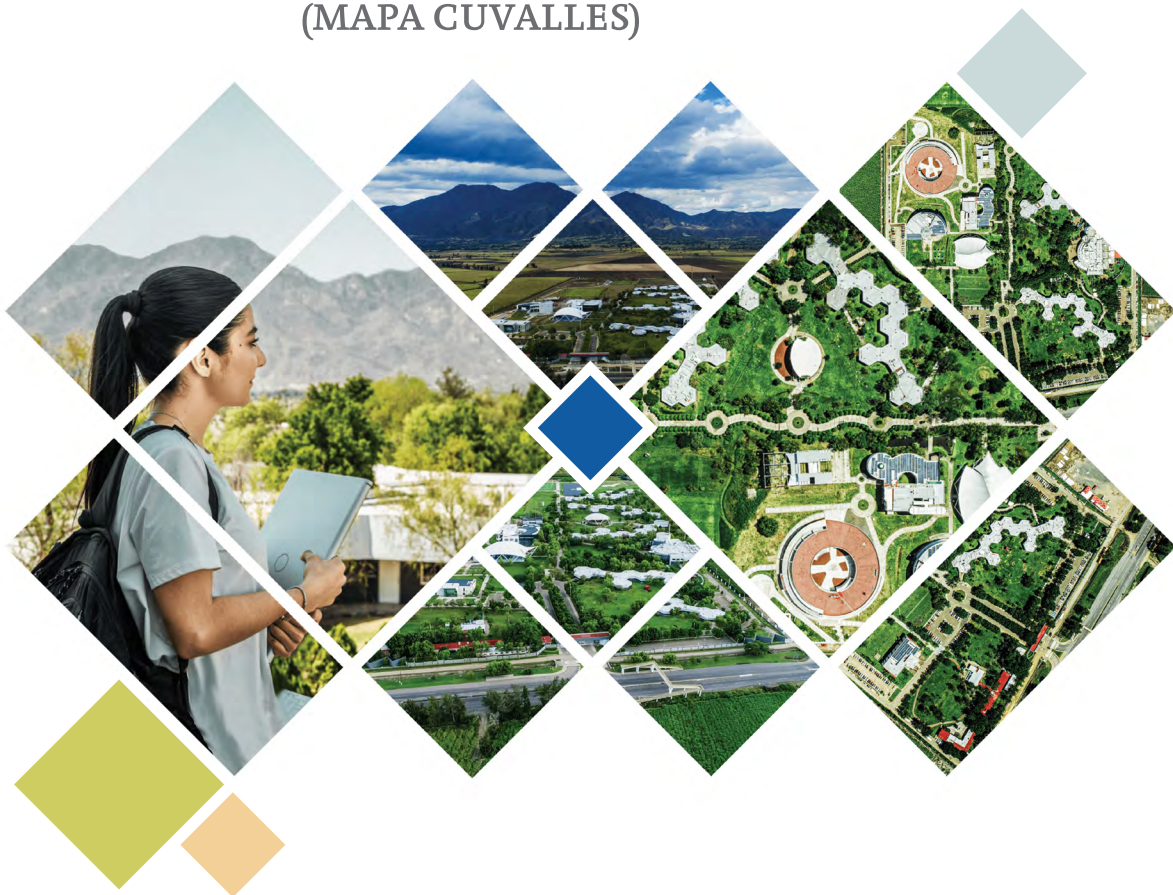


MODELO ACADÉMICO

para el **APRENDIZAJE**

DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE LOS VALLES

(MAPA CUVALLES)



Centro Universitario de los Valles

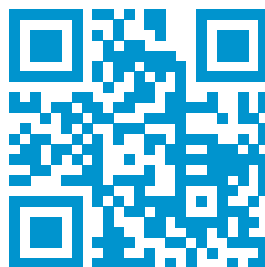


Modelo académico para el aprendizaje
del Centro Universitario de los Valles
(MAPA CUValles)



Ediciones Comunicación Científica se especializa en la publicación de conocimiento científico de calidad en español e inglés en soporte de libro impreso y digital en las áreas de humanidades, ciencias sociales y ciencias exactas. Guía su criterio de publicación cumpliendo con las prácticas internacionales: dictaminación de pares ciegos externos, autenticación antiplagio, comités y ética editorial, acceso abierto, métricas, campaña de promoción, distribución impresa y digital, transparencia editorial e indexación internacional.

Cada libro de la Colección Ciencia e Investigación es evaluado para su publicación mediante el sistema de dictaminación de pares externos y autenticación antiplagio. Invitamos a ver el proceso de dictaminación transparentado, así como la consulta del libro en Acceso Abierto.



www.comunicacion-cientifica.com

[DOI.ORG/10.52501/cc.346](https://doi.org/10.52501/cc.346)




**COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA** PUBLICACIONES
ARBITRADAS
HUMANIDADES, SOCIALES Y CIENCIAS

CC+I
COLECCIÓN
**CIENCIA e
INVESTIGACIÓN**

Modelo académico para el aprendizaje del Centro
Universitario de los Valles
(MAPA CUValles)

CENTRO UNIVERSITARIO DE LOS VALLES



1.- Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de los Valles,

Modelo académico para el aprendizaje del Centro Universitario de los Valles (MAPA CUValles) / Centro Universitario de los Valles. — Ciudad de México : Comunicación Científica, 2025. (Colección Ciencia e Investigación).

85 páginas ; 23 × 16.5 centímetros

DOI: 10.52501/cc.346

ISBN: 978-607-2628-99-1

1. Educación superior. 2. Centro Universitario de los Valles (CUValles) (Guadalajara ; México). 3. Universidades – Guadalajara (México ; Estado)

LC: LE7.G7657 U55

DEWEY: 378.7235 U55

La titularidad de los derechos patrimoniales y morales de esta obra pertenece al autor D. R.© Centro Universitario de los Valles, 2025. Reservados todos los derechos conforme a la Ley. Su uso se rige por una licencia Creative Commons BY-NC-ND 4.0 Internacional, <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.es>

Primera edición en Ediciones Comunicación Científica, 2025

Coordinadora editorial: Aleida Hernández Loyola

Diseño de portada: Francisco Zeledón • Interiores: Guillermo Huerta

Maquetación: Silvia Suárez Castillo

Ediciones Comunicación Científica, S. A. de C. V., 2025,

Av. Insurgentes Sur 1602, piso 4, suite 400,

Crédito Constructor, Benito Juárez, 03940, Ciudad de México,

Tel.: (52) 55-5696-6541 • Móvil: (52) 55-4516-2170

info@comunicacion-cientifica.com • www.comunicacion-cientifica.com

f comunicacioncientificapublicaciones **✉** @ ComunidadCient2

ISBN 978-607-2628-99-1

DOI 10.52501/cc.346



Esta obra fue dictaminada mediante el sistema de pares ciegos externos.
El proceso transparentado puede consultarse, así como el libro en acceso abierto,
en <https://doi.org/10.52501/cc.346>

Universidad de Guadalajara

Centro Universitario de los Valles

Dra. María Luisa García Bátiz. Rectora

Dra. María Isabel Arreola Caro. Secretaria Académica

Mtro. Luis Alejandro León Dávila. Secretario Administrativo

Asesor externo en diseño y desarrollo del proyecto y proceso participativo

Dr. César Augusto Correa Arias

Comité Redactor

José Alberto Hernández García

José de la Cruz Torres Frías

Maryed Rojas Leguizamón

César Calderón Mayorga

Guillermo Pech Torres

Grupo Primario (Coordinador)

María Luisa García Bátiz

César Augusto Correa Arias

Luis Alejandro León Dávila

María Isabel Arreola Caro

Eréndira Álvarez Tostado Martínez

José Guadalupe Macías Barragán

Víctor Castillo Girón

Félix Alberto Barrera Osuna

Carlos Soulé Farías

Alejandra Venegas Camarena

Suhey Ayala Ramírez

Yalma Luisa Vargas Rodríguez
Himer Ávila George
Margarita Franco Gordo
José Alberto Hernández García

Participantes por Ejes Estratégicos

Diseño y Flexibilidad Curricular

María Isabel Arreola Caro
César Calderón Mayorga
Erick Pablo Ortiz Flores
Raúl González Borboa
Irma Verónica Hurtado López
Laura Vanessa Solano Santos
Maryed Rojas Leguizamón
Adriana Rodríguez López
Xóchitl Citalli Gómez Quintero
Santos de Jesús Curiel Anaya
Jeniffer Guijarro López
José Alberto Hernández García

Gestión de la Evaluación basada en Estándares Nacionales e Internacionales

Margarita Franco Gordo
Mayra Leticia Ramírez Evangelista
Sandra Margarita Ramírez
Maritza Mandujano Mungía
Manuel Bernal Zepeda
José Asención Díaz Meza
César Alfredo Gómez Quintero

Comunidades Educativas Cosmopolitas

Carlos Soulé Farías
Alejandra Venegas Camarena
Julia Yolanda Díaz Pulido
Rachel García Reynaga
Carmen Elvira Hernández Magaña
Claudia María Ramos Santana

Innovación Social y Tecnológica

Luis Alfaro Hernández
Suhey Ayala Ramírez
Víctor Manuel Castillo Girón
Miriam González Dueñas
Ana Mariela Torres Frías
Francisco Javier Maldonado Virgen
David Guillermo Pasillas Banda
Irinea Yáñez Sánchez

Construcción de un ecosistema social de investigación

Himer Ávila George
María Luisa García Bátiz
Eréndira Álvarez Tostado Martínez
José de la Cruz Torres Frías
Silvia Ramos Cabral
Brenda Acevedo Juárez
Víctor Hugo González Becerra
Miguel Ángel de la Torre Gómora
Rosa Lidia Navarro Gómez

Divulgación Científica y Académica

Omar Graciano Machuca
Jahaziel Molina del Río
José Guadalupe Macías Barragán
José Javier Morales Núñez
Sergio Yair Rodríguez Preciado
Yalma Luisa Vargas Rodríguez
Fridha Villalpando Vargas
Christian Eduardo Juárez Gómez
María José Palacios Aguilar

Índice

<i>Resumen</i>	13
1. Introducción	15
1.1. Contexto regional	16
1.2. Antecedentes	18
1.3. La necesidad de una actualización del modelo académico del CUValles	22
1.4. Metodología	27
1.5. El modelo académico para el aprendizaje del CUValles (Mapa CUValles).	33
2. Los fundamentos de nuestro modelo académico	35
2.1. Filosóficos.	35
2.2. Epistemológicos	39
2.3. Sociotecnológicos	41
2.4. Pedagógicos	45
3. Ejes del modelo académico para el aprendizaje de CUValles (Mapa CUValles)	49
3.1. Diseño y flexibilización curricular	51
3.1.1. Concebir el currículo desde una visión cosmopolita	53
3.1.2. Priorizar un currículo basado en una lógica de enseñar-aprender y a investigar investigando	53

3.1.3. Flexibilidad curricular e innovación social	54
3.1.4. Gestión de la evaluación académica	55
3.2. Construcción de un ecosistema social de investigación . . .	56
3.2.1. Generar una cultura institucional de investigación . .	57
3.2.2. Generar una gestión de la investigación basada en un ecosistema en red	58
3.2.3. Construir y fortalecer redes horizontales de cooperación	58
3.2.4. Aportar a la construcción de una ciencia ciudadana. .	59
3.2.5. Asumir la evaluación académica, científica y social como eje transversal del ecosistema de investigación . .	59
3.2.6. Evaluar el ecosistema de investigación con base en estándares nacionales e internacionales	60
3.2.7. Incentivar la difusión y la divulgación en el ecosistema social de la investigación.	61
3.3. Comunidades educativas cosmopolitas	62
3.3.1. La humanidad para el siglo XXI en una cultura de paz	63
3.3.2. El entorno y sus necesidades formativas	64
3.3.4. En un entorno de responsabilidad social	65
3.3.5. La innovación social.	65
3.4. Universidad orientada a la innovación social y tecnológica	66
3.5. La gestión de la evaluación basada en estándares nacionales e internacionales	68
3.5.1. Evaluación y acompañamiento docente para la mejora continua	70
4. Conclusiones	73
<i>Referencias</i>	77
<i>Glosario de términos</i>	81

Resumen

En el marco de su 25° aniversario, el Centro Universitario de los Valles (CUValles) impulsa la actualización de su modelo académico. La iniciativa responde a la conmemoración de esta fecha, y a los complejos desafíos regionales y a los retos que dejó la pandemia de covid-19. La Región Valles presenta rezago educativo, limitado acceso a servicios básicos y de salud, baja conectividad y una economía dependiente del sector primario con condiciones que marginan a productores locales. Enfrenta alta migración y problemas ambientales, lo que demanda profesionales críticos capaces de impulsar el desarrollo sostenible y la justicia social.

Desde su creación en el año 2000, el CUValles ha operado con un modelo mixto no convencional, centrado en el autoaprendizaje y la formación integral. No obstante, una institución educativa no puede permanecer estática, los modelos educativos deben adaptarse a las transformaciones sociales, tecnológicas y económicas. Un diagnóstico evidenció limitaciones como: falta de formalización del modelo, implementación desigual, grupos numerosos que dificultan la atención personalizada, ausencia de mecanismos sólidos de evaluación, una asimilación del modelo desigual entre el profesorado y problemas de adaptación estudiantil. También se detectó percepción externa negativa, brechas tecnológicas agravadas por la pandemia y la necesidad de integrar modalidades presenciales, híbridas y virtuales con un uso equilibrado de tecnologías digitales.

La crisis sanitaria subrayó la importancia de fortalecer la evaluación continua de la calidad educativa, para evitar la disminución de la retención

y la eficiencia terminal, y para ampliar las capacidades tecnológicas e institucionales. La propuesta del nuevo modelo se construyó a través de un amplio proceso participativo, definiendo un marco de referencia integral para las próximas décadas y orientado a consolidar la generación del conocimiento, así como a responder a las demandas de una sociedad más justa, equitativa e inclusiva.

La actualización del Modelo Académico del CUValles (Mapa CUValles) formaliza y contextualiza el marco, incorpora avances pedagógicos y tecnológicos, equilibra modalidades educativas y mejora infraestructura y capacitación docente. Integra la internacionalización, fortalece la divulgación científica y cultural, consolida un ecosistema social de investigación y proyecta al centro como un espacio inclusivo, innovador y comprometido con el desarrollo sostenible desde una visión humanista.

Palabras clave: *educación superior, Centro Universitario de los Valles (CU-Valles), Universidad de Guadalajara, Mapa CUValles.*

Centro Universitario de los Valles

El Centro Universitario de los Valles de la Universidad de Guadalajara es una institución de educación pública superior comprometida con la formación de talento de calidad y con un profundo sentido ético y de responsabilidad social. Está comprometido con el desarrollo de una investigación científica de vanguardia que trasciende las aulas para contribuir a la solución de problemas sociales regionales con una perspectiva global. Promueve, de manera decidida, la cultura emprendedora, la vinculación con las comunidades locales y la transferencia del conocimiento. Además, el CUValles impulsa la promoción del desarrollo sostenible, la difusión cultural, la construcción de una cultura de paz y el respeto irrestricto a los derechos humanos.

1. Introducción

A medida que el Centro Universitario de los Valles (CUValles) de la Universidad de Guadalajara se acerca a su vigésimo quinto aniversario identificamos pertinente establecer un marco de referencia para reflexionar sobre el futuro de nuestro centro y del modelo académico que aspiramos a desarrollar, implementar, evaluar y mejorar en las próximas décadas. Esto requirió de la participación activa de docentes, investigadores, administrativos, personal de servicios y, por supuesto, de las y los estudiantes.

Nuestro primer desafío era establecer un consenso sólido en torno al marco de referencia que encuadraría nuestro trabajo de revisión y actualización del modelo académico. En este sentido, el presente escrito se concibe como ese marco de referencia acordado para la formulación de una propuesta de actualización del modelo del CUValles, el cual aspira a trascender los intereses individuales de los distintos sectores de nuestra comunidad universitaria, fomentando la aspiración y el compromiso hacia nuevos objetivos y visiones compartidas.

El Modelo Académico para el Aprendizaje del Centro Universitario de los Valles (Mapa CUValles), presentado en este documento, se plantea como una respuesta integral a los retos actuales de la educación superior situada. Reconoce y responde a un contexto regional diverso y complejo.

1.1. Contexto regional

La Región de los Valles, ubicada cerca del Área Metropolitana de Guadalajara, alberga a más de 392 000 habitantes (4.7 % de la población estatal), concentrándose en Tala, Ameca y Tequila. Su población es joven y enfrenta importantes desafíos estructurales como: alto rezago educativo, limitado acceso a servicios de salud y baja conectividad física y digital, especialmente en zonas rurales.

En términos económicos, la región se caracteriza por su fuerte especialización en actividades del sector primario, principalmente agrícolas. En comparación con el promedio estatal (8 %), el 24 % de la población regional se dedica a actividades del sector primario, lo que revela una limitada diversificación económica.

El principal motor del crecimiento regional es la agroindustria, destacando el cultivo de agave (especialmente en Tequila y Amatitán), la caña de azúcar y el maíz, insumos clave para la producción de bebidas alcohólicas y alimentos procesados.

Sin embargo, este modelo agroindustrial opera en un contexto de oligopsonio, donde unas pocas grandes empresas (como las tequileras o los ingenios azucareros) imponen condiciones y precios a los productores, quienes no cuentan con opciones de diversificación ni poder de negociación. Esta situación coloca a los agricultores en una posición estructuralmente desventajosa, marginándolos de los beneficios del crecimiento económico de la región.

Además de esta problemática, la región presenta una alta tasa de migración internacional, principalmente hacia Estados Unidos, lo que evidencia la falta de oportunidades locales.

Aunque la industria de bebidas y alimentos genera empleo en municipios como Tala, Amatitán y Tequila, las oportunidades de ocupación más allá del agro son aún limitadas. No obstante, existen potencialidades de diversificación a través del turismo cultural y natural (con sitios como Guachimontones y el Paisaje Agavero) y mediante la atracción de nuevas industrias vía *nearshoring*, dado su potencial logístico y cercanía con Guadalajara.

También se enfrentan graves problemas ambientales asociados al modelo agroindustrial, tales como contaminación por quema de caña, uso excesivo de agroquímicos, descargas residuales de tequileras y degradación del suelo, factores que amenazan tanto la sostenibilidad ambiental como las oportunidades de desarrollo turístico o industrial.

En este contexto es crucial formar profesionales capaces de comprender e intervenir críticamente en los procesos sociales, económicos y ambientales de la región, promoviendo estrategias de desarrollo sustentable, diversificación productiva y justicia social para los sectores más vulnerables, especialmente los productores agrícolas, identificado a partir de un diagnóstico que subrayó la necesidad de actualizar y fortalecer el modelo académico vigente.

La actualización del modelo del CUValles tiene como propósito consolidar al Centro Universitario como un espacio educativo inclusivo, innovador y comprometido con el desarrollo sostenible, sustentado en una visión humanista. Busca fomentar la divulgación y difusión de la ciencia y la cultura, formar recursos humanos altamente capacitados y desarrollar investigación pertinente que contribuya a atender las demandas específicas de su región de influencia, sin perder de vista su compromiso con la solución de problemas nacionales y la generación de conocimiento con validez global.

Además, es importante puntualizar que nos referiremos a un modelo académico y no solo a un modelo educativo, porque nuestro modelo presenta el conjunto de fundamentos, enfoques y estrategias que orientan las labores de docencia, investigación, vinculación y gestión institucional, con el objetivo de formar profesionales, generar conocimiento y contribuir al desarrollo social y económico del entorno regional en el que se localiza el Centro Universitario. Es decir, se refiere al marco conceptual que orienta y articula todas las funciones sustantivas de la institución —no solo la educativa sino también la investigación—, la vinculación con la sociedad (extensión) y otros servicios académicos, por lo que, como diría Tünnermann (2009): el modelo académico sirve de referencia para todas las funciones que cumple el Centro Universitario (docencia, investigación, extensión, vinculación y servicios), a fin de hacer realidad su proyecto educativo.

1.2. Antecedentes

La Universidad de Guadalajara (UdeG), fundada en 1792, es la segunda universidad más antigua de México y ha sido un pilar de la educación superior en el occidente del país. Después de un periodo de cierre en 1861 debido a conflictos políticos, fue reabierta en 1925 con un enfoque moderno y renovado. Entre 1989 y 1994 la institución emprendió un proceso de transformación profunda conocido como la Reforma Universitaria de 1994, que marcó el nacimiento de la Red Universitaria de Jalisco.

Esta reforma se estructuró a partir de postulados fundamentales que garantizaron su éxito y sostenibilidad. La autonomía universitaria se planteó como un eje rector, asegurando la capacidad de autogobierno, la definición independiente de planes de estudio, la organización de actividades académicas y la administración de recursos sin injerencias externas. Asimismo, se estableció un modelo departamental, la flexibilidad curricular y el sistema de créditos que permitió diversificar la oferta educativa, responder de manera más efectiva a las necesidades sociales, económicas y culturales, y permitió ofrecer trayectorias formativas adaptadas a los intereses y contextos de los estudiantes. Se fortalecieron los estándares de calidad académica con mejoras en la docencia, la investigación y la gestión institucional, mientras que se impulsó una mayor vinculación con el entorno, buscando una interacción más dinámica entre la universidad y los sectores sociales, productivos, gubernamentales y culturales. Además, se modernizó la gestión universitaria con un enfoque en la eficiencia, la transparencia y la rendición de cuentas.

Este esfuerzo culminó en un modelo descentralizado que distribuyó la educación superior a lo largo del estado de Jalisco, ampliando el acceso a la educación en regiones más allá de la Zona Metropolitana de Guadalajara. En 1994 la Red Universitaria inició funciones con 12 Centros Universitarios distribuidos en seis centros metropolitanos¹ y seis regionales,² con lo cual se consolidó la presencia de la universidad en todo el territorio estatal.

¹ Arte, Arquitectura y Diseño (CUAAD), Ciencias Biológicas y Agropecuarias (CUCBA), Ciencias Económico Administrativas (CUCEA), Ciencias Exactas e Ingenierías (CUCEI), Ciencias de la Salud (CUCS) y Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH).

² Centro Universitarios de los Altos (Cualtos), Centro Universitario de la Ciénega (Cuciénega),

Hoy en día, la Universidad de Guadalajara integra una red conformada por 19 Centros Universitarios, 10 metropolitanos³ y 9 regionales,⁴ consolidándose como una institución reconocida por su compromiso con la calidad educativa, el desarrollo científico, la inclusión social y la sostenibilidad. Como organismo público descentralizado del Gobierno del Estado de Jalisco, cuenta con autonomía, personalidad jurídica y patrimonio propios. Su misión abarca la impartición de educación media superior y superior, la promoción de la investigación científica, tecnológica y humanista, así como la conservación y difusión de la cultura.

Fiel a su vocación social, la universidad se rige por valores de solidaridad, priorizando el bien común sobre los intereses individuales. En este marco, fomenta la formación integral de sus estudiantes promoviendo el desarrollo pleno de sus capacidades y su realización personal. Además, impulsa valores como la tolerancia, el amor por la patria y la humanidad y el compromiso con la solidaridad, la democracia, la justicia y la libertad, consolidándose como un referente en la construcción de una sociedad más equitativa y consciente.

Como parte del proceso de descentralización de la Universidad de Guadalajara, el 18 de marzo del año 2000 (seis años después de la reforma universitaria), se crea el Campus Universitario de los Valles (CUValles) con sede en Ameca, Jalisco, como respuesta a la demanda de educación superior en esta región. Cinco años después, el crecimiento de la oferta educativa, de la matrícula y del personal favoreció su transformación de “Campus” a “Centro Universitario”, mismo que entró en funciones formales el 1 de enero del 2005.

La región de influencia del Centro Universitario abarca municipios de tres regiones del estado de Jalisco: Valles, Sierra Occidental y Lagunas,⁵ incluyen, actualmente, los municipios de: Ahualulco de Mercado, Amatitán, Ameca, El Arenal, Etzatlán, Hostotipaquillo, Magdalena, San Juanito

Centro Universitario de la Costa (Cucosta), Centro Universitario del Sur (CUCSUR), Centro Universitarios de los Lagos (Culagos) y Centro Universitario del Sur (CUSUR).

³ Se sumaron los Centros Universitarios de Tonalá, Tlajomulco, Guadalajara y Tlaquepaque.

⁴ Se sumaron los Centros Universitarios de los Valles, Norte, Chapala.

⁵ Estas regiones son las establecidas en la regionalización administrativa establecida en el Acuerdo de Gobierno de 1998 revisado en: https://info.jalisco.gob.mx/sites/default/files/leyes/Acuerdo_que_establece_la_nueva_Regionalizacion_Administrativa.pdf

de Escobedo, San Marcos, Tala, Tequila, Teuchitlán, Atenguillo, Guachinango, Mixtlán, Cocula y San Martín Hidalgo.⁶

Como parte de la red universitaria, desde sus inicios se estableció que el CUValles adoptaría un “modelo académico mixto no convencional”, que integraba elementos provenientes de la educación para adultos, educación popular, educación para el trabajo, educación abierta, educación a distancia y educación para la tercera edad y que se caracterizó por ofrecer diversas alternativas y nuevos ambientes de aprendizaje (Universidad de Guadalajara, 2004). Este modelo se centra en el estudiante, promoviendo el autoaprendizaje y fundamentado en el uso de materiales educativos flexibles, innovadores y orientados a la construcción de valores éticos y de convivencia humana (Almeida y Navarro, 2010, p. 49). Para lograr lo anterior y su aplicación, se propuso el aprovechamiento del uso de antologías, libros de ejercicios, guías de trabajo y manuales de prácticas, apoyados con el uso de computadoras y de servicios de internet, dispositivos y las herramientas digitales de comunicación síncrona y asíncrona (plataformas de gestión del aprendizaje).

Este modelo promovía el aprendizaje autogestivo, donde el alumno toma la responsabilidad de planificar y dirigir su propio proceso educativo, para alcanzar un aprendizaje significativo que busca que el estudiante conecte los contenidos académicos con su realidad, aplicando lo aprendido a su contexto personal y profesional. Por su parte, el profesor actúa como un facilitador y mediador del aprendizaje, en lugar de ser solamente un transmisor de conocimientos (Universidad de Guadalajara, 2004).

Desde su visión educativa buscaba impulsar la formación multidisciplinaria, la flexibilidad académica y la autoevaluación, así como la aplicación de conocimiento a la solución de problemas locales. En esta visión, la formación integral se presentó como un eje esencial del modelo educativo, diseñado para preparar a los estudiantes más allá de sus capacidades académicas y profesionales, sino también para su desarrollo personal. El com-

⁶ La región de influencia del CUValles ha tenido algunos cambios a partir de su creación en el 2005. Aquí presentamos la región vigente que se estableció en el dictamen I/2023/005 revisado en: http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesiones_cgu/2022-2023/Educaci%C3%B3n%20Hacienda%20y%20Normatividad/2023-03-24%20000%3A00%3A00/educacnor005.pdf

promiso con la formación integral se tradujo en acciones concretas como la oferta de Talleres de Formación Integral (TFI) orientados al desarrollo de habilidades artísticas, culturales, de salud y deporte, inclusión y sustentabilidad, mejoras para el estudio, entre otras, que complementasen sus habilidades y competencias de orden disciplinar. Todo lo anterior con el fin de posibilitar que los egresados se distinguieran por su creatividad, autosuficiencia, conciencia social y por ser agentes promotores del desarrollo de la región por medio del ejercicio de la profesión en que fueron formados (Universidad de Guadalajara, 2004).

Al centro de esta visión se encuentra la intención de formar profesionales que sean agentes de cambio y promotores del desarrollo social, económico y cultural de la región, dotándolos de las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos globales desde una perspectiva ética y responsable. Este enfoque integral refleja el compromiso del CUValles con el bienestar de sus estudiantes y la transformación positiva de la sociedad (Universidad de Guadalajara, 2004).

Actualmente reconocemos los logros alcanzados con este modelo, que se reflejan en el fortalecimiento de un Centro Universitario capaz de responder a la creciente demanda de educación superior mediante una oferta académica diversa, relevante y pertinente. Esfuerzo que se ve complementado con la generación y transferencia de conocimiento, así como la promoción de la cultura y la ciencia (Centro Universitario de los Valles, 2022 y 2023).

No obstante, es de suma importancia tomar en cuenta que en un entorno dinámico, con impactos coyunturales, una institución educativa no puede mantenerse estática. Las transformaciones en el contexto y las cambiantes necesidades formativas exigen la evaluación continua del modelo educativo, incorporando adaptaciones e innovaciones que permitan mejorar continuamente el aprendizaje de nuestros estudiantes, pero que también garanticen el éxito en su tránsito escolar y su vida profesional.

1.3. La necesidad de una actualización del modelo académico del CUValles

Los efectos que la pandemia del covid-19 tuvo sobre la educación en general dejó desafíos importantes. Aunque el Modelo Académico Mixto no Convencional de CUValles, implementado desde su creación, facilitó la transición hacia la enseñanza en línea que se tuvo que implementar durante la pandemia, su aplicación también evidenció problemas significativos.

En este sentido, la dinámica de clases virtuales develó la brecha digital existente en la región, lo que limitó el alcance de esta modalidad y, a su vez, agravó los problemas de retención y de eficiencia terminal. Además, el retorno a la presencialidad evidenció que las capacidades tecnológicas del Centro Universitario no crecieron al ritmo esperado. Esto quedó aún más claro con las y los estudiantes, quienes manifestaron las deficiencias en la conectividad y la baja calidad de la misma en la región. Este aspecto, crucial para aprovechar plenamente el modelo académico mixto no convencional, limitó significativamente la posibilidad de sostener dicho modelo con la cobertura requerida. De la misma manera, se identificó la falta de esquemas de evaluación de la calidad de los cursos en línea que permitieran valorar la calidad de los mismos e identificar los elementos mínimos que debía contener un curso en un ambiente de aprendizaje virtual y en línea. Se observó que la aplicación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, construcción de planes de estudio y procesos de evaluación presentaban una significativa heterogeneidad que ya no respondía de forma satisfactoria al modelo académico del Centro Universitario (Centro Universitario de los Valles, 2022).

Además, los estudios recientes de seguimiento de egresadas y egresados⁷ nos han permitido conocer con mayor claridad las trayectorias profesionales de nuestra comunidad, así como las expectativas y valoraciones que hacen sobre su formación. A pesar de los resultados positivos en cuanto a

⁷ Centro Universitario de los Valles. (2023). *Estudio de seguimiento a egresados y evaluación por parte de empleadores de 16 programas educativos del Centro Universitario de los Valles (CUValles) de la Universidad de Guadalajara* [Manuscrito no publicado]. Universidad de Guadalajara y Coordinación General de Investigación, Posgrado y Vinculación. (s.f.). Posgrado. Universidad de Guadalajara. Recuperado el 10 de abril de 2025 de <https://cgipv.udg.mx/posgrado>.

la pertinencia y calidad de los programas, un hallazgo relevante fue la necesidad de fortalecer la presencialidad, ya que un 72.9 % de personas egresadas de pregrado consideran importante incrementar la oferta de clases en esta modalidad. También se identificó que muchas y muchos estudiantes postergan la realización del servicio social al final de su trayectoria, lo que retrasa el egreso y afecta la eficiencia terminal. Estos hallazgos reafirmaron la importancia de acompañar de forma más cercana las trayectorias escolares, fortalecer la oferta presencial y diseñar mecanismos más flexibles y eficaces para el cumplimiento oportuno del servicio social, lo que permitirá mejorar tanto la eficiencia terminal como los procesos de titulación.

Esta reflexión dio origen a un proceso de revisión del modelo académico vigente, con el propósito de construir un diagnóstico más amplio sobre su desempeño e impulsar la integración de enfoques de aprendizaje más equilibrados. Se buscó fortalecer la incorporación de modalidades presenciales, mixtas y virtuales apoyadas en el uso de tecnologías digitales, sin que ello implicara un aumento en los problemas de retención y eficiencia terminal, tomando en cuenta la brecha digital que persiste en la región.

De la misma manera, se señala la necesidad de realizar evaluaciones más sólidas y continuas que permitan valorar la calidad del aprendizaje y la enseñanza en todas las modalidades, así como mejorar las capacidades tecnológicas y organizacionales con las que se contaba (Centro Universitario de los Valles, 2022 y 2023).

Para iniciar el proceso de revisión se planteó recuperar la memoria institucional y la ampliación del diagnóstico del funcionamiento del modelo. Para lo primero se recolectaron y revisaron documentos clave, como el dictamen de creación del Campus Universitario de los Valles (2000), la Propuesta de Creación del Centro Universitario y el dictamen de aprobación (2004), así como estudios previos sobre el modelo del Centro Universitario (Quintero et al., 2020; Arreola y Mendoza, 2019; Gómez, Ríos y Pasillas, 2016; Arreola, 2012; Universidad de Guadalajara, 2004).

Asimismo, se realizaron diferentes actividades para recolectar información sobre la percepción que tenían personas clave sobre el desempeño del Centro Universitario: entrevistas con presidentes y presidentas municipales de la región (octubre del 2022 a mayo del 2023), un grupo focal (junio de 2022), revisión de documentos de evaluación realizados sobre el modelo, y

la aplicación de una encuesta al estudiantado del Centro Universitario (octubre del 2022) para valorar sus expectativas y necesidades en temas relacionados con los cursos en línea, sus actividades extracurriculares, transporte y vivienda. También se realizaron reuniones de diálogo con las y los profesores de las tres divisiones del CUValles⁸ sobre las dinámicas de trabajo y necesidades relacionadas con sus actividades de investigación y docencia (16 y 17 de junio del 2022). Finalmente, se llevaron a cabo reuniones de trabajo con las personas que coordinaban los programas educativos para conocer el estado actual de los programas en cuanto a las necesidades de actualización, problemáticas generales, necesidades de planta académica, aspectos tecnológicos relacionados con la impartición de clases presenciales, mixtas y virtuales, la deserción, la reprobación y la titulación (junio del 2022)⁹.

El análisis del proceso previo permitió identificar que, aunque el modelo fue innovador en su concepción inicial, su implementación enfrentó serias dificultades. Esto se debió a la complejidad de medir, controlar, mejorar y evaluar un crecimiento que en poco tiempo se vio impulsado por la evolución de las unidades académicas, el aumento de la matrícula, la diversificación de la oferta educativa y diversos eventos estructurales, como la falta de financiamiento, y coyunturales, como la pandemia de covid-19. Estos

⁸ En los Centros Universitarios de la Universidad de Guadalajara (udeg), las divisiones y departamentos son estructuras organizativas clave que tienen funciones específicas relacionadas con la docencia, la investigación y la extensión. Las divisiones tienen como propósito principal el de coordinar y supervisar las actividades académicas y de investigación de los departamentos que forman parte de ellas. Los departamentos son las unidades básicas que agrupan a profesores e investigadores, así como las materias de los programas docentes en torno a un campo específico del conocimiento. Están diseñados para ser el núcleo operativo de las funciones sustantivas de la universidad: docencia, investigación y extensión. El CUValles cuenta con tres divisiones y seis departamentos: la División de Estudios Económicos y Sociales conformada por los Departamentos de Ciencias Económicas y Administrativas y Ciencias Sociales y Humanidades; la División de Estudios Científicos y Tecnológicos que agrupa a los Departamentos de Ciencias Computacionales e Ingenierías y Ciencias Naturales y Exactas y la División de Estudios de la Salud con los Departamentos de Ciencias del Comportamiento y Ciencias de la Salud.

⁹ El proceso participativo seguido para realizar la revisión del modelo académico vigente permitió contar con una perspectiva amplia de como los diferentes actores, incluyendo representantes de diferentes dependencias externas, estudiantes, personas egresadas, personal administrativo y profesoras y profesore y directivas y directivos, algunos fundadores del model y otros de más reciente incorporación, ofrecieran sus opiniones y perspectivas.

factores influyeron significativamente en el desarrollo del Centro Universitario y generaron problemas importantes, los cuales pueden resumirse en cuatro:

a) Falta de formalización y actualización del modelo

- El modelo académico del CUValles no cuenta con un documento formal que lo respalde, lo cual impide una definición clara, uniforme y actualizada. Esta ausencia ha provocado confusión, múltiples interpretaciones y una implementación desigual entre los diferentes actores universitarios. Aunque el modelo tenía como objetivo promover el aprendizaje autogestivo y centrado en el estudiante, en la práctica, varios programas continúan operando con enfoques pedagógicos tradicionales.
- Asimismo, se detectaron limitaciones en la aplicación de enfoques interdisciplinarios, así como carencias en infraestructura tecnológica, lo que reduce la capacidad del modelo para ofrecer experiencias educativas personalizadas y accesibles. Estas deficiencias evidencian la urgencia de actualizar los programas, formalizar el modelo académico y fortalecer la base tecnológica que lo sustenta, con el fin de incrementar su pertinencia y flexibilidad curricular.
- Es indispensable alinear el modelo académico con los avances tecnológicos y educativos más recientes, así como con las nuevas exigencias formativas derivadas del contexto post-pandémico.

b) Problemas operativos

- Si bien la formación pedagógica del profesorado es fundamental, el tamaño de los grupos dificulta la atención personalizada y limita la implementación efectiva de estrategias, como el aprendizaje autogestivo y centrado en el estudiante, especialmente en contextos con recursos limitados.
- La implementación del modelo es inconsistente, con interpretaciones y prácticas divergentes entre los diversos actores.
- No existen mecanismos para evaluar continuamente la implementación y los resultados del modelo, limitando los ajustes oportunos o allegando las herramientas necesarias.

c) El modelo incorporó la investigación para la generación de conocimiento aplicado a la solución de problemas locales. Este enfoque promovía habilidades de investigación entre los estudiantes para fomentar el análisis crítico y la solución de problemas con base en evidencia. Sin embargo, no se contó con esquemas de evaluación del impacto del modelo en el desarrollo de la investigación científica y tecnológica ni en la formación de habilidades investigativas en las y los estudiantes.

d) Perspectiva de los actores clave

- Los docentes manifiestan falta de orientación y apoyo en la aplicación del modelo, lo que impacta la calidad del proceso educativo. Asimismo, identifican una falta de apoyos estructurales y financieros que obstaculiza el desarrollo de actividades de investigación. Estas limitaciones incluyen infraestructura inadecuada o insuficiente para realizar proyectos por falta de financiamiento.
- Los estudiantes de nuevo ingreso enfrentan dificultades de adaptación debido a su formación previa en sistemas educativos tradicionales.
- Los egresados y los alumnos expresan dudas sobre la efectividad del modelo mixto no convencional, en particular lo relacionado con la docencia virtual, en comparación con el modelo presencial tradicional, lo que afecta la percepción de los resultados.
- Presidentes municipales, empresarios y sociedad civil perciben que el modelo no garantiza una educación de calidad, calificándolo como “semipresencial”. Consideran que esta modalidad afecta el prestigio institucional del CUValles, posiblemente debido a la falta de comprensión sobre los alcances y fortalezas del modelo.

e) Desafíos en la infraestructura y recursos

- Los recursos tecnológicos y materiales son insuficientes para respaldar completamente las premisas del modelo, especialmente en contextos de grupos numerosos y modalidades mixtas y virtuales.

- La falta de una infraestructura adecuada para apoyar las actividades académicas y de tutoría complica la implementación eficiente del modelo.
- La mala conectividad de internet en la región dificulta la aplicación con calidad de las modalidades mixtas y virtuales.

f) El modelo no aborda en profundidad los avances o desafíos específicos en la implementación del enfoque de internacionalización. Tampoco menciona indicadores claros o metas específicas que permitan evaluar el impacto de las iniciativas de internacionalización en el CUValles.

Las problemáticas descritas evidencian la imperativa necesidad de actualizar y fortalecer el modelo académico, formalizarlo y contextualizar a las necesidades educativas actuales a escala regional, nacional e internacional.

En síntesis, el diagnóstico concluyó que el modelo académico inicial del CUValles requería una actualización integral para responder a los cambios estructurales y operativos experimentados por el propio Centro Universitario, así como a las demandas educativas y sociales actuales.

Este proceso debe involucrar una sistematización o formalización del modelo con mayor claridad conceptual, la incorporación precisa del desarrollo de la investigación científica y para el desarrollo tecnológico, la implementación de esquemas de evaluación de resultados e impacto, y un énfasis en la difusión del modelo y la capacitación de sus actores para garantizar su éxito y pertinencia.

Asimismo, es fundamental integrar procesos de internacionalización que preparen a los estudiantes y docentes como ciudadanos globales, que puedan contribuir a la solución de problemáticas locales, nacionales y globales.

1.4. Metodología

La propuesta de actualización integral del modelo se realizó a través de un arduo trabajo de reconfiguración, adecuación y reflexión colectiva, utilizando metodologías participativas que involucran a docentes, investigadores, administrativos y de servicios, estudiantes y egresados con diversos perfiles de nuestro centro. Sus reflexiones fueron fundamentales para recu-

perar y reconstruir las ideas que conforman lo que se ha denominado como Modelo Académico para el Aprendizaje del Centro Universitario de los Valles (Mapa CUValles).

La metodología adoptada se fundamentó en los fundamentos de la investigación-acción participativa (IAP), enriquecida por los enfoques teóricos de la pedagogía crítica¹⁰ y la educación integral¹¹ que han acompañado al modelo de CUValles desde su origen. El propósito fue sumar esfuerzos para la construcción, reconfiguración y desarrollo de una comunidad académico-científica histórica donde, lejos de una reingeniería desvinculante, se invita a la construcción y a la afiliación de proyectos formativos y de innovación socio-cultural y científico-tecnológico participativos que fomenten una educación humanista, integral, significativa, continua y sostenible.

El objetivo principal fue construir un consenso sobre la propuesta formal de actualización del Mapa, con el fin de orientarlo a que se recontextualice para lograr una mejora constante de la calidad y equidad socio-educativa.

Construir el consenso partió de garantizar la participación activa y equitativa de las personas y grupos implicados en el proceso educativo del CU-

¹⁰ La pedagogía crítica es una corriente educativa basada en la idea de que la enseñanza y el aprendizaje deben ser herramientas para cuestionar, transformar y superar las desigualdades sociales, culturales, políticas y económicas. Se asocia principalmente con pensadores como Paulo Freire, aunque ha sido ampliada y desarrollada por autores como Henry Giroux, Peter McLaren y Gloria Jean Watkins “Bell Hooks”. Este enfoque concibe a la educación como práctica de la libertad y busca que estudiantes y docentes, basados en un diálogo horizontal, analicen y cuestionen críticamente las relaciones de poder y las estructuras que perpetúan las desigualdades. Lo anterior se hace bajo un proceso de aprendizaje contextualizado y situado que desarrolla la conciencia crítica y el desarrollo de capacidades transformadoras (Sánchez et al., 2018).

¹¹ La educación integral, fundamentada en las propuestas de Freire, Delors, Gardner y Dewey, busca el desarrollo pleno del ser humano en sus dimensiones intelectual, emocional, social, ética, física, estética y espiritual. Freire conceptualiza la educación como una práctica de la libertad que fomenta el pensamiento crítico y la transformación social (Freire, 2005). Delors resalta los pilares del aprendizaje —aprender a conocer, hacer, ser y convivir— como fundamentos esenciales de una educación holística (Delors, 1996). Gardner enfatiza las inteligencias múltiples, destacando la diversidad de capacidades humanas y la necesidad de atenderlas en los entornos educativos (Suárez; Maiz y Meza, Marina (2010)). Por último, Dewey aboga por una educación conectada con la vida real, orientada a experiencias prácticas y significativas que promuevan una ciudadanía activa (Dewey, 2020).

Valles, la cual fuera amplia y representativa. Para garantizar esto, se plantearon los siguientes postulados conceptuales para guiar el proceso:

1) *Afiliación y corresponsabilidad*. Incluye un sentido de pertenencia mutua donde todas las partes se sienten reconocidas, involucradas y comprometidas con los objetivos y resultados del proceso, propiciando que los participantes no solo se sientan parte del proceso, sino también corresponsables de los resultados y la implementación del modelo.

2) *Reciprocidad*. Se busca reconocer y valorar las contribuciones de cada participante, asegurando que no se reproduzcan relaciones de poder jerárquicas típicas de otros enfoques tradicionales de trabajo.

3) *Imaginación creativa*. Se refiere a la capacidad colectiva para visualizar nuevas posibilidades, soluciones y formas de entender y transformar la realidad.

4) *Aprendizaje significativo y transformacional*. Entendido el primero como la capacidad de los participantes para conectar nuevos conocimientos y experiencias con su realidad, intereses y saberes previos. Este aprendizaje permite que los individuos y las comunidades comprendan profundamente su contexto, reflexionen sobre él y utilicen ese conocimiento para proponer y generar cambios transformadores. El segundo se define como el proceso a través del cual modificamos nuestras estructuras de pensamiento y percepción —aquellas que solemos dar por sentadas— con el fin de hacerlas más inclusivas, críticas, abiertas al cambio, emocionalmente receptivas y reflexivas (Artidiello y Suriel, 2021).

Para garantizar la operación del proceso se trabajó en tres dimensiones participativas, la primera estaba representada por el grupo promotor del proyecto de actualización del modelo, este grupo estuvo conformado por la Junta Divisional y la secretaría técnica de la rectoría, así como con la participación de un asesor educativo externo.

Este grupo fue el responsable de impulsar, coordinar, dinamizar y garantizar la efectividad de las acciones necesarias para llevar a cabo la actualización. Su papel principal fue asegurar que la participación fuera incluyente, equitativa, transparente y orientada a resultados.

La segunda dimensión de trabajo participativo se da a través de lo que se denominó como Grupo primario que es un equipo representativo de actores clave que asumió un rol coordinador, dinamizador y estratégico en

las fases iniciales y en todo el desarrollo del proceso. Este grupo estuvo conformado por la Junta Divisional, la secretaría técnica de la rectoría, las coordinaciones de investigación de posgrado y de servicios académicos, seis académicos que fungieron como coordinadores de cada eje estratégico y el asesor externo. Este grupo tuvo la encomienda de garantizar la adecuada articulación de los participantes, liderar la planeación del trabajo por eje estratégico, facilitar el diálogo y monitorear la implementación de las acciones acordadas.

En la tercera dimensión se trabajó con seis equipos estratégicos, estos equipos estuvieron conformados por actores clave del profesorado, funcionarios, estudiantes, personas egresadas y el asesor externo para abordar de manera focalizada un área o eje específico relevante dentro del proyecto. Estos grupos se encargaban de analizar literatura especializada, reflexionar, diseñar estrategias y proponer soluciones dentro del ámbito temático asignado, aportando conocimientos, perspectivas y acciones concretas que contribuyen al logro de los objetivos generales del proceso.

Partiendo de la ausencia de un documento formal del modelo académico y de la existencia de una concepción heterogénea —y en muchos casos no compartida— del mismo, se optó por enmarcar el análisis general en un proceso de armonización conceptual. Para definir los ejes temáticos del análisis, se retomó el diagnóstico previamente expuesto, considerando que el crecimiento sostenido del Centro Universitario, reflejado en el aumento de matrícula y en la conformación de grupos numerosos, plantea un reto considerable para lograr una atención educativa personalizada. Esta situación dificulta la implementación efectiva de elementos clave del modelo, como el aprendizaje autogestivo y centrado en el estudiante. El contexto descrito expresa las tensiones propias de una institución con alta cobertura y fuerte orientación a la docencia, en la que la investigación, aún en proceso de consolidación, no fue claramente articulada en el modelo educativo original.

Sin embargo, en el contexto actual del CUValles se han integrado progresivamente fortalezas en investigación y desarrollo tecnológico, lo que abre nuevas oportunidades para enriquecer las experiencias educativas, promover la flexibilidad curricular, consolidar la formación integral y responder a los retos de aplicar esquemas educativos con atención estratégica

personalizada en entornos de alta matrícula. Asimismo, el modelo no abordaba en profundidad los avances o desafíos específicos en la implementación del enfoque propio de internacionalización y carecía de modelos de evaluación que garanticen la valoración continua de los impactos y resultados de aplicar un tipo de modelo educativo. Por lo anterior, se decidió trabajar en los siguientes ejes estratégicos:

- a) Diseño y flexibilidad curricular
- b) Construcción de un ecosistema social de investigación
- c) Comunidades educativas cosmopolitas
- d) Gestión de la evaluación basada en estándares nacionales e internacionales

- e) Innovación social y tecnológica
- f) Divulgación científica y académica

Para efectos prácticos, los diversos grupos entendieron a la armonización conceptual (Plested y Betancour-Jaramillo, 2015 y Correa Arias, 2021) como el proceso mediante el cual se buscan consensos y acuerdos sobre los conceptos, términos y fundamentos teóricos y pragmáticos de lo que implica un modelo educativo, representado en este caso por los seis ejes estratégicos señalados. Con lo anterior se aseguró que todos los actores involucrados, independientemente de su área disciplinar o experiencia, compartieran una comprensión común del marco conceptual y metodológico. Este proceso fue fundamental para evitar malentendidos, discrepancias o confusiones que pudieran surgir debido a diferencias de trayectorias formativas, perspectivas o intereses entre los participantes, para poder construir una visión compartida del modelo sin distorsiones, malentendidos, discrepancias o confusiones.

Con lo anterior, durante el periodo marzo-diciembre del 2023, se trabajó con el desarrollo de los seis ejes temáticos en formato de seminario bajo la siguiente lógica:

Trabajo previo al desarrollo del seminario que combinaba trabajo individual y grupal. De manera individual, cada participante revisaba las lecturas académicas asignadas identificando los conceptos clave, y de forma grupal se construía una relatoría con tres componentes: el primero sobre la temática de los textos, el segundo sobre la estructura específica de las lecturas, y el último, sobre el proceso de entendimiento de la lectura.

Actividades grupales durante el seminario. Los participantes de cada eje discutían de manera crítica las lecturas revisadas y diseñaron matrices estructurales de itinerarios conceptuales o categoriales (Correa-Arias, 2018).¹²

Trabajo grupal plenario del seminario. En este momento se presentaban por eje estratégico las matrices estructurales de itinerarios. A partir de la presentación de estos itinerarios se dialogaba en el pleno. Para finalizar, se realizaba un conversatorio general que permitía consensuar ideas sobre los temas abordados.

Trabajo posterior. Después de los seminarios, los grupos estratégicos realizaban las matrices de seguimiento diseñadas para monitorear, evaluar y documentar el avance y cumplimiento de las acciones y actividades planificadas en el proceso participativo en el CUValles. Estas matrices permitieron organizar información clave, como definición de conceptos y categorías clave, justificación de la elección de los conceptos clave, características teórico-metodológicas identificadas en la jornada de trabajo, identificación de problemáticas con relación al modelo académico del CUValles e identificación de potenciales actividades a realizar en la reestructuración del modelo según lo discutido. Las matrices de seguimiento fueron esenciales para

¹² Las matrices estructurales de itinerarios categoriales en el proceso participativo las entendemos como conceptos orientadores y herramientas organizativas diseñadas para estructurar, planificar y analizar los procesos investigativos y las acciones en un proyecto que involucra la participación activa de los actores implicados. Estas matrices permiten dar orden y coherencia a las diferentes etapas del proceso, alineando los objetivos, estrategias y resultados esperados. Utilizando la metáfora de un itinerario de viaje en una ciudad, las matrices estructurales de itinerarios son como un mapa detallado y a la vez una brújula para realizar de manera exitosa un viaje en una ciudad desconocida. Cada línea o ruta en el mapa simboliza una etapa del proceso de investigación-acción, organizada de manera lógica y secuencial para garantizar que los viajeros (investigadores y participantes) lleguen a sus destinos (metas y resultados) de manera eficiente y colaborativa. Como en un itinerario de viaje en una ciudad, puede haber diferentes rutas y formas de viajar, las que se eligen de acuerdo a los intereses, necesidades y recursos de los viajeros. Así, un itinerario tiene diferentes etapas: (1) puntos de partida: el diagnóstico inicial que establece de dónde partimos y qué áreas de la ciudad exploramos primero; (2) destinos intermedios: las etapas o momentos clave del proceso, donde se realizan acciones, reflexiones y ajustes antes de avanzar al siguiente punto; (3) rutas alternativas: la flexibilidad del mapa para adaptarse a imprevistos o nuevos aprendizajes, permitiendo modificar el itinerario si se encuentra un camino más efectivo o necesario; (4) señalizaciones: los objetivos específicos y las estrategias que orientan a los participantes sobre hacia dónde dirigirse y cómo avanzar; (5) zonas de descanso: los espacios de reflexión crítica, que permiten detenerse, evaluar el progreso y reorientar el viaje si es necesario.

asegurar que las actividades se desarrollaban de manera coherente con los acuerdos establecidos y para identificar oportunidades de mejora de los resultados.

Con todo el material construido en los seminarios, se analizaron y corrigieron los resultados parciales para que se convirtieran en insumos para la redacción participativa y formal de la actualización del modelo del CUValles que se llevó a cabo durante el 2024. En este proceso se siguieron dos fases, en la primera, cada grupo estratégico redactó la propuesta para su eje, en un segundo momento se conformó un grupo redactor más pequeño que tuvo la tarea de integrar el documento que se presenta a continuación.

Al adoptar este enfoque metodológico, el CUValles reafirma su esencia original e innovadora, además de su compromiso con una educación situada que responde a los desafíos contemporáneos, al tiempo que construye una comunidad académica transformadora y corresponsable.

1.5. El modelo académico para el aprendizaje del CUValles (Mapa CUValles)

El Mapa CUValles constituye una propuesta integral que orienta el desarrollo de las funciones sustantivas del Centro Universitario de los Valles: docencia, investigación y difusión. En coherencia con los valores y fundamentos orientadores de la Universidad de Guadalajara —el humanismo, la formación integral, la conciencia de solidaridad en la democracia, en la justicia y en la libertad¹³—, el Mapa articula estos elementos desde una perspectiva situada que responde a los desafíos contemporáneos del contexto regional, nacional y global.

Este modelo académico está sustentado en postulados del humanismo crítico y el constructivismo, y en una visión sociotecnológica y multimodal de los procesos educativos. En este sentido, no se limita al ámbito pedagógico, sino que propone una reorganización conceptual del quehacer universitario, que abarca el diseño y rediseño curricular con un enfoque flexible y

¹³ De acuerdo con el artículo 8 del Capítulo III de la Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara: https://secgral.udg.mx/sites/default/files/Normatividad_general/lo-septiembre-2021.-pdf

contextualizado; la promoción de trayectorias académicas exitosas para el estudiantado; el impulso a la investigación científica y su vinculación social, y la formación de profesionales comprometidos con la transformación de su entorno y con una ciudadanía global responsable.

El Mapa CUValles no solo sistematiza las lecciones de más de dos décadas de innovación institucional, sino que establece una ruta estratégica para enfrentar los retos del siglo XXI, promoviendo una educación transformadora, inclusiva y socialmente comprometida.

En esta nueva etapa, el modelo busca consolidar al CUValles como un referente en educación superior, tanto por su capacidad formativa como por su contribución a la generación de conocimiento pertinente y de alto impacto, así como a la difusión crítica de la ciencia, la cultura y el pensamiento, manteniéndose siempre en diálogo con las necesidades del entorno regional, nacional e internacional. De esta manera, se aspira a construir una comunidad universitaria resiliente, innovadora y alineada con los valores de justicia social, equidad de género, respeto y sostenibilidad ambiental.

2. Los fundamentos de nuestro modelo académico

Uno de los elementos importantes de este ejercicio reflexivo y participativo consistió en definir los fundamentos orientadores para una propuesta pertinente y contextualizada. En esta sección partimos de cinco fundamentos, que se plantean como rectores para definir las acciones y posturas que favorezcan el desarrollo de un Centro Universitario abierto a la diversidad de perspectivas y multidisciplinario, que quiere incidir en la solución de problemas nacionales, el desarrollo de su región y sumarse al diálogo y generación de conocimiento mundial. Estos fundamentos son: el filosófico, el epistemológico, el sociotecnológico y el pedagógico, y se pretende que los elementos que definen dichos planos permeen los ejes presentados en la tercera sección de este documento.

2.1. Filosóficos

El Modelo Académico para el Aprendizaje del CUValles se orienta por *fundamentos filosóficos humanistas* orientados al desarrollo y la formación de sujetos integrales que puedan hacer frente a los retos que el mundo les plantea, quienes requieren de apoyo para descubrir y potencializar sus capacidades de aprender a aprender.

La educación humanista universitaria se fundamenta en el bienestar y la dignidad del ser humano, y está asociada con nueve prácticas: la equidad, la inclusión, la paz y la justicia, la interculturalidad, la conciencia eco-

lógica y la convivencia armónica con otros seres vivos, la apertura a la diversidad sexual y la asimilación de nuevas realidades tecnológicas, tal y como se plantea en el cuadro 1 (García y Lindquist, 2023, p. 21).

Cuadro 1. *Prácticas Humanísticas en la Educación Superior*

<i>Práctica Humanística</i>	<i>Definición o Descripción</i>
Equidad	Garantiza que todas las personas, especialmente las más vulnerables, tengan acceso a los recursos necesarios para su desempeño académico. Busca ser un eje transversal en las políticas institucionales.
Inclusión	Se enfoca en eliminar barreras económicas, culturales, y contextuales para evitar la marginalización de grupos vulnerables, como personas con discapacidades o provenientes de comunidades marginadas.
Paz y justicia educativa	Más que un objetivo final, la paz se considera una práctica constante que implica la superación de realidades opresoras o violentas y la construcción de justicia social, dirigida a reducir las desigualdades educativas, incluyendo una distribución justa de recursos y condiciones favorables para las y los docentes, estudiantes, personal administrativo y operativo.
Interculturalidad	Promueve la convivencia entre diferentes culturas, valorando la diversidad y la universalidad de valores en un contexto plural.
Conciencia Ecológica y convivencia armónica con otros seres vivos	Impulsa la comprensión y protección del medio ambiente, rechazando una visión antropocéntrica, promoviendo el respeto a todas las formas de vida y fomentando una relación respetuosa con otros seres vivos, así como el bienestar de todas las especies como un valor educativo esencial.
Apertura a la Diversidad Sexual	Busca reconocer y aceptar diversas identidades y expresiones sexuales, promoviendo la equidad de género y cuestionando el patriarcado desde el sistema educativo.
Integración de Tecnologías	Incluye el uso de tecnologías avanzadas en la educación y plantea la necesidad de preparar a los estudiantes para la interacción con entidades no humanas, como robots o la inteligencia artificial.

Fuente: elaboración propia con base en García y Lindquist, 2023.

Implementar un modelo educativo con esta visión exige que la universidad no solo adopte políticas de inclusión y justicia social, sino que cultive un entorno donde el aprendizaje sea un proceso colectivo de crecimiento ético, cultural y social, promoviendo el desarrollo de la reflexión crítica, la creatividad, la curiosidad, la libertad y el compromiso con cuestiones éticas. Priorizando, así, una perspectiva integral del conocimiento sobre la especialización fragmentada, lo que supone la adaptación del aprendizaje a contextos específicos y significativos para las personas. Partiendo de la idea de que cada persona es un sujeto consciente, libre y racional que busca su

autoconstrucción y la búsqueda de sentido y trascendencia en la vida. Entendiendo que la educación es un proceso deliberado que permite comprender, afirmar y transformar tanto el mundo como a uno mismo (Patiño, 2011).

Este enfoque tiene un impacto profundo en el desarrollo del estudiante, ya que le permite conectar lo aprendido en el aula con su realidad personal, cultural y social, facilitando un aprendizaje más significativo y motivador. En la educación humanista, el alumno es concebido como un sujeto activo y autogestivo en su propio proceso de aprendizaje, caracterizado por su capacidad para construir significados, reflexionar y cuestionar.

Este enfoque prioriza el desarrollo integral del estudiante, fomentando su autonomía y animándole a cuestionar críticamente el conocimiento, además de reconocer su potencial para tomar decisiones éticas informadas y comprometerse con la atención de las problemáticas sociales (Patiño, 2011). De esta manera, se asume al estudiante como el móvil principal de los esfuerzos institucionales (Chanto y Duran, 2014).

El docente, por su parte, tiene como tarea el acto educativo dentro de su disciplina, y por ello tiene exigencias en el bagaje de conocimientos disciplinares y en lo pedagógico, es decir, en encontrar formas que permitan enseñar aquellos conocimientos, habilidades, destrezas y valores que deben aprender los próximos profesionales (Robles y Muñiz, 2020). Por otro lado, el docente debe considerar que el acto educativo va más allá de la transmisión de conocimiento disciplinar, por lo que el rol de la docencia también prioriza guiar al estudiante a través de un proceso de reflexión crítica, en el que se busca que el estudiantado construya su propio conocimiento en lugar de memorizar información. Para ello, el docente utiliza preguntas que estimulan la indagación y plantea problemas reales, lo cual ayuda al estudiantado a tomar decisiones informadas en situaciones de incertidumbre.

Además, se espera que la o el docente actúe como mediador, fomentando un ambiente de diálogo y participación grupal que permita a las y los estudiantes expresar sus opiniones, respetar la diversidad de ideas y aprender a escuchar activamente, propiciando experiencias creativas e innovadoras. De esta manera, el docente se entiende como la persona que apoya la formación de otras personas y no solo como alguien que transmite conocimientos (Patiño, 2011; Chanto y Duran, 2014). Por esta razón, se vuelve

importante la adopción de programas de formación docente con enfoque humanista que contribuyan a la formación de profesionales más conscientes, críticos y comprometidos con su entorno, capaces de enfrentar los desafíos contemporáneos con una perspectiva ética y socialmente responsable.

Por lo tanto, para promover la formación humanista universitaria, es necesario reconocer la copresencia de sujetos plurales con cosmovisiones, culturas, creencias y posicionamientos diversos que generan una dinámica de desencuentros, tensiones y acuerdos, más o menos tácitos, de convivencia y respeto mutuos en cada contexto institucional.

Esto nos demanda incorporar especificidades del humanismo crítico, un enfoque que permita cuestionar las desigualdades en la producción y circulación del conocimiento, promoviendo el reconocimiento de múltiples culturas, cosmovisiones y formas de aprendizaje. Desde esta perspectiva, es fundamental visibilizar y revalorar saberes, prácticas y modos de producción que coexisten con el conocimiento canónico y normado, integrando aquellos que emergen de los contextos y regiones de donde proceden los estudiantes. En este sentido, las Tecnologías de la Información, Comunicación y Colaboración (TICC) juegan un papel clave al facilitar la interconexión global, permitiendo el acceso y la difusión de conocimientos diversos, potenciando el diálogo intercultural y descentralizando la producción de saberes. Gracias a estas herramientas, es posible crear espacios educativos más equitativos, en los que distintas epistemologías no solo conviven, sino que se enriquecen mutuamente en un entorno colaborativo y digital.

Por ello, es crucial que en nuestro contexto institucional, en general, y en los procesos y prácticas de formación en particular, se propicien espacios de diálogo y reflexividad para el entendimiento de estas realidades complejas y así construir en conjunto, de manera crítica y creativa, acciones favorables para una convivencia social respetuosa y libre de violencia que aporte a la evolución humana. Esto posibilitará la creación de sinergias entre individuos, comunidad universitaria, región y sociedad en general, orientadas a la conformación de grupos humanos críticos, con perspectiva integral, que es el reto principal de este Centro Universitario.

2.2. Epistemológicos

En afinidad con esta gran visión, dicho modelo asume los postulados epistemológicos del constructivismo, el cual considera que:

- El individuo, en su dimensión cognitiva, afectiva y social, no es el resultado exclusivo de su interacción con el contexto o de sus disposiciones internas, sino una construcción continua y progresiva derivada de la interacción entre esos factores.
- El conocimiento que genera no es una copia fiel de la realidad sino una construcción del ser humano, apoyada en aquellos esquemas desarrollados desde los cuales ha construido su relación con el medio, los actores sociales y los objetos que le rodean.
- El sujeto, en tanto aprendiz permanente, asume un papel activo; el conocimiento y el aprendizaje suponen interacción, y el resultado de esa interacción aporta a la modificación de los conocimientos tomando en consideración las limitantes o restricciones internas y contextuales.

En un contexto institucional como el CUValles, esto implica atender las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, proveer espacios para la interacción, el diálogo, la reflexión, la colaboración y el descubrimiento, independientemente de la modalidad de enseñanza. Supone generar ambientes de aprendizaje (físicos, digitales o mixtos) donde el estudiante asuma un papel activo en el proceso de construcción del conocimiento, y los docentes asuman el rol de mediador, facilitador y potenciador de reflexiones que propicien el aprendizaje y el desarrollo de los sujetos en los diferentes campos de conocimiento.

Estos postulados son robustecidos con los aportes epistémicos de la perspectiva del aprendizaje centrado en el estudiante y la del aprendizaje contextualizado, los cuales en conjunto se derivan de esta perspectiva constructivista.

El enfoque centrado en el estudiante parte del reconocimiento de una configuración compleja del ser humano que incluye sus dimensiones psicológicas y sociales. La adopción de este enfoque implica reconocer las par-

particularidades de los estudiantes que inciden en el aprendizaje, entre las que se encuentran factores cognitivos y metacognitivos, afectivos, del desarrollo, personales y sociales. Sin embargo, es importante precisar que dicho reconocimiento no implica una individualización de los métodos y prácticas de enseñanza, pues supondría una visión ingenua de la realidad de los contextos educativos. En su lugar, este enfoque requiere el diseño de estrategias flexibles que consideren la diversidad del estudiantado sin perder de vista las limitaciones estructurales, promoviendo ambientes de aprendizaje inclusivos y adaptativos que maximicen las oportunidades de participación y construcción del conocimiento.

Este enfoque promueve tanto el aprendizaje autogestivo como el autorregulado, ya que fomenta la autonomía y el control del estudiante sobre su proceso de aprendizaje. Tomar dicho control implica que el estudiante desarrolle estrategias metacognitivas, motivacionales y de regulación emocional para construir su conocimiento de forma significativa y reflexionar sobre su proceso de aprendizaje. De esta manera, en el proceso de aprendizaje el estudiante aprende a aprender, reflexiona sobre su propia práctica y esto, a su vez, lo habilita a tomar decisiones activas sobre qué, cómo y cuándo aprender.

Por su parte, la noción de aprendizaje contextualizado subraya que el aprendizaje nunca ocurre en el vacío, por el contrario, se vincula directamente con el contexto histórico y social de quien aprende. El contexto local, regional, nacional y global con el que interactúa cada individuo moldea sus intereses, le brinda una visión de los problemas que son relevantes para abordar y, en última instancia, significa su experiencia de aprendizaje.

De esta forma, el aprendizaje contextualizado se vincula estrechamente tanto con el aprendizaje significativo como con el transformacional. Al conectar los contenidos académicos con situaciones reales o contextos específicos, se facilita no solo la transferencia del conocimiento a la práctica, sino también una comprensión más profunda y relevante por parte del estudiantado. El aprendizaje significativo implica relacionar la nueva información con conocimientos y experiencias previas, lo que favorece la asimilación duradera y con sentido. Sin embargo, cuando esta nueva información entra en conflicto con concepciones anteriores, puede desencadenar un proceso más profundo de reflexión crítica que lleva a revisar, cuestionar

o incluso transformar marcos de referencia. En ese punto, el aprendizaje se vuelve transformacional, ya que no solo amplía el conocimiento, sino que modifica la manera en que el estudiante interpreta y actúa en el mundo.

2.3. Sociotecnológicos

En la actualidad convivimos de forma natural con los recursos tecnológicos para la comunicación y la creación, así como en un contexto en el que la digitalización del conocimiento se acrecienta de manera acelerada. Esto implica enfrentar nuevos retos en el sector educativo, sin embargo, no se trata de que a las tecnologías se les coloque en el centro de los procesos formativos como fin en sí mismo, sino que sean un recurso para potenciar la reflexión, el diálogo y la colaboración para la construcción de nuevo conocimiento.

En nuestro modelo académico humanista crítico, la tecnología es asumida como una herramienta para empoderar a las personas, fomentar la equidad y promover el cambio social. Esto implica un enfoque deliberado en su diseño, implementación y evaluación, para garantizar que sirva a los intereses de las comunidades y respete los valores éticos y humanos. Se trata de incluir las tecnologías como herramientas al servicio del desarrollo integral de las personas y de la transformación social, por ello se reconoce que la tecnología no es neutral, sino un producto cultural que puede perpetuar desigualdades o, bajo un uso crítico y reflexivo, ser una palanca para la emancipación y el progreso colectivo. Perspectiva que es respaldada por los siguientes fundamentos sociológicos:

- a) Tecnología al servicio del ser humano y la comunidad: El uso de herramientas tecnológicas debe estar orientado a potenciar el aprendizaje significativo y transformacional, facilitando no solo la comprensión profunda y contextualizada del conocimiento, sino también el desarrollo de habilidades críticas, colaborativas y orientadas a la resolución de problemas reales. La tecnología, en este sentido, no es un fin en sí mismo, sino un medio para enriquecer experiencias de aprendizaje que conecten con la realidad del estudiante, promuevan la reflexión, y fomenten cambios en la manera

de pensar, actuar y relacionarse con el entorno, siempre priorizando la dignidad, la justicia y los valores humanos.

b) Acceso equitativo y justicia tecnológica: Un modelo humanista crítico como este requiere abordar las brechas digitales para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a las tecnologías y al conocimiento que estas permiten, reconociendo las desigualdades estructurales que afectan el acceso.

En esa misma línea de acción, es necesario considerar el uso de tecnologías para brindar oportunidades de aprendizaje inclusivo a personas con discapacidades, asegurando que las herramientas y plataformas sean accesibles y diseñadas con valores de universalidad, equidad y adaptabilidad.

c) Uso crítico y ético de la tecnología: Se trata de promover una alfabetización tecnológica-crítica, que permita a los estudiantes no solo usar la tecnología, sino analizar su impacto social, cultural, político y ambiental.

d) Tecnología como mediadora del diálogo y la participación: Se asume que las tecnologías habrán de facilitar la comunicación horizontal, el intercambio de ideas y la construcción colectiva del conocimiento, respetando las diversidades culturales y sociales.

e) Adaptación al cambio social y tecnológico: En un mundo en constante transformación, el modelo habrá de preparar a los estudiantes para ser flexibles y resilientes, capaces de adaptarse a nuevos entornos tecnológicos mientras mantienen un enfoque ético.

f) Tecnologías como puente para la formación cosmopolita: Se reconoce que la tecnología posibilita derribar barreras geográficas, culturales y sociales, facilitando conexiones e interacciones con personas y comunidades de diferentes partes del mundo, favoreciendo de esa manera la empatía, el diálogo intercultural y la participación en proyectos globales, esenciales para una educación orientada al cosmopolitismo.

Además, es clave que el uso de las tecnologías en la formación cosmopolita esté guiado por lineamientos de equidad, asegurando

que todos los estudiantes, independientemente de su contexto socioeconómico o capacidades, tengan acceso a estas oportunidades globales.

Con base en estos fundamentos, se reconocen elementos que pueden potenciar la interacción humana, la generación de redes de aprendizaje y la construcción de soluciones, donde la tecnología y el uso de herramientas como la inteligencia artificial funcionen como mediadores y generadores de ambientes de aprendizaje (Gutiérrez, 2012).

Al respecto, es importante considerar fundamentos teóricos que aporten a la comprensión de ese vínculo humanidad-tecnología. Uno de ellos es la perspectiva conectivista de Siemens (2005), la cual aborda la relación social en entornos digitales, como las redes sociales, foros y wikis, como un elemento adicional para comprender, e incluye diversos artefactos tecnológicos como computadoras, plataformas y dispositivos móviles, videos cortos, entre otros, para propiciar procesos de enseñanza-aprendizaje y desarrollar habilidades claves en los estudiantes, como la de distinguir información importante de la que no lo es. Esta perspectiva aporta las siguientes directrices sobre el aprendizaje y el conocimiento:

- Está asociado a la diversidad de opiniones, por tanto, no solo ocurren dentro sino también fuera de los individuos.
- Es un proceso en el cual los participantes se involucran en nodos o fuentes de información especializadas, construyen redes que pueden evolucionar hasta transformarse en comunidades de aprendizaje.
- Aunque el conocimiento y el aprendizaje se propicia entre humanos, los equipos tecnológicos como computadoras y dispositivos móviles sirven como contenedores de acervos culturales que facilitan su socialización.
- Hay mayores posibilidades de ampliar y profundizar el conocimiento de manera crítica, afianzando su solidez.
- El involucramiento activo y constante de los estudiantes en dichos nodos, redes o comunidades de aprendizaje (conexiones) es fundamental para facilitar el aprendizaje continuo.
- Es fundamental que los involucrados desarrollen la habilidad de propiciar articulaciones entre ideas, conceptos y áreas de conocimiento a manera de conexiones.

- La actualización (conocimiento preciso y actual) es la intención principal de todas las actividades conectivistas de aprendizaje.
- La toma de decisiones sobre qué aprender y por qué aprenderlo es, en sí misma, un proceso de aprendizaje.

Su implementación en el contexto educativo posibilita comprender que los humanos somos constructores de acervos de conocimiento y a la vez portadores del mismo, que hemos desarrollado habilidades para generar información, localizarla y socializarla con los otros. Desde esta mirada, se reconoce que cuando interactuamos con otros (de forma física o digital) se socializan conocimientos y a su vez se aprende. Y en el plano del uso de la internet, cuando las personas construyen una red en la que se despliegan diversas interacciones de conocimiento, las cuales pueden propiciar nuevas ideas, dar pauta para nuevas colaboraciones o construcciones y emerger comunidades de aprendizaje. Cabe señalar que esas interacciones pueden emerger a propósito de cierto contenido temático, de alguna asignatura en particular o motivados por el acceso y dominio de cierto conocimiento disciplinar, pero también para comprensión de problemáticas complejas y búsqueda de soluciones robustas a nivel interdisciplinar o multidisciplinar, entre otras posibilidades.

A partir de dichos enunciamientos, se consideran pertinentes las orientaciones en las que no solo se recupera el carácter constructivo del aprendizaje y el conocimiento, apoyado en el desarrollo de estructuras mentales que organizan y sintetizan la información y las vivencias de la vida cotidiana, sino que enfatizan el aporte de las Tecnologías de la Información, Comunicación y Colaboración (TICC), así como la construcción de espacios para la colaboración y la reflexión, de tal manera que se impulse al desarrollo de las comunidades y el entorno. Desde esta perspectiva, los procesos de enseñanza-aprendizaje se fortalecen y dinamizan al asumir:

- El papel activo y creador del estudiante.
- El aprendizaje y el entendimiento del mundo, como resultado de la acción desplegada por los estudiantes al crear, experimentar, modificar y ver cómo funcionan los artefactos.
- El docente —como un mediador que propicia la innovación de las ideas, que favorece el conocimiento en acción, donde los estudiantes asumen la responsabilidad de la construcción del conocimiento y

son capaces de hacer ejercicios metacognitivos sobre sus maneras de pensar y construir— pone énfasis especial en enseñar cómo aprender, considera la influencia de la cultura en el aprendizaje, diseña y hace uso de las TICC en tanto herramientas y materiales pertinentes para el aprendizaje, como pueden ser herramientas de programación, robótica y prototipado, entre otras.

- Los recursos tecnológicos disponibles como una herramienta para crear puentes y conexiones entre aprendices y formadores, que rebasan las distancias físicas e interactúan para el aprendizaje colectivo y la mejora de la sociedad.

2.4. Pedagógicos

El conjunto de fundamentos referidos constituye la base que sostiene y orienta las formas de enseñanza en el CUValles. Para su inserción en los campos y disciplinas que conforman el centro, el cual además cuenta con una historia y aprendizajes propios que permitieron disipar las barreras espacio-temporales propias de la región, se sugieren alternativas para combinar las oportunidades de los recursos tecnológicos con la interacción humana.

En concordancia con la visión del modelo pedagógico sociocognitivo (Flórez, 1999), el proceso formativo se orienta al desarrollo intelectual de las y los estudiantes a partir de sus condiciones biosociales particulares. Este desarrollo se concibe como progresivo y secuencial, donde los contenidos no se presentan como fines en sí mismos, sino como experiencias significativas que estimulan el desarrollo de habilidades cognitivas superiores. En este enfoque, la o el estudiante asume un rol activo como investigadora o investigador, capaz de construir conocimiento a partir de las situaciones de aprendizaje diseñadas por el o la docente. Además, al incorporar el modelo sociocognitivo heurístico, se enfatiza la capacidad de las y los estudiantes para resolver problemas y formular proyectos mediante el análisis crítico de la realidad, lo que fortalece su autonomía, creatividad y compromiso con el entorno.

A partir de ello, y las experiencias conseguidas durante el confinamiento por la pandemia de covid-19, se perfila la coexistencia de varias modalidades de enseñanza, como las siguientes:

- Presencial. Modalidad en la que los procesos se realizan de manera presencial e implica la participación de los involucrados en el mismo espacio físico, pero aprovechando y apoyándose en las tecnologías para fines de enseñanza o evaluación.
- Mixta. Combina la enseñanza presencial con la participación en espacios digitales para la colaboración no presencial (Llorente-Cejudo y Cabero, 2008).
- En línea. Modalidad de aprendizaje no presencial que aprovecha los elementos tecnológicos y digitales (plataformas de trabajo) para la movilización de los saberes y la interacción entre los participantes, así como la realización de actividades que dirijan al aprendizaje, las cuales pueden ser dirigidas en submodalidades de interacción sincrónica o asincrónica (Copado, 2022).
- El sincrónico implica la posibilidad de participar en sesiones sincrónicas en las que se abordan contenidos y se proveen orientaciones para el desarrollo de las actividades de aprendizaje.
- El asincrónico involucra espacios de comunicación asíncrona (foros, mensajería) donde el estudiante puede plantear dudas y recibir orientación; además, de manera asociada a las actividades que realiza, puede recibir retroalimentación e identificar áreas de oportunidad.
- El caso sin acompañamiento se ejemplifica en los cursos en línea masivos y abiertos (MOOC, por sus siglas en inglés), en los que el estudiante puede inscribirse y cursar el programa cuando y al ritmo que desee, sin la supervisión de un asesor. En éste, el espacio digital de trabajo cuenta con los recursos y actividades necesarios en función del desarrollo del curso. Se emplean, aunque no de manera exclusiva, para cursos de actualización profesional o microcursos que involucren cierta dedicación específica.

Para todas las modalidades es indispensable considerar modelos de diseño instruccional que consideren las necesidades de aprendizaje, los recursos pertinentes, el contexto y las estrategias de interacción mediada por los recursos digitales más pertinentes. Además, se considera pertinente contar con un espacio digital de trabajo en el que converjan todas las interacciones sincrónicas y asincrónicas, y que acompañe a los procesos de formación y evaluación, como ahora lo son las plataformas de gestión del aprendizaje.

Esa coexistencia de modalidades de enseñanza dio la pauta para su replanteamiento desde una perspectiva más integrada, que se amalgama en la noción de *multimodalidad* como modelo de enseñanza-aprendizaje. En esta, ha sido fundamental recurrir a la implementación de metodologías de diseño instruccional, para la construcción de cursos intencionados a partir de objetivos de aprendizaje específicos, apoyados con metodologías de *B-Learning* (aprendizaje híbrido, mixto) y *e-Learning* (aprendizaje en línea, virtual), de las cuales se han recuperado algunos elementos para afianzar la interacción y comunicación con herramientas, así como espacios digitales para promover la colaboración y la participación activa de los involucrados.

Lo anterior ha implicado el diseño de una ruta de fortalecimiento docente que abarca hasta el momento los aspectos siguientes:

- Armonización de elementos teóricos-conceptuales para el modelo académico del CUValles.
- Precisar el papel que juegan las tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Acciones de diseño instruccional en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Diseño de experiencias de aprendizaje mediados con TICC de la web 2.0 al 4.0.
- Uso de plataformas educativas.
- Diseño e implementación de procesos de evaluación formativa y sumativa, así como el diseño de productos y rúbricas.

Cabe señalar que, desde esta perspectiva, los procesos de enseñanza-aprendizaje continúan centrándose en el estudiante, afianzando en procesos cada vez más autogestivos apoyados en un uso pertinente de las TICC, sin dejar de atender el desarrollo de sus capacidades analíticas, críticas, reflexivas y metacognitivas sobre sus maneras de pensar y construir y de aprender a aprender a lo largo de la vida.

Asimismo, se busca fortalecer la formación integral del estudiante, a partir de la flexibilización curricular, la ampliación y diversificación de la oferta educativa, no solo en términos de contenidos, sino también de su modalidad de enseñanza (presencial, híbrida, virtual sincrónica o virtual asincrónica).

3. Ejes del modelo académico para el aprendizaje de CUValles (Mapa CUValles)

La reflexión derivada del diagnóstico institucional llevó a identificar cinco ejes estratégicos para la actualización del modelo académico del CUValles. Estos ejes no solo se alinean con los principios fundantes del Mapa (humanismo crítico, constructivismo, enfoque sociotecnológico y multimodal), sino que también ofrecen una ruta clara para atender las problemáticas detectadas y fortalecer el impacto del modelo educativo en el entorno regional, nacional y global.

- **Diseño y flexibilidad curricular:** Responde directamente a la falta de formalización, rigidez y heterogeneidad en la implementación del modelo, así como a la necesidad de atender a una población estudiantil diversa, con trayectorias y contextos diferenciados. Este eje permite actualizar los planes de estudio con enfoques contextualizados, multimodales y centrados en el aprendizaje autogestivo, atendiendo también a los problemas de retención, reprobación y eficiencia terminal. Asimismo, considera la integración progresiva de modalidades presenciales, mixtas y virtuales, considerando la brecha digital como una variable estructurante del diseño curricular.
- **Construcción de un ecosistema social de investigación:** Este eje amplía la concepción de la investigación en el Centro Universitario que, en el modelo original, se centraba principalmente en la investigación aplicada orientada a la demanda de soluciones inmediatas a problemas específicos. La nueva propuesta reconoce la importancia

de fortalecer también la investigación básica, así como la investigación aplicada trabajada en redes académicas, favoreciendo una agenda más diversa, crítica y prospectiva. Asimismo, responde a los rezagos en la vinculación entre docencia e investigación, así como a la ausencia de esquemas que evalúen el impacto de la actividad científica y tecnológica en la formación del estudiantado. Se busca consolidar capacidades institucionales que promuevan la producción de conocimiento pertinente, interdisciplinario y situado, mediante entornos colaborativos vinculados con el contexto regional. El eje también atiende la necesidad expresada por el personal académico de contar con mayores apoyos estructurales y financieros para desarrollar proyectos con impacto académico y social.

- **Visión cosmopolita:** A partir del diagnóstico, se evidenció que el modelo inicial no abordaba con suficiente profundidad los avances ni los desafíos en la internacionalización, ni ofrecía indicadores para evaluar su impacto. Se plantea una visión cosmopolita que no se reduce únicamente a la movilidad física internacional, sino que integra estrategias más amplias y contemporáneas, como la internacionalización en casa, el uso de tecnologías para el trabajo colaborativo global, la internacionalización del currículo y la participación en redes académicas internacionales, entre otras. El objetivo es formar estudiantes y comunidades académicas con una perspectiva global, capaces de interactuar en contextos multiculturales, de enfrentar retos compartidos y de contribuir a la solución de problemas complejos desde una comprensión crítica y situada del mundo. Esta visión promueve una universidad conectada con el entorno internacional, comprometida con los valores de solidaridad, justicia social y sostenibilidad global, y con la formación de una ciudadanía que articule lo local y lo global con responsabilidad ética y pensamiento crítico.
- **Universidad orientada a la innovación social y tecnológica:** Este eje busca revertir las debilidades identificadas en la infraestructura tecnológica, las brechas digitales y las limitaciones para ofrecer experiencias educativas significativas mediante el uso de TIC. La orientación a la innovación permite impulsar prácticas docentes y de gestión que integren soluciones tecnológicas pertinentes y sosteni-

bles, así como fortalecer la vinculación social del conocimiento generado. También responde a la demanda de actores externos (autoridades municipales, estudiantes, egresados) de contar con un modelo más claro y con mayor legitimidad pública.

- Gestión de la evaluación basada en estándares nacionales e internacionales: Este eje responde a la carencia de mecanismos para evaluar sistemáticamente la implementación y los resultados del modelo, tanto en la docencia como en la investigación y la gestión. Se busca desarrollar procesos de evaluación formativa y continua que permitan la mejora continua, la rendición de cuentas y la toma de decisiones informadas, así como asegurar la calidad académica en todas las modalidades de enseñanza. También atiende la necesidad de contar con indicadores claros, orientados a estándares nacionales e internacionales, para legitimar el modelo y dar respuesta a las percepciones externas sobre su calidad.

La articulación de estos cinco ejes estratégicos no solo responde a las limitaciones identificadas en el diagnóstico, sino que también fortalece la identidad institucional del CUValles y le permite posicionarse como un referente en educación superior con impacto regional y proyección global. La actualización del modelo académico desde estos ejes garantiza mayor coherencia, pertinencia, innovación y compromiso social en el desarrollo de las funciones sustantivas de la universidad.

3.1. Diseño y flexibilización curricular

La organización académica de la Universidad de Guadalajara, establecida a partir de la reforma universitaria de 1994, se configura como una red universitaria que opera bajo un modelo departamental, en el cual los departamentos académicos constituyen la célula básica tanto para la gestión académica como para las funciones administrativas. Esta organización se articula con un modelo de créditos que estructura el diseño curricular a través de la distribución de contenidos, cargas horarias y trayectorias formativas, permitiendo una administración más racional y transparente del trabajo académico.

En este marco, la flexibilidad curricular es un principio fundacional del modelo universitario, y se ve potenciada por la lógica matricial que permite a los estudiantes construir trayectorias más acordes a sus intereses, condiciones y ritmos de avance. Esta flexibilidad se expresa en la posibilidad de elegir entre diferentes unidades de aprendizaje, modalidades educativas (presencial, virtual o mixta) y opciones formativas complementarias, dentro de los márgenes establecidos por cada plan de estudios y la normativa institucional.

El diseño y desarrollo curricular, regulados centralmente por los órganos de gobierno de la Universidad de Guadalajara, implican un conjunto de acciones académicas que permiten organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera coherente con los valores y fundamentos institucionales. Si bien el currículo suele identificarse con el documento normativo que traza la ruta de materias, contenidos y cargas horarias que caracterizan a cada programa educativo, su sentido más profundo se vincula con una visión pedagógica centrada en el estudiante, en su contexto y en los desafíos contemporáneos de la formación profesional.

Es importante destacar que, dentro del marco normativo institucional, los centros universitarios, a través de sus departamentos académicos, cuentan con márgenes de actuación relevantes en el diseño y actualización de los planes de estudio. Son los cuerpos colegiados de los departamentos los que formulan las propuestas de creación, modificación o renovación de programas educativos con base en diagnósticos disciplinares, necesidades institucionales y del entorno y consideraciones pedagógicas. Esta capacidad de propuesta permite que el diseño curricular no sea una instancia ajena o totalmente centralizada, sino una construcción colegiada que reconoce la experiencia académica situada y las prioridades del contexto regional. En ese sentido, el modelo departamental y la lógica de red que caracterizan a la Universidad de Guadalajara favorecen un equilibrio entre la coherencia institucional y la diversidad territorial, permitiendo que cada Centro Universitario desarrolle estrategias académicas pertinentes y adaptadas a su realidad.

En este marco, el diseño y flexibilidad curricular en el CUValles se operacionaliza a través de cuatro estrategias específicas:

3.1.1. Concebir el currículo desde una visión cosmopolita

Si bien el modelo académico del CUValles debe atender a las características del contexto regional, debe también favorecer la formación de ciudadanos del mundo entre los que se promuevan valores de inclusión, comprensión intercultural, responsabilidad social, sostenibilidad y una conciencia crítica de los desafíos globales.

La flexibilidad curricular es una herramienta clave en miras a dicha visión de ciudadanía global, ya que permite adaptar los contenidos para que reflejen las necesidades locales y globales, de manera que los estudiantes relacionen lo que aprenden con los problemas globales que enfrentan en sus propias vidas y comunidades. Asimismo, permite que los estudiantes tengan mayor control sobre su propio proceso educativo, eligiendo cursos o áreas de especialización que se alineen con sus intereses y fomenten su autonomía.

3.1.2. Priorizar un currículo basado en una lógica de enseñar-aprender y a investigar investigando

La participación en el diseño y flexibilización del currículo orientado a la investigación con la perspectiva de un ecosistema complejo de relaciones internas y externas amerita, de entrada, reconocer la presencia de una cultura escasamente orientada a la investigación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la atención de la investigación como función adjetiva y no sustantiva desde los procesos administrativos, lo cual favorece poco la generación de capacidades y desarrollos de la investigación. Por ello, dicha participación deberá atender dos visiones del diseño curricular: (a) el currículo para la investigación y (b) el currículo para el desarrollo de capacidades para la investigación.

En la primera se tendrá que promover la investigación como función sustantiva de la universidad, orientada a la innovación y ofrecer alternativas de solución a comunidades afectadas con su respectiva participación y consentimiento. Una posibilidad de este amalgamamiento es la perspectiva de investigación-desarrollo-innovación (I+D+I) o la de investigación-acción, según el campo disciplinar de referencia. Respecto a la segunda, se deberá

focalizar en sostener una estructura que aborde el proceso de investigación, que conduzca a la definición de ejes problemáticos y estructurales, así como a la reflexión sobre la participación. Se habrán de fortalecer políticas institucionales relacionadas con el diseño curricular de los programas académicos, cuidando su pertinencia, calidad curricular y su fundamentación en prácticas investigativas que prioricen didácticas orientadas a la formación para la investigación, como lo son las de aprendizaje basado en problemas y las de aprendizaje basado en proyectos o estudio de casos.

Esto abre posibilidades para la investigación continua sobre diseño y desarrollo curricular, así como su potencial uso como vía de formación para la investigación en el ámbito universitario, dado que posibilita un constante ejercicio de problematización e interrogación frente a su pertinencia contextual, pedagógica, filosófica, sociológica, psicológica y antropológica; todas ellas dimensiones que tejen la complejidad de lo humano. Lo anterior implica que en el CUValles durante el diseño curricular se atiendan prácticas y políticas regionales, nacionales e internacionales, orientando su propósito a la resolución de problemas locales y nacionales, la pertinencia, temporalidad, movilidad estudiantil y la satisfacción de la enseñanza, como sugiere Villalobos et al. (2021). Además, se implementan acciones para la iniciación temprana de los estudiantes en la investigación.

3.1.3. Flexibilidad curricular e innovación social

En el diseño del currículo flexible se integra un enfoque transformador que combina la innovación social y tecnológica, priorizando no solo los avances tecnológicos, sino también su capacidad para responder a las necesidades sociales y desafiar las estructuras de inequidad. La innovación social se concibe como un espacio crítico en el que los procesos formativos incorporen valores de solidaridad y bien común, entendidos como pilares para impactar la calidad de vida y el empoderamiento de los futuros profesionales. Este enfoque promueve la democratización del conocimiento, orientándose hacia la construcción de estrategias de intervención social que no solo fomenten el desarrollo económico en los contextos locales, sino que también impulsen el compromiso con el bienestar colectivo y la justicia

social. En este marco, el proceso educativo trasciende la mera transmisión de saberes, cultivando una conciencia crítica que permita a los estudiantes comprender y transformar las realidades en las que intervienen.

Lo anterior implica la incorporación de distintas herramientas tecnológicas a las actividades para favorecer el proceso enseñanza-aprendizaje, sin perder de vista que establecer objetivos de aprendizaje mediados por la tecnología no implica convertir a la tecnología en un fin.

3.1.4. Gestión de la evaluación académica

La evaluación es un aspecto fundamental para la mejora de todos los procesos educativos. Por un lado, contribuye al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje y por otro, posibilita medir nuestros procesos considerando estándares nacionales e internacionales de calidad.

En este sentido, es necesario concebir una evaluación diversa, flexible, participativa, continua y adecuada, que sirva de insumo para la reflexión y autoevaluación, que permita la mejora de los procesos de todo tipo, en particular los de enseñanza-aprendizaje, y que a su vez permita dar cuenta de nuestros alcances y avances, así como de insumo en la generación de indicadores que se utilizan en los procesos de evaluación o acreditación. Para este fin es importante establecer mecanismos que permitan guiar, con una postura sistemática y reflexiva la retroalimentación de estudiantes y docentes, sobre la efectividad del currículo y utilizar esta información para realizar ajustes y mejoras continuas, con un enfoque que propicie la excelencia académica y la mejora institucional.

En este sentido, para garantizar el diseño y la flexibilización del currículum en el CUValles, el Mapa propone cuatro líneas de acción clave: Primero, concebir el currículo desde una visión cosmopolita que articule las necesidades locales con los desafíos globales, promoviendo una ciudadanía crítica e inclusiva. Segundo, priorizar una lógica de enseñar-aprender investigando, integrando la investigación como eje formativo desde etapas tempranas. Tercero, vincular la flexibilización curricular con la innovación social, enfocando la formación en la resolución de problemas reales desde enfoques interdisciplinarios. Y cuarto, consolidar una gestión de la evalua-

ción académica que retroalimente permanentemente el diseño curricular a partir de procesos formativos, continuos y con indicadores alineados a estándares nacionales e internacionales. Estas acciones se sustentan en un enfoque humanista, multimodal y centrado en el aprendizaje transformador.

3.2. Construcción de un ecosistema social de investigación

Al ser la investigación una actividad sustantiva de la universidad, el Modelo Académico para el Aprendizaje del CUValles asume una perspectiva de *ecosistema social de investigación*, donde los diversos actores e instancias que participan de manera activa en el funcionamiento institucional aportan a su buen desarrollo, a fin de dinamizar la vida académica institucional existente y propiciar una cultura de investigación que sea transversal, no solo en la formación del estudiantado vía curricular, sino también en las prácticas académicas disciplinares del centro y los procesos de gestión que abarca.

De esa manera se busca favorecer el ejercicio de una educación integral que posibilite el desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía, la sensibilidad humana y la mejora de las condiciones de las poblaciones en donde y con quien se investiga.

Esto implica:

- a) Percibir la investigación en términos de participación e integración en los procesos y prácticas de formación para la investigación en educación superior.
- b) Favorecer la creación de redes de investigación que incluyan investigadores y estudiantes que desarrollen las habilidades de investigación.
- c) Integrar docencia, investigación, divulgación y difusión científica en un ecosistema de gestión de la investigación socialmente responsable, apegado a los derechos humanos e incluyente para las comunidades de interés.
- d) Favorecer una cultura de investigación en los estudiantes, los programas académicos y que aporte al desarrollo y consolidación de una vida académica institucional, reflejada en la búsqueda de solucio-

nes o explicaciones a problemas concretos de orden internacional, nacional, regional o local, apoyada en diversos posicionamientos teóricos, metodológicos y epistémicos, así como en una mirada crítica y política sobre la realidad social.

Desde este horizonte resulta necesario reconocer y superar diversos retos institucionales y académicos, que no permiten avanzar en esta dirección. Entre ellos destacan:

- a) Baja valoración de la investigación como eje integrador del currículo.
- b) Una visión de la investigación como un “mal necesario” en las IES (Instituciones de Educación Superior).
- c) Formación pertinente en materia de investigación por parte de quienes la llevan a cabo en pregrado (Gros et al., 2020; Perines, 2018).
- d) Predominio de una docencia basada en contenidos teóricos de la metodología de la investigación con escasas prácticas investigativas reales que dinamicen el currículo.
- e) Presencia de la investigación como un elemento periférico o complementario de la formación universitaria, pero no como eje central o dinamizador de esa formación.

Para rebasar esos retos académicos e institucionales, se considera fundamental transitar hacia un *ecosistema de investigación* sustentado en las siguientes líneas estratégicas, asumidas como desafíos:

3.2.1. Generar una cultura institucional de investigación

Transitar de una microcultura de investigación asociada a los laboratorios y centros de investigación, hacia una cultura institucional de investigación que favorezca que docentes y estudiantes puedan desarrollar un espíritu investigativo, crítico, curioso y comprometido con la realidad social que los circunda.

Integrar a quienes realizan funciones administrativas en la cadena de la investigación, en tanto sujetos con capacidades y responsabilidades que contribuyen al surgimiento y articulación de un ecosistema de conocimiento, donde la normatividad y ministración de los recursos que cobijan a las

funciones sustantivas fluyan con oportunidad y agilidad, y dejen de ser, en algunos casos, obstáculos para el desarrollo de esa cultura.

3.2.2. Generar una gestión de la investigación basada en un ecosistema en red

Crear redes internas de gestión al interior del CUValles para que las funciones sustantivas logren una mayor articulación gracias a las funciones adjetivas.

Contar con una administración profesionalizada y consciente del papel que juega en el ecosistema de investigación, donde las diferentes instancias implicadas se alineen a una cultura de la investigación, que deje de estar focalizada en la adquisición de insumos y favorezca la continuidad del trabajo científico a pesar de las cuestiones burocráticas de orden gubernamental e institucional.

3.2.3. Construir y fortalecer redes horizontales de cooperación

Concebir al CUValles a manera de ecosistema complejo de creación y desarrollo de conocimientos, con un sentido de comunidad sistémica fundamentada en valores como la reciprocidad, la corresponsabilidad, la cooperación y libertad de pensamiento (Salgado-Guerrero, 2021), esto desde una lógica Centro Universitario-Región. Transitar de manera progresiva hacia una institución de innovación y trabajo interdisciplinario donde los actores locales o institucionales pueden desarrollar capacidades de innovación significativas a nivel nacional e internacional.

El despliegue de una mirada crítica sobre los marcos teóricos y metodológicos generados en otros contextos para construir posicionamientos más situados (López y Piñeros, 2019) y, sí, diluir los estereotipos de una investigación “casera” o de menor relevancia e impacto con respecto a los avances científico-tecnológicos de los países del norte. El involucramiento de estudiantes de pregrado y posgrado en redes académicas, investigativas y científicas, que aportan a la construcción de saberes orientados a la investigación en colaboración con otros estudiantes y académicos a nivel global.

3.2.4. Aportar a la construcción de una ciencia ciudadana

Posicionamientos como el de ciencia abierta, la lucha a las arbitrariedades epistémicas, la decolonización del conocimiento, diálogo de saberes, ética en la investigación científica y contribución a la paz, la justicia cognitiva y de datos, y la justicia socioambiental y climática, a los cuales se suma el CUValles desde una visión de ecosistema de la investigación.

Acciones institucionales concretas de *apertura y transparencia* para acceder de manera gratuita y oportuna a la literatura científica global, los datos, infraestructura, los cuadernos de laboratorio y hardware accesibles. Una perspectiva de trabajo académico no solo de orden multidisciplinar, sino transdisciplinar, que nos obligue a todos a salir de nuestra zona de confort para poder trascender las microculturas disciplinares y así mirar problemas comunes y multivariados que requieren aproximaciones inusitadas, contrastantes y plurales con soluciones de mayor impacto.

Un mayor trabajo de interlocución de los investigadores y la ciencia que realizan con otros tipos de conocimiento, como el vernáculo y ancestral, lo que genera nuevos desafíos para la difusión y la divulgación tradicional de la ciencia. Acciones del sector académico como medio para generar alianzas, propiciar intervenciones colectivas para atender problemas comunes de la región, apoyar la implementación de políticas públicas emergentes y la ejecución de soluciones basadas en el conocimiento y aportar a la construcción de proyectos ciudadanos y de conductas de desarrollo sostenible.

3.2.5. Asumir la evaluación académica, científica y social como eje transversal del ecosistema de investigación

Reconocer que la evaluación de la producción científica basada en métricas, como el factor de impacto, tiene limitaciones sustantivas (focalizadas en la cantidad de publicaciones y citas) que ameritan su uso responsable como indicador cuantitativo, pero complementado con aspectos cualitativos como la revisión por pares y el aporte real al avance del conocimiento y su respectiva contribución social (evaluaciones de impacto).

Analizar, dar seguimiento y gestionar las posibles repercusiones sociales resultantes de políticas, programas y proyectos de investigación y desarrollo para obtener un conocimiento científico sobre la estructura, transformaciones y cambios de la realidad social, en conjunto con los actores de la comunidad donde y con quienes se investiga.

Realizar comparaciones entre la inversión realizada en el proyecto, la producción científica resultante y los beneficios sociales alcanzados.

3.2.6. Evaluar el ecosistema de investigación en base en estándares nacionales e internacionales

Fortalecer el ecosistema de investigación del CUValles requiere no solo ampliar la producción científica y tecnológica, sino también consolidar su vinculación con la docencia, la formación estudiantil y el entorno regional. Para ello, es fundamental impulsar actividades que integren a estudiantes y académicos en redes de colaboración nacionales e internacionales, promoviendo la participación en proyectos conjuntos, programas de movilidad, codirecciones de tesis con investigadores externos y esquemas de investigación interdisciplinaria orientados a la solución de problemas complejos. Una línea prioritaria consiste en evaluar la presencia del CUValles en proyectos de investigación internacionales, nacionales y regionales, así como valorar la inserción de programas académicos con componente internacional y la implementación de iniciativas como los programas de doble titulación. Estas acciones deben acompañarse de una estrategia más amplia de internacionalización del currículo (Leask, 2015), que favorezca la inclusión sistemática de contenidos globales, bibliografía en distintos idiomas, enfoques comparativos y estándares internacionales en los planes de estudio.

Del mismo modo, se propone avanzar en la internacionalización en casa (Beelen y Jones, 2015), integrando actividades que acerquen la dimensión internacional al estudiantado sin necesidad de movilidad física, como las clases espejo (COIL), la participación en redes académicas y de investigación, los proyectos colaborativos virtuales y la intervención de profesorado invitado internacional, ya sea en modalidad presencial o remota.

Estas estrategias no solo amplían la perspectiva global de la comunidad académica, sino que también enriquecen la articulación entre docencia e investigación, permitiendo que estudiantes de pregrado y posgrado se formen como investigadores en un entorno más dinámico, interdisciplinario y conectado con los desafíos contemporáneos. La evaluación del ecosistema de investigación debe considerar tanto los indicadores de producción científica como la calidad y profundidad de su vinculación con la formación, la innovación y la cooperación internacional.

3.2.7. Incentivar la difusión y la divulgación en el ecosistema social de la investigación

Reconocer que el modelo de *investigar para publicar el descubrimiento* y difundirlo a comunidades especializadas ya no es el hegemónico, sobre todo porque las actuales circunstancias requieren de la creación de puentes entre autores y lectores que posibiliten el perfeccionamiento del conocimiento y su respectivo impacto social. De allí la importancia de incluir un sistema de difusión y divulgación científica en el ecosistema social de investigación.

Construir un proceso de socialización de conocimiento que articule el lenguaje científico con el lenguaje público orientado al registro, evaluación, diseminación y acumulación de conocimientos, hechos y percepciones humanas, donde se amalgama un conjunto de prácticas sociales y culturales complejas (Vidal-Ledo y Zayas-Mujica, 2018).

Innovar dicho sistema con el uso de la tecnología para el trabajo colaborativo, uso de redes sociales, plataformas abiertas, blogs, portales académicos o sitios web especializados para avanzar en la construcción de una identidad digital, apoyada en el uso de identificadores de autor como el *Open Researcher and Contributor ID* (ORCID), y así dar mayor visibilidad a los investigadores, percibir su desarrollo investigativo y actualizar de forma continua la información que se difunde.

Reducir la insuficiencia de profesionales con formación académica en la divulgación y difusión de la ciencia, crear programas de posgrado especializados en esa área, promover y fortalecer redes de divulgación y difusión del conocimiento; impulsar espacios de divulgación y difusión de la ciencia

para investigadores profesionales y para investigadores en formación donde socialicen los resultados de sus tesis de posgrado, así como crear mecanismos para fortalecer el nivel de la investigación científica, el desarrollo tecnológico y la comunicación científica del centro.

3.3. Comunidades educativas cosmopolitas

Cuando se habla de un modelo con visión cosmopolita, este se vincula con el pensamiento de Seyla Benhabib (2006), el cual como permite articular las aspiraciones de autonomía y libertad de los individuos en sociedades democráticas con la necesidad de reconocer y valorar la pluralidad de los modos de ser humanos y planetarios.

Desde esta perspectiva, el CUValles se compromete con una mundialización del conocimiento anclada en la formación de una ciudadanía ética y solidaria, consciente de su responsabilidad global, promotora de los derechos humanos y comprometida con la equidad y la justicia social como dimensiones fundamentales de la competitividad y del desarrollo sostenible.

El Centro Universitario entiende que el escenario global actual está marcado por la convivencia de múltiples culturas, saberes, lenguas y formas de vida, y que la formación superior debe preparar a sus estudiantes para actuar con sensibilidad intercultural, apertura crítica y agencia ética. Si bien reconocemos que hablar de una ciudadanía universal o de una ética más allá de fronteras implica ciertos privilegios —como el acceso a la movilidad, la educación formal, la ciudadanía legal o el dominio de idiomas dominantes—, también afirmamos que es posible formar una cosmopoliticidad situada, es decir, una disposición activa a valorar la diversidad y construir vínculos solidarios desde el lugar que se habita, incluso en contextos marcados por fronteras, desigualdades y restricciones.

Desde esta visión, lo constante no es la eliminación de las diferencias territoriales o estructurales, sino la necesidad de formar sujetos capaces de reconocerlas, cuestionarlas y actuar éticamente dentro de ellas. Por ello, hacemos nuestra la reflexión de Benhabib:

Somos como viajeros desplazándonos por un nuevo territorio con la ayuda de mapas antiguos; el territorio ha cambiado radicalmente, los mapas no, de modo que nos tropezamos con cursos de agua que no sabíamos que existían, y debemos escalar montañas que nunca imaginamos. (Benhabib, 2004, p. 6)

Esta imagen metafórica nos recuerda que el conocimiento, como los mapas, debe actualizarse constantemente para comprender un mundo en transformación, sin olvidar que no todos partimos desde el mismo punto ni con las mismas herramientas.

3.3.1. La humanidad para el siglo XXI en una cultura de paz

Actualmente, los procesos formativos generan nuevas ideas sobre el ser y estar en el mundo de la vida en constante renovación e innovación. Por ello, se plantea la formación de un sujeto vinculado con una comunidad global de seres humanos, capaz de aprender sobre sí mismo, analizar, comprender y resolver problemas globales a partir de una conciencia planetaria; un sujeto crítico, empático y comprometido con las obligaciones morales que derivan de una condición compartida.

Esta visión se sustenta en la cultura de paz como núcleo del proceso formativo, orientada a construir estados de paz tanto en las comunidades educativas como en la sociedad. Para ello, los procesos de enseñanza y aprendizaje deben incorporar metodologías activas, dialógicas y colaborativas que permitan vivenciar valores como la justicia, la cooperación, la resolución no violenta de conflictos y la equidad, integrando estos elementos en los contenidos curriculares, la difusión de la cultura y las expresiones artísticas, en la gestión institucional y en la práctica cotidiana del aula. De esta forma, se promueve una disminución de desigualdades sociales y económicas, mediante una educación humanista que no solo enuncia, sino practica y evalúa estos valores como parte del desarrollo y formación integral del estudiantado.

La cultura de paz se concibe así como una vía formativa transversal, que se ensaya en cada interacción social y que se incluye tanto en el marco ge-

neral del currículo como en las didácticas específicas, comprometiendo a todos los miembros de la comunidad educativa. En este sentido, como señala Yurén (2013), el profesorado debe desarrollar un conjunto de habilidades para educar hacia una ciudadanía universal, con un cosmopolitismo pragmático y sensible, capaz de generar diálogos entre saberes, epistemologías y prácticas diversas.

Finalmente, este proceso formativo incorpora la responsabilidad social como dimensión transversal del modelo académico, promoviendo prácticas ciudadanas orientadas a la sostenibilidad y a la construcción de futuros viables, tanto a nivel local como global.

3.3.2. El entorno y sus necesidades formativas

La responsabilidad y la participación sociopolítica son temáticas transversales fundamentales para el desarrollo de la educación ambiental, la cultura para la paz y la ciudadanía global. Es necesario plantear estrategias que permitan a los estudiantes desarrollar capacidades para encarar el conflicto como una oportunidad para avanzar en el desarrollo de pensamiento crítico y de una posición política frente a las realidades cotidianas.

A partir de esto, el CUValles implementa una agenda para el desarrollo, fortalecimiento y consolidación de la cultura de la sana convivencia, multiculturalidad y paz. Asimismo, se fortalece y consolida la educación para la paz y de pedagogías para la sana convivencia, el multiculturalismo, la paz, la diversidad y la equidad, al tiempo que se da la vinculación y extensión de programas que fortalezcan la cultura de sana convivencia y la educación para la paz.

Además, se trabaja para implementar un centro de mediación escolar, para el cual se requiere la formación de agentes de paz y mediadores escolares para el desarrollo y promoción de la solución pacífica de conflictos, al tiempo de la realización de campañas de sensibilización y conocimiento de los Derechos Humanos Universales y los Derechos Universitarios.

3.3.4. En un entorno de responsabilidad social

La responsabilidad social es tomada en cuenta por toda la organización por el impacto de sus decisiones y actividades en la sociedad y el medio ambiente, a través de un comportamiento transparente y ético que contribuya al desarrollo sostenible, la salud y el bienestar de la sociedad. Es una responsabilidad de la acción y el comportamiento de la institución por el impacto originado y causado en la sociedad, la cual requiere de una práctica de gestión que busque hacer que la sociedad sea sostenible, eliminando impactos negativos insostenibles y promoviendo formas sostenibles de desarrollo.

El concepto de ética y responsabilidad social debe ser introducido en todos los aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje, siguiendo el enfoque de *Pensar Globalmente, Actuar Localmente*. Este aspecto es incorporado como parte de la filosofía de la universidad como una forma de ser, operar y practicar. La responsabilidad social está integrada en los valores fundamentales y funciones de las prácticas universitarias en todos los niveles, lo que permite visibilizar cómo el Centro Universitario interactúa con sus interesados internos y externos, así como con la sociedad.

Una formación cosmopolita para el desarrollo sostenible debe ser una educación crítica que fomente la reflexión sobre los valores y las actitudes que subyacen a las decisiones individuales y colectivas. De allí que exista una urgente necesidad de una concienciación y apreciación globales del desarrollo sostenible a la luz de los cambios en la naturaleza ecológica.

3.3.5. La innovación social

Un cosmopolitismo centrado en los derechos humanos y la sostenibilidad evidencia una innovación social que se apoya en una conciencia de una transformación global, humanista y sostenible. La educación juega un papel central en la construcción de un cosmopolitismo que puede innovar las formas de pensar y hacer y, por tanto, de generar una sociedad justa y democrática. Los modelos educativos de una naturaleza holística y heurística, es decir, integradora, vinculadora y basada en el estudio de las realidades

sociales, a través de metodologías que analizan los problemas centrales de la localidad y la globalidad, permiten la incorporación de prácticas educativas hospitalarias, comunitarias y cosmopolitas. Por eso, la tecnología nos permite acortar distancias y solventar problemas del tiempo, es decir, a través de la mediación digital podemos acercar a nuestros estudiantes a una visión global del contexto.

Para el CUValles, la innovación social se refiere, en primera instancia, a la generación de nuevas ideas, productos, modelos o servicios inéditos para una comunidad particular. En una segunda, consiste en el reconocimiento de las necesidades sociales en comunidades particulares. Por último, en el cambio social y la generación de nuevas relaciones sociales. Estas relaciones se transforman con la interacción de los sujetos desde su forma de pensar, hacer y comprender la realidad. La innovación social consiste en una transformación en los imaginarios de las comunidades.

3.4. Universidad orientada a la innovación social y tecnológica

La innovación social y tecnológica es producto de reflexiones transdisciplinarias donde se cruzan las ciencias sociales, exactas y de la salud. Bajo una mirada cosmopolita, se debe no solo atender las demandas económicas, sociales, y culturales, sino considerar la interacción de los sujetos desde su forma de pensar, hacer y comprender la realidad. A partir del siglo XIX y hasta nuestros días, han ocurrido grandes transformaciones sociales y tecnológicas, la última direccionada en gran medida por los proyectos de Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+I), donde la incorporación de procesos tecnológicos apoyados en inteligencia artificial (IA) y sus derivados, plantean diversos retos.

Frente a este panorama, las IES requieren desarrollar sistemas heurísticos, dinámicos y dispuestos a transformarse según las condiciones y necesidades del entorno, así como estar abiertas a la innovación social, esto es: “el proceso de diseñar, desarrollar y generar nuevas ideas que tienen como objetivo cubrir necesidades de la sociedad” (Jurado-Paz y Morán-Vallejo, 2019, p. 265).

En ese sentido, se considera pertinente para el CUValles orientar los procesos de innovación social, apoyados de los avances tecnológicos, reconociendo los adelantos y oportunidades que representa la digitalización del mundo como herramienta para desarrollar nuevas propuestas en los ámbitos locales, nacionales y globales, hacia la dimensión curricular y de investigación.

Dentro de la dimensión curricular, considerando la flexibilidad, la sistematización y la evaluación con una visión formativa, se hace pertinente atender los grandes desafíos económicos, sociales y culturales de la región, a través de los programas educativos, a partir de un currículo que promueva el trabajo colaborativo y la investigación participativa en el aula y en comunidades de interés. Por otro lado, la mejora de la experiencia de aprendizaje a través de un proceso de análisis, evaluación y mejora, que permita determinar las áreas de oportunidad en los procesos de aprendizaje desde sus distintos actores, y que promueva en las prácticas educativas la incorporación de las herramientas tecnológicas pertinentes, las metodologías de enseñanza y los recursos más óptimos para cada campo de conocimiento, en respuesta a las necesidades e intereses de la región, con intenciones a crear redes entre otros sectores como el gubernamental, empresarial y comunitario. Ello demanda el desarrollo de proyectos y una fuerte conexión con la investigación y los investigadores de todos los sectores, que permita construir propuestas que generen teoría y práctica que, a su vez, genere cambios paulatinos en la sociedad, y deje nuevos aportes técnico y tecnológicos para esta y otras regiones.

Incorporar la innovación social a un ecosistema de investigación implica que ésta emerja de los intereses y problemas de la comunidad, procure el bienestar social, sea original, vigente, retadora y aspire a la transformación social, en este caso, del contexto donde se desenvuelve el CUValles. Conlleva a desplegar un sistema de gestión universitaria orientado a este fin y atender en la medida de lo posible problemas cruciales como la superación de pobreza, la inclusión social, la equidad ciudadana, el impacto ambiental y la gestión del conocimiento; articular la docencia con la investigación y fortalecer el emprendedurismo e innovación tecnológica con asesoría de docentes e investigadores; afianzar una mayor vinculación por parte de la universidad y sus centros de investigación con las comunidades, gobierno,

empresas, sector público y privado para incentivar una sostenibilidad tecnológica, financiera y social con miras hacia la innovación y la transferencia tecnológica y de conocimiento (De Arteche, Santucci y Welsh 2013), entre otras cuestiones.

Lo anterior nos demanda una reconfiguración de la innovación en el CUValles, donde se incluyan las políticas nacionales que se han planteado al respecto y se consideren los programas y proyectos que en ese tenor ha desarrollado Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI); donde se realice un mayor trabajo coordinado para que docentes, investigadores y estudiantes logren fortalecer sus capacidades y competencias para la investigación, y las instancias de innovación y transferencia se fortalezcan y alineen a dicha formación. En paralelo, se requieren esfuerzos colaborativos entre universidad y gobierno para incidir en las políticas de propiedad intelectual, estrategias de emprendimiento, transferencia de conocimiento y así contribuir al desarrollo de una cultura de la innovación y la investigación desde un ecosistema que anude las funciones sustantivas de docencia, investigación y divulgación y difusión científica.

3.5. La gestión de la evaluación basada en estándares nacionales e internacionales

La evaluación institucional y del impacto es un proceso esencial dentro de cualquier modelo académico, ya que permite no solo analizar el funcionamiento de la institución, sino también medir los efectos que sus actividades y estrategias tienen en los estudiantes, en la comunidad y en el entorno social más amplio. Este tipo de evaluación se centra en dos dimensiones fundamentales: la evaluación de la gestión interna de la institución y la medición de los resultados y efectos de sus procesos académicos y sociales.

En este sentido, la evaluación institucional se refiere al análisis sistemático y reflexivo de los aspectos clave que conforman la institución educativa. Este proceso implica examinar su estructura, sus programas, sus recursos, su gestión y los procesos de investigación y pedagógicos que lleva a cabo, utilizando metodologías mixtas y participativas (cualitativas y cuantitativas, situadas, entre otras), compatibles con la filosofía del Mapa. Su

finalidad es realizar análisis diagnósticos y proponer acciones de mejora para asegurar que la institución esté alineada con su misión, visión, objetivos estratégicos y, en este caso, con los cinco ejes del modelo académico.

Esta evaluación busca mejorar la calidad académica, asegurar la eficacia administrativa, fomentar la rendición de cuentas y la transparencia, y promover la mejora continua. En ella se revisan el currículo y sus programas académicos, su producción académica y la transferencia del conocimiento, los recursos humanos, la infraestructura y la gestión institucional, a través de instrumentos como rúbricas de evaluación, autoestudios, análisis comparativos y estudios especializados, realizados por expertos externos, y evaluaciones participativas.

Por su parte, la evaluación del impacto se enfoca en medir los efectos que las actividades académicas, formativas, de investigación y sociales de la institución tienen a mediano y largo plazo. Evalúa si los programas, la investigación y proyectos implementados logran los objetivos planteados y cómo estos repercuten en el éxito del estudiantado, en la comunidad educativa y en el entorno social. Esta evaluación permite valorar el efecto del modelo en el aprendizaje, la empleabilidad, la participación social del estudiantado y los cambios sociales de su región de influencia.

Para ello, el CUValles aplica diversas estrategias e instrumentos, como encuestas, cuestionarios, entrevistas, estudios longitudinales y análisis de resultados académicos, de investigación y de vinculación. Además, participa en procesos de evaluación externa que permiten comparar sus indicadores con estándares nacionales e internacionales. La información recolectada se utiliza para fortalecer la investigación, la vinculación social, optimizar los recursos humanos y materiales, y actualizar el currículo conforme a las necesidades del entorno.

Finalmente, para asegurar la implementación coherente del Mapa y su evaluación continua, se contempla un plan de socialización institucional que incluye talleres, seminarios, sesiones informativas y materiales de apoyo dirigidos a docentes, estudiantes y personal administrativo, con el fin de que todos los actores conozcan, comprendan y se apropien del modelo. Asimismo, se establecerán indicadores específicos para el seguimiento de cada eje estratégico y se diseñarán instrumentos de evaluación periódicos que permitan valorar su cumplimiento y orientar procesos de mejora.

3.5.1. Evaluación y acompañamiento docente para la mejora continua

En concordancia con los fundamentos y valores previamente descritos, un modelo educativo innovador focalizado en los estudiantes y centrado en el aprendizaje e investigación- incluye, por un lado, acciones de evaluación docente centrada en los estudiantes, además de rutas de acompañamiento y formación centradas en la mejora de procesos educativos. Estas acciones parten de la idea de que el modelo académico se fortalece a partir de un instrumento de evaluación docente que modele y refuerce los tipos de experiencias educativas que los estudiantes deben tener para gozar de experiencias de aprendizaje innovadoras.

Con el fin de abonar a ese objetivo, recientemente se elaboró el instrumento denominado “Súmate para Mejorar Juntos-Evaluación de Profesores Centrada en Estudiantes”, cuyo diseño, contenido, estructura e implementación está orientado por los postulados del aprendizaje centrado en estudiantes, además, se caracteriza por estar:

- a) centrado en la experiencia de estudiantes,
- b) consistente, congruente y coherente con las prácticas de enseñanza-aprendizaje deseadas por la institución educativa,
- c) dotado de oportunidades para la autorreflexión y mejora continua de la práctica docente con su aplicación en tres momentos: al inicio, durante y al final del semestre,
- d) provisto de datos para orientar la retroalimentación formativa de la práctica docente (al inicio, durante y al final del semestre),
- e) sustentado por la normatividad universitaria e instrumentos de planeación vigente,
- f) orientado por literatura académica y una intersección de teorías que sostienen el aprendizaje centrado en el estudiante,
- g) acompañado por iniciativas de alfabetización en evaluación o alfabetización evaluativa (*assessment literacy*) a usuarios,
- h) construido a partir de instrumentos de evaluación previamente usados,
- i) integrado con una visión prospectiva,
- j) diseñado para cursos presenciales, virtuales o híbridos, e

k) implementado por un sistema que facilita la participación amigable e intuitiva de los usuarios en tres momentos.

Su implementación considera, a partir de un marco y proceso de evaluación común para todos los profesores, cubrir cuatro propósitos fundamentales (Stiggins, 1991, p. 537):

- a) Asegurar que la práctica es congruente con los objetivos de evaluación.
- b) Garantizar que los datos obtenidos del proceso de evaluación son lo más fidedignos posibles.
- c) Permitir que todos los usuarios de los datos se conviertan paulatinamente en usuarios críticos.
- d) Garantizar que tanto los que generan datos como los que los utilizan están equipados para usar los resultados de la evaluación en la toma de decisiones informadas y apropiadas.

El proceso de construcción del instrumento incluyó la participación de estudiantes, profesores, autoridades y expertos en educación superior. Asimismo, se buscó que el instrumento estuviera en concordancia con la Normatividad General de la Universidad de Guadalajara vigente, los Instrumentos de Planeación institucionales, los lineamientos de organismos acreditadores y literatura académica especializada sobre teorías de aprendizaje, tendencias y prácticas universitarias internacionales, habilidades del siglo XXI, evaluación de los estudiantes de la materia Evaluación Educativa, sobre la validez y confiabilidad del diseño, implementación e interpretación de la evaluación docente.

En este ejercicio se consideró que la perspectiva de los estudiantes es parcial, valiosa y motivante. Al ser parcial, la precisión de los resultados puede ser mejorados a partir de la triangulación con datos de otras fuentes; es valiosa porque refleja y respeta la realidad desde su posicionalidad, que es única; y es motivante porque posibilita una mayor conciencia de ellos mismos como estudiantes.

El resultado del proceso descrito fue un instrumento integrado por 17 ítems, los cuales se dosifican en tres momentos del semestre. Asimismo, se realizó el diseño y pilotaje de una plataforma bajo criterios que son consistentes (en uso y función) con el instrumento de evaluación, y se diseñó e implementó un curso de alfabetización evaluativa para los profesores, con el

fin de promover su comprensión sobre los conceptos fundamentales y procedimientos de evaluación, y así facilitar las decisiones pedagógicas que se tomen.

Un elemento más que permitirá poner el centro en el aprendizaje, es el acompañamiento a los ambientes de aprendizaje. A partir de las modalidades antes planteadas, y elementos que pueden enriquecer a los mismos, desde el elemento de innovación didáctica se plantean elementos que permitan emitir un diagnóstico de ambientes de aprendizaje que permita identificar áreas de oportunidad, y se proponen aquellos elementos, tecnológicos y no tecnológicos que puedan incorporarse en los espacios de enseñanza y aprendizaje de la comunidad educativa del centro. Ello como un puente entre las necesidades del aprendizaje centrado en el estudiante y de las necesidades de la comunidad docente. A partir de dicho proceso, se establecerán itinerarios de aprendizaje y de acompañamiento, criterios y espacios para la reflexión y análisis, dentro de los cuales la formación tecnopedagógica y sociocrítica serán elementales, con la intención de dirigirnos a la mejora continua.

4. Conclusiones

El Mapa CUValles constituye una brújula para orientar las trayectorias de aprendizaje, el desarrollo docente, la innovación pedagógica, el desempeño académico y administrativo, así como el vínculo permanente con la comunidad local, nacional e internacional a través de proyectos estratégicos con impacto social. Este modelo no solo articula la experiencia institucional acumulada, sino que la proyecta hacia el futuro con una visión crítica, humanista y transformadora.

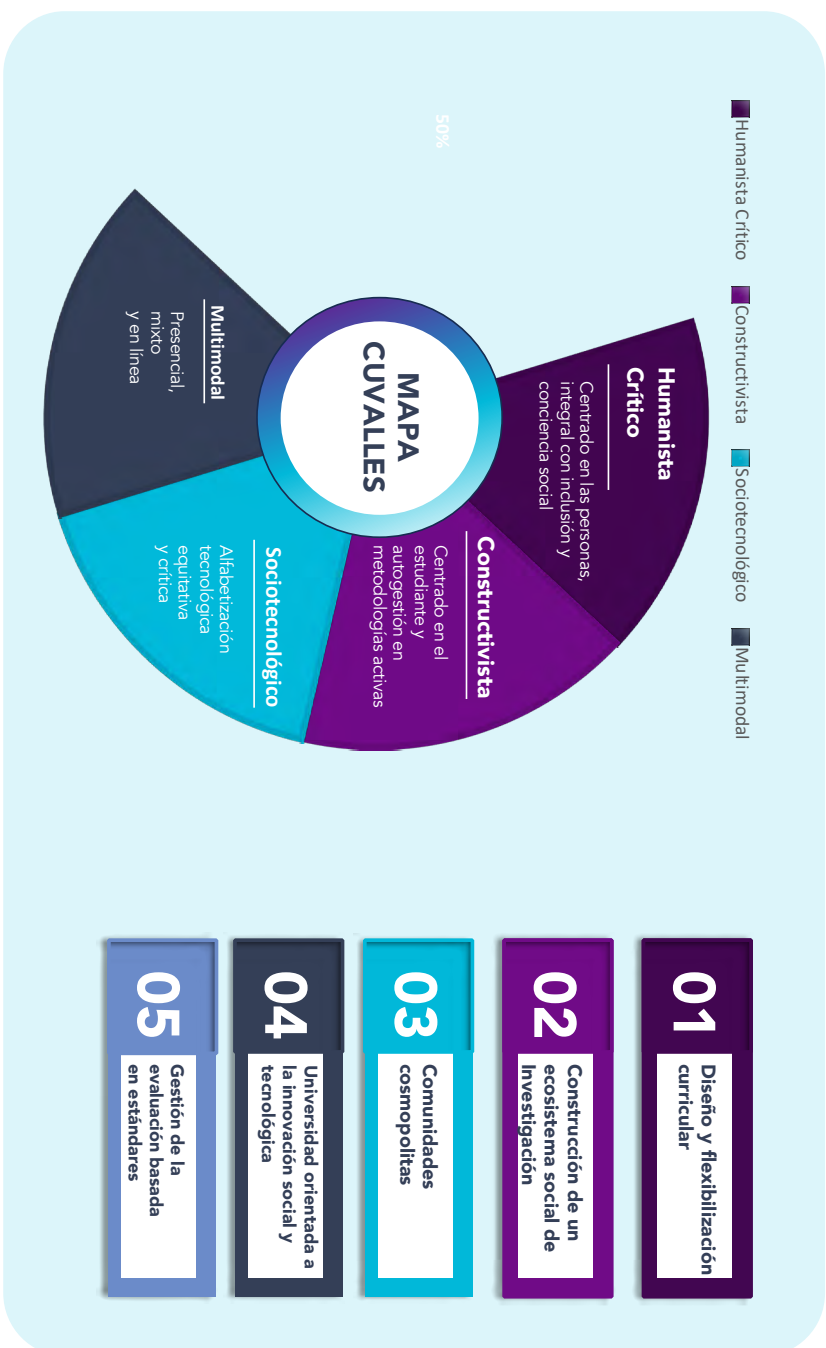
El Mapa facilita la reorganización conceptual y operativa del quehacer universitario, permitiendo una mayor integración entre docencia, investigación, vinculación y gestión, bajo valores de equidad, justicia social, inclusión y sostenibilidad. Desde sus fundamentos filosóficos, epistemológicos, pedagógicos y sociotecnológicos, promueve ambientes de aprendizaje multimodales, personalizados y contextualizados, en los que el estudiantado desempeña un rol activo, crítico y participativo.

Asimismo, el Mapa permitirá consolidar un modelo académico flexible y situado, capaz de responder a las complejidades del contexto regional sin renunciar a los estándares nacionales e internacionales de calidad. Permitirá también fortalecer la formación de profesionales con visión global y compromiso local, el desarrollo de un ecosistema social de investigación en red, y la institucionalización de prácticas de evaluación continua que retroalimenten los procesos académicos y administrativos.

El Mapa CUValles responde a los desafíos educativos actuales, promoviendo una educación de calidad, equitativa y alineada con las necesidades regionales y nacionales. No solo se enfoca en la docencia, sino que integra de manera articulada la investigación, la vinculación, la extensión, la difusión y la gestión institucional, con el objetivo de formar profesionales críticos, de fortalecer la generación de conocimiento y de ampliar el impacto social del Centro Universitario.

Este modelo se sustenta en cuatro principios orientadores: el humanismo crítico, el constructivismo, la sociotecnología y el aprendizaje multimodal. A partir de ellos, se organiza en cinco ejes estratégicos que estructuran su implementación: diseño y flexibilización curricular; ecosistema social de investigación; comunidades educativas cosmopolitas; innovación social y tecnológica, y evaluación basada en estándares nacionales e internacionales (ver figura 1).

Figura 1. Mapa CUValles



Finalmente, como propuesta de instrumentación del Mapa propuesto en el cuadro 2, se presenta la síntesis conceptual, las áreas de oportunidad, algunas acciones concretas de implementación y los principales responsables de los ejes del Mapa CUValles:

Cuadro 2. Síntesis, oportunidades, aplicación y principales responsables de los ejes estratégicos del Mapa CUValles

<i>Ejes</i>	<i>Síntesis conceptual</i>	<i>Áreas de oportunidad</i>	<i>Acciones de implementación</i>	<i>Responsables</i>
<i>Diseño y Flexibilidad Curricular</i>	Adecuación de los componentes pedagógicos, socioculturales, normativo-administrativos y ético-políticos para una formación integral.	Flexibilización teórica, didáctica, tecnológica y normativa del currículo.	Implementar aprendizajes basados en escenarios, problemas, experiencias y proyectos. Integrar contenidos pertinentes y trayectorias individualizadas.	Secretaría Académica, cuerpos colegiados, grupos primarios y equipos didácticos.
<i>Construcción de un Ecosistema Social de Investigación</i>	Investigación como función sustantiva articulada con docencia y vinculación.	Articulación entre investigación, formación y entorno social.	Fomentar cultura investigativa desde etapas tempranas, crear redes colaborativas, promover investigación con enfoque social, y generar apoyos institucionales.	Coordinación de Investigación, posgrados, grupos de investigación, coordinaciones de Carrera y Departamentos.
<i>Visión Cosmopolita</i>	Formación de profesionales con conciencia crítica, sensibilidad intercultural y responsabilidad global.	Escasa integración de temas globales y procesos formativos con enfoque intercultural.	Incorporar contenidos globales, promover movilidad académica y fortalecer la formación en ciudadanía mundial.	Coordinación de internacionalización, cuerpos colegiados, unidades académicas.
<i>Universidad orientada a la Innovación Social y Tecnológica</i>	Integración de tecnologías para el aprendizaje y solución de problemas sociales en contextos reales.	Limitada vinculación entre formación académica y resolución de problemas sociales.	Impulsar proyectos colaborativos con sectores sociales, fomentar innovación abierta y tecnológica, promover competencias digitales.	Coordinaciones de tecnología educativa, vinculación, innovación, TIC, académicas y docentes.
<i>Gestión de la Evaluación basada en estándares nacionales e internacionales</i>	Evaluación como proceso formativo, participativo y sistemático para la mejora continua.	Evaluaciones fragmentadas, sin indicadores articulados al modelo académico.	Diseñar e implementar indicadores alineados a estándares nacionales e internacionales, promover evaluación institucional continua.	Coordinación de evaluación, Secretaría Académica, Jefaturas de Departamento, cuerpos colegiados.

Referencias

- Almeida López, M. y Navarro Navarro, M. (Coords.). (2011). *Centro Universitario de los Valles, diez años, innovación educativa y desarrollo regional*. Universidad de Guadalajara-Centro Universitario de los Valles/Editorial Universitaria.
- Arreola, C. M. I. (2012). *Evaluación holística del modelo pedagógico del Centro Universitario de los Valles de la Universidad de Guadalajara*. [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid, España].
- Arreola Caro, M. I. y Mendoza, M. T. (2020). Modelo pedagógico del Centro Universitario de los Valles (CUValles) de la Universidad de Guadalajara (U de G) y sus implementaciones curriculares en una modalidad educativa no convencional. En *Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019*, 5(5).
- Arpini, A. M. (2018). La experiencia filosófica como expectativa y heroísmo en Humberto Giannini y Arturo Roig: para un humanismo crítico latinoamericano. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 23(81), 46-56.
- Artidiello Moreno, M. M. y Surriel Fernández, J. R. (2021). Una mirada al aprendizaje transformacional y la evaluación desde el desempeño del docente en centros educativos. *Pensar Juntos. Revista Iberoamericana de Filosofía para Niños*, (5), 43-61. <https://revistapensarjuntos.com/wp-content/uploads/2021/05/Aprendizaje-Transformacional-Pensar-Juntos-N5-Mabel-Marta-Artidiello-Jose%CC%81-Ramo%CC%81n-Surriel.pdf>
- Beelen, J. y Jones, E. (2015). Redefining Internationalization at Home. En A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi, y P. Scott (Eds.), *The European Higher Education Area: Between Critical Reflections and Future Policies* (pp. 59–72). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_5
- Benhabib, S. (2004). *The Rights of Others: Aliens, Residents, and Citizens*. Cambridge: Cambridge University Press.
- (2006). *Another Cosmopolitanism*. Oxford: Oxford University Press.

- Chanto Espinoza, C. L. y Durán López, M. (2014). *Humanismo educativo en la sociedad del conocimiento*. *Revista Nuevo Humanismo*, 2(1), 25-36.
- Centro Universitario de los Valles. (2022). *Informe de actividades 2022: Dra. María Luisa García Bátiz, rectora del CUValles*. Universidad de Guadalajara. http://www.web.valles.udg.mx/acerca_de/normatividad-y-documentos-oficiales
- (2023). *Informe de actividades 2022: Dra. María Luisa García Bátiz, rectora del CUValles*. Universidad de Guadalajara. http://www.web.valles.udg.mx/acerca_de/normatividad-y-documentos-oficiales
- Copado, A. (2022). Evaluación del aprendizaje. Un siglo de educación a distancia en México. *Revista Innova Educación*, 4(4), 7-19.
- Correa-Arias, C. (2018). *Itinerarios categorías para la construcción de marcos teóricos*. Octaedro.
- (2021). Armonización y Homogenización Conceptual. Violencia epistémica y literacidad crítica en la educación rural en México. En M. I. Tamayo Acevedo y L. E. Tamayo Acevedo (Eds.), *Pedagogías para armonización conceptual para la comunicación especializada*. Sello Editorial, Universidad de Medellín.
- De Arteche, M., Santucci, M. y Welsh, S. (2013). Redes y clusters para la innovación y la transferencia del conocimiento. Impacto en el crecimiento regional en Argentina. *Estudios Gerenciales*, 29(127), 127-138.
- Dewey, J. (2020). *Democracia y educación*. Madrid: Morata. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2021/03/DEWEY-Democracia-y-educacion_prw.pdf
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. París: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- Flórez, R. (1999). *Evaluación pedagógica y cognición*. Bogotá: Mc Graw-Hill.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- García Galván, R. y Lindquist Sánchez, R. (2023). Aproximaciones a una propuesta de filosofía política humanista para la educación pública en México: elementos desde Baja California. *Revista de la Educación Superior*, 52(206), 17-48. <https://doi.org/10.36857/resu.2023.206.2485>
- Gómez Barajas, E. R., Ríos Ariza J. M. y Pasillas Banda, D. G. (2016). El difícil tránsito hacia la semipresencialidad en la educación superior: un ejemplo iberoamericano. *Cuestiones Pedagógicas*, (25), 77-92. <https://doi.org/10.12795/CP.2016.i25.06>
- Gros, B., Viader, M., Cornet, A., Martínez, M., Palés, J., y Sancho, M. (2020). The Research-Teaching Nexus and Its Influence on Student Learning. *International Journal of Higher Education*, 9(3), 109-119. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n3p109>
- Gutiérrez, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas y posibles limitaciones. *Revista Educación y Tecnología*, (1), 111-122.
- Jurado-Paz, I. M., y Morán-Vallejo, M. A. (2019). Gestión universitaria de la innovación social promovida desde espacios académicos relacionados con el emprendimiento, la investigación y la proyección social. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 9(2), 261-272.

- Leask, B. (2015). *Internationalizing the Curriculum*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315716954>.
- Llorente-Cejudo, C. y Cabero, A. J. (2008). Del eLearning al Blended Learning: nuevas acciones educativas. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, (51).
- López, M. y Piñeros, F. (2019). Desarrollo y cooperación científico-tecnológica internacional en América Latina. *Nueva Era*, 13(6), 98-119.
- Papert, S. y Harel, I. (1991). Situating Constructionism. *Constructionism*, 36(2), 1-11.
- Patiño Domínguez, Hilda Ana María (2011). Educación humanista en la universidad: Un análisis a partir de las prácticas docentes efectivas. *Perfiles Educativos*, 34(136), 23-36. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2012.136.31761>
- Perines, H. (2018). ¿Por qué la investigación educativa no impacta en la práctica docente? *Estudios sobre Educación*, 34, 9-27. <https://doi.org/10.15581/004.34.9-27>
- Salgado-Guerrero, J. (2021). ¿Por qué ecosistema? En: *Un ecosistema llamado universidad* [online] (pp. 41-172). Editorial Abya-Yala.
- Plested, M. y Betancour Jaramillo, A. (2015). Armonización conceptual en las ciencias forenses: una mirada terminológica desde la clínica forense. *Colombia Forense*, 2(1), 11-19. <http://dx.doi.org/10.16925/cf.v3i1.1174>
- Quintero Macías, C. A., Álvarez Tostado Martínez, E., Calderón Mayorga, C., Figueroa Jiménez, M., Lomelí Huerta, J. R., Medina Espinosa, J. M. y Marina Antoine, M. E. (2020). *Evaluación del modelo académico del CUValles*. Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de los Valles.
- Robles Cardoso, C.E. y Muñoz Díaz, C. (2020). El humanismo en la práctica docente de las instituciones de educación superior. *Palermo Business Review*, 22(22), 73-83. https://www.palermo.edu/negocios/cbrs/pdf/pbr22/PBR_22_04.pdf
- Sánchez Gómez, N., Sandoval Valero, E.M., Goyeneche O., R. L., Gallego Quiceno, D. E. y Aristizabal Muñoz, L. Y. (2018). La pedagogía crítica desde la perspectiva de Freire, Giroux, y McLaren: su pertinencia en el contexto de Colombia y América Latina. *Revista Espacios*, 39(10), 41. <http://www.revistaespacios.com>
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A Learning Theory for The Digital Age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1). http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm
- Stiggins, R. J. (1991). Assessment literacy. *The Phi Delta Kappan*, 72(7), 534-539. <http://www.jstor.org/stable/20404455>
- Vidal-Ledo M. y Zayas-Mujica R. (2018). Comunicación científica y el acceso abierto. *Educación Médica Superior*, 32(3), 32-48. <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1601>
- Suárez, J., Maiz, F. y Meza, M. (2010). Inteligencias múltiples: Una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza-aprendizaje. *Investigación y Postgrado*, 25(1), 81-94. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/658/65822264005.pdf>
- Tünnermann Bernheim, C. (2009). *Modelos educativos y académicos*. Managua: HISPAMER.

- <https://www.enriquebolanos.org/media/publicacion/Modelos%20educativos%20y%20academicos.pdf>
- Universidad de Guadalajara. (2000). *Dictamen de creación del Campus Universitario de los Valles* (Dictamen EDH-508/2000, 17 de marzo). H. Consejo General Universitario, Universidad de Guadalajara.
- (2004). *Propuesta de creación del Centro Universitario de los Valles*. Universidad de Guadalajara.
- Vidal Ledo, M. J. y Zayas Mujica, R. (2018). Comunicación científica y el acceso abierto. *Educación Médica Superior*, 32(3), 244–254. <http://scielo.sld.cu>
- Villalobos-Abarca, M. Herrera-Acuña, R., Contreras-Véliz, J. y Varas-Contreras, M. (2021). A Ten Year Chilean University Network Effort. *Formación Universitaria*, 14(2), 25-36. <https://dx.doi.org/10.4067/xS0718-50062021000200025>
- Yurén, T. (2013). Ética profesional y praxis: Una revisión desde el concepto de “agencia”. *Perfiles educativos*, 35(142), 6-14.

Glosario de términos

Aprendizaje autogestivo

Proceso que prioriza que el alumno tome la responsabilidad de planificar y dirigir su propio proceso educativo, utilizando diversos recursos y actividades de aprendizaje que le permitirán la apropiación del conocimiento.

Aprendizaje significativo

Tipo de aprendizaje en el que los estudiantes conectan los contenidos académicos con su realidad personal y profesional, el cual parte del concepto de que el nuevo conocimiento debe estar relacionado de forma directa con el conocimiento previo.

Armonización conceptual

Proceso mediante el cual se buscan consensos y acuerdos sobre los conceptos, términos y fundamentos teóricos de lo que implica un modelo educativo, representado en este caso por los ejes estratégicos.

Brecha digital

Diferencia entre individuos, hogares, negocios y áreas geográficas, en el acceso y uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para diversas actividades entre ellas las educativas.

Aprendizaje transformacional

Es aprendizaje emancipador mediante el cual las y los estudiantes revisan críticamente y modifican sus marcos de referencia, es decir, las creencias, hábitos men-

tales y supuestos que utilizan para interpretar el mundo. A diferencia del aprendizaje acumulativo o meramente instrumental, el aprendizaje transformacional promueve una reflexión activa sobre la propia experiencia, permitiendo al sujeto replantearse su visión del mundo, cuestionar lo dado por sentado y actuar con mayor autonomía, sentido crítico y compromiso social (Artidiello y Suriel (2021).

Este tipo de aprendizaje cobra especial relevancia cuando se vincula con el uso de tecnologías, no solo como herramientas de acceso a la información, sino como medios para crear experiencias educativas significativas. Las tecnologías, integradas críticamente, pueden facilitar el diálogo intercultural, la colaboración en entornos diversos, el pensamiento complejo y la creación de conocimiento situado. Así, permiten diseñar entornos de aprendizaje más abiertos, participativos y reflexivos, que estimulan no solo la comprensión, sino la transformación de la manera en que los estudiantes se relacionan consigo mismos, con los demás y con su entorno.

Contexto cosmopolita

Identificar y contrastar nuestra cultura, historia y particularidades educativas con el resto de culturas del mundo.

Conversatorio general

Espacio de reflexión y análisis que permite consensuar ideas sobre los temas tratados en cada una sesión de trabajo a partir del diálogo entre los participantes.

Cultura de paz

Núcleo del proceso formativo orientado a la construcción de estados de paz en las comunidades educativas y en la sociedad en general, promoviendo la resolución pacífica de conflictos y la justicia social.

Eficiencia terminal

Indicador del porcentaje de estudiantes que concluyen sus estudios en el tiempo previsto, refleja la eficacia para absorber a los estudiantes y retenerlos durante todo el proceso formativo.

Ejes estratégicos

Áreas de trabajo establecidas para realizar el proceso de análisis y actualización del modelo educativo del CUValles.

Enfoque de internacionalización

Enfoque que busca contribuir a elevar la calidad y la pertinencia educativa, mediante la integración de una dimensión internacional, global, intercultural, interdisciplinaria y comparativa en las funciones sustantivas.

Evaluación académica

Proceso de evaluación de los procesos educativos y resultados académicos, mediante mecanismos que permitan la retroalimentación de estudiantes y docentes sobre la efectividad del currículo y utilizar esta información para realizar ajustes y mejoras continuas, con un enfoque que propicie la excelencia académica y la mejora institucional considerando estándares nacionales e internacionales de calidad para la mejora continua.

Flexibilidad curricular

Herramienta que permite adaptar los planes y programas de estudio, así como los contenidos para que reflejen las necesidades locales y globales, además que los estudiantes tengan mayor control sobre su propio proceso educativo, eligiendo cursos o áreas de especialización que se alineen con sus intereses y fomente su autonomía.

Formación integral

Preparación de los estudiantes para su desarrollo personal más allá de sus capacidades académicas y profesionales, desarrollando habilidades en áreas como son arte, cultura, deporte y salud, que le permitan fortalecer su trayectoria académica así como su desarrollo pleno y realización personal.

Junta Divisional

Es el órgano consultivo de planeación y coordinación del Consejo de Centro; constituye un espacio de comunicación entre las diferentes Divisiones del Centro. Se integra por los Directores de las Divisiones, el Secretario Administrativo, el Secretario Académico y la Rectora de Centro quien la preside.

Matriz estructural de itinerarios de aprendizaje

Herramienta organizativa y metodológica que permite articular y visualizar, alrededor de una intención u objetivo específico, las rutas de acción incluyendo fases, actividades y actores involucrados en un proyecto o acción colaborativa para alcanzar los resultados esperados.

Modalidad de enseñanza en línea

Modalidad de aprendizaje no presencial que aprovecha los elementos tecnológicos y digitales (plataformas de trabajo) para la movilización de los saberes y la interacción entre los participantes, pudiendo ser sincrónica, asincrónica o sin acompañamiento.

Modalidad de enseñanza mixta

Combina la enseñanza presencial con la participación en espacios digitales para la colaboración no presencial

Modalidad de enseñanza presencial (enriquecida)

Modalidad en la que los procesos se realizan de manera presencial, pero aprovechando y apoyándose en las tecnologías para fines de enseñanza o evaluación.

Modelo académico mixto no convencional

Combina estrategias, métodos, herramientas y recursos de las modalidades de enseñanza presencial y en línea, ofreciendo diversas alternativas y nuevos ambientes de aprendizaje.

Oligopsonio

Situación de mercado en la que un pequeño número de compradores (demandantes) tiene un gran poder para influir en los precios y condiciones de compra de un producto o servicio.

Responsabilidad social universitaria (RSU)

Compromiso de la institución para fomentar prácticas orientadas a la sostenibilidad, así como a la construcción de un futuro viable a nivel local y global a través de decisiones y actividades responsables y éticas.

Retención

Indicador que expresa el número de alumnos que se mantienen estudiando durante todo un ciclo escolar y que continúan en el ciclo escolar siguiente.

Talleres de formación integral

Talleres que permiten a los estudiantes adquirir conocimientos y habilidades en beneficio de su crecimiento personal, su madurez y su salud, complementando su formación disciplinar.

Tecnologías de la información y comunicación

Herramientas, recursos y equipos tecnológicos utilizados para gestionar, procesar y transmitir información. Incluyen dispositivos que permiten la comunicación y el acceso a la información de manera eficiente y efectiva.

Visión cosmopolita

Perspectiva educativa que promueve la formación de estudiantes para dar respuesta a los desafíos de la globalización, fomentando valores como inclusión, comprensión intercultural y responsabilidad social.

*Modelo académico para el aprendizaje
del Centro Universitario de los Valles (MAPA CU-
Valles)* del Centro Universitario de los Valles, publicado
por Ediciones Comunicación Científica, S. A. de C. V.,
se terminó de imprimir en noviembre de 2025, en Litográfica
Ingramex, S. A. de C. V., Centeno 162-1, Granjas Esmeralda,
09810, Ciudad de México. El tiraje fue de 200 ejemplares
impresos y en versión digital para acceso abierto
en los formatos PDF, EPUB y HTML.

El presente libro, *Modelo académico para el aprendizaje del Centro Universitario de los Valles (MAPA CUValles)*, construido a partir de un proceso participativo, presenta una propuesta integral para la actualización del modelo académico de esta institución, con el objetivo de responder a los desafíos educativos contemporáneos desde una perspectiva situada y humanista. El modelo se sustenta en fundamentos filosóficos, epistemológicos, sociotecnológicos y pedagógicos que promueven una educación crítica, flexible y centrada en el estudiante.

Este se articula en cinco ejes estratégicos: (1) Diseño y flexibilidad curricular. (2) Construcción de un ecosistema social de investigación. (3) Comunidades educativas cosmopolitas. (4) Innovación social y tecnológica. (5) Gestión de la evaluación basada en estándares nacionales e internacionales. Estos ejes buscan fortalecer la formación integral, la investigación pertinente y la vinculación con el entorno regional, sin perder de vista la proyección global.

El proceso de construcción del MAPA fue participativo, involucrando a docentes, estudiantes, personal administrativo y actores externos, lo que refleja un compromiso colectivo con la mejora continua y la transformación educativa. El modelo aspira a consolidar al CUValles como un referente en educación superior innovadora, inclusiva y socialmente responsable.

El Centro Universitario de los Valles de la Universidad de Guadalajara es una institución de educación pública superior comprometida con la formación de talento de calidad y con un profundo sentido ético y de responsabilidad social. Está comprometido con el desarrollo de una investigación científica de vanguardia que trasciende las aulas para contribuir a la solución de problemas sociales regionales con una perspectiva global. Promueve, de manera decidida, la cultura emprendedora, la vinculación con las comunidades locales y la transferencia del conocimiento. Además, el CUValles impulsa la promoción del desarrollo sostenible, la difusión cultural, la construcción de una cultura de paz y el respeto irrestricto a los derechos humanos.



Dimensions

RENIECYT
Registro Nacional de Instituciones
y Empresas Científicas y Tecnológica
2000922



Google
Scholar



[DOI.ORG/10.52501/CC.346](https://doi.org/10.52501/CC.346)



**COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA** PUBLICACIONES
ARBITRADAS
HUMANIDADES, SOCIALES Y CIENCIAS
www.comunicacion-cientifica.com

