



# UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LOS ANDES



## MODELO EDUCATIVO

RESOLUCIÓN DE CONSEJO UNIVERSITARIO N°1427-2022-UTEA-CU

REFORMULADO

2021



## UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LOS ANDES

"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

### RESOLUCIÓN DE CONSEJO UNIVERSITARIO N° 1427-2022-UTEA-CU

Abancay, 20 de mayo de 2022.

#### VISTO:

El Oficio N° 0151-2022-UTEA-VRAC, de fecha 13 de mayo de 2022, del Vicerrectorado Académico, que solicita ratificación de la Resolución del Vicerrectorado Académico N° 0162-2022-UTEA-VRAC, de fecha 11 de mayo de 2022, y;

#### CONSIDERANDO:

Que, de conformidad a lo dispuesto en el artículo 18° cuarto acápite de la Constitución Política del Perú, la universidad es autónoma normativamente, académicamente, administrativamente y económicamente, concordante con el artículo 8 de la ley N° 30220, Ley Universitaria y el artículo 11° del Estatuto Universitario vigente;

Que, de conformidad con lo dispuesto en el primer párrafo del art. 58 e inciso 59.3 del artículo 59 de la Ley Universitaria N° 30220, son atribuciones del Consejo Universitario, entre otras, autorizar los actos y contratos que atañen a la Universidad y resolver todo lo pertinente a su economía, así como aprobar todos los instrumentos de planeamiento y de gestión, los reglamentos internos de la universidad y otros para el cumplimiento de sus fines, ratificar las resoluciones rectorales, vicerrectorales, decanales y de la Escuela de Posgrado; concordante con los literales a) y c) del artículo 97 del Estatuto Universitario y los reglamentos internos de la Universidad Tecnológica de los Andes;

Que, la Universidad Tecnológica de los Andes, conforme a sus leyes de su creación; Ley N° 23852 y Ley N° 26280 (ley de creación y su modificatoria), es una persona jurídica de naturaleza asociativa cuya actividad principal es el servicio público de la educación, para el cual cuenta con licencia otorgada por el órgano rector, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria – SUNEDU, que le otorgó el licenciamiento para prestar el servicio educativo de nivel universitario Pre y Posgrado, en sus locales conducentes a grado académico y título profesional, con vigencia de seis (06) años, computados a partir de la notificación de la Resolución de Consejo Directivo N° 031-2020-SUNEDU/CD de fecha 27 de febrero de 2020;

Que, mediante Oficio N° 0151-2022-UTEA-VRAC, de fecha 13 de mayo de 2022, del Vicerrectorado Académico, que solicita ratificación de la Resolución del Vicerrectorado Académico N° 0162-2022-UTEA-VRAC, de fecha 11 de mayo de 2022, que resuelve: "Artículo Primero.- Aprobar el Modelo Educativo de la Universidad Tecnológica de los Andes, reformulado, el cual consta de 61 páginas y contiene: introducción, presentación, objetivos, referentes básicos, pilares del modelo, ejes transversales y organización del proceso educativo de la UTEA, todo ello formando parte de la presente resolución"; para tal efecto, envía el expediente en folios sesenta y cinco (65);

Que, en sesión extraordinaria de fecha 19 de mayo de 2022, el Consejo Universitario, luego de analizada y debatida sobre la precitada resolución, por mayoría, ACORDÓ.- Primero.- Ratificar, la Resolución del Vicerrectorado Académico N° 0162-2022-UTEA-VRAC, de fecha 11 de mayo de 2022, que resuelve: "Artículo Primero.- Aprobar el Modelo Educativo de la Universidad Tecnológica de los Andes, reformulado, el cual consta de 61 páginas y contiene: introducción, presentación, objetivos, referentes básicos, pilares del modelo, ejes transversales y organización del proceso educativo de la UTEA, todo ello formando parte de la presente resolución". Segundo.- Expresar felicitación y agradecimiento a la comisión que ha formulado el Modelo educativo;

Por los fundamentos expuestos y en uso de las atribuciones conferidas al señor Rector de la Universidad Tecnológica de los Andes dispuestas por la Ley Universitaria N° 30220, Ley N° 23852, Ley N° 26280 (ley de creación), Resolución de Consejo Directivo N° 031-2020-SUNEDU/CD de fecha 27 de febrero de 2020, el Estatuto de la universidad, y la Resolución de Comité Electoral Universitario N° 0038-2021-UTEA-CEU, de fecha 27 de agosto de 2021, ratificado mediante Resolución de Consejo Universitario N° 1040-2021-UTEA-CU(e), de fecha 09 setiembre de 2021, y registrado en la SUNEDU con Oficio N° 6649-2021-





**Universidad Tecnológica  
de los Andes**

# **MODELO EDUCATIVO**

**2021**



UNIVERSIDAD  
TECNOLÓGICA DE LOS  
ANDES

# MODELO EDUCATIVO

El currículo es el ámbito donde se explicitan las diversas visiones sobre la educación que tiene una comunidad de personas. Por ello, responde a preguntas fundamentales como “qué, para qué y cómo educar en el contexto del proyecto de sociedad que se aspira construir” (Amadio, Operetti & Tedesco, 2013, p. 2).



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LOS ANDES  
VICERRECTORADO ACADÉMICO

**Dr. Zenón Humberto Arévalo Mezarina**

Rector de la UTEA

**Dr. Ely Jesús Acosta Valer**

Vicerrector Académico de la UTEA

**Dra. Carolina Soto Carrión**

Vicerrectora de Investigación de la UTEA

**Dr. Toribio Tapia Molina**

Decano de la Facultad de Ingeniería

**Dra. Gilda Lucy Loayza Rojas**

Decana de la Facultad de Ciencias de la Salud

**Dr. Guillermo Jesús Bustillos Palomino**

Decano de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Contables y Sociales

**Mag. Bonifacio Robles Aguirre**

Director de la Escuela de Posgrado

**Dra. Orlinda HUISA CONCHOY**

Directora de la Filial Cusco

**Mag. Sabino PICHIHUA TORRES**

Director de la Filial Andahuaylas



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LOS ANDES  
VICERRECTORADO ACADÉMICO

**Mag. Maryluz Elguera Hilares**

Directora de la Escuela Profesional de  
Contabilidad

**Mag. Benedito Chiclla Arrendondo**

Director de la Escuela Profesional de  
Derecho

**Dra. Carmen Palomino Peralta**

Directora de la Escuela Profesional de  
Educación

**Mag. Samuel Apaza Pari**

Director de la Escuela Profesional de  
Turismo, Hotelería y Gastronomía

**Mag. Juan Alarcón Camacho**

Director de la Escuela Profesional de  
Agronomía

**Mag. Vanesa Salas Peña**

Directora (e) de la Escuela Profesional de  
Ingeniería Ambiental y Recursos Naturales

**Mag. Calixto Cañari Otero**

Director (e) de la Escuela Profesional de  
Ingeniería Civil

**Mag. Edison Chiclla Carrasco**

Director (e) de la Escuela Profesional de  
Ingeniería de Sistemas e Informática

**Mag. Arturo Camacho Salcedo**

Director (e) de la Escuela Profesional de  
Estomatología

**Mag. Juana Regina Serrano Utani**

Director (e) de la Escuela Profesional de  
Enfermería



## INDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
PRESENTACIÓN.....	8
1. OBJETIVOS.....	11
1.1 OBJETIVO GENERAL.....	11
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	11
2. REFERENTES BÁSICOS.....	14
2.1. REFERENTES INSTITUCIONALES.....	14
2.1.1 MISIÓN.....	14
2.1.2 VISIÓN.....	14
2.1.3 PRINCIPIOS.....	14
2.1.4 VALORES.....	15
2.2. REFERENTES CONTEXTUALES.....	15
2.3 REFERENTES EDUCACIONALES.....	16
2.3.1 FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS.....	16
2.3.2 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y CENTRADO EN EL ESTUDIANTE.....	31
3. PILARES DEL MODELO.....	40
3.1 EXCELENCIA ACADÉMICA.....	40
3.2 INVESTIGACIÓN.....	41
3.3 GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO.....	41
3.3 GESTIÓN DE LA CALIDAD.....	42
3.4 INTERNACIONALIZACIÓN.....	43
3.5 INNOVACIÓN Y EMPRENDIMIENTO.....	45
3.6 EQUIDAD Y PLURICULTURALIDAD.....	45
4. EJES TRANSVERSALES.....	48
4.1 LIDERAZGO.....	48
4.2 INVESTIGACIÓN.....	48
4.3 RESPONSABILIDAD SOCIAL.....	48
5. ORGANIZACIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO DE LA UTEA.....	52



## INTRODUCCIÓN

La Educación Superior universitaria se encuentra en una etapa de cambio y reestructuración del significado de la educación que tenga las condiciones básicas de calidad. Atendiendo a estos requerimientos y precedidos de convicciones compartidas por la comunidad académica se busca actualizar el modelo educativo, basado en competencias, con el objetivo de dinamizar el PEI, en su dimensión filosófica, a la misión, a los principios y valores de la Universidad Tecnológica de los Andes, que fortalece el proceso formativo, en el marco de la sostenibilidad.

Por esta razón se pensó en dimensionar el sentido del hacer académico y pedagógico, mediante una propuesta en formación en competencias que establece, cómo la acción educativa adquiere sentido, haciendo énfasis en sostenibilidad y por ende en estrategias de innovación en pedagogía que se han venido experimentando en los últimos años.

En esta dimensión se han planteado diferentes mecanismos que involucran a toda la comunidad académica para construir un modelo compartido y que en su esencia está logrando transformar las prácticas educativas de la Universidad Tecnológica de los Andes.

La reformulación del modelo educativo representa procesos de innovación fundamentados en el Propósito superior, especialmente cuando se establece el emprendimiento sostenible como mediación en los procesos formativos, en la articulación del currículo, la pedagogía, la didáctica y la evaluación, donde el cambio y transformación es el reto de una Universidad con visión de futuro.





Este documento resumen presenta los lineamientos claves del modelo educativo y pedagógico, de manera descriptiva, tratando de sintetizar todos los elementos que se activan en la formación de competencias en los programas de pregrado y posgrado de la Universidad Tecnológica de los Andes.

Dr. Zenón Humberto AREVALO MEZARINA

RECTOR



## PRESENTACIÓN

La globalización ha permitido tener escenarios nuevos que han llevado a una redefinición del modelo de desarrollo a nivel nacional, con repercusiones en todos los órdenes de la estructura y las relaciones sociales. En consecuencia, la educación universitaria puede y debe contribuir a dar rumbo y sentido para el desarrollo de la región y el país.

Este contexto, de una forma, marca una dinámica de transformación que al mismo tiempo está en los mercados laborales, está transformando una dinámica del funcionamiento académico basada en la utilización y creación de un nuevo conocimiento. Este conocimiento societario referido a que el conocimiento es la base del sistema económico.

Antes la educación era terminal porque no había mucho más conocimiento. Hoy la renovación de la expansión del conocimiento hace que la educación continua adquiera rol fundamental: la actualización de competencias.

El proceso de actualización de competencias en América Latina lo tenemos bastante débil. Eso no pasa en Estados Unidos, Europa ni en ningún país industrializado, los títulos universitarios tienen una caducidad y se actualizan cada 5 a 7 años.

El conocimiento no debe quedarse en la Universidad, tiene que ir a la sociedad para resolver sus problemas. Este debe ser el sentido de la existencia de una institución de educación superior, y que la formación profesional sea el eje fundamental para generar conocimiento.



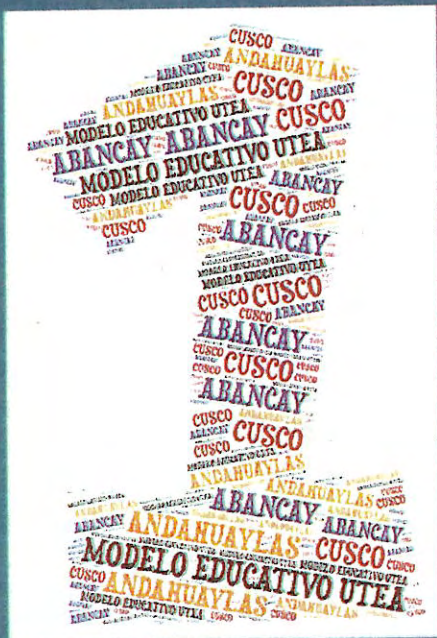
Desde la Universidad entendemos que se logre sostenibilidad y más aún sustentabilidad el, diseño y elaboración de los documentos de gestión deben realizarse desde adentro, razón fundamental que preferimos la conformación de una comisión para la confección del Modelo Educativo que tenga linealidad durante el horizonte del Plan Estratégico 2022 – 2026. Siendo así la propuesta del antes citado documento ha sido socializado, presentado y revisado de manera que podamos contar con un documento visionario y orientador, para refundar nuestra Universidad y encaminarla hacia la visión que pretendemos alcanzar.

Nunca estará demás manifestar que la composición de la comisión ha sido conformada por docentes de gran bagaje académico, con desempeños exitosos al seno de la institución como en pares externos, ello ha hecho posible contar con un documento de calidad encaminado hacia la excelencia, pues el no tener estas características nos privaría de la competitividad, en tanto que nuestros productos: Profesionales, no estarían inmersos en la incesante búsqueda del desarrollo regional y del país.

Las bases filosóficas que orientan el sentido del Modelo Educativo de la UTEA permiten brindar una formación profesional con calidad, que incide directamente en el mantenimiento y mejora de las condiciones básicas de calidad que permitan lograr la una nueva licencia y acreditación.

Dr. Ely Jesús ACOSTA VALER

VICERRECTOR ACADEMICO



# Objetivos del modelo



## 1. OBJETIVOS

### 1.1 OBJETIVO GENERAL

Otorgar a la Universidad Tecnológica de los Andes a través del Modelo Educativo un instrumento de gestión coherente, pertinente y sostenible que permita desarrollar una gestión educativa eficiente, para hacer explícitos los valores y principios que orientan su labor educativa, basados en los ejes: Formación Basada en Competencias, Aprendizaje Significativo centrado en el estudiante, Educación Continua (aprendizaje a lo largo de la vida en un marco de equidad), Tecnología de Información y Comunicación (Tics), todos ellos articulados al proceso de la enseñanza y del aprendizaje que permita una formación humanista para el logro del sello de identidad dentro de la sociedad.

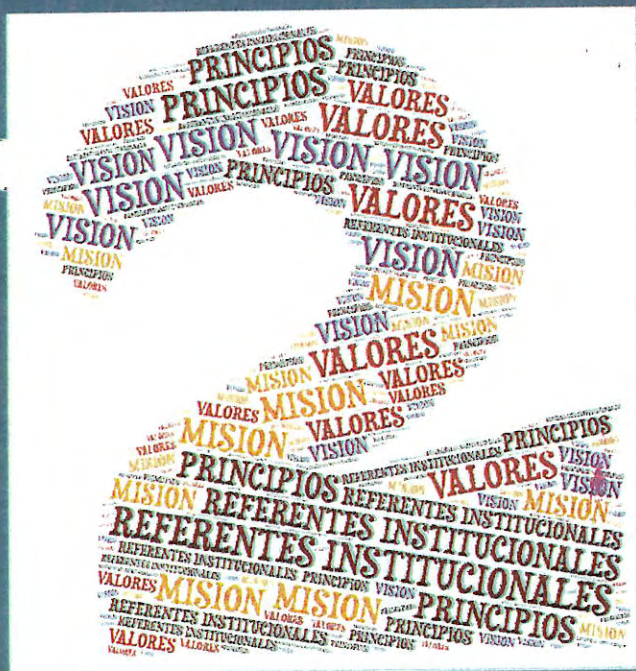
### 1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Adoptar un enfoque educativo general para todas las áreas académicas de la Universidad Tecnológica de los Andes para la formación integral con cultura de investigación y socialmente responsable.
- Impulsar la búsqueda de la calidad académica en la Universidad Tecnológica de los Andes, aplicando la mejora continua que permita ser sostenible en el tiempo asegurando la pertinencia y coherencia de sus fines para contribuir y participar en la transformación que requiere la Región de Apurímac, Cusco y el País.
- Alinear la gestión de la oferta educativa de la Universidad Tecnológica de los Andes al proceso formativo integral de profesionales e investigadores competentes.
- Garantizar que la formación profesional y la práctica docente estén éticamente orientadas a la construcción de una cultura del buen vivir.
- Fomentar una activa interacción y colaboración, entre la Universidad Tecnológica de los Andes y otras comunidades académicas nacionales e internacionales.





# Referentes institucionales





## **2. REFERENTES BÁSICOS.**

Los referentes básicos de la Universidad Tecnológica de los Andes, son declaraciones construidas y practicadas, que identifican y sirven de guía de su actuación como una institución de educación superior, así como con el entorno social donde presta sus servicios educativos, cumpliendo los principios axiológicos que le caracterizan.

### **2.1. REFERENTES INSTITUCIONALES**

En proceso de elaboración por la Dirección de Planeamiento y Desarrollo Universitario

#### **2.1.1 MISIÓN**

Formar profesionales íntegros en educación superior en ciencias sociales, ingeniería y de la salud, desarrollando investigación formativa y científica con responsabilidad social para contribuir al progreso regional y nacional.

#### **2.1.2 VISIÓN**

La Universidad Tecnológica de los Andes será referente en la región sur del Perú en la formación de profesionales íntegros que contribuyan al desarrollo nacional.

#### **2.1.3 PRINCIPIOS**

- Calidad académica.
- Autonomía.
- Libertad de cátedra.
- Espíritu crítico y de investigación.
- Mejoramiento continuo de la calidad académica.
- Creatividad e innovación.
- Internacionalización.
- Interés superior del estudiante.
- Pertinencia de la enseñanza e investigación con la realidad social.
- Rechazo a toda forma de violencia, intolerancia y discriminación.
- Ética pública y profesional.





### 2.1.4 VALORES

La Universidad Tecnológica de los Andes considera los siguientes valores como los pilares de su desarrollo ético, en el marco de sus funciones: (IREA) Identidad, Responsabilidad y Equidad.



### 2.2. REFERENTES CONTEXTUALES

Son muchos los argumentos que explican por qué la educación superior se encuentra hoy en un proceso de modernización e innovación curricular. Entre estos se cuenta, la evidencia de que la enseñanza superior debe propender a la formación integral del estudiante, que incluya

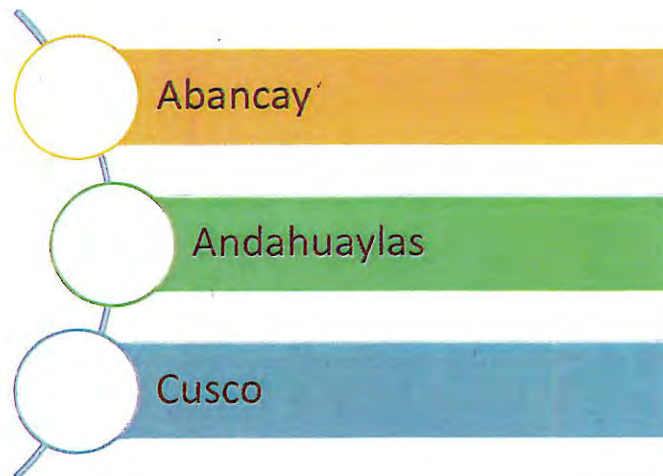
no sólo la enseñanza tradicional del saber conceptual propio de la profesión, sino también del saber hacer, del saber ser y del saber convivir. También debe responder a una nueva realidad, cual es la formación a lo largo de la vida, lo que añade un nuevo rol de ayuda en el desarrollo de la capacidad de aprender a aprender del estudiante, es decir, de su autonomía como aprendiz. Todo ello en consonancia con los valores asumidos por la institución. En este contexto, se requiere necesariamente de una concepción diferente de formación y de desarrollo profesional.

La Universidad Tecnológica de los Andes garantiza a las personas de las regiones del sur un acceso equitativo al servicio educativo superior universitaria de calidad de la Universidad Tecnológica de los Andes, los cuales mejoran



continuamente su calidad y pertinencia, y se centran en formar profesionales para la vida, competentes que requiere la sociedad, para lograr una exitosa inserción laboral.

Es así la Universidad Tecnológica de los Andes, nace por necesidad de la Región Apurímac, con un sello de popular, desde entonces formó parte activa del desarrollo de los pueblos del Perú profundo (el de los ríos profundos), ampliando su servicio a la Región del Cusco.



## 2.3 REFERENTES EDUCACIONALES

### 2.3.1 FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS

#### 2.3.1.1. El Enfoque de Competencias en la Educación Superior

Hablar de un modelo por competencias en la educación superior es hablar de la búsqueda de pertinencia y calidad en la formación profesional y humana, que es lo que el Modelo Educativo de la Universidad Tecnológica de los Andes pretende al considerar las necesidades del colectivo de personas.

El enfoque que se asumirá en este modelo implica considerar las competencias como una herramienta de formación general, enfocadas principalmente al desarrollo integral de los estudiantes.



Tobón (2005), por su parte, concibe las competencias desde una perspectiva sistémica y compleja, al definir las como procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas del contexto personal, social, laboral-profesional e investigativo, con idoneidad y compromiso ético, buscando creatividad e innovación para promover la realización personal, el afianzamiento del tejido social, el equilibrio ambiental y el desarrollo económico. Esta concepción más integral de las competencias se tendrá en cuenta en la innovación curricular de la Universidad Tecnológica de los Andes, reconociendo los aportes de las otras concepciones.

Es así como un modelo educativo por competencias presenta, como aspecto distintivo, la preocupación por formar personas capaces de poner en acción sus conocimientos y recursos personales para la vida en general y para que, en el ejercicio profesional y la actuación social, tanto para el momento histórico más reciente como para el futuro, puedan resolver situaciones problemáticas y/o crear bienes y servicios para el bienestar humano, con compromiso ético por lo que se hace.

Para estudiar o analizar el modelo educativo por competencias, primero es necesario comprender el significado de la palabra competencias. Dicho término ha sido utilizado ampliamente en numerosos estudios académicos y ha tomado múltiples derivaciones respecto a su significado, dependiendo del punto de vista con el que se considere, pero en términos generales, a comienzos del siglo pasado, el término hace referencia a la aptitud, facultad o disposición de una persona para el buen desempeño de una actividad (Arellano, 2017).

Asimismo, es importante destacar que, los orígenes del uso de la palabra competencia se desconocen. Mientras existe una tendencia por atribuírselo al conductismo, también es necesario mencionar que se considera su origen al entorno laboral y organizacional. Sin embargo, desde un punto de vista académico, el concepto de competencia según el Marco Pedagógico de la Universidad de Deusto se concibe como un acumulado de conocimientos y capacidades, que junto



a ciertas habilidades se han adquirido para lograr un desarrollo y actuación óptimos (Sánchez, 2020).

Cabe destacar que, el enfoque educativo del siglo pasado ha demostrado su obsolescencia en lo que va del presente siglo. Esto se debe principalmente a las nuevas necesidades y la complejidad del actual contexto educativo (MEP, 2018). Consecuentemente, diversas naciones han comenzado a proyectar esas necesidades y así diseñar reformas a nivel educativo, en las cuales ha evolucionado el enfoque del proceso de enseñanza y aprendizaje (Blandine & Koffi, 2020).

Por lo tanto, han surgido diversas propuestas en torno a los enfoques por competencias, considerando demostraciones y teorías que destacan fundamentalmente a tres tendencias: la conductista, funcionalista y constructivista, con la adición de un nuevo enfoque llamado sistémico- complejo (Gamarra, 2016).

Para el Modelo Educativo de la Universidad Tecnológica de los Andes, se entenderán las competencias como un saber actuar movilizando recursos propios y ajenos para resolver problemas reales de manera efectiva y éticamente responsable, con creatividad e innovación. Los recursos se refieren de manera especial a los distintos saberes (ser, saber, saber hacer y saber convivir) que de manera integrada se transforman en dispositivos que serán utilizados por la persona competente.





### 2.3.1.2. Principales enfoques para el abordaje de las competencias en educación superior

En la actualidad, si bien se distinguen cuatro enfoques en la implementación de las competencias en la educación superior, es importante aclarar que ninguno de ellos se presenta de forma pura, sino que generalmente articula elementos de otros. Los cuatro enfoques son: conductual, funcionalista, constructivista y sistémico-complejo (Tobón, 2007).

**Enfoque conductual:** concibe las competencias como comportamientos clave para que las personas y las organizaciones sean altamente productivas y sobresalgan en el contexto. El diseño curricular se basa en la identificación de comportamientos clave mediante el empleo de técnicas de análisis de comportamiento, para luego diseñar los planes de estudio y orientar la formación de los estudiantes.

Al estudiar el enfoque conductual, éste resulta como uno de los enfoques por competencia que hace alusión a los aspectos teóricos que definen lo que se conoce como competencias laborales, las cuales fueron muy utilizadas para describir capacidades en entornos de trabajo durante la segunda mitad del siglo pasado (Arenas, 2019). Este enfoque centra su atención en identificar las competencias que pueden dar lugar a realizar una predicción respecto al desempeño esperado de ciertos individuos (Chavero, 2020).

Este enfoque que surgió como modelo de evaluación a nivel organizacional, dio paso a un enfoque aplicado al proceso educativo. En dicho modelo, los conocimientos teóricos que surgieron con el pasar del tiempo, dieron paso a diversas reflexiones en función de dos tópicos básicos en torno a la educación, los cuales son aprendizaje y desarrollo (Sánchez, 2020).

De esta manera, la educación fue nutriéndose de los aportes de la psicología conductual, lo que permitió ver al proceso educativo desde un punto de vista estructural y capaz de inclinarse en función de principios condicionales que lo operan. Consecuentemente, en el entorno escolar, este enfoque pretende la



adquisición por parte de los estudiantes, de conductas que les otorguen ventajas a nivel social (Fraile, Pardo, & Panadero, 2017).

Partiendo del punto de vista de la teoría conductista, se puede afirmar que su centro de atención se basa en el comportamiento, el cual describe al individuo en función de la ejecución de una labor, específicamente en términos de eficacia, lo que conlleva al rendimiento a un nivel sobresaliente (Iglesias, 2019).

Dicho desempeño sobresaliente separa al individuo del resto dentro de un entorno en el cual varias personas compiten a la vez. En consecuencia, las competencias requeridas en función de lo esperado, son delimitadas por las particularidades y atributos de las personas que sobresalen (Dasrul, 2018). Es importante resaltar que, este enfoque se basa en el desempeño efectivo, un elemento considerado como pilar fundamental en el estudio y diseño de competencias (Arenas, 2019).

En este sentido, este enfoque conductual presenta una atención que se inclina hacia las competencias de los individuos en función de sus particularidades, vinculadas al desempeño a un nivel óptimo en entornos definidos. Así, las competencias se conciben como una composición de motivación, atributos personales, destrezas, valores, actitudes y conocimientos, que son aplicados con el fin de lograr un desempeño esperado (Galindo, 2016).

Por otra parte, el enfoque conductual pertenece a una teoría que brinda los juicios necesarios para evaluar sistemáticamente el desempeño y desarrollo de competencias, a través de criterios bien establecidos (Chavero, 2020). Por lo tanto, puede observarse para luego demostrarse la adquisición de conocimientos, especialmente dentro de los procesos formativos, así como la determinación del nivel del logro de las competencias evaluadas.

En este orden de ideas, tomando en consideración esta concepción de la teoría conductual aplicada a la formación o a los procesos educativos, es recomendable saber apreciar las distinciones de las evidencias que serán reflejadas



por parte de los educandos, las cuales se muestran a través de diversas manifestaciones durante el proceso educativo (Lovato, 2016).

Sin embargo, este enfoque conductual respecto al modelo educativo por competencias, ha sido objeto de numerosas críticas como consecuencia de su amplia definición de competencia en sí (Arenas, 2019), haciendo difícil la tarea a la hora de lograr una aceptación general respecto a los criterios que permiten evaluar a los estudiantes que forman parte del proceso.

Otras críticas a este modelo se basan en que sus particularidades se basan en modelos históricos, los cuales han sido formulados en base a un desempeño óptimo en el pasado, pero que su aplicación práctica estaría comprometida particularmente en entornos sometidos a cambios súbitos (Dasrul, 2018).

**Enfoque funcionalista:** parte de la epistemología funcionalista y aborda las competencias como conjuntos de atributos (conocimientos, habilidades, valores, actitudes, etc.) necesarios para llevar a cabo las funciones requeridas por los procesos laborales y sociales. De esta manera, el enfoque funcionalista tiene como base el análisis para identificar las funciones y determinar las competencias, buscando que el perfil responda a los requerimientos del entorno sociocultural de manera sistemática.

Cuando se habla del enfoque funcionalista, se hace referencia a un enfoque por competencias orientado a identificar en los individuos, específicamente en los estudiantes, las competencias que permiten realizar el análisis de diversas actuaciones que interactúan entre el conocimiento, destrezas y actitudes individuales, frente a los resultados de su aplicación. Esto permite identificar las particularidades de los estudiantes sobresalientes en función de obtener un resultado o solucionar problemas (Dasrul, 2018).

Desde la perspectiva de la educación formal, el enfoque funcionalista comprende a la formación concibiéndolo como un hecho social, el cual posee ciertas particularidades que lo distinguen, como, por ejemplo; es observable, es objetivo y se da de manera independiente respecto a la conciencia individual. Además, posee



un carácter coercitivo (Guevara, 2017). Precisamente, dicho carácter que representa a los procesos educativos, involucra imponer algo, lo cual implica la imposición desde afuera y brinda herramientas que ayudan a interpretar la reprobación, la cual forma parte de dicho proceso (Guadalupe, Rodríguez, León, & Vargas, 2017).

Otra característica del enfoque funcionalista radica en que se enfoca en que los estudiantes aprendan lo que les sea útil en la búsqueda del éxito en el momento, mediante la interacción, para ser aplicado o darle un uso específico, así aprenden de dichas actividades desarrolladas en un contexto definido. Por ello, se dice que el enfoque funcionalista concibe el aprendizaje en el cumplimiento de tareas, mediante el uso o no de metodologías, aspectos metacognitivos o reflexiones a profundidad que conlleven a la aplicación de los conocimientos, solo con el fin de lograr las tareas planteadas (Sánchez, 2020; Vera, 2019).

La importancia de este enfoque radica en la función, en otras palabras, en las tareas adjudicadas a cada acción, lo cual va permitir que los procesos funcionen de la manera esperada. Por ello, se concibe como una tendencia utilitarista, llena de empirismo y positivismo que se fundamenta en hechos. Para ello, requiere de un balance entre los elementos del proceso formativo, lo que conlleva al funcionamiento del mismo como es de esperarse (Chavero, 2020).

En este orden de ideas, cuando son aplicados los conceptos fundamentales al proceso educativo, estos principios aplicados a mitad del siglo pasado, y que persisten en la práctica cotidiana, se enfocan en funciones que se orientan a la eficacia de la actuación educativa, desde un punto de vista holístico, en el cual cada elemento es esencial para el funcionamiento adecuado del proceso formativo (Arenas, 2019). Esa búsqueda de un fin determinado, resulta en la adaptación del estudiante a la sociedad, a través de su conversión como un integrante útil para la misma, contribuyendo al orden (Arellano, 2017).

Desde este enfoque, las competencias se definen como resultado del estudio de las funciones, haciendo énfasis en la obtención de resultados para cada tarea, independientemente de la manera en la cual se obtienen dichos resultados.





Por ello, la teoría funcional hace referencia al desempeño mediante la obtención de resultados específicos ya establecidos, los cuales deben ser demostrados por los estudiantes (Guadalupe, Rodríguez, León, & Vargas, 2017).

Cabe destacar que una de las principales críticas que ha recibido el enfoque funcionalista, radica en que solo es posible verificar los logros mediante una competencia, no obstante, se desecha la manera en la cual se ha logrado, dificultando la descripción de las competencias en el proceso educativo (Dasrul, 2018; Fraile, Pardo, & Panadero, 2017).

**Enfoque constructivista.** Se comenzó a desarrollar en Francia en la educación para el trabajo y se apoya en el constructivismo. Concibe las competencias como actuaciones ante dificultades del entorno social, laboral e investigativo. Es por ello que desde este enfoque se le da mucha importancia al estudio de las dificultades de los contextos para establecer las competencias que deben desarrollar los estudiantes.

El enfoque constructivista en el contexto educativo, implica un proceso en el cual el estudiante aprende a aprender, saliendo de los bordes de un camino con pasos definidos, para buscar el sentido a algo o una respuesta a las interrogantes que surgen de una actividad. Sin embargo, su atención es orientada hacia la tarea que conllevará a la obtención de la respuesta esperada (Santos, Pelcastre, & Ruvalcaba, 2020).

Para comprender mejor este enfoque, es preciso analizar el construccionismo social, el cual refleja el pensamiento de Thomas Luckman y Peter Berger, postulando que la construcción social es lo que se manifiesta como la realidad. Consecuentemente, el conocimiento es un elemento integral de los procesos que conforman el intercambio social (Vera, Castro, Estévez, & Maldonado, 2020).

Bajo este enfoque, el constructivismo expresa que las explicaciones psicológicas no son el reflejo de realidades internas de los individuos, pero manifiestan el intercambio social, trasladando la explicación de las conductas que

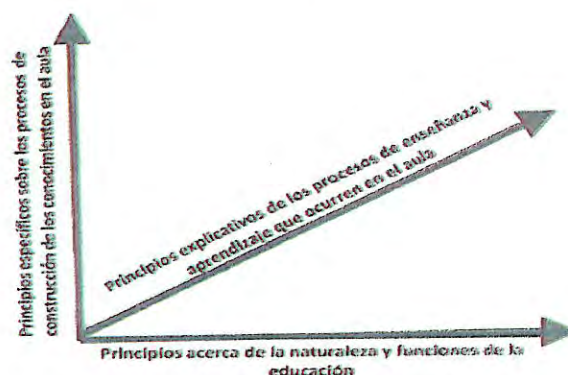


se originan en la mente a un producto que se deriva de la interacción social (Santos, Pelcastre, & Ruvalcaba, 2020).

En este sentido, al analizar la tendencia de las investigaciones psicoeducativas actuales, se puede observar una línea que distingue las posiciones innovadoras en el constructivismo cognitivo y el constructivismo social. Reflejándose la voluntad de integrar ambas posiciones, lo que ha conllevado a nuevos constructos polarizados con tendencias hacia un constructivismo exógeno (Santos, Pelcastre, & Ruvalcaba, 2020).

No obstante, el constructivismo en la educación propone que el conocimiento no es producto de la copia de una realidad preexistente, sino que se trata de un proceso interactivo en el cual los datos externos se interpretan y son reinterpretados a través de la mente. Con ello, la mente construye ciertos modelos explicativos de manera progresiva, los que van a ir aumentando su complejidad y potencia con el tiempo. En consecuencia, se conoce la realidad mediante los modelos construidos para su explicación (Vera, Castro, Estévez, & Maldonado, 2020).

El enfoque constructivista que se maneja a nivel global, se compone de acuerdo con una estructura de jerarquías que a su vez está integrada por tres niveles respecto a la toma de decisiones. Estos niveles son el producto de la interpelación de la teoría constructivista sobre particularidades de la educación escolar, como su naturaleza, sus funciones y sus elementos. A continuación, en la figura 1 se detallan los ejes del constructivismo.





**Figura 1. Los ejes del constructivismo.** Adaptado de Impacto del enfoque constructivista en el proceso de nivelación de enfermería (Santos, Pelcastre, & Ruvalcaba, 2020)

En el primer nivel se puede apreciar los principios acerca de la naturaleza y funciones de la educación. El posicionamiento en este nivel genera la referencia que permite interpretar el próximo nivel, el cual representa las particularidades de los procesos que conllevan a la construcción del conocimiento en el aula. Luego, el tercer nivel representa los principios explicativos en la educación, siguiendo las coordenadas generadas por el primer y segundo eje (Vera, Castro, Estévez, & Maldonado, 2020). Los niveles del constructivismo marcan una tendencia de lo más general a lo más particular.

**Enfoque sistémico-complejo.** Es el último enfoque que se ha desarrollado en las competencias, desde fines de los años noventa, especialmente a partir del año 2000. Tiene varias vertientes, como el enfoque sistémico-configuracional de Cuba y el enfoque socioformativo complejo que se comenzó a desarrollar en Colombia y que actualmente es una línea de investigación internacional con autores de Francia, España, Colombia, México, Chile y Ecuador. En general, desde esta perspectiva se conciben las competencias como procesos complejos, tejidos por el ser, el hacer y el conocer, ante problemas del contexto, con compromiso ético e idoneidad, en el marco de situaciones cambiantes (Tobón, 2005).

Este enfoque refleja una manera distinta de analizar la realidad y el mundo, conformando un proceso enseñanza-aprendizaje de manera integral. Entre los pioneros que se destacan en este paradigma sistémico, se encuentra Edgard Morin, un sociólogo y filósofo francés, quien a finales del siglo pasado redactó los siete saberes que requieren la educación del futuro, exponiendo el enfoque sistémico en la educación (Principi, 2020).

Según este enfoque, los seres vivos somos parte de un sistema ecológico que conforma un todo y en el cual interactuamos. Es así como el ser humano representa a su vez a un sistema compuesto de varios subsistemas que le permiten

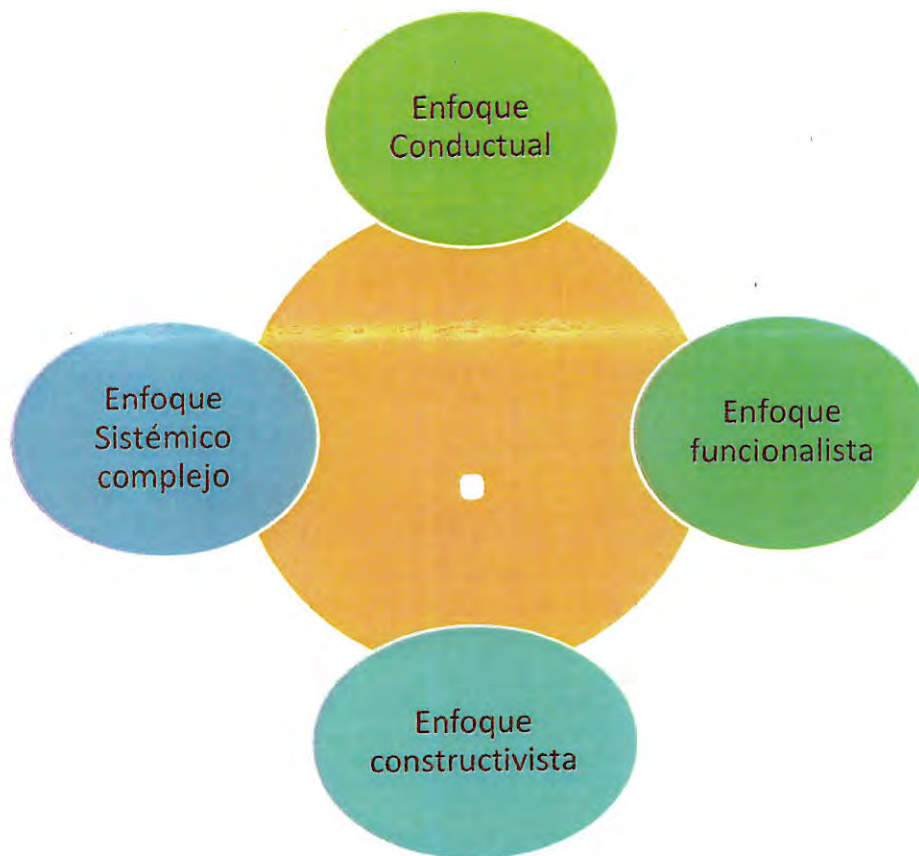


cumplir con funciones básicas como respirar, moverse, pensar y reaccionar, entre otros. Por ello, al estudiar la anatomía humana desde el enfoque sistémico, se considera la relación entre todos sus subsistemas (González, Padilla, & Zúñiga, 2020).

Por lo tanto, si se desea estudiar al ser humano sólo desde el punto de vista anatómico, se debe tomar en cuenta cómo el ambiente y entorno influyen en su comportamiento. En consecuencia, el proceso de educación visto desde el prisma sistémico, formula desarrollar un pensamiento integrador, analizando los elementos de un sistema integrado por partes que interactúan (Principi, 2020).

Bajo esta perspectiva, el enfoque sistémico formula una manera innovadora para la generación de conocimientos, considerando un todo a estudiar que no se fragmenta. Por esta razón, en la educación bajo el enfoque sistémico, se conjugan los aspectos del aprendizaje cognitivo y constructivista, debido a que estas teorías contribuyen a la comprensión de ciertos elementos del aprendizaje (González, Padilla, & Zúñiga, 2020).

Finalmente, la Universidad Tecnológica de los Andes, propone su modelo pedagógico basado en competencias teniendo como base las aportaciones de estos cuatro enfoques de las competencias, aunque hace un especial énfasis en las contribuciones del enfoque constructivista y sistémico-complejo desde el marco del aprendizaje significativo. Tales contribuciones se han integrado formando un tejido coherente que trasciende la perspectiva de un enfoque en particular en la medida que la Universidad Tecnológica de los Andes, ha realizado un proceso de construcción pedagógica acorde con su filosofía institucional.



### 2.3.1.3 Diseño curricular por competencias

El concepto de currículo implica el diseño y elaboración de un documento descriptivo y enfocado a organizar sistemáticamente a un individuo o entidad específica, a través de la aproximación de diversos aspectos a nivel académico, cultural, social y valorativo (Morales, 2020).

En dicho documento curricular, se encuentran elementos que explícitamente no se mencionan, pero son aspectos básicos del mismo currículo. Justamente, en el contexto educativo, el currículo se orienta a ser una herramienta útil, tanto a nivel profesional como a nivel personal, adoptando funciones modificadoras en el aprendizaje (Montoya, 2020). Además, el currículo contiene oportunidades para desarrollar capacidades o competencias, específicamente dentro de un proceso evolutivo profesional e individual.



Igualmente, el currículo permite establecer la planificación de actividades pedagógicas a partir de los objetivos y procedimientos, para poder establecer las capacidades y destrezas que van a facilitar el proceso educativo en el desarrollo de competencias (Iglesias, 2019).

Aunque el término currículo ha tenido numerosas acepciones, para objeto de este modelo, se lo concibe como un proceso planificado e integrado de actividades, experiencias, medios educativos, conceptualmente fundamentados, en el que participan estudiantes, docentes y demás miembros de la comunidad, para el logro de los fines y objetivos de la formación profesional. Esta concepción reafirma el sentido que el currículo constituye una totalidad que debe ser abordada con espíritu y sentido social, histórico y humano. Desde las competencias, el currículum se caracteriza por tener en cuenta en la formación de los estudiantes, como los retos de la filosofía institucional, de la orientación disciplinar y del contexto laboral, social y disciplinar; igualmente, se caracteriza porque busca generar en los estudiantes actitudes, habilidades y conocimientos para crear e innovar.

1. Articula de forma sistémica los estudios de contexto, el perfil académico-profesional, la malla curricular, el diseño modular, las estrategias didácticas, la evaluación, el proceso de investigación y la responsabilidad social universitaria.
2. Es un proceso continuo de construcción a partir de la autoevaluación permanente y de la investigación de los retos del contexto, buscando la mejora continua de las propuestas de formación de los estudiantes
3. Se basa en una política de gestión de la calidad, que tiene estándares mínimos de orientación tendientes a que los planes de estudio sean de calidad y cumplan con la filosofía institucional.
4. Busca formar personas integrales que estén comprometidas con su realización y con la búsqueda de la felicidad y que puedan contribuir de



forma idónea a mejorar el sistema laboral-productivo-económico, como también a crear y reforzar el tejido social y político (Tobón, 2005).

En este contexto, se intuye que la necesidad del currículo por competencias se dirige hacia los docentes en entornos de aprendizaje autónomo, en el cual resalta el aprendizaje de manera constante, así como el sostenible en el tiempo (Machado & Montes de Oca, 2020)

Es así como el currículo por competencia se concibe como un documento en el cual se sintetiza la totalidad organizativa de las instituciones educativas contemporáneas. En el mismo, se incluyen los aspectos a nivel académico que son propios de las instituciones, así como los que definen su cultura y valores institucionales (Montoya, 2020).

En consecuencia, se puede distinguir entre los currículos explícitos y los implícitos. Cabe destacar que, todos los elementos considerados como componentes del currículo, pero no son expuestos, también forman parte de su propia naturaleza. Así pues, todas las experiencias, así como las expectativas y los ideales institucionales, por lo general no se reflejan explícitamente en un documento curricular (Machado & Montes de Oca, 2020).

Por otra parte, al hablar del proceso de enseñanza-aprendizaje, el currículo está orientado a conformar un medio para la conversión a nivel profesional e individual. Esto se logra a través del papel modificador del aprendizaje, así como de moderador de la enseñanza. También forma un cúmulo de oportunidades en el desarrollo y proceso de mejora profesional y personal en las aulas (Morales, 2020).

Asimismo, cabe destacar que los cursos que se dividen por capacidades hacen referencia a un acumulado de saberes respecto a dicha asignatura, que se reflejan en un plan de estudios, formando parte de un modelo formativo específico a nivel profesional (Machado & Montes de Oca, 2020).

El modelo representado por el currículo por competencias posee elementos que originan derivaciones concluyentes, como aspectos filosóficos, sociológicos, psicológicos y legales. Es así como aspectos de la historia, administración,



capacidad de enseñanza y aprendizaje, contenidos, recursos disponibles, habilidades, que se reflejan en los antecedentes del proceso educativo de un país, contribuyen con la medición de la práctica de la enseñanza (Montoya, 2020).

En consecuencia, el proceso de diseño y elaboración del currículo por competencias se realiza a partir de la realidad cultural, así como de las normas, valores e ideologías, que destacan entre los elementos que son catalizadores en el desarrollo adecuado del diseño curricular (Iglesias, 2019).

Por tal motivo, el currículo posee en su composición ciertas dimensiones vinculadas a la comprensión cognitiva, identificando y descifrando conocimientos con un enfoque gramatical, inferencial y semántico, en el cual surge la comprensión metacognitiva, encargada de entender e interpretar lo que captan los sentidos. Para ello, se asigna a lo captado un valor lógico que permite generar la comprensión de manera coherente. Por otro lado, la comprensión social se vincula a interacciones que ayudan a recolectar e intercambiar datos que expanden conocimientos y logran una comprensión de manera afectiva (Machado & Montes de Oca, 2020).

#### **2.3.1.4. Criterios para describir las competencias en el diseño curricular**

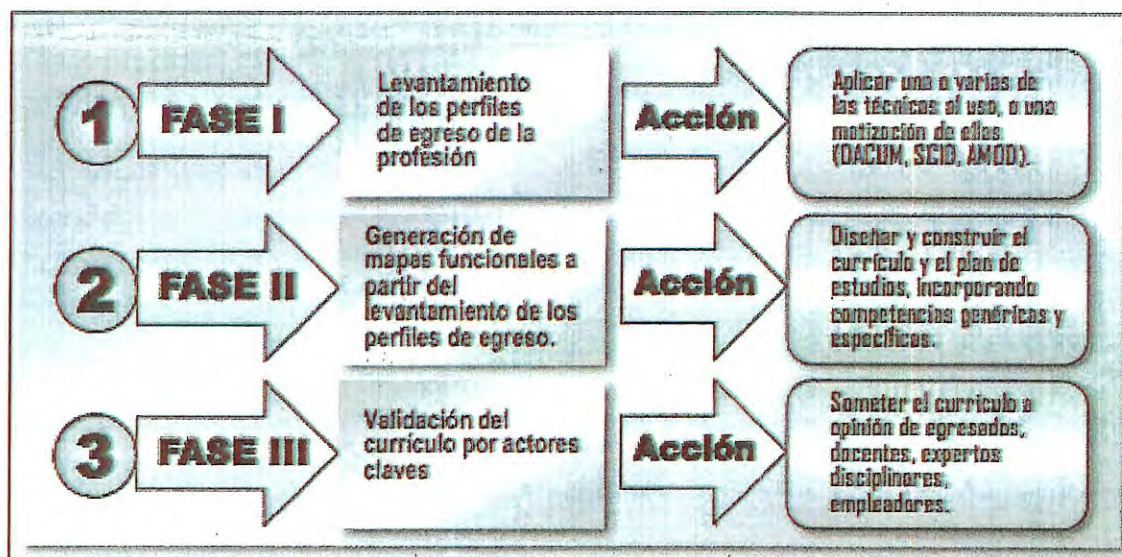
A continuación, se exponen tres criterios mínimos que se deben tener en cuenta al describir las competencias en el diseño curricular: los cuales deben estar sintonizadas con el área de formación establecidas en la ley universitaria 30220, estas son áreas de formación general, área de formación específica y área de formación de especialidad.

1. **Identificación de las competencias.** Toda competencia debe ser un desempeño multidimensional, centrado en la actuación ante uno o varios problemas generales, con articulación explícita o implícita del saber hacer con el saber conocer y el saber ser en términos verificables. Al respecto, es de ayuda preguntarse: ¿Qué problemas generales deben estar en condiciones de analizar, comprender y resolver los profesionales de una determinada Escuela Profesional para ser idóneos? La respuesta a esta pregunta constituye las competencias que se deben desarrollar.



2. **Estructura de una competencia.** El principal criterio para describir una competencia es indicar con claridad cuál es su naturaleza y su estructura. Esto puede hacerse siguiendo diversos métodos. En general, se recomienda que la descripción de una competencia tenga como mínimo el “qué” y el “para qué”. En muchos casos es también importante el “cómo” y el “con qué comparar dicha competencia” (condición de referencia).
3. **Redacción.** La redacción de las competencias puede hacerse de múltiples maneras. En general, se recomienda utilizar un solo verbo, ya sea en infinitivo o conjugado, aunque a veces es necesario más de uno. El verbo debe ser de desempeño, aunque éste no sea observable. Ejemplos de verbos de desempeño observable: “diseña”, “implementa”, “administra”. Ejemplos de verbos de desempeño no directamente observables: “conceptualiza”, “analiza”, “categoriza”.

### Fases del enfoque curricular por competencias



Tomado del libro: la formación por competencias en la educación superior (Página 43)

### 2.3.2 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y CENTRADO EN EL ESTUDIANTE

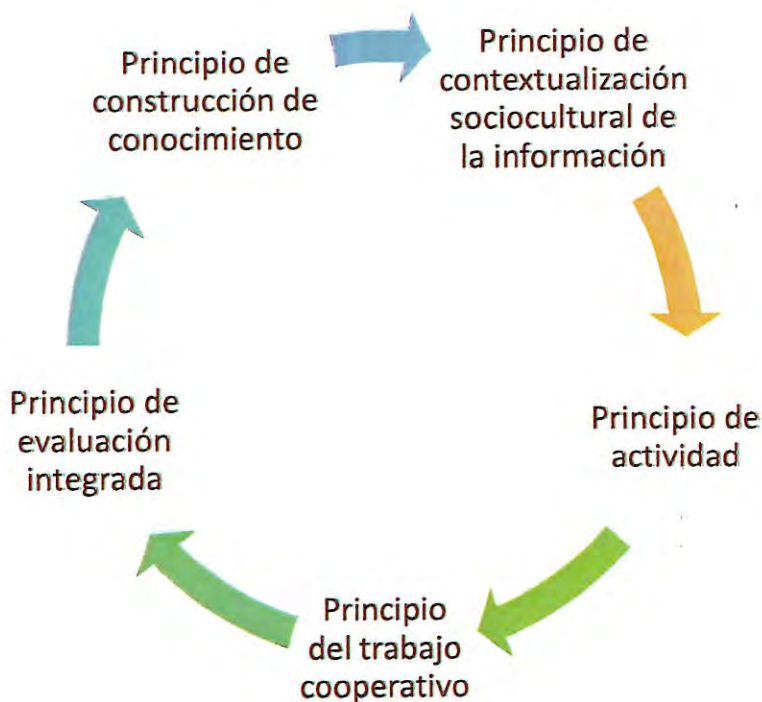
El modelo educativo de la Universidad Tecnológica de los Andes es el aprendizaje significativo centrado en el estudiante. Para Novak (1998, pág. 13) “El aprendizaje significativo subyace a la integración constructiva de pensamiento,



sentimiento y acción, lo que conduce al engrandecimiento humano<sup>9</sup>. Este autor le da así carácter humanista al término, pues tiene en cuenta la importante influencia de la experiencia emocional en el proceso que conduce al desarrollo de un aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo centrado en el estudiante está orientado por principios que regulan tanto los procesos de enseñar y aprender como los desempeños de estudiantes y académicos, así también las interacciones entre éstos, con referencia a las competencias declaradas en el perfil académico-profesional y los módulos. A continuación, se mencionan los principios más importantes que se deben tener en cuenta:

- Principio de construcción de conocimiento
- Principio de contextualización sociocultural de la información
- Principio de actividad
- Principio del trabajo cooperativo
- Principio de evaluación integrada.

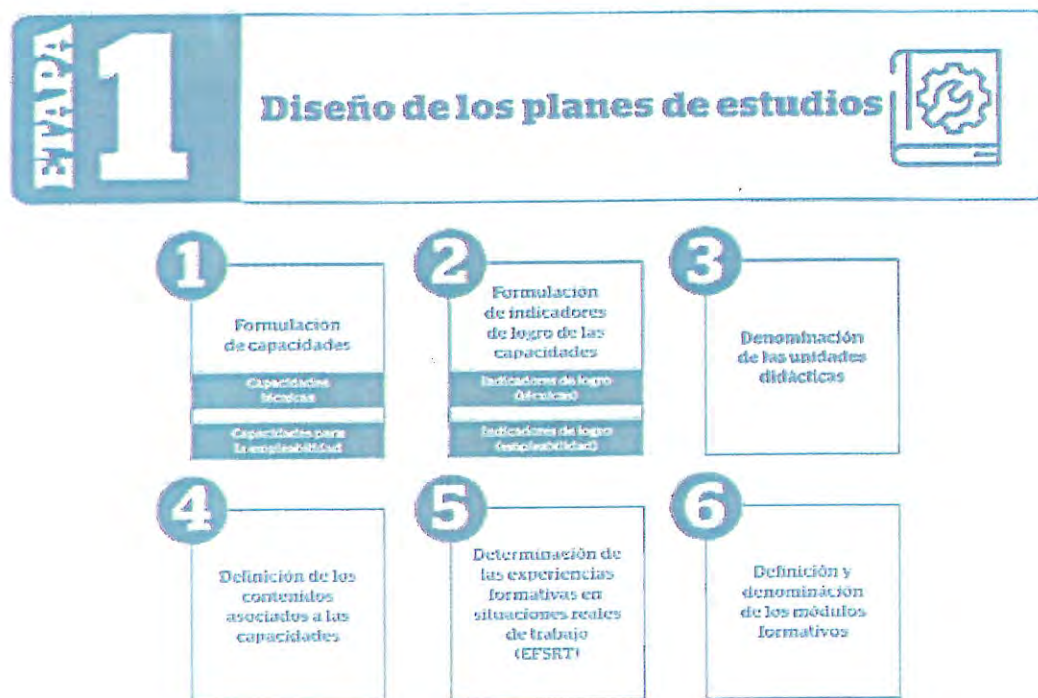


### 2.3.3. PLANES DE ESTUDIOS POR COMPETENCIAS

Los planes de estudios por competencias se encuentran enmarcados por la educación dentro de un proceso basado en competencias definidas, el cual constituye un método de formación que determina y resalta habilidades fundamentales, conocimientos y actitudes para satisfacer logros, haciendo énfasis en normas para su ejecución y facilitando la adquisición de conocimientos a nivel individual (MEP, 2019).

En este orden de ideas, las etapas que permiten diseñar y confeccionar los planes de estudios se dividen en dos fases principales: la primera etapa que envuelve el diseño de los planes de estudios, y la segunda etapa que implica la organización y recursos que van hacer posible aplicar dichos planes de estudios (Sánchez, 2020).

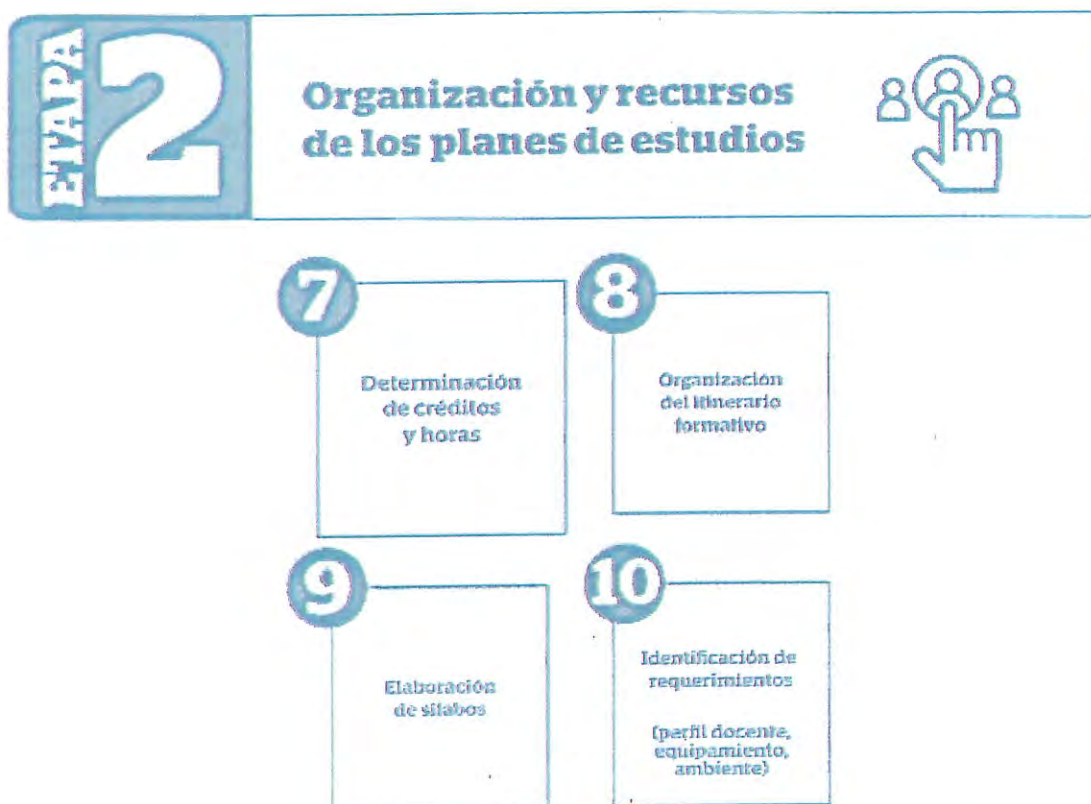
A continuación, se describe a través de la figura 2, la primera etapa del diseño y elaboración de un plan de estudios según el Ministerio de Educación del Perú (MEP, 2019).



**Figura 2.** Primera etapa del diseño de los planes de estudio. Adaptado de Guía de acompañamiento “Planes de estudios por competencias” (MEP, 2019).

Cabe destacar que, al diseñar un plan de estudios se debe utilizar como guía principal de referencia al perfil de egreso, el cual posee entre sus elementos las competencias a nivel técnico y las competencias para su empleabilidad (MEP, 2019).

Seguidamente, se presenta a través de la figura 3, la segunda etapa del diseño y elaboración de un plan de estudios según el Ministerio de Educación del Perú (MEP, 2019)



**Figura 3.** Segunda etapa del diseño de los planes de estudio. Adaptado de Guía de acompañamiento “Planes de estudios por competencias” (MEP, 2019).



De la figura 3 destacan los créditos, los cuales son una unidad que sirve para medir las horas de trabajo académico requeridas por el estudiante, con el fin de alcanzar los resultados de aprendizaje esperados (Sánchez, 2020).

#### **2.3.4. ELABORACIÓN DE SÍLABOS POR COMPETENCIAS**

Los sílabos constituyen herramientas o instrumentos que permiten planificar y organizar las unidades didácticas dentro de un plan de estudios. El sílabo posee la función principal de servir de guía y orientación respecto a los aspectos fundamentales para desarrollar las unidades didácticas planificadas a través del plan de estudios (Chavero, 2020).

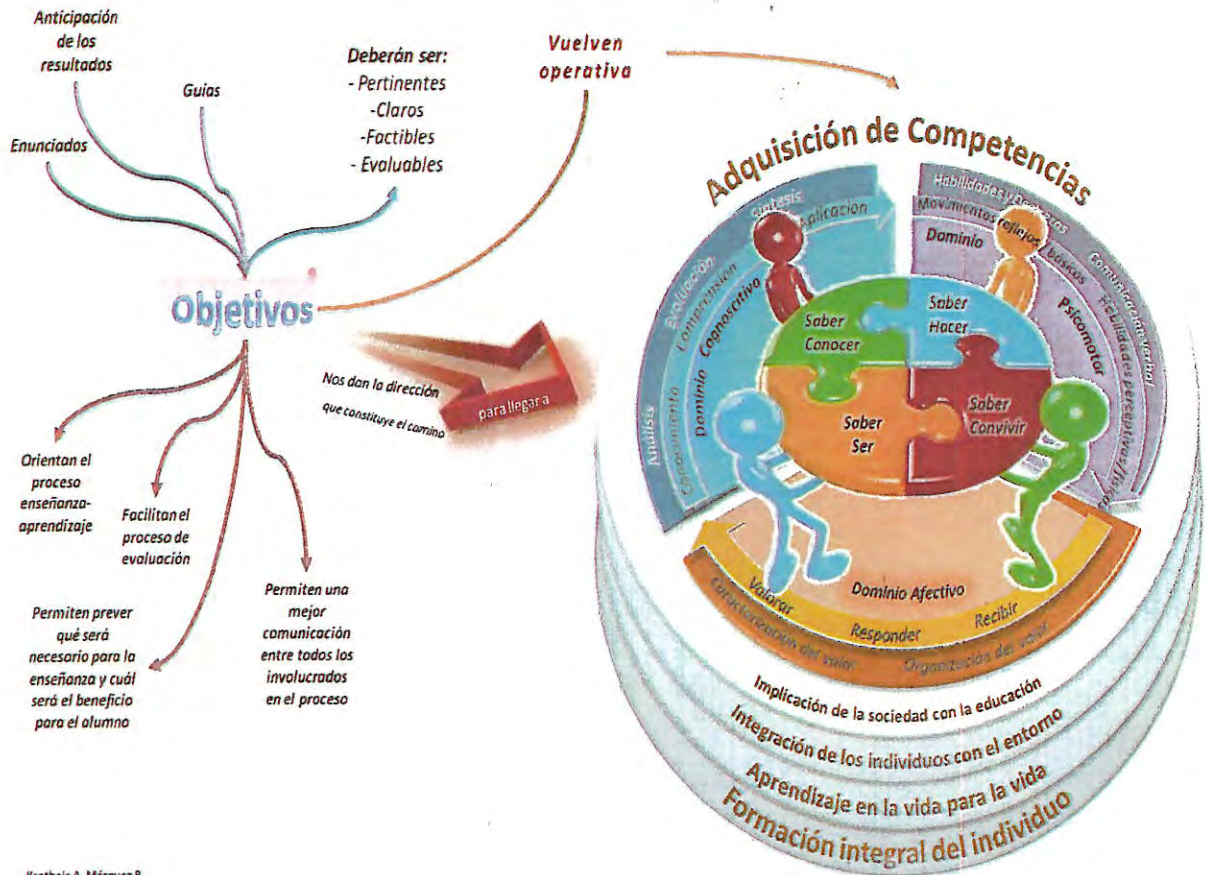
En este orden de ideas, es preciso resaltar que no existe un modelo específico para los sílabos, pero resulta relevante tomar en cuenta los siguientes elementos básicos de un sílabo (MEP, 2019):

- Datos generales: créditos, horas y nombre de la unidad didáctica.
- Sumilla
- Competencias
- Capacidad
- Indicadores de logro
- Contenido
- Sistema de evaluación

#### **2.3.5. EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS**

Para hablar de las evaluaciones por competencias es necesario observarlas como un proceso en el cual se recolectan las evidencias del proceso educativo, mediante actividades didácticas, así como la formulación sistemática de valoraciones respecto a la medición y desarrollo evolutivo de los educandos, considerando para ello los resultados esperados para el aprendizaje adecuado (Sánchez, 2020).

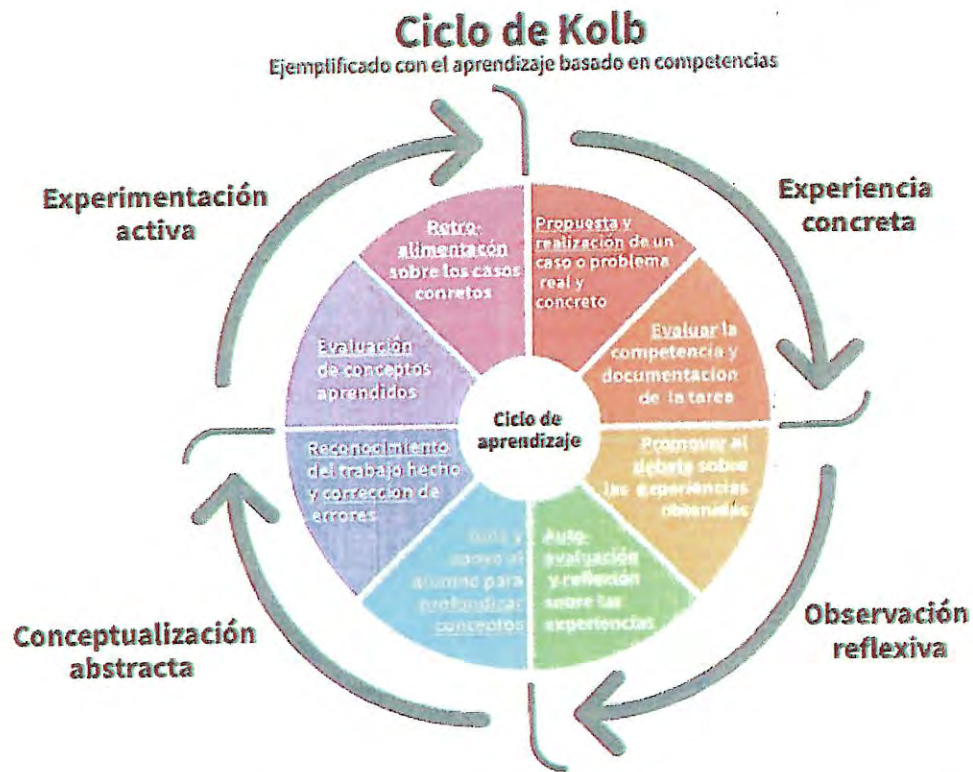
A continuación, la figura 4 en la cual se refleja la transformación del sistema educativo universitario hacia el enfoque por competencias.



**Figura 4.** Transformación del sistema educativo al enfoque por competencias. Adaptado de Transformación del sistema Educativo Universitario, el enfoque por Competencias (Kretheis, 2020).

Las competencias se conciben como el resultado final que se desea lograr en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales se basan en la formación y el fortalecimiento de los valores éticos que delimitarán la actuación del estudiante en su vida profesional (MEP, 2019).

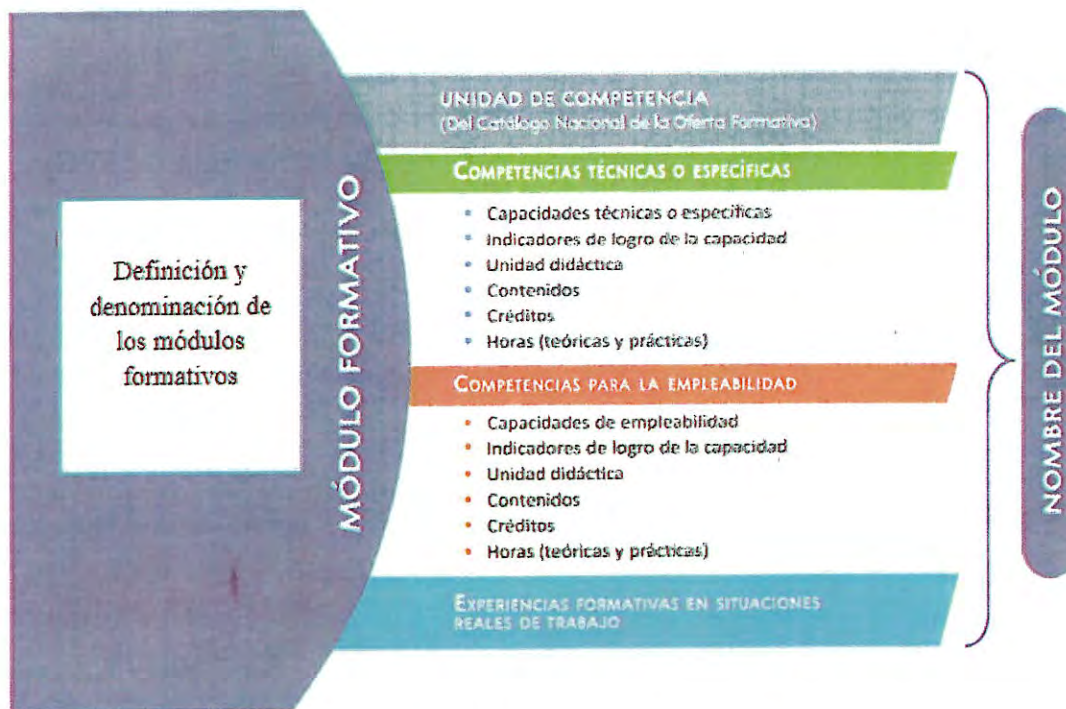
A continuación, la figura 5 refleja el ciclo de aprendizaje por competencias según el ciclo Kolb.



**Figura 5.** El ciclo de aprendizaje experiencial de Kolb. Adaptado de Transformación del sistema Educativo Universitario, el enfoque por Competencias (Nimubu, 2021).

En el ciclo de aprendizaje experiencial de Kolb, se destacan cuatro etapas que lo conforman: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa. Este ciclo es complementado mediante los estilos de aprendizaje convergente, divergente, asimilador y acomodador (MEP, 2019; Sánchez, 2020).

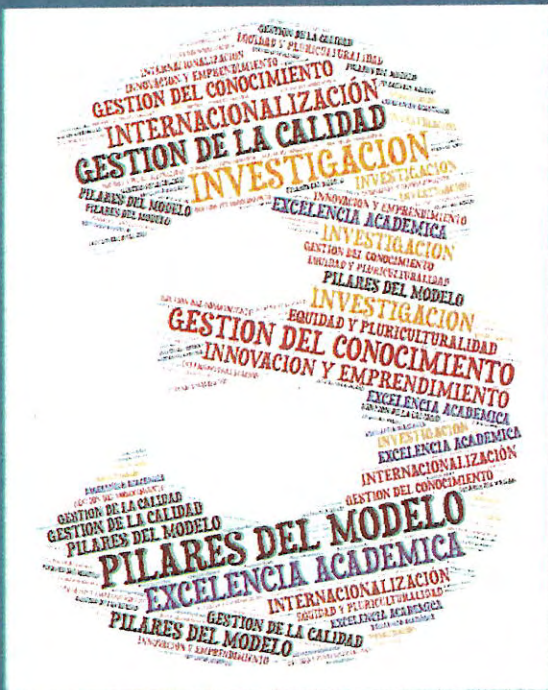
Respecto a la aplicación del aprendizaje por competencias, los módulos formativos organizan el contenido que debe desarrollarse para lograr una competencia específica, la cual se va reflejar en unidades de competencia. En la figura 6 se puede apreciar la estructura y componentes de un módulo formativo.



**Figura 6.** Estructura y componentes de un módulo formativo. Adaptado de Guía de acompañamiento. Planes de estudios por competencias (MEP, 2019).

Cabe destacar que, en el módulo formativo son consideradas las competencias según su empleabilidad, según criterios que las conciben como un complemento a la competencia específica y la experiencia formativa en contextos reales (MEP, 2019).





# Pilares del modelo

### 3. PILARES DEL MODELO



#### 3.1 EXCELENCIA ACADÉMICA

Bajo este pilar se emprenderán acciones que conlleven a la búsqueda de la calidad de los programas académicos y de la misma institución, mediante herramientas que permitan la convivencia universitaria bajo una cultura de calidad y la construcción del deber ser institucional, teniendo en cuenta los nuevos escenarios políticos, sociales, normas y/o directrices emanadas del Ministerio de Educación, como es la Política Nacional de Educación Superior Técnico Productivo. En nuestra alma mater, se pretende desarrollar un campus de aprendizaje dinámico y permanente fortaleciendo la educación en todas sus metodologías y el bienestar institucional como eje transversal a las funciones misionales.



### **3.2 INVESTIGACIÓN**

En concordancia con la misión institucional cuyo propósito es la formación integral derivada de la investigación como práctica central y en el entendido de la investigación como motor en la generación de conocimiento y oportunidades; se pretende consolidar los distintos grupos de investigación, apoyar la movilidad, el intercambio científico e incentivar la producción intelectual, la integración a comunidades de investigación a nivel nacional e internacional y sus diferentes escenarios; promoviendo el desarrollo empresarial a través de proyectos de investigación con impacto social que permitan la intervención efectiva de las distintas realidades del entorno y las regiones en donde haremos presencia como una Universidad formadora de líderes para la construcción de un nuevo país en Paz.

### **3.3 GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO**

La gestión del conocimiento implica para la Universidad Tecnológica de los Andes el reconocerse como una institución que genera, impacta, transfiere y promueve el conocimiento como un proceso de intercambio, y no se limitan a su adquisición como sucede en la actualidad. Por tanto, la gestión del conocimiento genera resultados tanto en docencia como investigación, pero, en especial, en generar y establecer diálogos con los Gobierno Regionales de Apurímac y Cusco, a fin de fortalecer capacidades en la sociedad para la toma de decisiones, la participación de los grupos de interés, promover iniciativas de transferencia como un proceso de intercambio de conocimiento científico para el desarrollo integral de las necesidades y expectativas de las regiones involucrados. El primer piso de la educación superior universitaria ha sido superado, tal es así que la docencia como referente hoy es abierta y ofertada desde diferentes formas pedagógicas para la formación de un saber. No obstante, el segundo piso, relacionado con la investigación y generación de conocimiento aún se encuentra en ciernes. De allí entonces, que para poder establecer las bases sólidas de la gestión del conocimiento dichos pasos deben cumplirse, para luego, transformar administrativamente a la Universidad



Tecnológica de los Andes para poder transformarse en una institución de gestión del conocimiento.

De igual manera, la generación y transferencia como un proceso de intercambio del conocimiento desde la Universidad Tecnológica de los Andes es hacia los sectores productivos, la sociedad civil y el gobierno mediante la gestión de los retos que implica la producción del conocimiento a partir de la investigación cuya estructura requiere la formación y vinculación de capital humano en Investigación, Desarrollo e Innovación I+D+i, además de principios y enfoques como: Transversalidad, Anticipación o prospectiva, Direccionalidad enfocando, recursos y esfuerzos.

### **3.3 GESTIÓN DE LA CALIDAD**

Hoy día, la calidad no se tiene per se, sino que es un proceso al cual se llega mediante la gestión apropiada de recursos físicos, tecnológicos y de infraestructura, talento humano directivo, administrativo, docente e investigativo, y estructuración adecuada y pertinente de los procesos académicos.

La gestión de la calidad implica reformar los procesos académicos en la Universidad Tecnológica de los Andes, de manera que las ofertas de formación respondan a los cambios y avances sociales, tecnológicos y profesionales (Marchesi y Martín, 1988). Esto implica tener una cobertura amplia y ofrecer espacios de formación pertinentes en el presente y de proyección futura teniendo en cuenta los cambios y nuevos retos de formación (Oliva, 1999). En este marco de acción, se busca la calidad con el propósito de "formar personas capaces de afrontar los retos que plantea la sociedad actual... los escenarios laborales requieren capacidades en cierto modo distintas a las que primaban en otros tiempos... no hay lugar para dudas, nos enfrentamos a un nuevo tiempo educativo, que exige, además del replanteamiento de las funciones, de la organización y la estructura, de la gestión de procesos, etc., de las instituciones universitarias, algo que atañe al sentido mismo de su labor cotidiana: el nuevo rol de profesores y alumnos, los nuevos modos de aprender y a enseñar" (Prieto, 2004, p. 112).



Con estas estrategias, el enfoque de competencias está innovando la gestión académica de la calidad en las universidades de muchos países del mundo.

Por las características del Modelo Educativo de la Universidad Tecnológica de los Andes, por sus opciones con respecto a generar líneas abiertas de acción y de mejoramiento permanente, resulta importante elaborar estrategias que aseguren el monitoreo de los programas y su interacción constante con el entorno, pues éstos serán los pulsadores de su obsolescencia y de adecuaciones pertinentes. La revisión de los programas debe hacerse teniendo en cuenta la concepción de educación con calidad propuesta en el Informe Delors de la UNESCO (1990), donde se plantea que la educación de calidad es el proceso que busca el desarrollo humano integral de los habitantes de nuestros países, en el contexto de los desafíos que plantea la globalización.

### **3.4 INTERNACIONALIZACIÓN**

La internacionalización constituye una dimensión transversal en la política y en la estrategia de la Universidad Tecnológica de los Andes, y se configura como un principio y método de trabajo en todos los ámbitos estratégicos de nuestra institución; entre otros, en el de enseñanza-aprendizaje.

La internacionalización contempla diversas perspectivas y se proyecta sobre toda la comunidad universitaria, en sentido estricto, y sobre quienes eligen la Universidad Tecnológica de los Andes, como destino académico. Se refiere, por ello, tanto a la movilidad de sus estudiantes y su personal como a la recepción de terceros, bajo cualquier fórmula (mediante convenios o no); incluyendo, igualmente, la formación adecuada para que unos y otros afronten el reto de la internacionalidad en su actividad académica y profesional, presente y futura.

Por tanto, la Universidad Tecnológica de los Andes, en su política de calidad, con relación al desarrollo de sus enseñanzas, impulsa, entre otros aspectos, la formación en otros idiomas (incluida la bilingüe), la oferta de titulaciones en otros idiomas (bajo cualquier forma que resulte oportuna), los programas de la movilidad



internacional de la comunidad universitaria, en el ámbito de la formación y docencia y los programas propios de prácticas curriculares y extracurriculares internacionales

Para contribuir a la visión universitaria de "Ser una universidad de referente, con una cultura de la internacionalización, liderazgo académico, investigativo y tecnológico con impacto binacional, nacional e internacional...", se pretende generar alianzas estratégicas como motor para el desarrollo de la región y el país, mediante la inclusión social y la formación de líderes que respondan a las necesidades de los sectores económicos.

A nivel internacional se ha elaborado una serie de proyectos destinados a mejorar la calidad de la educación superior. En primer lugar, está la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, el cual ha generado políticas de educación superior comunes para toda Europa con el fin de facilitar la movilidad de estudiantes, docentes, investigadores y profesionales. Este proyecto comenzó hacia fines de los años noventa, y ya ha posibilitado establecer políticas comunes respecto de los niveles de la educación superior, del tiempo de duración de las carreras y de los contenidos de ciertas carreras y programas de postgrado.

Al interior del Espacio Europeo de Educación Superior se comienzan a generar diversas propuestas concretas para armonizar los sistemas educativos bajo el enfoque de las competencias. Una de las propuestas de mayor alcance es el denominado Proyecto Tuning, el cual se viene desarrollando en Europa para armonizar los programas de grado y de posgrado de varias profesiones europeas.

En América Latina ha desarrollado el Proyecto Alfa Tuning América Latina, que ha sido suscrito por 18 países, y que pretende generar, al igual que en Europa, procesos de convergencia en un grupo de carreras para facilitar la movilidad de estudiantes y profesionales entre los países latinoamericanos y Europa. Para ello, se ha iniciado un proceso de consultas a profesionales, académicos, estudiantes y empleadores acerca de los principales requerimientos para la educación superior.

Es así como ya se han definido las competencias genéricas y específicas de un grupo de carreras como educación y administración de empresas, entre otras.



### **3.5 INNOVACIÓN Y EMPRENDIMIENTO**

El emprendimiento constituye, hoy por hoy, una estrategia para el desarrollo económico y social de los países y de las regiones en la medida en que aprovecha y promueve la iniciativa de los individuos o de pequeños grupos con un alto deseo de independencia económica y sentido de logro, para generar un círculo virtuoso de prosperidad, innovación, crecimiento y desarrollo.

Lo anterior demanda que la Universidad disponga de unos procesos de formación y estructuras curriculares que permitan potenciar la capacidad emprendedora de los mismos; al tiempo que exige las bases para constituirse en lo que Clark (1998) y también Etzkowitz (1990) llaman una universidad emprendedora, es decir aquella que es un elemento sustancial para el desarrollo de las regiones.

La propuesta curricular generada a partir de este trabajo de investigación implica la creación y adopción de un modelo curricular que privilegia contenidos, metodologías y espacios que crean condiciones para el florecimiento de ideas innovadoras que respondan apropiadamente a las necesidades, potencialidades, problemas y oportunidades del contexto. En concreto, se propone la creación de actividades curriculares que permitan una mirada integral e interdisciplinar a los problemas económicos, sociales y de productividad regional en cada uno de los sectores económicos y en especial a los identificados como potenciales de desarrollo (agrocadenas, turismo, software) para que, a partir de esa inmersión en las realidades de las regiones involucradas, se generen ideas emprendedoras.

Así, la promoción del emprendimiento es una forma en la que la Universidad Tecnológica de los Andes, responde con pertinencia a su misión, con un débil tejido empresarial, como es el caso de Apurímac y Cusco, que constituye un obstáculo para la realización de la aspiración social a una mejor calidad de vida.

### **3.6 EQUIDAD Y PLURICULTURALIDAD**

En el año 2007, el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IghESALC) implementó el proyecto “Diversidad cultural, interculturalidad y educación superior”, con la finalidad de reflexionar y recoger evidencia sobre la relación entre universidad, desarrollo e interculturalidad.



Ello nos lleva a plantear una reflexión sobre el lugar de la interculturalidad como elemento decisivo para la revaloración de la diversidad cultural, en la medida en que su reconocimiento implica un cuestionamiento a las limitaciones estructurales e institucionales de las universidades para construir una sociedad democrática del conocimiento.

Como señalan Gazzola y Didriksson (2008), el cambio hacia un paradigma de desarrollo centrado en la gestión del conocimiento y el aprendizaje permanente con inclusión igualitaria de las diferencias, implican una transformación sustancial de las instituciones de educación superior, considerando tanto los costos y la viabilidad de las condiciones de igualdad de oportunidades para el acceso a los programas de enseñanza e investigación, como la igualdad de condiciones de oportunidad para ingresar, permanecer, egresar y ubicarse en el mercado laboral, progresar en el trabajo y proseguir estudios de posgrado.

La necesidad de conceptualizar el desarrollo en relación con la diversidad cultural aparece como un imperativo en las conferencias de Naciones Unidas, al enfatizar que el conocimiento y la cultura son decisivos para el desarrollo. Asimismo, las conferencias regionales y mundiales de UNESCO sobre educación superior destacan la necesidad de construir un conocimiento socialmente pertinente, en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de sus instituciones y lo que estas efectivamente hacen.

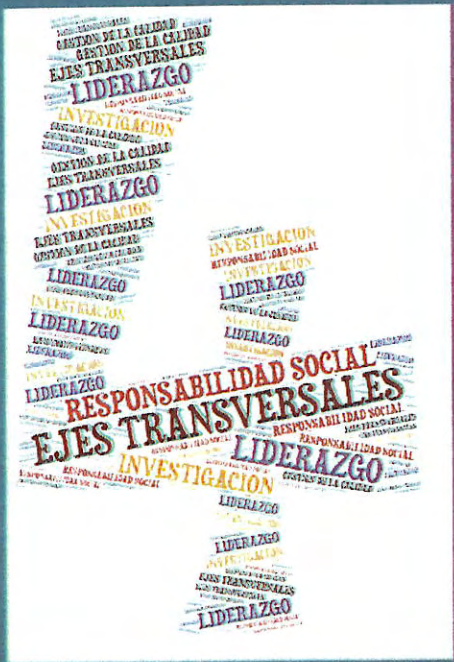
En el Perú, la Constitución de 1993 y la ley general de educación reconocen la interculturalidad como aspiración, pero no la Inter etnicidad como trasfondo de la conflictividad social.

La Universidad Tecnológica de los Andes, se desarrolla en el Perú profundo el de los ríos profundos y de los andes elevados, por ende, garantiza el acceso con equidad a sus programas de estudios; garantizando un currículo flexible que responde al entorno social, cultural y económico de las regiones de Apurímac, Cusco y otros.





# Ejes Transversales





## **4. EJES TRANSVERSALES**

### **4.1 LIDERAZGO**

La Universidad Tecnológica de los Andes, en cumplimiento de su misión, contribuirá a través de la educación en la construcción de una sociedad en paz y de líderes que propicien el desarrollo sostenible en los nuevos escenarios promulgados en el Plan de Desarrollo de las regiones involucradas.

### **4.2 INVESTIGACIÓN**

Propone concebir la formación en investigación como: una cultura organizacional investigativa en la que sus creencias, valores y esquemas procedimentales conduzcan a hacer fecunda la tarea de producción de saberes por parte de docentes y estudiantes en condiciones de: compromiso con el entorno evidenciado en el criterio para la generación de problemas de conocimientos y en sus ulteriores aplicaciones; calidad reconocida por los homólogos disciplinares; y pluralidad teórica y metodológica. Esto exige arrojo suficiente por parte de administradores y de docentes para generar y disponer recursos, así como mecanismos administrativos y pedagógicos orientados hacia dicho fin. Con esto se quiere indicar que "es indispensable primero FORMAR ORGANIZACIONES INVESTIGATIVAS y luego investigadores miembros de esas organizaciones. Si no existen organizaciones investigativas no puede haber investigadores efectivos.

### **4.3 RESPONSABILIDAD SOCIAL**

Es una nueva manera de funcionamiento de la Universidad, un nuevo modo de hacer y comportarse basado en una relación más fluida y directa de la Universidad Tecnológica de los Andes, con su entorno social, para lo que se toma en consideración los efectos, repercusiones y expectativas que la actividad de la Universidad genera tanto en sus propios miembros (docentes, investigadores, personal de administrativo y estudiantes) como en la Sociedad.



La Responsabilidad Social Universitaria es una política de mejora continua de la Universidad hacia el cumplimiento de su misión.

Las estrategias específicas socialmente responsables para lograr esta mejora son:

1. La participación integrada de los grupos de interés internos y externos en el cometido de la Universidad;
2. La articulación de los planes de estudios, la investigación, la extensión y los métodos de enseñanza con la solución de los problemas de la sociedad;
3. El autodiagnóstico regular de la institución con herramientas apropiadas de medición para la rendición de cuentas hacia los grupos de interés.

Los impactos de la Responsabilidad social se evidencian mediante cuatro impactos.

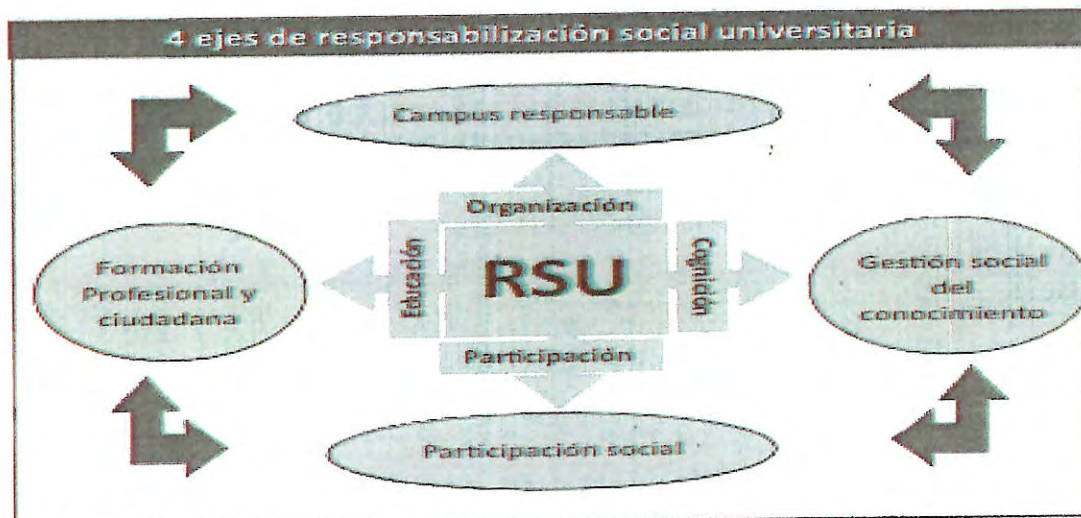
1. Impactos organizacionales: aspectos laborales, ambientales, de hábitos de vida cotidiana en el campus, que derivan en valores vividos y promovidos intencionalmente o no, que afectan a las personas y sus familias (¿Cuáles son los valores que vivimos a diario? ¿Cómo debemos vivir en nuestra universidad en forma responsable, en atención a la naturaleza, a la dignidad y bienestar de los miembros de la comunidad universitaria?).
2. Impactos educativos: todo lo relacionado con los procesos de enseñanza aprendizaje y la construcción curricular que derivan en el perfil del egresado que se está formando (¿Qué tipo de profesionales y personas vamos formando? ¿Cómo debemos estructurar nuestra formación para formar ciudadanos responsables del Desarrollo Humano Sostenible en el país?).
3. Impactos cognitivos: todo lo relacionado con las orientaciones epistemológicas y deontológicas, los enfoques teóricos y las líneas de investigación, los procesos de producción y difusión del saber, que derivan en el modo de gestión del conocimiento. (¿Qué tipo de conocimientos producimos, para qué y para quiénes? ¿Qué conocimientos debemos producir y cómo debemos difundirlos para atender las carencias cognitivas que perjudican el desarrollo social en el país?)



4. Impactos sociales: todo lo relacionado con los vínculos de la Universidad con actores externos, su participación en el desarrollo de su comunidad y de su Capital Social, que derivan en el papel social que la Universidad está jugando como promotora de desarrollo humano sostenible. (¿Qué papel asumimos en el desarrollo de la sociedad, con quiénes y para qué? ¿Cómo la Universidad puede ser, desde su función y pericia específica, un actor partícipe del progreso social a través del fomento de Capital Social?)



Fuente: Vallaeys (2009)



Fuente: Vallaeys (2009)



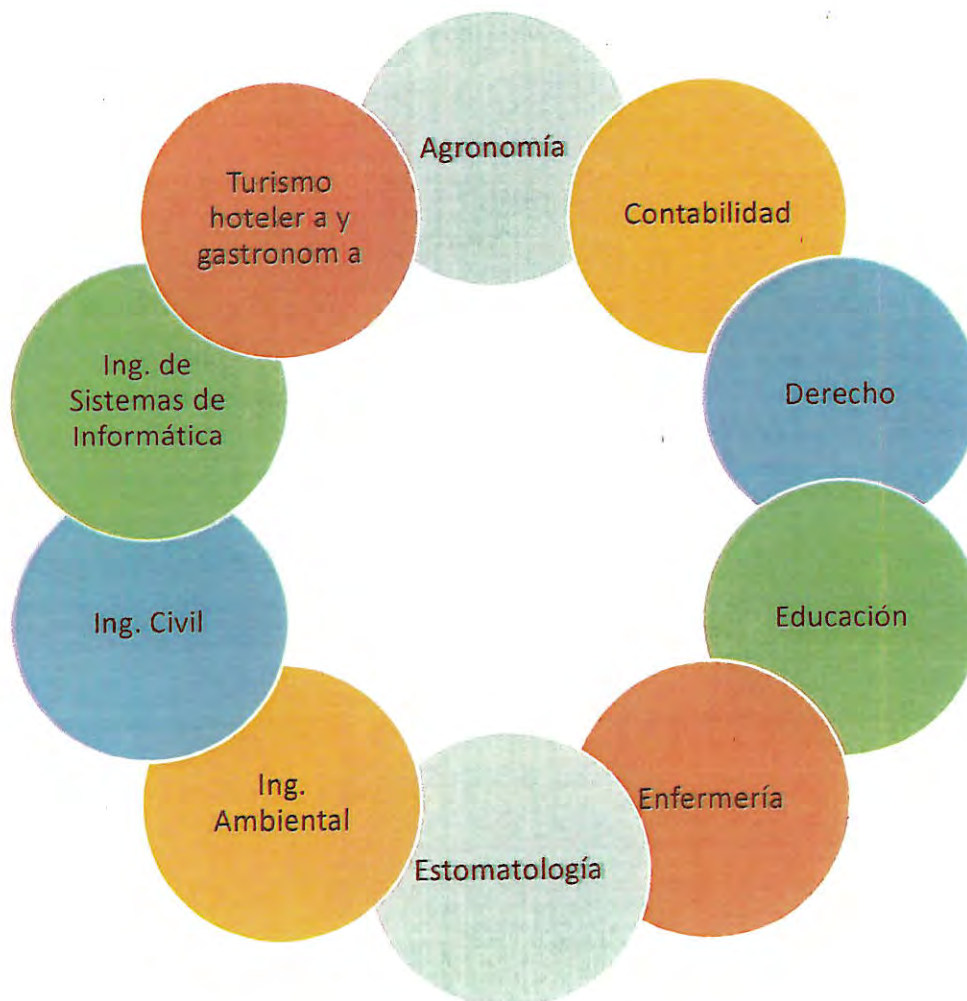
# ORGANIZACIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO DE LA UTEA



## 5. ORGANIZACIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO DE LA UTEA

La Universidad Tecnológica de los Andes, para su proceso de formación profesional, asume la Política Nacional de Educación Superior Técnico Productivo, el modelo de licenciamiento de la SUNEDU y SINEACE.

La Universidad Tecnológica de los Andes realiza la formación profesional y académica por medio de programas estructurados en planes curriculares específicos a cargo de las Escuelas Profesionales, Facultades y áreas académicas de la Universidad.





## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Arellano, S. (2017). *Enfoque Curricular Basado en Competencias: Proceso descriptivo del Cambio Efectuado en Carreras de Educación de Universidades Privadas de Santiago de Chile*. Obtenido de Universidad de Barcelona. Tesis Doctoral: [https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/260470/01.%20SAC\\_1de4.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/260470/01.%20SAC_1de4.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Arenas, M. (2019). Conciencia de la otredad como base fundamental en la educación y la sociedad. *Red de Investigación Educativa*, 11 (2), 101-108. Obtenido de <https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/2254>
- Blandine, L., & Koffi, S. (2020). ¿QUÉ PRECIO PAGARÁ LA EDUCACIÓN POR LA COVID-19? Obtenido de Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura: <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/es/portal/que-precio-pagara-la-educacion-por-la-covid-19>
- CEPAL (2018), *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe*.
- CINDA (2008), *Diseño Curricular Basado en Competencias y Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior*, Chile.
- Cuenca R. (2015), *La educación universitaria en el Perú: Democracia, expansión y desigualdades*. Lima Perú.
- Chavero, R. (2020). Los cuatro pilares de la educación. *Con-Ciencia Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 3*, 7(13), 11-15. Obtenido de Con-Ciencia Boletín Científico de la Escuela Preparatoria N°3, 7(13), 11-15. : <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa3/article/view/5172>



- Dasrul, H. (2018). *Students difficulties in reading comprehension at the first grade of Sman 1 Darussalam Aceh Besar. Dificultades de los alumnos en la comprensión lectora en el primer grado de Sman 1 Darussalam Aceh Besar.* Obtenido de Tesis de Educación y Formación del Profesorado. Departamento de Enseñanza de la Lengua Inglesa: <https://repository.ar-raniry.ac.id/id/eprint/2865/1/DASRUL%20HIDAYATI.pdf>
- Domínguez J. – Rama C. (2012) *La Responsabilidad Social Universitaria en la Educación A Distancia, Chimbote, Perú.*
- Fraille, J., Pardo, R., & Panadero, E. (2017). *¿Cómo emplear las rúbricas para implementar una verdadera evaluación formativa?* Obtenido de Revista Complutense de Educación. pp. 1321-1334. ISSN: 1988-2793: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v44n2/0718-0705-estped-44-02-00039.pdf>
- Fresán M., Espinosa L., Ibarra M. y Victoria A., (2017) *Modelos educativos para el siglo XXI: aproximaciones sucesivas México.*
- Galindo, H. (2016). *Propuesta Pedagógica De Gestión Comunitaria Que Contribuya Al Empoderamiento Y La Formación De Capacidades Y Ciudadanía En El Consejo Estudiantil Del Colegio Sierra Morena, Sede A Jornada Tarde.* Obtenido de Universidad Libre de Colombia. Tesis de Maestría en Educación con énfasis en Gestión Educativa: <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/9744/TRABAJO%20ODE%20GRADO%20HEYDY%20GALINDO.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- Gamarra, A. (2016). *Las actividades de aprendizaje en el desarrollo de las competencias del área de comunicación en las unidades de aprendizaje del nivel secundario.* Obtenido de Pontificia Universidad Católica del Perú. Magíster en Educación con mención en Currículo: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/6676?show=full>





- Gonzales, J. y otros (2011) *Análisis estructural integrativo de organizaciones universitarias, Modelo v de Evaluación- planeación como instrumento para el mejoramiento permanente de la educación superior*. México, Udual.
- González, D., Padilla, L., & Zúñiga, L. (2020). *Investigación interdisciplinaria y transdisciplinaria como tendencia emergente de lo sistémico complejo desde el pensamiento crítico*. Obtenido de Investigación interdisciplinaria y transdisciplinaria como tendencia emergente de lo sistémico complejo desde el pensamiento crítico. Revista Oratores, (11), 63-83: <https://doi.org/10.37594/oratores.n11.325>
- Guadalupe, C., Rodríguez, J., León, J., & Vargas, S. (2017). *Estado de educación en el Perú. Análisis y perspectivas de la educación básica*. Obtenido de Forge: Canadá: [https://www.researchgate.net/publication/322974141\\_Estado\\_de\\_educacion\\_en\\_el\\_Peru\\_Analisis\\_y\\_perspectivas\\_de\\_la\\_educacion\\_basica/link/5aeca8f30f7e9b01d3e1633d/download](https://www.researchgate.net/publication/322974141_Estado_de_educacion_en_el_Peru_Analisis_y_perspectivas_de_la_educacion_basica/link/5aeca8f30f7e9b01d3e1633d/download)
- Guevara, M. (2017). *La Investigación - Acción y la Mejora de la Práctica Pedagógica En Docentes Formadores y Acompañantes Pedagógicos de la Región de Madre de Dios*. Obtenido de Revista CEPROSIMAD.Educación. Artículos de Revisión. Vol. 05 (2): 77-89 . ISSN 2310-3485 : <https://www.journal.ceprosimad.com/index.php/ceprosimad/issue/view/7>
- Iglesias, M. (2019). *Los factores clave en el desempeño estudiantil en América Latina*. Obtenido de Banco Bilbao Vizcalla. Educación: <https://www.bbva.com/es/factores-clave-desempeno-estudiantil-america-latina/>
- Herruzo E., Hernández B., Cardella G. y Sánchez J. (2019) *Emprendimiento e Innovación: Oportunidades para todos*, Madrid España.
- Kretheis, M. (2020). *Transformación del sistema Educativo Universitario*. Obtenido de El enfoque por Competencias:



<https://portafoliodigitalkretheismarquez.wordpress.com/20/transformacion-sistema-educativo-competencias/>

IESALC-UNESCO - Gazzola y Didriksson A. (2008) *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*

Lovato, F. (2016). *Factores del rendimiento académico y el aprendizaje en los alumnos de la Escuela de Educación Superior Técnica de la Policía Nacional del Perú (EESTP-PNP)- Lima*. Obtenido de Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Tesis Para optar el Grado Académico de Magíster en Ciencias de la Educación Con Mención en Docencia Universitaria :

<http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1058/TM%20CE-Du%20L93%202016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Machado, E., & Montes de Oca, N. (1 de enero de 2020). *Competencias, currículo y aprendizaje en la universidad. Motivos para un debate: Antecedentes y discusiones conceptuales*. Obtenido de Transformación, 16(1), 1-13. Epub 01 de enero: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-29552020000100001&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552020000100001&lng=es&tlng=es).

Marchesi A. y Martín E. (1988) *La Calidad de la Enseñanza en tiempos de Cambio*, Madrid España

MEP. (2018). *Cuál es la importancia de un SIG*. Obtenido de Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. Dirección de Infraestructura Educativa: [http://die.mep.go.cr/preguntas-frecuentes/cual-es-la-importancia-de-un-sig#:~:text=El%20SIG%20es%20importante%20porque,mesurables%20y%20georreferenciados%20\(ubicados\)](http://die.mep.go.cr/preguntas-frecuentes/cual-es-la-importancia-de-un-sig#:~:text=El%20SIG%20es%20importante%20porque,mesurables%20y%20georreferenciados%20(ubicados)).

MEP. (2019). *Guía de acompañamiento "Planes de estudios por competencias"*. Obtenido de Ministerio de Educación del Perú: <http://www.istpargentina.edu.pe/wp-content/uploads/2019/06/Gu%C3%ADa-de-acompa%C3%B1amiento.-Planes-de-estudios-por-competencias-2019.pdf>



- Montoya, A. (2020). *Currículo por competencias y estrategias didácticas para los estudiantes de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, 2020*. Obtenido de Universidad César Vallejo. Tesis de Maestría en Docencia Universitaria: [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47711/Montoya\\_ZAJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47711/Montoya_ZAJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Morales, A. (2020). *El currículo por competencias y su Influencia en la educación tecnológica de los estudiantes de un Instituto Superior Ecuador, 2020*. Obtenido de Universidad César Vallejo. Tesis de Maestría en Docencia Universitaria: [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61570/Morales\\_NADC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61570/Morales_NADC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Moreira M. (1994) *Aprendizaje Significativo: un Concepto Subyacente*. Instituto de Física, Brasil
- Nimubu, A. (2021). *Ciclo de Kolb ejemplificado con el aprendizaje basado en competencias*. Obtenido de Media Viewer: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Ciclo de Kolb ejemplificado con ABC.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Ciclo_de_Kolb_ejemplificado_con_ABC.jpg)
- Principi, N. (2020). *El Enfoque Sistémico en el Análisis de Riesgos en Geografía*. Obtenido de Universidad Nacional de Luján. Anuario de la División Geografía. 14-2020. e-ISSN 2618-3110: [https://www.researchgate.net/profile/NoeliaPrincipi/publication/341399795 El enfoque sistemico en el analisis de riegos en Geografia/links/5ebe864f299bf1c09abc3f93/El-enfoque-sistemico-en-el-analisis-de-riesgos-en-Geografia.pdf](https://www.researchgate.net/profile/NoeliaPrincipi/publication/341399795_El_enfoque_sistemico_en_el_analisis_de_riegos_en_Geografia/links/5ebe864f299bf1c09abc3f93/El-enfoque-sistemico-en-el-analisis-de-riesgos-en-Geografia.pdf)
- Proyecto Tuning- América Latina (2004-2007) *Informe final*
- Sánchez, V. (16 de febrero de 2020). *Aprendizaje Basado en Competencias: desarrollo e implantación en el ámbito universitario*. Obtenido de Revista de Docencia Universitaria. Vol. 18(1), enero-junio 2020, 19-46. ISSN: 1887-



4592:

<https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/download/13015/12789>

Santos, E., Pelcastre, A., & Ruvalcaba, J. (2020). *Impacto del enfoque constructivista en el proceso de nivelación de enfermería*. Obtenido de Journal of Negative and No Positive Results, 5(1), 91-103. Epub 29 de junio de 2020: <https://dx.doi.org/10.19230/jonnpr.3281>

Tobón S. (2005) *Formación Basada en Competencias*. 2da. Edición, Bogota Colombia

UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*

UNESCO (1998) *La Educación Encierra un Tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*

Vera, L. (2019). *Utilización del juego simbólico para desarrollar la competencia resuelve problemas de forma movimiento y localización en los estudiantes de tres años de la I.E.I. N° 82125 Manazanamayo, Ugel Cajamarca 2016*. Obtenido de Escuela Profesional de Perfeccionamiento Docente. Trabajo de Grado para optar el Título Profesional de Segunda Especialidad en Educación Inicial : [https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/3647/T016\\_26723793\\_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/3647/T016_26723793_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Vera, R., Castro, C., Estévez, I., & Maldonado, K. (2020). *Metodologías de enseñanza-aprendizaje constructivista aplicadas a la educación superior*. Obtenido de revista Científica Sinapsis, 3(18): <https://doi.org/10.37117/s.v3i18.399>

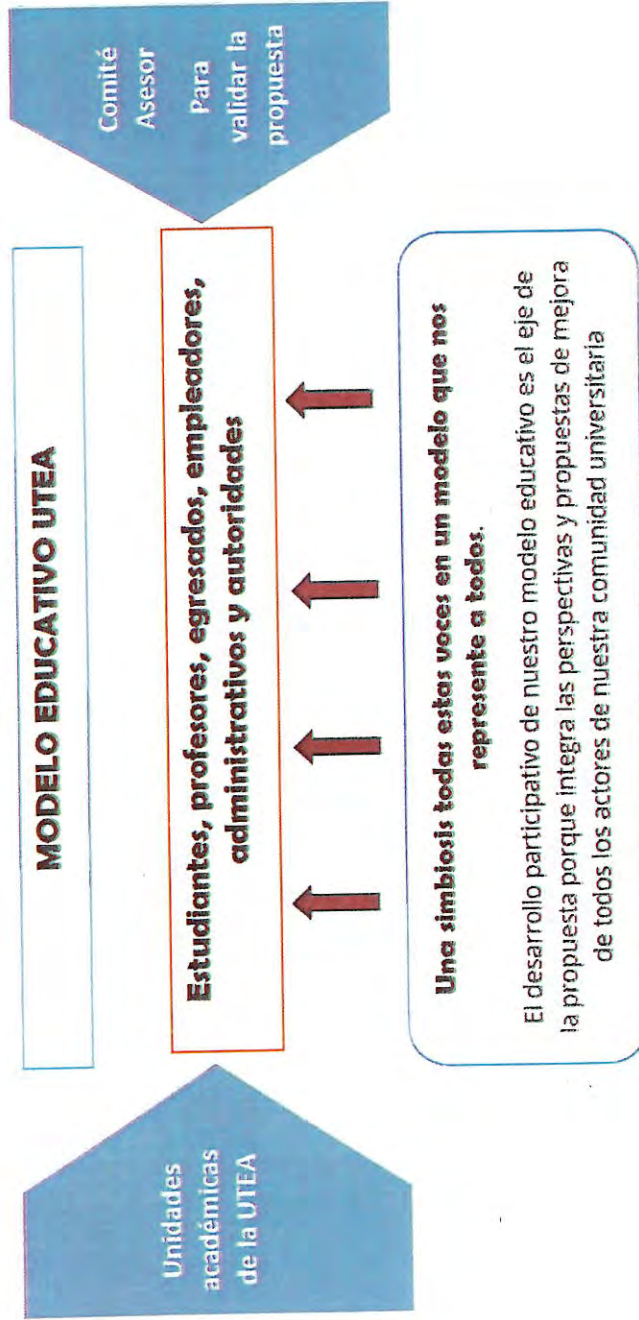
Villa A. (2013) *Un modelo de evaluación Social Universitaria Responsable*. Universidad Deusto, © Tuning Project,

## Anexos: Propuesta del proceso de construcción del Modelo Educativo UTEA

Material de trabajo

### Construcción participativa del modelo educativo UTEA

1

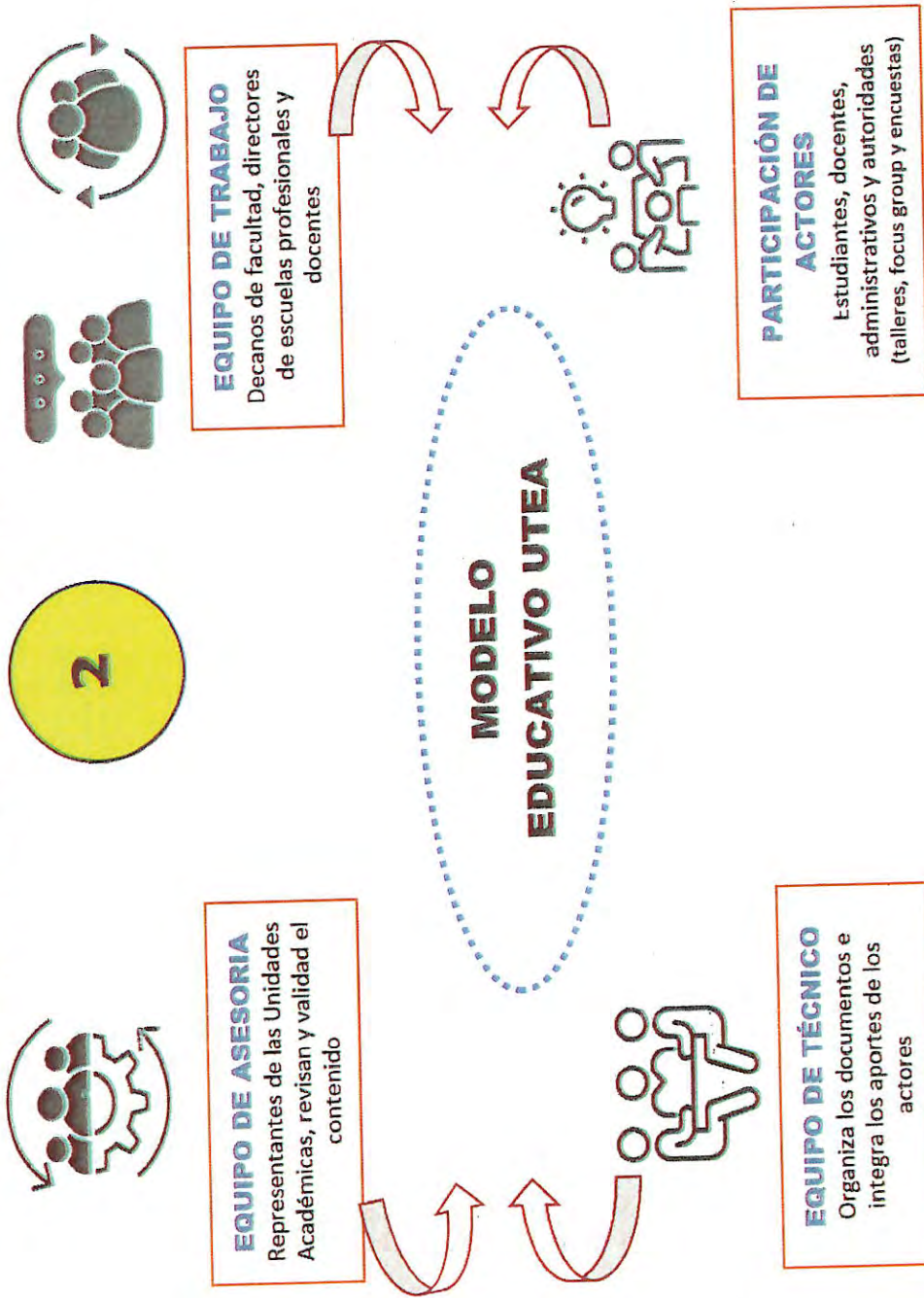


59

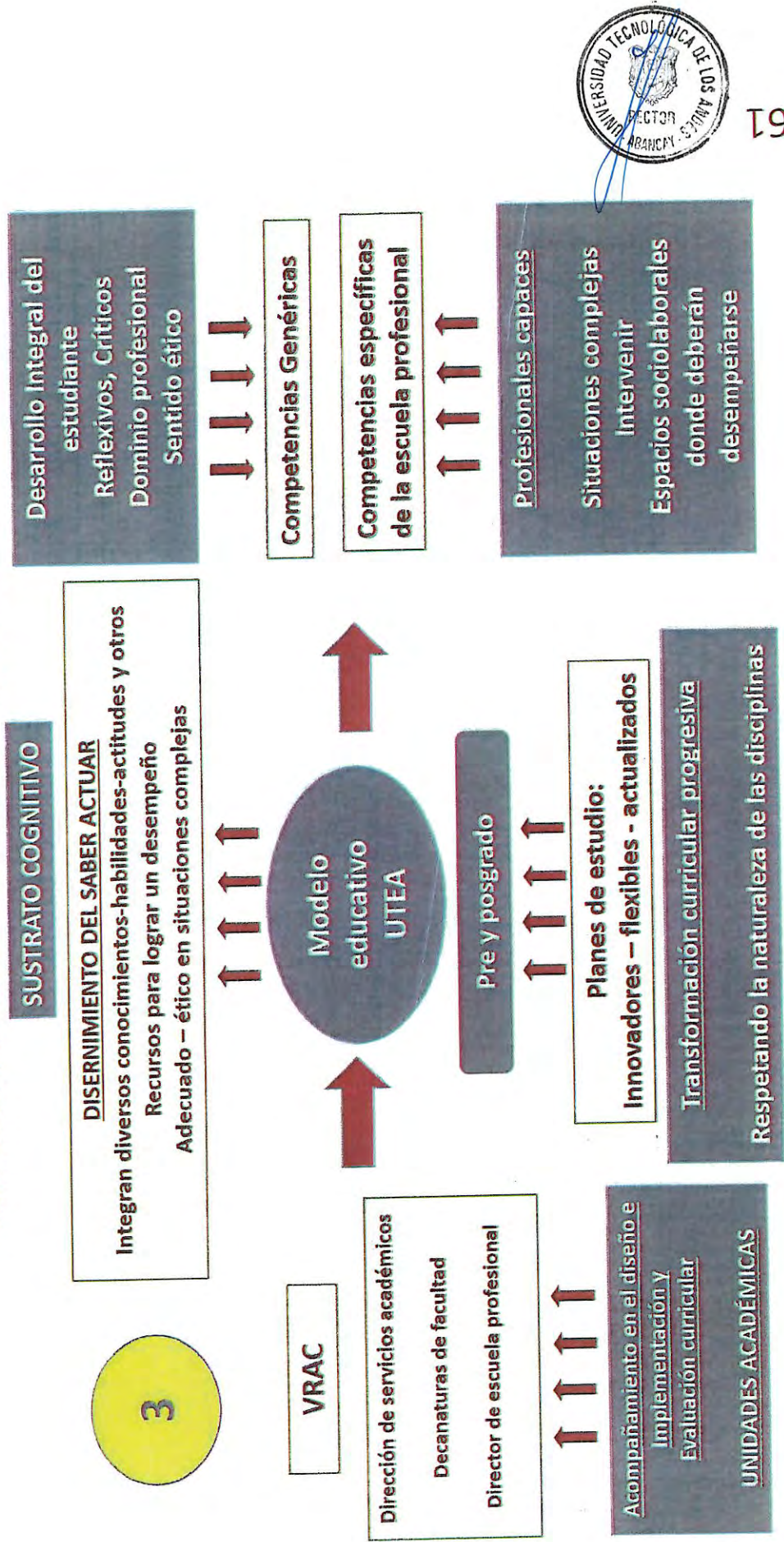
Regina



## Construcción participativa del modelo educativo UTEA



**Construcción participativa del modelo educativo de la UTEA**



3

VRAC

Dirección de servicios académicos  
Decanaturas de facultad  
Director de escuela profesional

Acompañamiento en el diseño e  
Implementación y  
Evaluación curricular  
UNIDADES ACADÉMICAS

**Sustrato Cognitivo**  
**DISERNIMIENTO DEL SABER ACTUAR**  
Integran diversos conocimientos-habilidades-actitudes y otros  
Recursos para lograr un desempeño  
Adecuado – ético en situaciones complejas

↑ ↑ ↑ ↑

Modelo educativo UTEA

Pre y posgrado

↑ ↑ ↑ ↑

**Planes de estudio:  
Innovadores – flexibles - actualizados**  
Transformación curricular progresiva  
Respetando la naturaleza de las disciplinas

**Desarrollo Integral del estudiante**  
Reflexivos, Críticos  
Dominio profesional  
Sentido ético

↓ ↓ ↓ ↓

Competencias Genéricas

Competencias específicas de la escuela profesional

↑ ↑ ↑ ↑

Profesionales capaces  
Situaciones complejas  
Intervenir  
Espacios sociolaborales donde deberán desempeñarse

