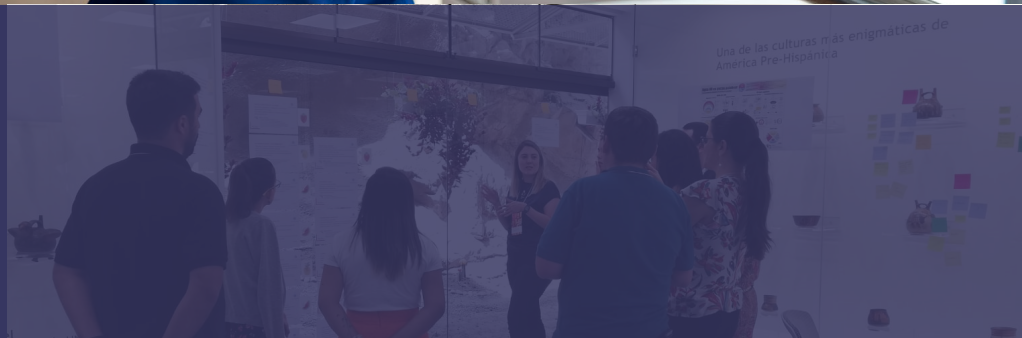


Fluid Learning Centrum PUCP

Modelo de Gestión del Aprendizaje





Fluid Learning Centrum PUCP

Modelo de Gestión del Aprendizaje

Fluid Learning Centrum PUCP
Modelo de Gestión del Aprendizaje

Una publicación de Centrum PUCP – Centro de Negocios de la Pontificia Universidad Católica del Perú

Autores

Manuel Sotomayor
Percy Marquina

Editora






Rocío Vega

Diseño y Diagramación

Ciento Uno Estudio Gráfico

Editado por:

© Centrum PUCP
Centro de Negocios de la Pontificia Universidad Católica del Perú
Jr. Daniel Alomía Robles 125 - 129
Los Álamos de Monterrico.
Santiago de Surco, Lima 33 – Perú
Teléfono: 0051-1-626-7100
Dirección URL: <http://centrum.pucp.edu.pe>

 @centrumpucp  @centrumpucp  @centrumpucp  @centrumcatolica  YouTube

1a. edición – Julio 2021

© Prohibida la reproducción de este documento por cualquier medio, total o parcialmente, sin permiso expreso de los editores.

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2021-08147
ISBN N°: 978-612-4139-71-0

Formato E-Book

Tabla de Contenidos

Agradecimientos	8
Presentación	9
Capítulo 1: Fluid Learning: El Modelo de Gestión del Aprendizaje de Centrum PUCP	10
Capítulo 2: La Fuerza de los Principios Educativos	13
2.1 El Aprendizaje Basado en Competencias	14
2.2 La Experiencia Significativa del Estudiante	15
2.3 Un Aprendizaje Abierto y Flexible	15
2.4 Un Aprendizaje Autónomo	16
2.5 Un Aprendizaje Colaborativo	17
Capítulo 3: Las Competencias de Centrum PUCP	18
3.1 Los Elementos de las Competencias	20
3.2 Las Competencias Institucionales	22
3.2.1 Liderazgo Centrum PUCP: la competencia que nos define	22
3.2.2 Conducta Empresarial Responsable: en busca del bien común	24
3.2.3 Pensamiento Crítico: interpretar, analizar, argumentar y evaluar	26
3.3 Las Competencias Programáticas	29
Capítulo 4: Nuestro Enfoque Metodológico	30
4.1 El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Como un Círculo Virtuoso	31
4.1.1 Los estudiantes son el centro de atención	32
4.1.2 Los contenidos como generadores de competencias	33
4.1.3 Los profesores como facilitadores de experiencias significativas	33

4.1.4 Los estudiantes como parte de una comunidad de aprendizaje	34
4.1.5 Un entorno tecnoeducativo abierto y flexible	35
4.2 Los Referentes Metodológicos con que Contamos	37
4.2.1 Flipped Classroom no es un modelo tradicional	37
4.2.2 HyFlexClass añade flexibilidad a la experiencia	38
4.3 Las Modalidades que Ponemos a Disposición	41
4.3.1 Una modalidad presencial que dista de ser clásica	41
4.3.2 Modalidad semipresencial como sinónimo de flexibilidad	42
4.3.3 La modalidad a distancia más vigente que nunca	44
Capítulo 5: Nuestros Programas Académicos y sus Cursos	46
5.1 Los Programas Académicos	47
5.1.1 La articulación de las competencias en los programas	47
5.1.2 El caso de las actividades cocurriculares	50
5.2 Los Cursos de Cada Programa	50
5.2.1 Los logros por competencias enfocados en el presente	51
5.2.2 La ruta de aprendizaje como un recorrido hacia el logro	52
5.2.3 Las sesiones, las actividades, los recursos	53
Capítulo 6: Estrategias de Evaluación de las Competencias del Plan Curricular	57
6.1 Evaluando el Aprendizaje	58
6.2 Evaluando las Condiciones para un Buen Aprendizaje	59
Capítulo 7: Ejes Transversales de la Propuesta Educativa	60
7.1 La Internacionalización Como Elemento Clave del Modelo	61
7.2 La Investigación Como Identidad Propia	64
7.3 Centrum Prosperity Lab - ProLab: Nuestro Laboratorio de Innovación y Emprendimiento Social	65
Referencias	67

Lista de Tablas

Tabla 1. Características del Aula Invertida en Centrum PUCP	38
Tabla 2. Características del Aula Híbrida Flexible en Centrum PUCP	40



Lista de Figuras

<i>Figura 1.</i> Modelo de Gestión del Aprendizaje Fluid Learning Centrum PUCP	11
<i>Figura 2.</i> Principios Educativos Centrum PUCP	14
<i>Figura 3.</i> Competencias Centrum PUCP	19
<i>Figura 4.</i> Elementos de una competencia	21
<i>Figura 5.</i> Proceso de enseñanza - aprendizaje en el Fluid Learning Centrum PUCP	32
<i>Figura 6.</i> Esquema metodológico de un curso en modalidad presencial	42
<i>Figura 7.</i> Esquema metodológico de un curso en modalidad semipresencial	43
<i>Figura 8.</i> Esquema metodológico de un curso en modalidad a distancia o no presencial	44
<i>Figura 9.</i> Articulación de competencias en un programa	48
<i>Figura 10.</i> Ejemplo de la identificación de cursos integradores (milestones)	49
<i>Figura 11.</i> Competencias - logro del curso	51
<i>Figura 12.</i> Estructura de un curso	53
<i>Figura 13.</i> Fases de una sesión de clase sincrónica	55

Agradecimientos

Agradecemos por sus valiosos aportes a este documento a los miembros del Consejo de Centrum PUCP y en especial a Beatrice Avolio, Carolina Pretell, Clara Rosselló, Sandro Sánchez y Carlos Alberto Rivera Diez por sus aportes al modelo en general y a la definición de las competencias institucionales a Exequiel Albeiro, Manuel Chu, Rafael Fernández-Concha, Julianna Ramírez, Kelly Rojas y Santos Rugel.

Presentación

Desde hace más de cien años, la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) está comprometida con el alto desarrollo académico y la formación de personas que contribuyan al desarrollo de la sociedad peruana. Como su escuela de negocios, en Centrum PUCP compartimos las mismas bases esenciales de rigurosidad académica, pluralidad de enfoques científicos y humanistas, principios éticos, valores católicos, cultura de la discrepancia y tolerancia en un contexto global de cambios continuos, demandas y necesidades donde es imprescindible una adaptación ágil y flexible.

Por ello en Centrum PUCP tenemos el propósito de educar en buenos negocios a nuestros estudiantes y así contribuir a la construcción de un mundo mejor. En línea con este propósito, tenemos la misión de transformar personas en agentes de cambio con impacto positivo en la sociedad y la visión de seguir siendo la mejor escuela de negocios del Perú, manteniéndonos entre las diez primeras de Latinoamérica. Para lograrlo, formamos líderes conscientes y enfocados en el bien común que piensan de manera crítica, comportándose responsablemente sobre la base de principios éticos y valores en el campo empresarial y en todos los espacios donde interactúan ya sea dentro o fuera del país.

Como consecuencia, en Centrum PUCP partiendo del modelo educativo de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) hemos diseñado un Modelo de Gestión del Aprendizaje que refleja tanto nuestra concepción del aprendizaje, como la forma en cómo diseñamos y gestionamos toda nuestra propuesta educativa. Nos sirve como una hoja de ruta para poder integrar y articular nuestro modelo por competencias con el diseño curricular, diseño metodológico y la evaluación y certificación de aprendizajes.

Por ello contamos con ***Fluid Learning Centrum PUCP***, nuestro modelo de gestión del aprendizaje.

A partir de ahora viajaremos entre sus pilares, conoceremos su estructura, valoraremos sus beneficios y nos acercaremos a aquellas características que le brindan valor agregado a nuestra escuela y a la comunidad que la conforma.

Manuel Sotomayor

Director de Calidad Académica, Centrum PUCP



1. *Fluid Learning:* El Modelo de Gestión del Aprendizaje de Centrum PUCP

Fluid Learning Centrum PUCP garantiza una propuesta educativa que forma en nuestros estudiantes el liderazgo y la mayor autonomía posible para que se hagan responsables de su proceso de aprendizaje y puedan, según sus necesidades, gestionarlo desde diferentes lugares y momentos mediante entornos digitales y físicos que se adapten a sus necesidades.

¿Cómo es el modelo *Fluid Learning* Centrum PUCP?

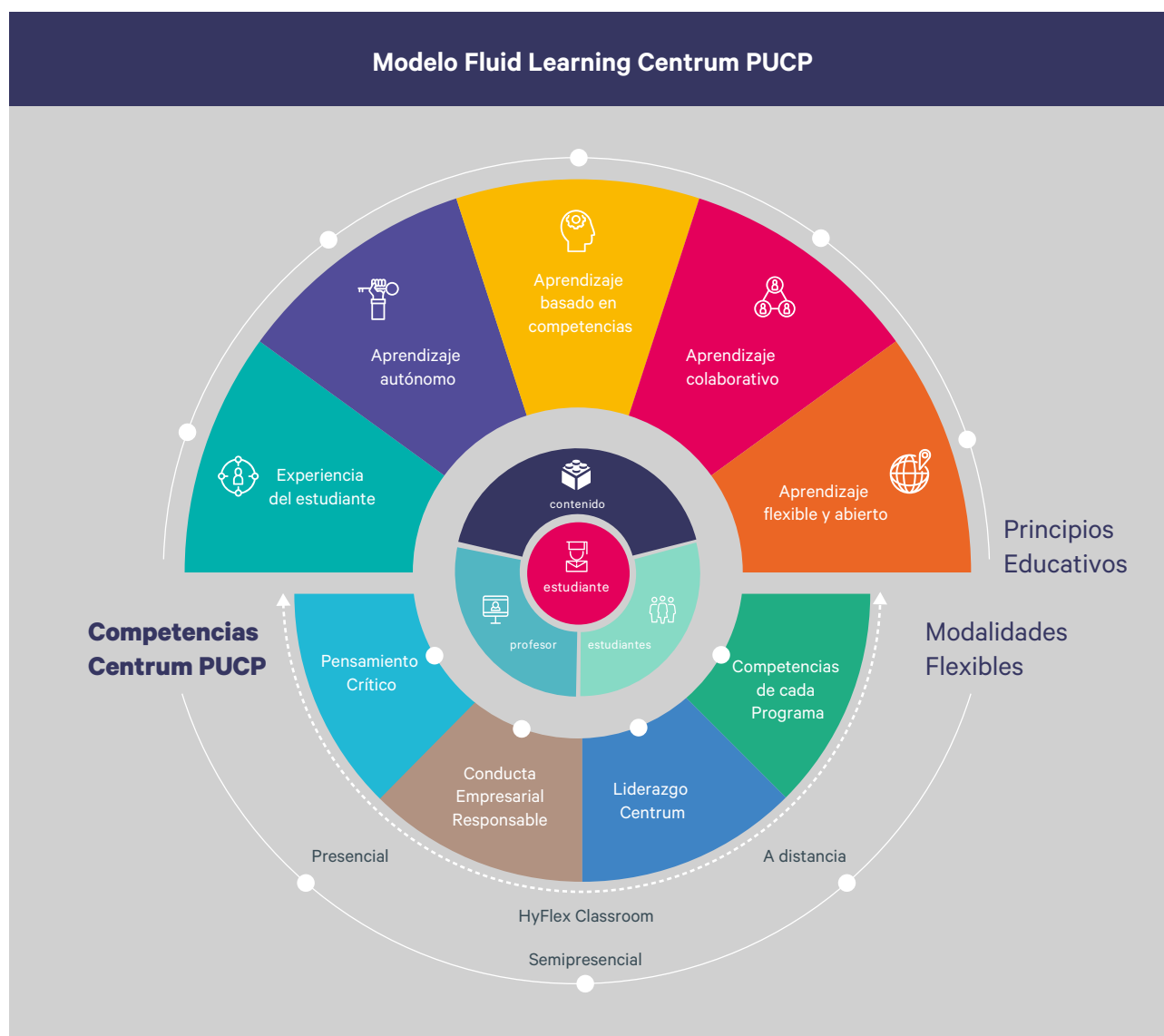


Figura 1. Modelo de Gestión del Aprendizaje Fluid Learning Centrum PUCP.

¿Cuáles son los componentes fundamentales de nuestro modelo de gestión del aprendizaje?

Fluid Learning Centrum PUCP tiene cinco componentes fundamentales:

- La fuerza de los **principios educativos**, que muestran la manera cómo entendemos el aprendizaje y guían la definición de nuestros objetivos educativos y el desarrollo de las estrategias curriculares y metodológicas para llegar a los aprendizajes esperados.
- El soporte de las **competencias**, tanto las institucionales como las programáticas de cada plan de estudios, así como su articulación a través de la propuesta curricular.
- El alcance del **enfoque metodológico**, donde brindamos los lineamientos y referentes para el diseño y la gestión de las estrategias educativas ubicando al estudiante como centro neurálgico de nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje en los diferentes entornos tecnoeducativos hasta las modalidades flexibles que ofrecemos como escuela.
- La forma de estructurar los **programas y cursos**, donde se articulan tanto las competencias como la propuesta metodológica bajo una modalidad flexible que se adapte a las necesidades particulares de cada estudiante ya sea nacional o de intercambio.
- La **evaluación y medición** permanente de nuestras acciones, para saber si alcanzamos nuestras metas educativas durante el proceso de enseñanza - aprendizaje. Es decir, ¿nuestros alumnos desarrollaron las competencias que queremos? ¿podemos tomar acciones para seguir mejorando?

Iniciemos entonces el viaje a través de cada componente y veamos por qué los consideramos fundamentales para hacer viable nuestro modelo.





2. La Fuerza de los Principios Educativos



Hemos construido **Fluid Learning Centrum PUCP** sobre cinco principios educativos que reflejan nuestra forma de entender el aprendizaje y enfocar el diseño e implementación de la actividad educativa.

¿Cuáles son esos principios?

- El aprendizaje basado en competencias
- La experiencia significativa del estudiante
- Un aprendizaje abierto y flexible
- Un aprendizaje autónomo
- Un aprendizaje colaborativo

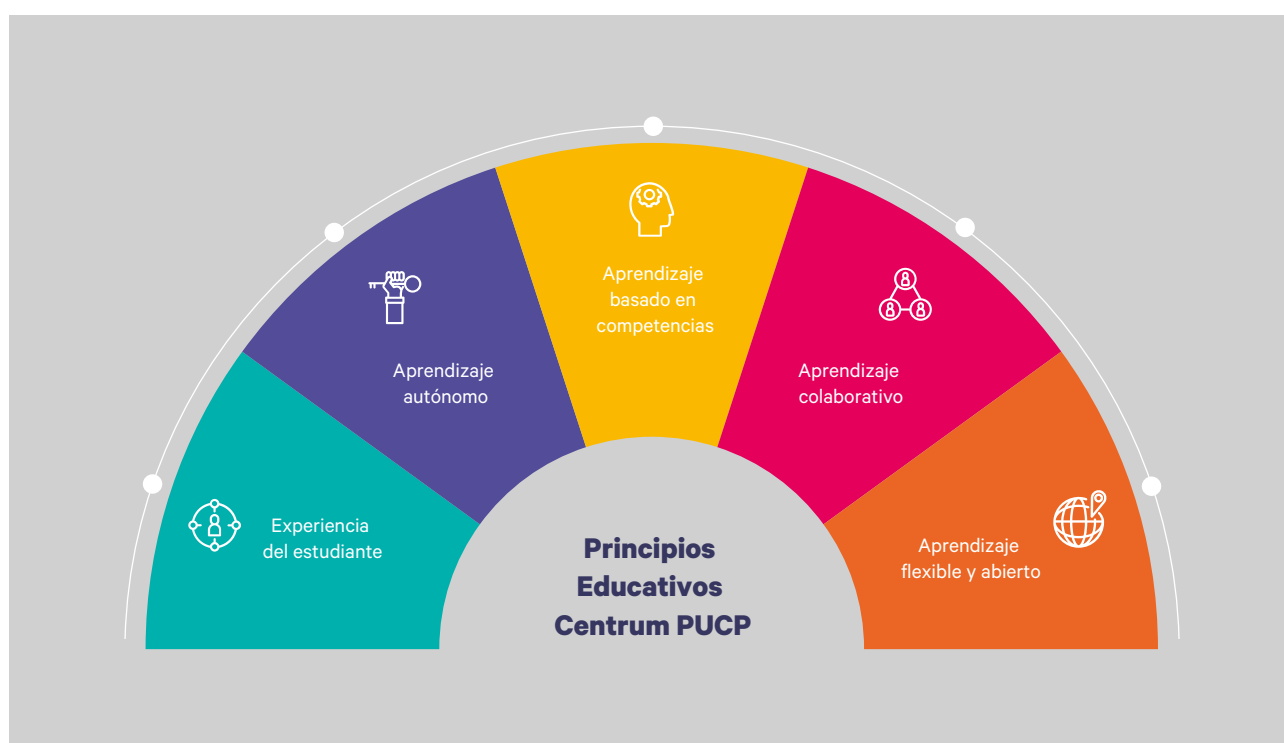


Figura 2. Principios Educativos Centrum PUCP.

Veamos de qué se trata cada principio.

2.1 El Aprendizaje Basado en Competencias

Brindamos las condiciones necesarias para que nuestros estudiantes desarrollen competencias. En consecuencia, contamos con un proceso de enseñanza - aprendizaje donde **se desarrollan habilidades y actitudes** que posibiliten el desempeño exitoso en contextos determinados y sea complementado con información y **conocimiento**.

Este principio es una referencia para el diseño de los planes de estudios, el diseño de los cursos, la definición y gestión del entorno tecnoeducativo, la capacitación a profesores y la evaluación y certificación de los aprendizajes.

A diferencia de un modelo centrado en la transmisión de conocimientos, nuestro modelo basado en competencias conduce activamente toda acción formativa en la medida que se diseña el plan curricular, la metodología de enseñanza y aprendizaje, las tecnologías para el aprendizaje y la evaluación.

2.2 La Experiencia Significativa del Estudiante

Nuestro modelo ubica a los estudiantes en el punto central del proceso educativo para diseñar a partir de ellos todo el modelo, con énfasis en generar en los estudiantes **experiencias significativas (flow)**.

Las experiencias **flow** permiten las mejores condiciones psicológicas y físicas para conseguir un aprendizaje significativo. Para Csikszentmihalyi (2000) una experiencia **flow** es aquella en que la una persona se encuentra inmersa en una actividad desempeñándose de la mejor manera posible porque ha concentrado su energía y concentración en ella. Esta suele ser una tarea motivadora por varios motivos pero en especial porque se encuentra en una zona de dificultad en la que la persona la considera retadora, no puede ser percibida ni muy fácil ni muy difícil (irrealizable). Las experiencias **flow** permiten las mejores condiciones psicológicas y físicas para conseguir un aprendizaje donde la persona esté motivada básicamente por estar en una zona de dificultad que considera retadora (no puede ser percibida ni muy fácil ni irrealizable).

De esta manera, todo diseño, innovación o actividad educativa de nuestra escuela se enfoca primero en entender y conocer los perfiles de nuestros estudiantes y, sobre esa base, crear estas experiencias óptimas de aprendizaje que deberán ser retadoras y que despierten un interés intrínseco en los estudiantes (Dos Santos et al, 2018).

2.3 Un Aprendizaje Abierto y Flexible

Queremos involucrar al estudiante en el proceso de aprendizaje **abierto** pues no estará limitado al espacio y momento de las sesiones de clases (Benade, 2019). Este aprendizaje también será **flexible** porque nos adaptarnos a las necesidades de los estudiantes (sus condiciones geográficas, laborales, psicoeducativas y sociales).

Aquí las **nuevas tecnologías** juegan un rol importante, ya que nos permiten llevar los espacios de aprendizaje a distintos contextos y en diferentes momentos, mejorando significativamente

el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ello, en Centrum PUCP tenemos el compromiso de ofrecer una tecnología de estándar mundial que posibilite esta experiencia en los estudiantes.

Todo esto se refleja en las diferentes **modalidades** ofrecidas para los distintos programas, que superan las clásicas limitaciones de vivir en una misma ciudad para asistir a clases, o los horarios fijos de las sesiones que usualmente entran en conflicto con las actividades laborales y personales del estudiante. Con estas opciones se pueden seguir los programas no solo de manera totalmente presencial, sino también de manera parcialmente remota o, incluso, completamente remota. También brindamos opciones que permiten optimizar el tiempo de dedicación académica, asignando un porcentaje de tiempo para ser administrado por el estudiante como mejor le acomode, y otro porcentaje de tiempo para que interactúe sincrónicamente con compañeros y profesores.

2.4 Un Aprendizaje Autónomo

Con nuestro modelo, buscamos que sobre la base de la propuesta estructurada y organizada de recursos y actividades el estudiante se vuelva el **gestor principal** de su proceso de aprendizaje, asumiendo conscientemente sus objetivos de aprendizaje que muchas veces pueden ir más allá de los propuestos, así como buscar más recursos para alcanzarlos.

La efectividad de este principio está sujeta a que la experiencia se enfoque en el estudiante, para que sea él mismo quien asuma la responsabilidad y el control de su proceso de aprendizaje. Esto también está vinculado directamente con el principio de aprendizaje flexible, pues serán los estudiantes quienes determinen la modalidad más conveniente para que puedan tener la mejor experiencia educativa.



“ La dinámica de los cursos se basa en la discusión e intercambio de opiniones. ”

Según la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (2000) (Self Determination, SDT), frustrar la autonomía, entre otras necesidades psicológicas, puede conducir a una disminución de la motivación y el bienestar de las personas (Hu & Zhang, 2017). Por lo tanto, **promover un aprendizaje autónomo** en los estudiantes permite que desarrollen una **motivación intrínseca** por interactuar con los contenidos de los cursos y gestionar sus propios procesos mientras aprenden y encuentran un valor personal a los temas trabajados en clases.

2.5 Un Aprendizaje Colaborativo

Al enfrentar al estudiante con la necesidad de responder a estímulos de sus compañeros, compartir opiniones, debatir, discutir, argumentar y llegar a acuerdos, buscamos construir conocimiento de manera social y generar conflictos cognitivos que promuevan la reflexión, enriquezcan su experiencia y generen reconocimiento en la valoración de los aportes.

Así mismo, valoramos el papel de andamiaje (Bruner, 1977) que juega el aprendizaje colaborativo en el proceso de aprendizaje, en el sentido que como parte de la metodología de aprendizaje se plantean actividades de aprendizaje en que colaboran entre los estudiantes. Esto permite que los estudiantes puedan experimentar positivamente que pueden desempeñarse mejor y llegar más lejos de lo que pensaban solo con el apoyo del profesor.

Los espacios donde se da el aprendizaje colaborativo permiten que los estudiantes se comprometan tanto cognitiva como afectivamente para uno o varios objetivos, tanto personales como colectivos. El resultado de esta interacción colaborativa resuelve necesidades psicológicas básicas en los estudiantes, generando sensaciones de satisfacción por el hecho de ser conscientes de poseer un conocimiento compartido y sentirse competentes; así como, por generar mejores vínculos con los miembros del equipo (Reeve & Lee, 2019).

Por eso **la dinámica de los cursos** se basa en la discusión e intercambio de opiniones entre los participantes, y la generación de retos y tareas en equipo donde se reconoce tanto el producto final como la participación e involucramiento de cada uno. Todas estas actividades se potencian gracias a las herramientas virtuales de aprendizaje con las que cuentan los estudiantes. De esta manera fomentamos la colaboración de manera sincrónica, asincrónica, presencial y de forma remota. Ello en línea con nuestros principios de flexibilidad, apertura, generación de compromiso e involucramiento, lo que mejora significativamente la experiencia de aprendizaje de nuestros estudiantes.

Entonces, un aprendizaje basado en competencias, una experiencia significativa durante un proceso de aprendizaje abierto, flexible, autónomo y a la vez colaborativo, son los principios que caracterizan nuestro modelo. Ahora continuemos nuestro camino hacia las competencias que formamos en nuestros estudiantes.



3. Las Competencias de Centrum PUCP



Nuestra escuela de negocios al ser parte de la Pontificia Universidad Católica del Perú se alinea con el enfoque por competencias que es parte de su modelo educativo. Es por ello que recogemos este principio y elaboramos nuestra propuesta de formación sobre esta base.

El enfoque por competencias implica, entre otras cosas, definir las competencias a las que nos comprometemos desarrollar en nuestros estudiantes. El modelo de competencias de Centrum PUCP recoge el sentido de las competencias del modelo de la universidad y plantea tres competencias que, en la misma línea de la universidad, soporta nuestro objetivo como escuela que es formar líderes que se desenvuelvan con un enfoque crítico y un comportamiento ético responsable en los entornos donde actúan.

De esta manera, nuestras tres competencias institucionales se alinean con las competencias genéricas del modelo de la universidad.

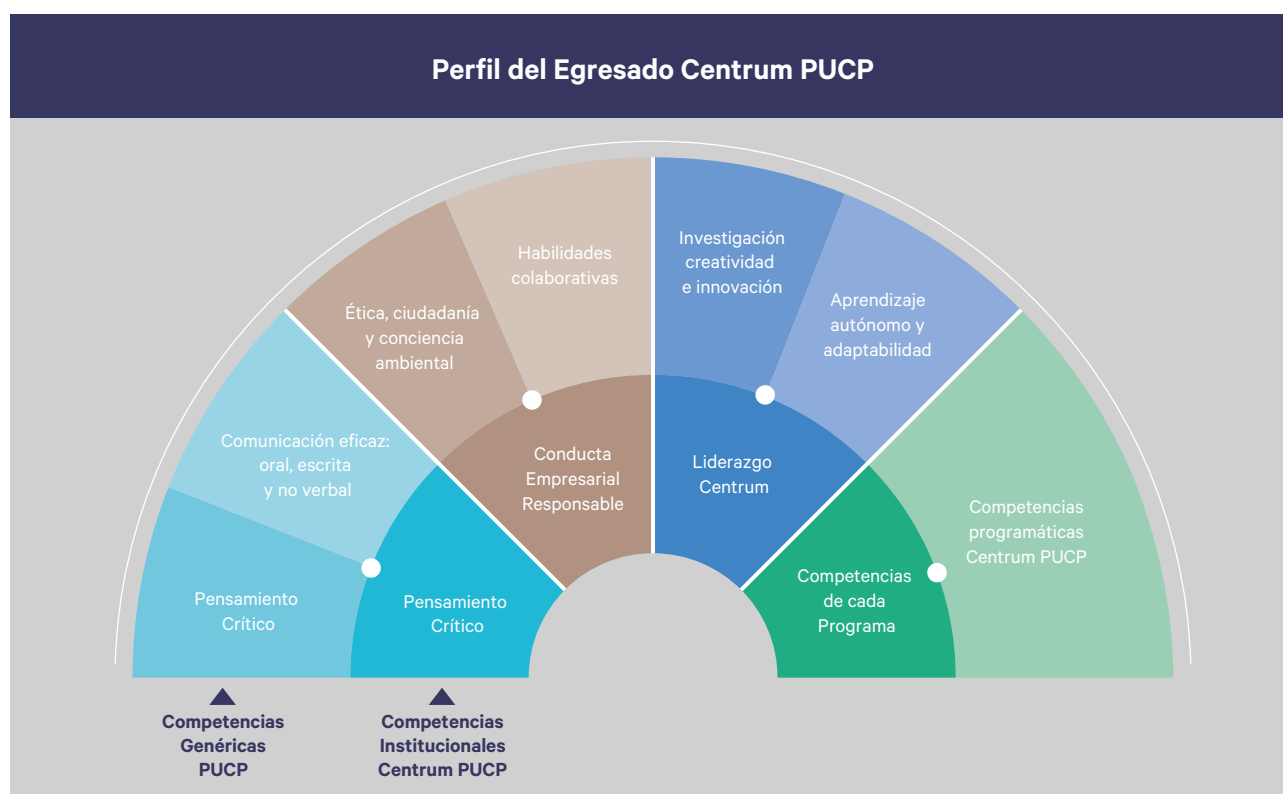


Figura 3. Competencias Centrum PUCP.

¿Qué competencias buscamos desarrollar?

- Buscamos competencias institucionales que parten de las competencias de la universidad y que contribuyen directamente al propósito de Centrum PUCP. Por ello nuestro compromiso es desarrollarlas en todos los egresados de nuestros programas. Estas competencias son: Liderazgo Centrum PUCP (LC), Conducta Empresarial Responsable (CER) y Pensamiento Crítico (PC).
- Buscamos también competencias específicas de cada programa. Estas competencias apuntan al desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes propias de la disciplina del programa y generalmente implican aspectos técnicos.

El proceso para establecer estas competencias es clave para nosotros e implica una profunda reflexión institucional que parte del planteamiento de competencias de la universidad y luego una elaboración cuidadosa en la redacción de los componentes de cada competencia así como en los niveles de logro a los que nos comprometemos a lo largo de los programas. Este proceso de definición implica la cocreación y participación de varios actores claves de Centrum PUCP, desde las esferas directivas, hasta ex estudiantes (Alumni) y stakeholders de la escuela, pasando por el profesorado, comités técnicos consultivos e incluso los estudiantes.

Algo similar sucede con las competencias programáticas, pero la diferencia radica en que la definición y la cocreación se realizan con especial cuidado junto con los expertos en los campos profesionales donde se desempeñan los futuros egresados de estos programas y acorde a las tendencias de los mercados laborales locales e internacionales. Este es un proceso continuo pues siempre estamos abiertos a integrar nuevas demandas y retos del entorno para actualizar nuestro modelo. Luego, en función a estas competencias, se diseñan los planes curriculares, la metodología, la tecnología educativa, las modalidades de estudio y la evaluación y certificación de nuestros egresados.

Ahora vamos a ver cómo sistematizamos las competencias del modelo, sus elementos, definiciones, y la forma de articular el modelo de competencias en la propuesta curricular y extracurricular.

3.1 Los Elementos de las Competencias¹

La metodología de cómo definir y gestionar las competencias de nuestro modelo se basa en las siguientes premisas:

¹ Esta metodología de articulación de competencias puede variar según los programas que ofrezcamos y suele no darse de esta manera en los cursos cortos de nuestra oferta de Educación Ejecutiva. .

- (a) Cada competencia tiene una **definición** formada a partir de tres componentes: conocimientos, habilidades y actitudes. La definición prioriza el hacer (habilidad) para diferenciarse de otros enfoques que priorizan la transmisión de conocimientos (según el modelo, estos conocimientos serán valorados y utilizados en la medida que contribuyan a que los estudiantes desarrollen determinadas habilidades). Luego se indican los contenidos en las competencias, y finalmente, se determinan las actitudes. Consideramos que las personas actúan por su capacidad de hacer algo, por los conocimientos que tienen y por una determinada aproximación afectiva (este es el componente afectivo del desempeño, la actitud con que alguien hará algo).
- (b) Cada competencia tiene un nivel específico de **dimensiones o aspectos** a los que llamamos **criterios de competencia**. Esto facilita la gestión y el entendimiento completo sobre qué implica cada competencia.
- (c) Cada criterio de competencia tiene **el mismo número de niveles de logro o niveles de competencia** que determinan la evolución de cada criterio y se redacta descriptivamente como una competencia ya que finalmente es en este nivel donde empieza la articulación con los programas y cursos.

En la figura 4 mostramos cómo se articulan los diferentes elementos de las competencias.

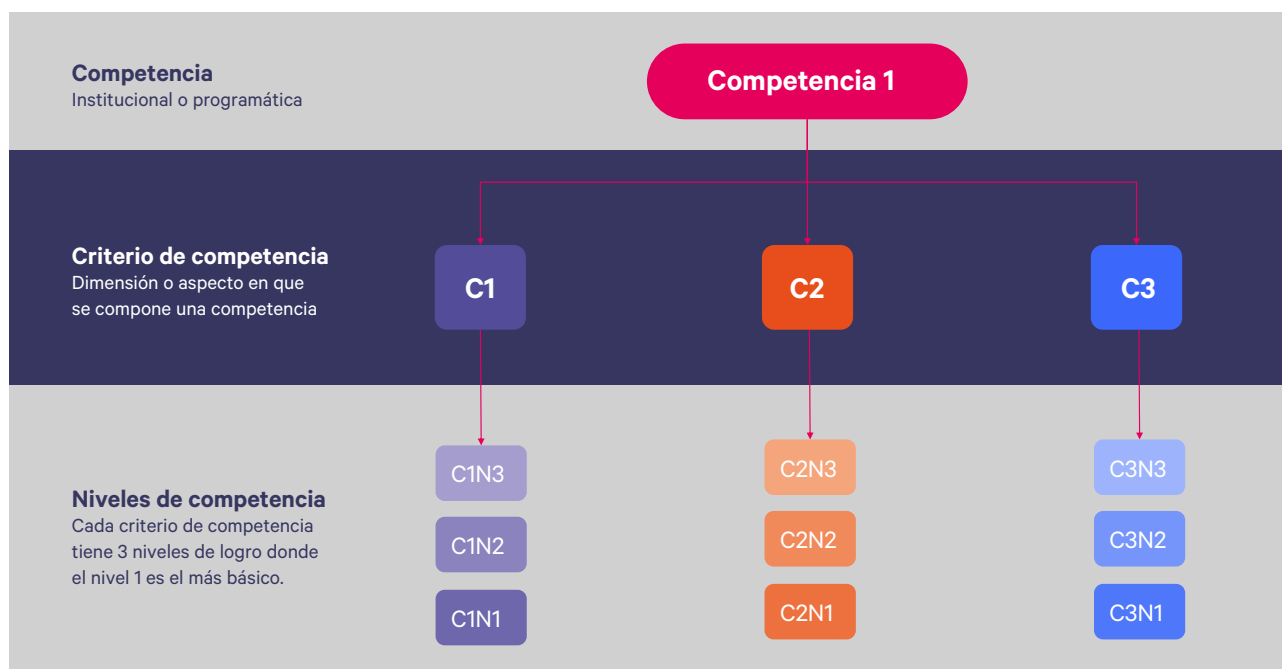


Figura 4. Elementos de una competencia.



“ Nuestro egresado toma decisiones y **propone acciones éticas y socialmente responsables.** ”

3.2 Las Competencias Institucionales

Nuestras competencias institucionales responden al propósito, misión y visión institucional. Buscamos continuar siendo una de las mejores escuelas de negocio de la región, formando líderes empresariales con una mentalidad crítica y responsable que gestionan cambios con impactos positivos en la sociedad. Es por ello por lo que nos centramos en tres competencias institucionales: **Liderazgo Centrum, Conducta Empresarial Responsable y Pensamiento Crítico.**

El proceso para la definición de estas competencias ha sido participativo en la comunidad de Centrum PUCP en colaboración con instancias directivas, grupos de profesores, estudiantes, Alumni, así como *stakeholders* y socios estratégicos.

Seguidamente mostraremos la definición, criterios de competencia y niveles de competencias por cada criterio de nuestras competencias institucionales.

3.2.1 Liderazgo Centrum PUCP: la competencia que nos define

Se trata de ejercer conscientemente la autoridad como servicio con fines trascendentes, inspirados en principios cristianos y la Doctrina Social de la Iglesia. Así, la prioridad en esta competencias es la dignidad de la persona humana, que implica contribuir a la satisfacción de las necesidades de los colaboradores, promover su crecimiento personal y asegurar la sostenibilidad de la organización a través de la innovación y la transformación exponencial de su entorno local o internacional.

Estos son los criterios de esta competencia con sus niveles de competencia asociados:

- **Criterio de competencia 1: Conciencia (CN).** Implica el reconocimiento de la persona humana en su dignidad como el fin último de su actividad, conociendo sus propias fortalezas y debilidades, valores, propósito, personalidad y vínculos fundamentales. Sin dejar de observar la realidad con profundidad a partir de la cual discierne el bien común desde su propio sentido de misión y vocación personal.

Nivel de competencia 3 (CN3): Discierne a partir de su vocación de líder empresarial con honestidad e integridad y toma decisiones analizando con profundidad su contexto.

Nivel de competencia 2 (CN2): Reflexiona sobre sí mismo y asume acciones concretas de cambio para alinear su vida con su identidad más profunda, a nivel físico, psicoemocional y espiritual.

Nivel de competencia 1 (CN1): Reflexiona sobre sí mismo y es consciente de su propósito, valores, fortalezas, vínculos y personalidad.

- **Criterio de Competencia 2: Cooperación (CO).** Es la construcción de unidad y cohesión transformadora en la organización a partir del diálogo y de una misión y valores compartidos. Se promueve la sinceridad, la confianza, la participación, la colaboración y la delegación entre los miembros del equipo, lo que coadyuva al crecimiento personal y empoderamiento de cada uno de ellos.

Nivel de competencia 3 (CO3): Construye comunidad en la organización y conduce a la acción de trabajo bueno y productivo a partir de motivos trascendentes, buscando el desarrollo personal de cada uno de los colaboradores.

Nivel de competencia 2 (CO2): Genera un espíritu de cocreación y coresponsabilidad en la organización a partir de la sinceridad, colaboración solidaria y la centralidad de la dignidad de la persona.

Nivel de competencia 1 (CO1): Genera vínculos de confianza en su entorno mediante una comunicación persuasiva oral y escrita.

- **Criterio de Competencia 3: Compromiso con el cambio (CC).** Se trata de actuar conscientemente a partir de las necesidades de los colaboradores, los clientes, su comunidad y su país (identificadas prioritariamente en los Índices de Progreso Social y de Competitividad, los ODS y los principios de DD.HH. y empresa), proponiendo soluciones exponenciales que transformen su entorno.



Nivel de competencia 3 (CC3): Analiza con profundidad la realidad (considerando ODS, DDHH e índices de progreso social y competitividad), juzga a partir de principios trascendentes que fomenten el desarrollo humano integral, la creación sostenible y distribución justa de la riqueza y actúa proponiendo transformación exponencial de la sociedad dirigida al bien común.

Nivel de competencia 2 (CC2): Analiza la realidad, toma decisiones y actúa con espíritu de servicio (lo opuesto al ejercicio autoritario del poder) e incorporando valores ético-sociales a la dinámica organizacional buscando avanzar el bien común para las personas, la organización y la sociedad.

Nivel de competencia 1 (CC1): Analiza la realidad, toma decisiones y actúa a partir de principios ético- prácticos, buscando resultados sopesando en sus decisiones el mediano y largo plazo.

3.2.2 Conducta Empresarial Responsable: en busca del bien común

Nuestro egresado toma decisiones y propone acciones éticas y socialmente responsables buscando el bien común, el cumplimiento de los derechos humanos por parte de las empresas y la sostenibilidad frente a situaciones que impacten o puedan impactar el entorno social, ambiental y de gobernanza corporativa de su organización y de las partes interesadas.

Los criterios de esta competencia con sus niveles de competencias asociados son:

- **Criterio de Competencia 1: Análisis de implicancias éticas e impactos de sus acciones dentro y fuera de su organización (AI).** Integrar las diferentes perspectivas de las partes involucradas e interesadas a través del diálogo válido y las normativas internacionales (OCDE ISO 26000², Pacto Mundial³ y los ODS⁴).

² <https://www.iso.org/files/live/sites/isoorg/files/store/en/PUB100418.pdf>

³ <https://www.pactomundial.org/>

⁴ <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

“ Se busca poder **argumentar asertiva y sólidamente juicios y apreciaciones** producto de un razonamiento y una automonitorización del propio pensamiento. ”

Nivel de competencia 3 (AI3): Analiza sus acciones y las de su organización según las implicancias éticas, el cumplimiento de los derechos humanos y los impactos a nivel del bienestar de las personas, recursos y medio ambiente; integrando en su análisis las diferentes perspectivas de las partes involucradas e interesadas a través del diálogo válido y las normativas internacionales (OCDE ISO 26000, Pacto Mundial y las ODS) las cuales conllevan a una buena diligencia para la conducta empresarial responsable.

Nivel de competencia 2 (AI2): Analiza sus acciones y las de su organización según las implicancias éticas, el cumplimiento de los derechos humanos y los impactos a nivel del bienestar de las personas, recursos y medio ambiente; integrando en su análisis las diferentes perspectivas de los involucrados a través del diálogo válido.

Nivel de competencia 1 (AI1): Analiza sus acciones y las de su organización según las implicancias éticas y los impactos a nivel del bienestar de las personas, recursos y medio ambiente.

- **Criterio de Competencia 2: Argumentación de las decisiones y las propuestas de acción (AD).** Sustentar decisiones y propuestas basado en principios éticos y responsables con el medio ambiente, la sociedad, la gobernanza organizacional; y alineado al desarrollo sostenible, los derechos humanos y el bien común.

Nivel de competencia 3 (AD3): Argumenta sus decisiones y propuestas de acción frente a los reales o potenciales problemas éticos, basado en principios

éticos y responsables con el medio ambiente, la sociedad, la gobernanza organizacional; y alineado al desarrollo sostenible, los derechos humanos y el bien común.

Nivel de competencia 2 (AD2): Argumenta sus decisiones y propuestas de acción frente a los reales o potenciales problemas éticos, basado en principios éticos y responsables con el medio ambiente y la dignidad humana.

Nivel de competencia 1 (AD1): Argumenta sus decisiones y propuestas de acción frente a los problemas éticos en función a los efectos de beneficios o pérdidas a nivel personal y su entorno cercano.

- **Criterio de Competencia 3: Toma de decisiones o proposiciones de políticas y prácticas socialmente responsables (TD)** para resolver conflictos y situaciones que prevean posibles problemas éticos, sociales, ambientales, financieros o de buen gobierno corporativo; alineado con una conducta empresarial responsable.

Nivel de competencia 3 (TD3): Toma decisiones o propone políticas y prácticas socialmente responsables, para resolver conflictos y situaciones que prevean posibles problemas éticos, sociales, ambientales, financieros o de buen gobierno corporativo; alineado con una conducta empresarial responsable.

Nivel de competencia 2 (TD2): Toma decisiones o propone políticas y prácticas socialmente responsables para resolver conflictos y situaciones que prevean posibles problemas éticos, tanto en su vida como en su entorno organizacional.

Nivel de competencia 1 (TD1): Toma decisiones o propone políticas y prácticas socialmente responsables para resolver conflictos y situaciones.

3.2.3 Pensamiento Crítico: interpretar, analizar, argumentar y evaluar

Se busca poder argumentar asertiva y sólidamente juicios y apreciaciones producto de un razonamiento y una automonitorización del propio pensamiento que implica interpretación de diferentes sentidos y perspectivas, así como de análisis y evaluación de la información, teorías y datos que se tiene a disposición o se busca por interés y compromiso de estar siempre bien informados.

Los criterios de esta competencia son los siguientes:

- **Criterio de competencia 1: Interpretar (IN)** Expresar el sentido o significado de diferentes experiencias, situaciones o información en general como producto de identificar información clave y relacionarla con diferentes fuentes de conocimiento que ayudan a entender mejor el fenómeno en cuestión.

Nivel de competencia 3 (IN3): Expresa el sentido y significado de diferentes experiencias, eventos, soluciones, juicios, problemas, ideas, expresiones, etc., identificando en ellos información relevante que relaciona con un conocimiento profundo recogido de diferentes vertientes que ayuda a explicar con más precisión el fenómeno en estudio.

Nivel de competencia 2 (IN2): Reconoce el sentido de diferentes experiencias, eventos, soluciones, juicios, problemas, ideas, expresiones, etc., en función de indicadores no reconocibles comúnmente y evitando caer en sesgos cognitivos o prejuicios.

Nivel de competencia 1 (IN1): Identifica el sentido de diferentes experiencias, eventos, soluciones, juicios, problemas, ideas, expresiones, etc., en función de indicadores evidentes y comúnmente reconocibles procurando evitar sesgos cognitivos.



- **Criterio de competencia 2: Analizar (AN)** Identificar relaciones entre información de todo tipo teniendo claridad de cuál es el punto crítico de un problema o situación.

Nivel de competencia 3 (AN3): Identifica las diferentes relaciones entre experiencias, eventos, soluciones, juicios, ideas, expresiones, etc., teniendo claridad de cuál es el punto crítico del problema o de la situación, procurando con mucho éxito evitar o identificar sus sesgos que pueden distorsionar su comprensión.

Nivel de competencia 2 (AN2): Identifica la relación entre experiencias, eventos, soluciones, juicios, ideas, expresiones, etc., relacionándola con sus posibles causas y consecuencias y al mismo tiempo integra en esas relaciones sesgos (emocionales y cognitivos).

Nivel de competencia 1 (AN1): Identifica la relación entre experiencias, eventos, soluciones, juicios, ideas, expresiones, etc., y otras ideas o experiencias; sin embargo, aún no discrimina claramente el tipo de relación que existe y al mismo tiempo integra en esas relaciones sesgos (emocionales y cognitivos).

- **Criterio de competencia 3: Argumentar (AG)** Es la dimensión de la competencia que se relaciona con la defensa de las ideas, propuestas, juicios o conclusiones a través de argumentos sólidos, procurando en todo momento de no caer en el uso de falacias o sesgos cognitivos.

Nivel de competencia 3 (AG3): Defiende sus ideas, propuestas, juicios o conclusiones a través de argumentos y premisas sólidas y bien sustentadas, sin valerse de falacias.

Nivel de competencia 2 (AG2): Defiende sus ideas, propuestas, juicios o conclusiones a través de argumentos y premisas coherentes procurando no caer en falacias ni en sesgos cognitivos.

Nivel de competencia 1 (AG1): Expresa sus propuestas, juicios o conclusiones exhibiendo un razonamiento principalmente lógico pero aún con algunos sesgos cognitivos o falacias.

- **Criterio de competencia 4: Evaluar (EV)**, se relaciona con la valoración de la credibilidad de enunciados u otras formulaciones que describen percepciones, juicios, ideas, experiencias, a partir de la valoración de relación lógica y calidad entre los argumentos y las conclusiones, presentando disposición a cambiar su posición de ser necesario.

Nivel de competencia 3 (EV3): Valora la credibilidad de enunciados u otras formulaciones que describen percepciones, juicios, ideas, experiencias, a partir de la valoración de relación lógica y calidad entre los argumentos y las conclusiones, presentando disposición a cambiar su posición de ser necesario.

Nivel de competencia 2 (EV2): Valora la credibilidad de enunciados u otras formulaciones que describen percepciones, juicios, ideas, experiencias, a partir de la valoración de relación lógica y calidad entre los argumentos y las conclusiones, identificando los sesgos y prejuicios que puedan influir en dicha valoración.



Nivel de competencia 1 (EV1): Valora la credibilidad de enunciados u otras formulaciones que describen percepciones, juicios, ideas, experiencias, generalmente si alguien importante en el tema lo respalda, procurando encontrar sustento a su posición, pero con dificultad para cambiar su posición.

3.3 Las Competencias Programáticas

Son las competencias más relacionadas a la disciplina o saberes técnicos específicos de cada programa. Están directamente relacionadas al desempeño específico de los egresados en los programas. Y a diferencia de las competencias institucionales, las competencias programáticas son propias de cada programa, cada uno comprende un grupo de competencias programáticas no mayor a cuatro, lo que en suma hace que cada programa tenga un máximo de siete competencias. En este documento no mostramos todas las competencias programáticas porque varían según cada programa.

Hasta ahora hemos definido qué competencias queremos desarrollar en nuestros estudiantes, pero también necesitamos un enfoque metodológico para indicar cómo conseguir estas competencias.



4. Nuestro Enfoque Metodológico





Para formar este enfoque, aprovechamos las buenas prácticas recogidas a través de experiencia enseñando a ejecutivos en negocios de Centrum PUCP y las integramos con nuevos enfoques didácticos, pedagógicos y neurocientíficos.

En esta línea, nuestra propuesta metodológica parte de entender el aprendizaje como el resultado de un **proceso de enseñanza-aprendizaje** que desarrolla **competencias** en los estudiantes. Este es un proceso en el cual los estudiantes asumen un rol **autónomo** en la construcción de sus aprendizajes. A esto se suma la forma en que el profesor facilita la interacción **colaborativa** entre los estudiantes y el contenido, en **espacios abiertos y flexibles** que generen **experiencias centradas en los estudiantes**, y la forma (cómo y desde qué espacio) en que se realiza esta interacción.

Del mismo modo, nuestra propuesta implica cómo configurar los principios educativos para que este proceso de enseñanza-aprendizaje se adecue a las diferentes necesidades y demandas un contexto cambiante y se traduzcan finalmente en diferentes **modalidades** de nuestra oferta educativa.

4.1 El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Como un Círculo Virtuoso

Nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje se presenta en la interacción de cinco elementos clave para que sea exitoso, primero ubicamos al **estudiante** como el centro del proceso y alrededor de cada estudiante tenemos a los **profesores**, a los **contenidos** y a su vez a los otros **estudiantes** que forman una comunidad de aprendizaje como pares en el proceso. Y finalmente, alrededor de ellos se representa el **ecosistema tecnoeducativo** que es fundamental para Centrum PUCP y lo conforman el estudiante, el profesor, el contenido y las tecnologías para el aprendizaje.

Ahora veamos gráficamente la interacción entre los factores que conforman nuestro círculo virtuoso:

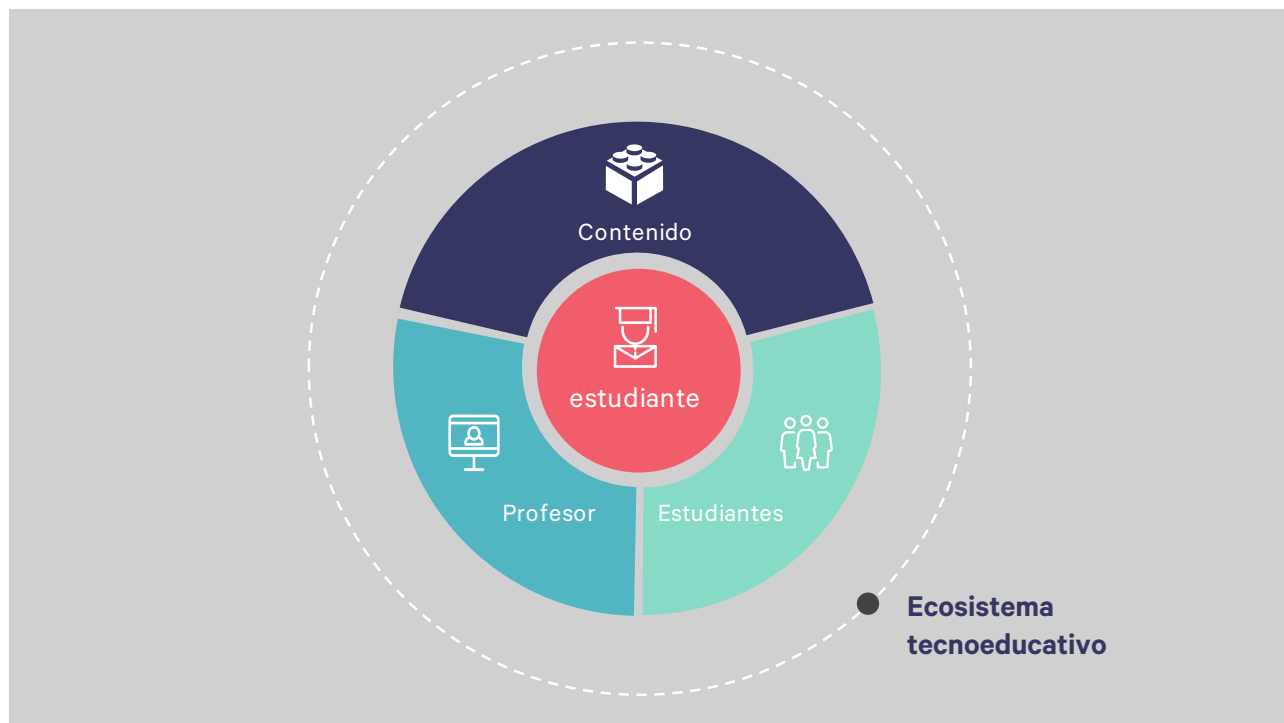


Figura 5. Proceso de enseñanza - aprendizaje en el Fluid Learning Centrum PUCP.

Este conjunto de acciones estratégicas se realiza entre el profesor, los estudiantes y el contenido del **ecosistema tecnoeducativo** para desarrollar las competencias de nuestro modelo. Cada elemento interactúa con el elemento que limita, por lo tanto todos los elementos tienen relación e interacción.

4.1.1 Los estudiantes son el centro de atención

Como escuela de negocios recibimos estudiantes adultos que han culminado estudios universitarios de pregrado y traen consigo una experiencia profesional valiosa y una cosmovisión que respetamos, valoramos e integramos en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Apenas inicia la experiencia que deviene de nuestro modelo **Fluid Learning Centrum PUCP**, colocamos al estudiante al centro del modelo, pues es la mejor forma de canalizar nuestros recursos académicos, tecnológicos y educativos hacia formarlo a través de la creación de

experiencias significativas de aprendizaje. De allí la importancia de conocer quiénes son nuestros estudiantes.

Por ello, nuestros estudiantes pasan por un proceso de evaluación que nos indica la línea base de competencias sobre las cuales se basa tanto la propuesta metodológica como la propuesta curricular. A partir de allí, y a través de todo el proceso formativo, buscamos la **autonomía** de los estudiantes para volverlos protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. Y al mismo tiempo, desarrollamos su capacidad para generar sinergias y **colaboración** entre ellos sin dejar de lado el asumir responsabilidades personales y aprovechando los recursos y **espacios flexibles y abiertos** de interacción y gestión del conocimiento que les brindamos.

4.1.2 Los contenidos como generadores de competencias

Entendemos el contenido tanto como conocimientos, actividades y recursos que tienen valor en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la medida que al ser mediados por el profesor puedan conseguir el desarrollo de las competencias que buscamos desarrollar.

Este contenido es gestionado a través de la **colaboración** de los estudiantes en entornos **abiertos** y basados en la tecnología que respondan a las demandas y necesidades de nuestros estudiantes y sus contextos.

Entonces, nuestro modelo busca gestionar los contenidos, tanto de microlearning como los de clases, libros, artículos, y otros, a través de plataformas digitales que puedan permitir un **aprendizaje flexible y abierto** orientado al consumo en el lugar, momento y dispositivo que mejor convenga al estudiante.

4.1.3 Los profesores como facilitadores de experiencias significativas

Nuestros profesores son un elemento trascendental para nuestro modelo educativo, porque generan y activan estrategias y acciones educativas para el desarrollo de **competencias**.

Nuestro modelo trasciende el rol clásico del profesor que solo da una lección maestra de forma en que los estudiantes lo escuchan y apuntan. El rol que asumen los profesores desde nuestro modelo implica que los profesores se comprometan y se responsabilicen por la ruta de aprendizaje y por el acompañamiento de ella.

Para ello, nuestros profesores presentan una serie de competencias que permiten que sean tanto diseñadores de **experiencias significativas (flow)** como facilitadores **inspiradores** y gestores **cercanos** de estas experiencias considerando la complejidad de los estudiantes,



evaluar y brindar *feedback* durante el proceso de aprendizaje, y finalmente reportar quiénes lograron la competencia esperada.

En Centrum PUCP garantizamos la alta calidad de los profesores mediante el reclutamiento de profesionales destacados en sus campos de acción (a nivel nacional e internacional) tanto de gestión empresarial como de investigación y que además inspiren a los estudiantes en su proceso de formación con historias que contar, una visión compartida y compromiso con nuestras competencias institucionales de liderazgo, conducta social responsable y pensamiento crítico.

Por todo lo dicho, en Centrum PUCP estamos comprometidos con los procesos de contratación, asignación de profesores (habilitación y programación) y su capacitación continua en las competencias institucionales y programáticas.

4.1.4 Los estudiantes como parte de una comunidad de aprendizaje

Si bien el estudiante es el centro de nuestro modelo, es la comunidad que conforman los mismos estudiantes durante su proceso de enseñanza-aprendizaje la que genera una interacción social y colaborativa que crea conocimiento, desarrolla habilidades y forma actitudes. Por eso es fundamental para nuestro modelo crear este tipo de espacios y retos donde se genere interacción colaborativa.

Esta colaboración no solo se establece dentro de cada curso sino en todo el proceso de formación en la escuela, fuera de ella y luego de terminar sus programas. Para lograrlo, creamos estrategias y actividades que permitan fomentar la integración. Tal es el caso de foros de discusión donde se intercambian puntos de vista y se argumentan posiciones a manera de debate, o los trabajos en grupo durante las sesiones y fuera de ellas. También es el caso de los trabajos de tesis finales que se realizan de forma colaborativa. Estas actividades refuerzan los vínculos interpersonales en la comunidad y abren paso a las relaciones humanas personales y profesionales luego de finalizado el programa, que se complementa con los servicios de Alumni para no solo mantener la relación entre ellos sino con la escuela.

4.1.5 Un entorno tecnoeducativo abierto y flexible

Por entorno tecnoeducativo nos referimos al conjunto de aplicaciones tecnológicas que conforman un espacio donde los estudiantes gestionen su proceso de aprendizaje a diferentes niveles.

Este entorno se configura en función a nuestros principios educativos siendo en primer lugar, un entorno que permite y fomenta el **aprendizaje abierto y flexible** para que este aprendizaje se produzca no solo dentro de un salón de clase sino desde cualquier lugar y en cualquier momento. Así también, el entorno tecnoeducativo nos permite la flexibilidad necesaria para diseñar **experiencias significativas**, que tomen en consideración los estilos de aprendizaje, hábitos de consumo digital, intereses, **colaboración** entre los estudiantes y otras variables importantes para el diseño de estas experiencias.

Si bien la tecnología nos ayuda a poder adaptarnos de manera ágil a las demandas de nuestro entorno, nosotros no solo vemos el papel valioso de la tecnología para ofrecer estos beneficios, sino que también valoramos la importancia que tiene para modificar de manera significativa aspectos del funcionamiento psicológico de los estudiantes, por ser elementos que generan interactividad, dinamismo, multimedia y conectividad (Huang, Spector & Yang, 2019).

De esta manera, los elementos de tecnología para la educación que son parte del ecosistema digital de Centrum PUCP se escogen y van mejorando continuamente en la medida que puedan ser **mediadores del aprendizaje**, y para ello deben ir adaptándose mejor a las necesidades de los estudiantes y los profesores.



¿Con qué tecnologías para el aprendizaje contamos?

- El **equipamiento de las aulas físicas**, con pizarras interactivas, sistemas de proyección, cámaras, audio digital, pantallas y conexión a internet de manera inalámbrica. Todo esto genera espacios de interacción entre el profesor, el contenido y los estudiantes (presentes y conectados de forma remota).
- Las **Plataformas de Gestión de Aprendizaje (LMS)**⁵, donde se albergan y comparten diferentes recursos educativos digitales, se crean espacios de interacción social en torno a actividades, se gestionan actividades evaluativas y se generan evidencias de aprendizaje a nivel institucional y por cada curso, facilitando la organización y comunicación de toda la actividad educativa.
- Las **plataformas de videoconferencia**, que permiten generar sesiones sincrónicas de aprendizaje o asesorías entre participantes remotos o presenciales. También permiten crear grupos de trabajo (*breakout rooms*) dentro de las mismas sesiones para reunirse e interactuar con herramientas colaborativas al mismo tiempo y grabar las sesiones para ser revisadas después por los estudiantes.
- Los **simuladores digitales**, que permiten recrear situaciones y contextos donde los estudiantes pueden practicar tomar decisiones y evaluar sus impactos en los diferentes entornos programados.
- **Aplicaciones didácticas**, diversas que se integran en las sesiones y son potenciadas en los entornos virtuales que permite el LMS o las plataformas de videoconferencias cuyo uso está relacionado con la actividad de facilitación, sea sincrónica o asincrónica (como encuestas, evaluaciones, trabajos colaborativos del tipo lienzos de diagramación, hojas de cálculo, procesadores de texto o presentaciones). También permiten gamificar la actividad de las sesiones generando *rankings*, tabla de posiciones y gestionando puntuaciones que le dan una dinámica lúdica y contribuyen al involucramiento (*engagement*) de los estudiantes.

⁵ LMS por sus siglas en inglés Learning Management System

4.2 Los Referentes Metodológicos con que Contamos

Fluid Learning toma como referentes a dos estrategias metodológicas que articulan de manera innovadora la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje sobre entornos tecnoeducativos. Estas estrategias son **HyFlex Class** (Aula Híbrida Flexible) y **Flipped Classroom** (Aula Invertida). Ambas responden a las necesidades de los estudiantes, se sustentan en prácticas que coinciden con nuestros principios educativos y nos permiten articular los elementos de nuestro proceso con variables de espacio (presencialidad/no presencialidad) y tiempo (sincronicidad/ asincronicidad) necesarias para complementar nuestra oferta educativa.

4.2.1 Flipped Classroom no es un modelo tradicional

En un modelo tradicional de clase presencial, el profesor presenta y desarrolla temas y contenidos a los estudiantes en el aula, y los estudiantes algunas veces preguntan o son preguntados por el profesor para verificar que están atentos. Por otro lado, el profesor asigna diferentes actividades de práctica o repaso de los temas para ser desarrollados fuera de clase. Esta forma de trabajo generó la imagen de que la educación clásica estaba enfocada en lo “teórico” más que en lo “práctico”.

Con **Flipped Classroom** invertimos las actividades didácticas para que el consumo de los contenidos explicados en clase se haga fuera de clase y la parte práctica se realice durante la sesión. Depende del estudiante consumir de forma autónoma los contenidos previos para poder realizar las actividades planificadas en clase.

Esta práctica se adapta tanto a la modalidad presencial como a la remota debido a sus componentes:

“ Un grupo puede llevar la clase presencialmente en el aula mientras que otro grupo está en otro lugar, y todos siguen la misma clase de manera simultánea. ”

Tabla 1
Características del Aula Invertida en Centrum PUCP

Flipped Classroom en Centrum PUCP	
Componente asincrónico	Componente sincrónico
<ul style="list-style-type: none"> ● Actividades indicadas por el profesor para que los estudiantes las realicen donde mejor les convenga en un lapso determinado. ● Las actividades se refieren al consumo de contenidos principalmente en formatos que impliquen corto tiempo de consumo (microlearning). ● Este consumo se asigna previamente a las sesiones sincrónicas. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Actividades y dinámicas que se realizan presencial o remotamente de manera sincrónica. ● En las sesiones sincrónicas se realizan actividades prácticas para desarrollar habilidades y actitudes en función a los contenidos consumidos previamente. ● En estas sesiones se valora mucho el feedback que el profesor hace del proceso de aprendizaje de los estudiantes. ● También se valora la interacción e intercambio entre los estudiantes.

El aula invertida es consistente con nuestros principios educativos en la medida que permite crear una **experiencia de aprendizaje** en el estudiante, al acomodarse a los diferentes estilos de aprendizaje, situaciones laborales, personales o geográficas. De esta manera, los estudiantes organizan el tiempo y las condiciones para consumir a su ritmo los contenidos asignados y tienen **aprendizaje flexible y abierto**. El aula invertida también fomenta el **aprendizaje autónomo** en la medida que es el estudiante quien se hace responsable de la organización del tiempo y el lugar para el consumo del contenido. Y finalmente también recoge **el aprendizaje colaborativo** en las sesiones sincrónicas, donde la contribución individual posibilita que toda la clase complete la adquisición del conocimiento.

4.2.2 HyFlexClass añade flexibilidad a la experiencia

Bajo la modalidad *blended*, los estudiantes llevan una sesión de forma presencial y otra de manera virtual (generalmente asincrónica). En cambio, **HyFlexClass** les permite asistir a una sesión presencial o llevarla remotamente de manera sincrónica (Beatty, 2019). Así, un grupo puede llevar la clase presencialmente en el aula mientras que otro grupo está en otro lugar, y todos siguen la misma clase de manera simultánea. A esta forma de trabajo, le sumamos el esquema de **Flipped Classroom**, volviendo más flexible la propuesta.

Fluid Learning Centrum PUCP incorpora **HyFlexClass** pues coincide con sus principios al generar la mejor **experiencia de aprendizaje** por presentar una amplia **flexibilidad** metodológica según las necesidades y posibilidades del estudiante para alcanzar los logros de aprendizaje esperados.

Pero ¿cómo hacer posible que los estudiantes escojan si asisten a una sesión presencial o la siguen sincrónicamente, pero de manera remota?

Para empezar, la experiencia de los estudiantes que se conectan de manera remota es una experiencia similar a aquella en que los estudiantes están físicamente en el aula. Para ello contamos con un equipamiento especial en las aulas de tal manera que el profesor pueda escuchar y ver a los estudiantes remotos, mientras que ellos pueden interactuar con el profesor y sus compañeros.

También se ha definido un esquema de trabajo, equipamiento y diseño educativo que implica cuatro actores para la gestión de las sesiones de clase HyFlex: el profesor, un asistente de facilitación, los estudiantes presentes físicamente en el aula y los estudiantes que se conectan de forma remota.



Tabla 2.

Características del Aula Híbrida Flexible en Centrum PUCP

HyFlexClass en Centrum PUCP	
Profesor	<p>Facilita las sesiones en un aula física acondicionada para que haya un número de estudiantes determinado y al mismo tiempo haya estudiantes siguiendo y participando de manera virtual remota.</p> <p>Es el responsable de asegurar una experiencia fluida y equitativa entre los participantes.</p>
Asistente de facilitación	<p>Apoya presencialmente al profesor a navegar entre los espacios virtuales y presenciales con los estudiantes que se conectan remota y presencialmente. Es un apoyo tanto en aspectos técnicos como en la experiencia ya que la facilitación del dictado en algunas ocasiones podría hacer que el profesor pase desapercibidos los intentos de participación de los estudiantes remotos, sean por audio, vídeo o texto.</p> <p>Apoya en el cambio de pantallas o plataformas tanto a los profesores como estudiantes.</p>
Estudiantes conectados remotamente	<p>Tienen una experiencia de calidad al igual a la que puedan tener aquellos que se encuentran en clase (de manera presencial). Y para ello se les debe facilitar las opciones para construir una presencia virtual en clase.</p> <p>Serán vistos en el aula física por los profesores y sus compañeros remotos (y también por los que están presentes en el aula) a través de la plataforma de videoconferencia.</p> <p>Participan en las sesiones plenarias por audio y vídeo en cualquier momento, de la misma manera que aquellos que se encuentren en el aula. Adicionalmente, podrán participar a través del chat de la plataforma de videoconferencia.</p> <p>Participan en equipos que se conformarán por estudiantes presentes físicamente y aquellos de presencia remota, es decir serán grupos mixtos. La interacción se dará por la plataforma de videoconferencia. Así no creamos dos grupos de experiencia diferenciadas y fortalecemos el uso de las plataformas como medios de interacción.</p>
Estudiantes presentes en el aula física	<p>Tendrán una experiencia igual a la que tiene un modelo presencial porque podrán participar en las sesiones plenarias, así como en los grupos en la misma aula.</p> <p>Tendrán una laptop en todo momento para poder hacer las interacciones en el LMS y en la plataforma de videoconferencia, con los grupos y con las actividades que proponga el profesor.</p>

En Centrum PUCP valoramos la trascendencia de fluir entre espacios virtuales y presenciales pues apuntamos a encontrar **espacios abiertos** soportados por un entorno tecnoeducativo que fomente el **aprendizaje colaborativo** entre estudiantes presenciales y remotos. Esto además requiere de un fuerte componente de **autonomía en el aprendizaje** que permita autodirigir el camino a través del autoconocimiento, reflexión y disciplina necesarias para conseguir un involucramiento que viene desde la motivación intrínseca.

4.3 Las Modalidades que Ponemos a Disposición

Complementando nuestros principios educativos con las estrategias metodológicas de *HyFlex Cass* y *Flipped Classroom*, hemos diseñado **tres modalidades educativas: presencial, semipresencial y a distancia o no presencial**. Todas ellas están soportadas por *Fluid Learning* y son contempladas por las normas de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) del Perú.

Estas modalidades aportan a mejorar la **experiencia educativa** pues se concretan en programas y cursos donde los estudiantes participan presencialmente o de manera remota. También nos permiten atender las sesiones que son en tiempo real (sincrónicas) o las de los estudiantes que optan por llevarlas en el momento que les convenga (asincrónicas).

De esta manera, un estudiante escoge la modalidad que se acomoda a su situación y estilo, garantizando en todas ellas la más alta calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como referencia, veamos los porcentajes de presencialidad y virtualidad del programa.

Ahora veamos las características de cada modalidad.

4.3.1 Una modalidad presencial que dista de ser clásica

Hablamos de un programa o curso que está bajo la modalidad presencial cuando se dedica al menos un 80% de tiempo a sesiones sincrónicas presenciales y el resto se destina al trabajo académico asincrónico virtual. En estas **sesiones presenciales** el profesor presenta nuevos contenidos, facilita actividades prácticas y activas de aprendizaje, refuerza temas previamente trabajados, así como da retroinformación al desempeño de los estudiantes.

Pero ¿cómo se imparten las sesiones?

Las sesiones tanto sincrónicas presenciales como asincrónicas se articulan bajo la estrategia *Flipped Classroom*, que como vimos líneas arriba implica que los estudiantes tengan por un lado tiempo dedicado al trabajo virtual asincrónico de consumo de contenidos y actividades

que el profesor ha asignado; y que luego tengan sesiones presenciales bajo una dinámica que permita a los estudiantes asumir un rol activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los formatos y producción de los contenidos a trabajar en las sesiones asincrónicas deben permitir reemplazar lo que podrían ser sesiones presenciales de exposición de temáticas.

Ahora veamos el esquema metodológico de cómo se estructura un curso en la modalidad presencial (la línea de tiempo son N semanas porque cada programa puede cambiar la extensión del curso dependiendo de su creditaje):

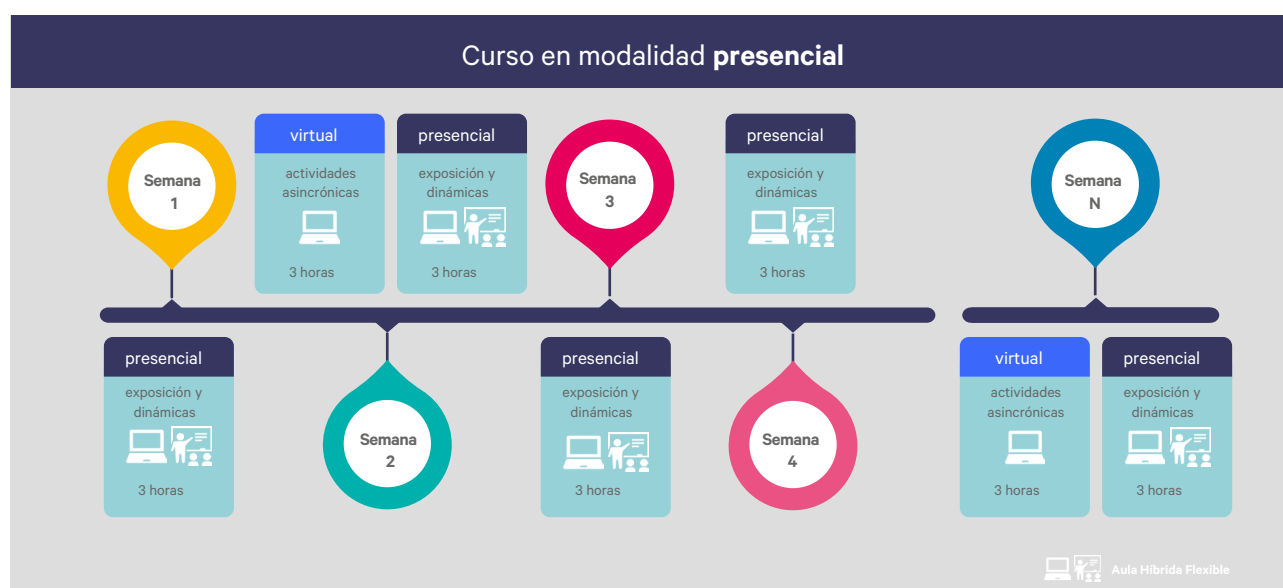


Figura 6. Esquema metodológico de un curso en modalidad presencial.

Notemos que nuestra modalidad presencial brinda a los estudiantes la opción de tener la mayor parte del tiempo **experiencias de aprendizaje** interactivas en un espacio físico compartido con el profesor y con otros estudiantes. Esta experiencia de cercanía física con su entorno académico permite a algunos estudiantes, según sus estilos de aprendizaje, generar vínculos sociales que facilitan su aprendizaje.

4.3.2 Modalidad semipresencial como sinónimo de flexibilidad

Nuestra modalidad semipresencial ofrece una propuesta pedagógica que integra de forma balanceada los mejores elementos de nuestros principios educativos y referentes metodológicos. Los cursos se estructuran completamente bajo la estrategia de **Flipped Classroom**, teniendo, por ejemplo un 50% de **trabajo virtual asincrónico** que se asigna, por un lado, para el consumo de contenidos y por otro lado, para actividades que podrían requerir



feedback asincrónico por parte de los profesores. El otro 50% son **sesiones presenciales sincrónicas**.

Veamos el esquema metodológico de un curso bajo esta modalidad en una línea de tiempo de semanas (esto varía según el programa).

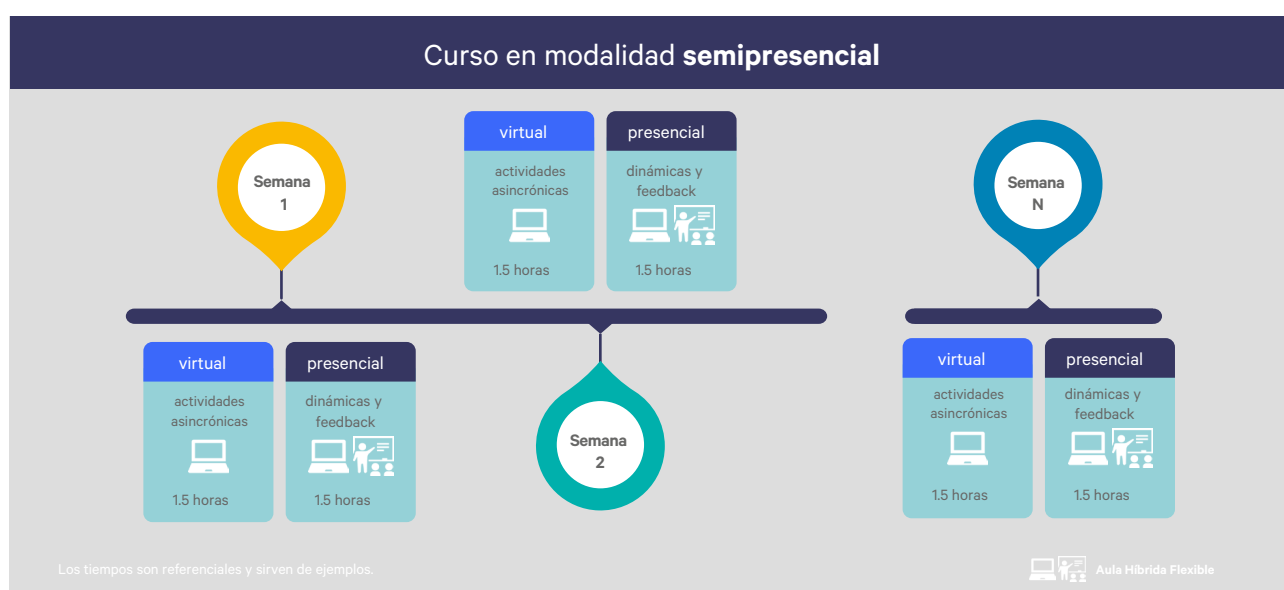


Figura 7. Esquema metodológico de un curso en modalidad semipresencial.

Como vemos, cada semana está compuesta por una dupla de trabajo asincrónico virtual remoto para el consumo de contenido y una sesión sincrónica presencial que puede ser llevada también de manera virtual remota.

Esta modalidad es la que mejor representa nuestro principio educativo de **flexibilidad** pues los estudiantes consumen los contenidos del curso en el momento que les conviene según sus necesidades. Además, como los recursos educativos (*e-learning*, vídeos, infografías, lecturas, etc.) se diseñan y producen como *microlearning*, esto permite que los estudiantes trabajen los contenidos en cualquier lugar y momento sin con ello ir en contra de la metodología ideal para consumirlos. Así, los estudiantes reservan las sesiones sincrónicas (presenciales o remotas) para tener experiencias de enriquecimiento con sus compañeros y recibir el *feedback* del profesor.

La flexibilidad de nuestra modalidad hace posible que los estudiantes alcancen la mejor experiencia según sus necesidades, preferencias, estilos de aprendizaje y pensamiento.

4.3.3 La modalidad a distancia más vigente que nunca

Los programas bajo la modalidad remota o no presencial ofrecen a los estudiantes la posibilidad de llevar como mínimo el 90%⁶ de sus cursos de manera completamente virtual. Si bien su estructura es similar a la modalidad semipresencial, la diferencia radica en que los cursos no tienen elementos de presencialidad ni de sesiones híbridas, ya que todo es virtual remoto. Sin embargo, sí alterna sesiones sincrónicas y asincrónicas en una versión *Flipped Classroom* totalmente remota.

Como veremos, esta modalidad ofrece a los estudiantes la posibilidad de cursar programas completos sin necesidad de ir al aula de manera presencial.

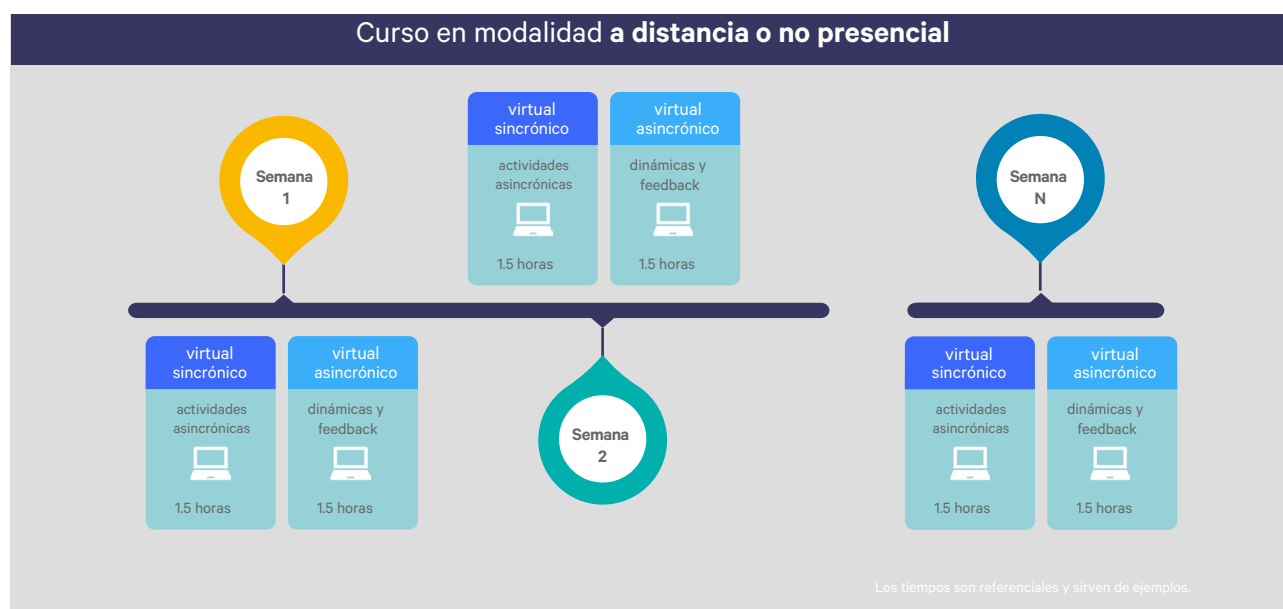


Figura 8. Esquema metodológico de un curso en modalidad a distancia o no presencial.

⁶ este porcentaje podría cambiar según la normativa que esté vigente

De esta manera, un estudiante puede llevar un programa desde cualquier parte del mundo sin necesidad de planificar viajes para asistir a clases presenciales. Al ser profesionales que se desempeñan en diferentes empresas, nuestros estudiantes muchas veces requieren viajar constantemente o incluso permanecer temporadas enteras en otras ciudades. Para estos casos, por ejemplo, esta modalidad es ideal.

Hemos visto que nuestro enfoque metodológico se basa en un círculo virtuoso de enseñanza-aprendizaje donde el estudiante es el centro de atención y a la vez interactúa con sus compañeros en ambientes flexibles de colaboración para vivir una experiencia significativa complementada con referentes metodológicos de vanguardia y modalidades adaptadas a la realidad de cada individuo. ¿Pero qué hay de la forma de desplegar nuestra formación?

Aún más flexible pero con dedicación constante

La modalidad a distancia también ofrece la posibilidad de llevar programas totalmente de forma asincrónica donde los estudiantes pueden planificar su dedicación y esfuerzo según los desee pero de manera constante cada semana. Fortaleciendo el aprendizaje autónomo y el aprendizaje flexible y abierto, propios de nuestro modelo.

Los programas asincrónicos al no tener sesiones sincrónicas permite a los estudiantes avanzar a su ritmo y procesar según sus preferencias los contenidos de manera más ágil o de manera más reflexiva cada punto. Cada estudiante podrá planificar la mejor hora del día o tener algunos días con mayor dedicación que otros. Sin embargo, los cursos requieren una dedicación semanal constante de tiempo y esfuerzo. Esta modalidad de programas es ideal para quienes tienen un horario muy diverso y poco estable, y que quiere fortalecer su autonomía en el aprendizaje.

Un curso asincrónico permite también explotar al máximo las tecnologías del aprendizaje integrando lo mejor de cada formato de representación conceptual así como aplicaciones que permiten recibir feedback inmediato. Si bien, estos cursos tienen un componente autoinstructivo alto, también cuenta con el seguimiento y feedback de gestores del aprendizaje sean tutores o profesores, que finalmente certificarán si los estudiantes han alcanzado las competencias esperadas.



5. Nuestros Programas Académicos y sus Cursos

La forma en que se articulan las competencias del modelo educativo con los programas y finalmente con los cursos es clave porque es a través de este entretejido que podemos verificar y asegurar que nuestros programas desarrollan las competencias del perfil.

5.1 Los Programas Académicos

Nuestros programas son conjunto de cursos organizados en ciclos o en módulos de manera estructurada, ordenada y articulada, y tienen como propósito formar profesionales íntegros y competentes de acuerdo con la misión de la institución.

5.1.1 La articulación de las competencias en los programas

Las competencias son el marco que provee las guías para todos los niveles del diseño educativo, incluyendo la evaluación. Luego de definir las competencias, elaboramos el diseño curricular de cada programa⁷. La metodología para la articulación de las competencias a este nivel se basa en dos lineamientos de nuestro modelo educativo.

(a) La distribución de competencias. Este procedimiento es parte del diseño curricular garantiza que las competencias sean desarrolladas en los programas. Para ello identificamos qué cursos van a conformar cada plan de estudios (o malla curricular). Es en función a las competencias que se definen los cursos y no viceversa (a diferencia de modelos tradicionales donde los cursos se definen por el criterio de un grupo de expertos y luego se identifican las oportunidades que cada curso tiene para desarrollar alguna competencia). Por lo tanto, nuestro modelo requiere tener claro desde un inicio el perfil de egreso de los estudiantes que queremos formar en cada programa, que no es otra cosa que tener las competencias definidas para ese programa. En la figura presentamos la lógica de articulación desde las competencias hasta los cursos de cada programa.

⁷ Cabe señalar que pese a que las competencias del modelo guían la formación de todos los programas de la escuela, puede haber diferencias respecto a cómo se articulan en cada programa. En este sentido, los programas de educación ejecutiva tienen mayor flexibilidad en cómo articular las competencias.

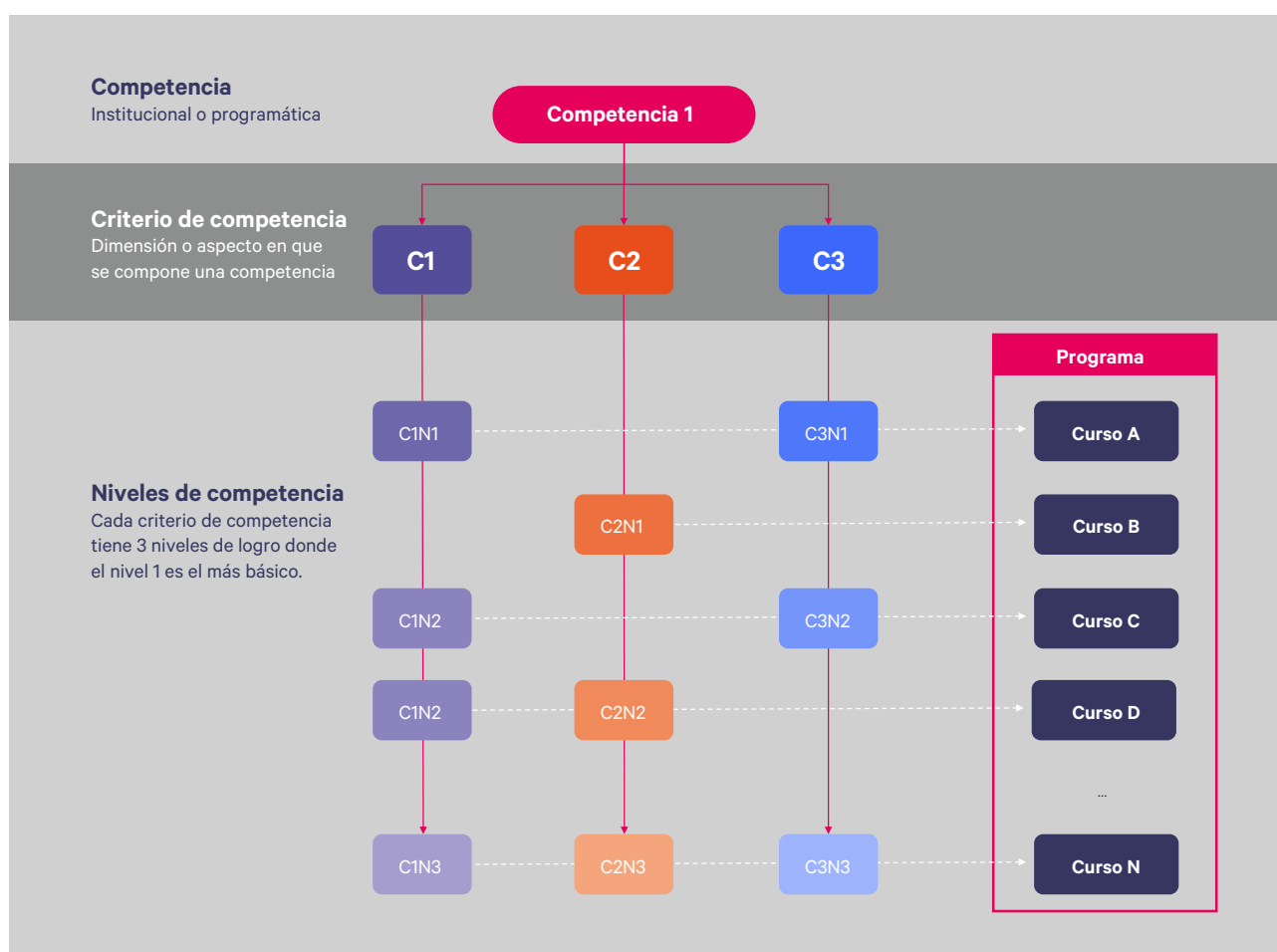


Figura 9. Articulación de competencias en un programa.

Por su complejidad, cada competencia se compone de dimensiones o criterios de competencia. Cada criterio se descompone, a su vez, en tres niveles de competencia que representa cómo cada uno de los criterios va desarrollándose desde el nivel más básico, nivel 1, hasta el último nivel, nivel 3. Los **Niveles de competencia se asignan a los cursos** bajo el lineamiento de desarrollar los primeros niveles en los primeros ciclos de los programas y los últimos niveles en los últimos ciclos.

Este procedimiento es aplicado con todas las competencias y un curso podría integrar en sí más de una competencia. De esta manera, cada curso se incluye en el plan de estudios (o malla curricular) según cumpla la misión de desarrollar algún nivel de la competencia (si esto no ocurre, el curso se retira o se hace una nueva revisión de las competencias).

(b) La identificación de cursos integradores (milestones). Una vez que tenemos los cursos asignados a los niveles de competencia asegurando que cada competencia será desarrollada de manera evolutiva a lo largo del plan de estudios, también identificamos cuáles son los cursos que integran los criterios que componen una competencia de tal manera que nos sirva para poder recoger evidencias del desarrollo de cada competencia en el nivel esperado.

Veamos los cursos integradores para cada nivel:

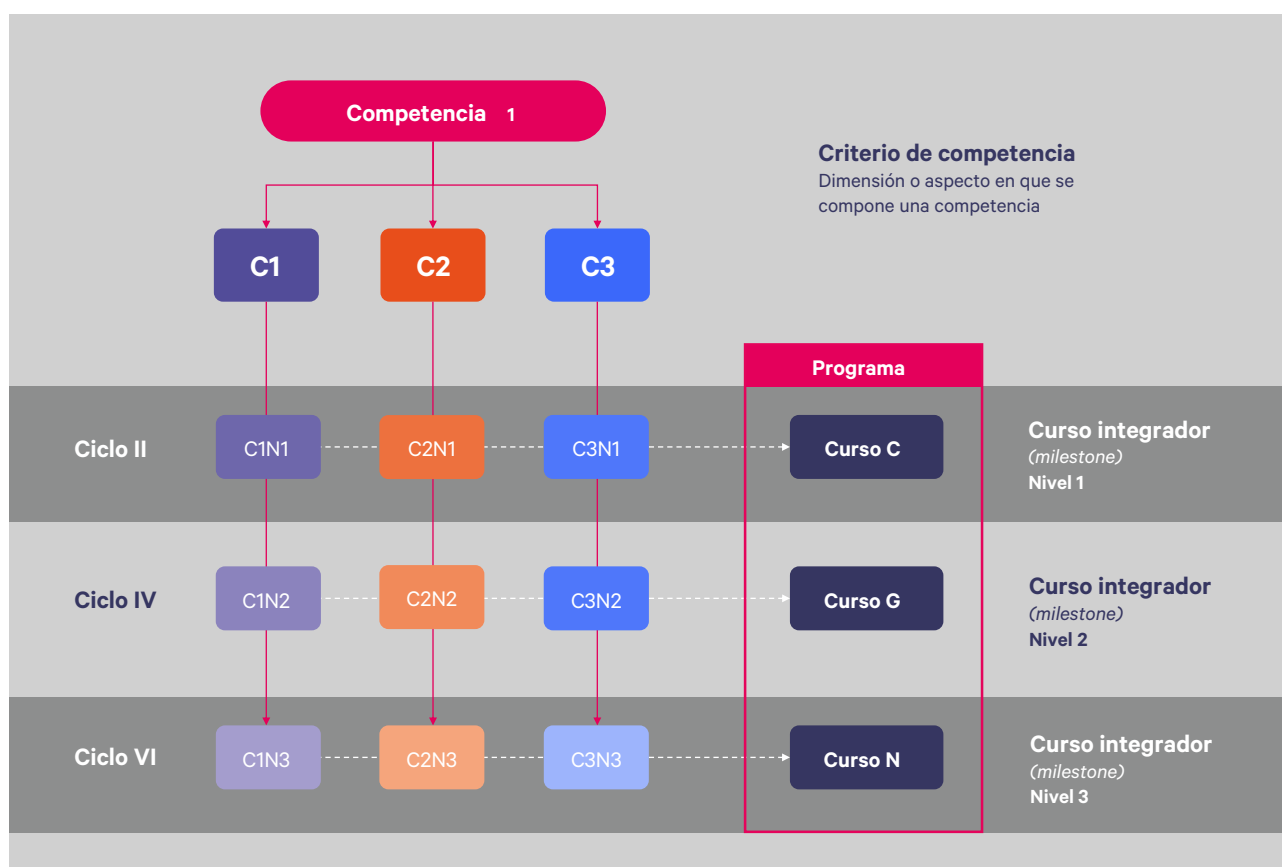


Figura 10. Ejemplo de la identificación de cursos integradores (milestones).

Podemos ver que el curso C podría estar en el ciclo II y es el curso que integra el nivel 1 de la competencia. Lo mismo ocurre con el curso G (del Ciclo IV) y el curso N (del ciclo VI), para los niveles 2 y 3 de la competencia respectivamente. Para tener un balance y una gestión adecuada, se procura que los cursos no sean *milestone* de más de dos competencias.



5.1.2 El caso de las actividades cocurriculares

Ciertos programas cuentan con una serie de actividades que apuntan a desarrollar y fortalecer las competencias institucionales de Centrum PUCP y se integran a la oferta de los estudiantes, quienes pueden escoger qué cursos seguir para fortalecer y seguir desarrollando estas competencias.

Estas actividades no solo ofrecen espacios de aprendizaje vivenciales, colaborativos y de reflexión, además presentan nuevas oportunidades para reforzar el desarrollo de las competencias institucionales, oportunidades tanto metodológicas como mayor libertad de explorar diferentes contextos y situaciones de aplicación de tales habilidades. Espacios que finalmente son parte del desempeño y de la vida de nuestros estudiantes.

5.2 Los Cursos de Cada Programa

Nuestro modelo educativo define una estructura instruccional para todos los cursos, la cual busca garantizar que las competencias de cada programa (institucionales y programáticas) sean desarrolladas.

La estructura se divide en niveles. El primer nivel conecta las competencias del modelo con el **logro del curso**. El segundo muestra cómo ese logro a su vez se descompone en unidades de aprendizaje que sirven como hitos de una **ruta de aprendizaje** necesarios alcanzar para llegar finalmente al logro del curso. Y finalmente, en el tercer nivel, las **sesiones de aprendizaje** conforman cada unidad de aprendizaje.

Al constituir el nivel mínimo de organización del currículo, es en nuestros cursos donde se gestiona directamente el proceso de enseñanza-aprendizaje y se produce gran parte del aprendizaje que buscamos, por ello veamos ahora el sentido de su estructura.

5.2.1 Los logros por competencias enfocados en el presente

El **logro del curso** integra los diferentes niveles de las competencias que le han sido asignadas y se redacta de la misma manera que se redacta una competencia, integrando los elementos de los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que el curso va a desarrollar. Se plantea en tiempo presente y sin redacciones como “el estudiante será capaz de...” ya que el aprendizaje por competencia no es una promesa a futuro, sino algo evidenciable en el ahora.



Figura 11. Competencias - logro del curso.

De esta manera, cuando el estudiante alcanza el logro de cada curso, está avanzando hacia conseguir las competencias del programa.

“ Una vez diseñada la ruta de aprendizaje, cada profesor diseña sus sesiones de clase **sincrónicas o asincrónicas y define sus actividades y recursos educativos.** ”

5.2.2 La ruta de aprendizaje como un recorrido hacia el logro

A partir de la definición del logro del curso se define la ruta de aprendizaje que esperamos que los estudiantes recorran para alcanzar el logro. El diseño de la ruta empieza con la definición de cuáles son los hitos de aprendizaje por los que tiene que pasar el estudiante, es decir, las **unidades de aprendizaje**.

A diferencia de un enfoque por objetivos, el enfoque de competencias no estructura los cursos por contenidos o temas, o incluso por sesiones de clase. Las unidades de aprendizaje son logros de aprendizaje que se tienen que alcanzar previamente para poder llegar al logro final y al ser logros de aprendizaje también son redactados (y entendidos) como competencias, por lo tanto, tendrán un fuerte anclaje en la habilidad. De esta manera, el diseño de una ruta de aprendizaje va a requerir que el profesor sea competente en identificar qué habilidades y actitudes se deben plantear en orden temporal para que los estudiantes consigan mostrar los aprendizajes finales. Para este diseño solemos guiarnos por la taxonomía de Bloom (Jeffrey, 2018).

Las unidades de aprendizaje trazan la ruta hacia el logro del curso. Esta secuencialidad es muy importante dentro de nuestro enfoque de competencias ya que, a diferencia de un curso diseñado por objetivos, el logro del curso no es la suma de la impartición de un número determinado de temas, sino del proceso evolutivo de aprendizaje que se va construyendo a partir de habilidades más básicas a otras superiores.

En la siguiente figura podemos ver representada la Estructura de un Curso articulando los diferentes elementos antes explicados, **Logro del Curso** como meta de aprendizaje final que se va a ir alcanzando en la medida que se alcancen los logros de cada una de las **Unidades de Aprendizaje** conformada por las **Sesiones de Aprendizaje**.

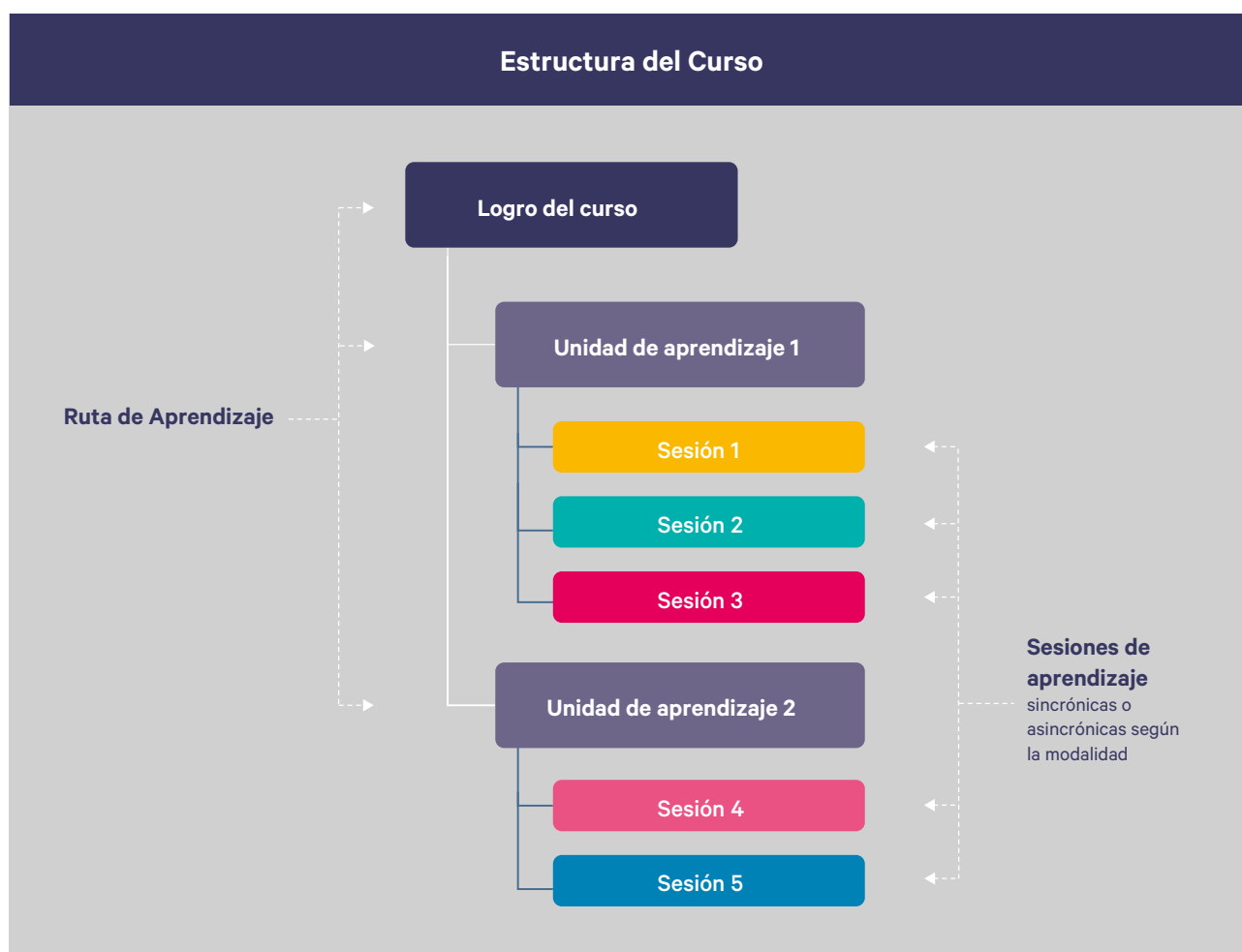


Figura 12. Estructura de un curso.

Esta estructuración se refleja de manera detallada en el sílabo de cada curso, que también contiene otras secciones adicionales.⁸

5.2.3 Las sesiones, las actividades, los recursos

Una vez diseñada la ruta de aprendizaje, cada profesor diseña sus sesiones de clase sincrónicas o asincrónicas y define sus actividades y recursos educativos. El diseño de estas experiencias de aprendizaje forma parte del diseño educativo o instruccional que el profesor elabora bajo nuestros principios educativos.

⁸ Para conocer a detalle cómo se diseñan los sílabos, se puede consultar el Manual de Cómo elaborar un sílabo por competencias (Centrum PUCP 2020).

¿Qué pasa con este diseño de experiencias?

- Se busca **desarrollar competencias**, no centrarse en la transmisión de conocimientos. De esta manera, configuramos entornos constructivistas donde son los estudiantes quienes construyen el conocimiento y desarrollan las competencias esperadas a partir de la interacción activa con los contenidos del curso, lo cual será evaluado posteriormente siguiendo los mismos lineamientos (Ortiz, 2015).
- Deben estar **centradas en la experiencia de cada estudiante**, poniéndolos en un rol activo y reconociendo sus aprendizajes previos, e involucrándose con contenidos (menos exposiciones teóricas y más dinámicas de trabajo durante la sesión) bajo el contexto de un entorno laboral. Esto permitirá que la interacción con los contenidos de la clase sea significativa para los participantes.
- Son diseñadas para ser gestionadas y optimizadas en **espacios abiertos y flexibles** que nos ofrecen las modalidades donde se imparten y sus entornos tecnoeducativos.
- Promueven el **aprendizaje colaborativo** reconociendo las experiencias y el bagaje laboral y cultural de los estudiantes en un intercambio e interacción grupal, pero también configurando retos de equipo sin olvidar las responsabilidades individuales.
- Permiten el **aprendizaje autónomo** a través de la opción de personalizar de alguna manera las actividades, por medio de la elección de diferentes campos de aplicación o la elección de diferentes casos o recursos a consumir. Esta posibilidad de elección es vital para enganchar y motivar a los estudiantes a través del reconocimiento de agentes autónomos de su aprendizaje (Hu & Zhang, 2017).

¿Y qué pasa con la estructura de nuestras sesiones?

No recomendamos alguna estructura en específico porque entendemos que pueden existir diversas técnicas y aproximaciones metodológicas que responden a los diferentes tipos de aprendizajes que se van a desarrollar en una unidad de aprendizaje determinada. Sin embargo, hay algunos puntos que fomentamos al momento de diseñar sesiones de clases principalmente sincrónicas. Estos puntos se derivan tanto del enfoque del proceso de aprendizaje por fases ampliamente conocidos desde la planificación del aprendizaje, como de nuestros principios educativos actualizados con teorías y hallazgos más contemporáneos.

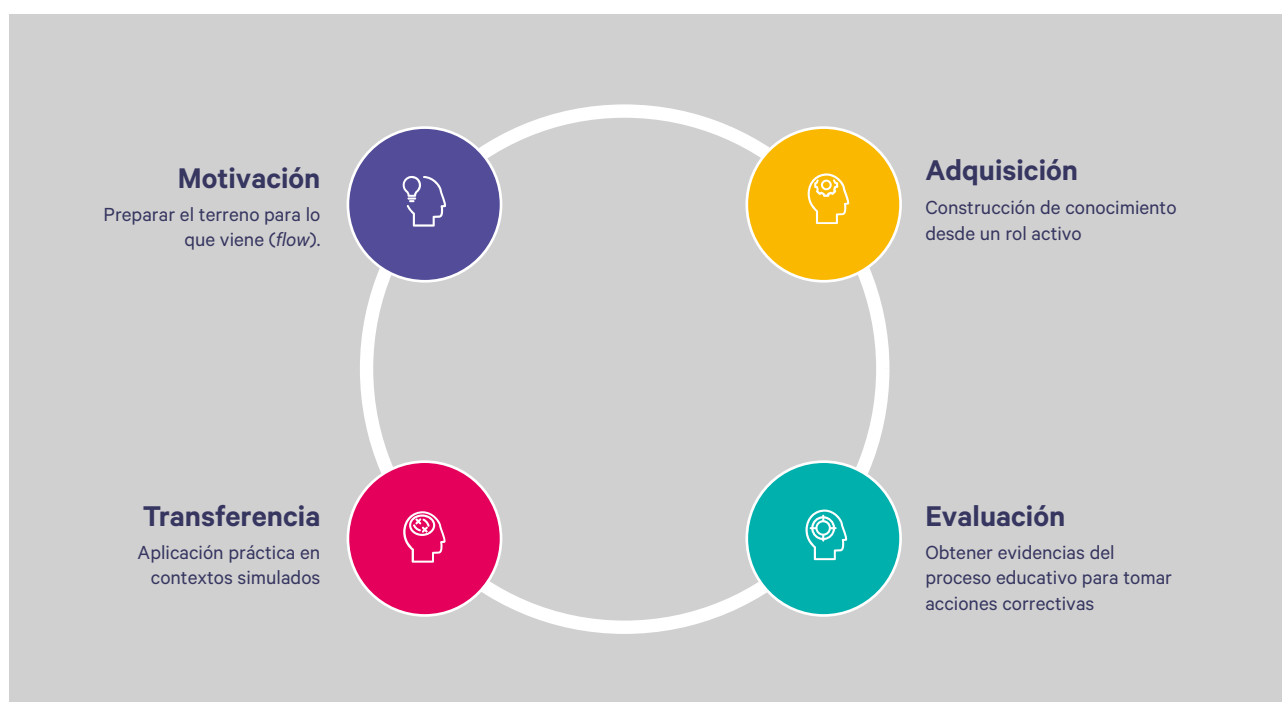


Figura 13. Fases de una sesión de clase sincrónica.

- (a) En la fase de **motivación** se busca que los estudiantes se acerquen a un estado de experiencia óptima (*flow*) y así se puedan involucrar (*engagement*) con lo que se va a desarrollar en la sesión tanto de manera cognitiva como afectiva. Al estar en la etapa inicial, preparamos el terreno para hacer más próximo lo que se va a aprender. Se trabaja con técnicas que despierten el interés y causen disonancias cognitivas entre ideas y emociones.
- (b) Durante la **adquisición** los estudiantes construyen el conocimiento desde un rol activo y para ello el diseño instruccional de la sesión debe definir actividades que faciliten a los estudiantes codificar, categorizar, analizar, calcular, interpretar, entre otras habilidades. Se trabaja con técnicas que enriquecen la exposición, como mapas mentales o conceptuales, presentación de líneas de tiempo e infografías, así como tutoriales o videos instructivos.
- (c) En la **transferencia**, los estudiantes aplican lo aprendido durante la sesión en situaciones controladas y con cierta autonomía. Este momento se aprovecha para brindar *feedback* a los estudiantes ya que aquí empiezan a practicar las habilidades y actitudes programadas.

(d) La **evaluación** pretende recoger evidencias tanto del proceso como del producto final del aprendizaje. Buscamos que esta fase se realice a lo largo del proceso para poder activar acciones correctivas que ajusten la ruta o la facilitación y así alcancemos los logros esperados.

Ya vimos cómo se articulan nuestros programas académicos junto con los cursos que los componen con sus actividades y recursos. Ahora nos falta conocer cómo se evalúan las competencias.

“ El proceso de enseñanza-aprendizaje requiere de una **retroinformación constante para que los estudiantes puedan regular su esfuerzo y enfoque en el proceso.** ”



6. Estrategias de Evaluación de las Competencias del Plan Curricular



Fluid Learning Centrum PUCP contempla sus estrategias de evaluación en función a dos niveles. Por un lado, evaluamos el aprendizaje a través de conocer cómo los estudiantes alcanzan los aprendizajes y por otro lado, la forma en que se dan las condiciones para que el aprendizaje se dé.

6.1 Evaluando el Aprendizaje

El proceso de enseñanza-aprendizaje requiere de una retroinformación constante para que los estudiantes puedan regular su esfuerzo y enfoque en el proceso. La evaluación en esta medida cumple un rol estratégico para alcanzar los aprendizajes; sin embargo también cumple un rol de verificación respecto a si los estudiantes han alcanzado los aprendizajes previstos. En esta medida y en línea con nuestros principios educativos, nuestra aproximación a la evaluación se da también por competencias.

Para conocer el nivel de avance en las competencias nos preguntamos cómo va el proceso educativo para alcanzar estas competencias. Revisamos y adaptamos nuestras acciones pedagógicas y así sabemos si estamos generando la experiencia buscada en los estudiantes. Esto implica tener la mirada puesta en el proceso real de formación y no necesariamente en el cumplimiento de un cronograma o el mayor o menor uso de los recursos planificados para este fin, pues hay situaciones que requieren dedicarnos más tiempo a un tipo de habilidad o actitud necesaria para lograr el nivel de competencia esperado y esto nos puede llevar a conseguir más recursos o cambiar actividades didácticas.

La evaluación del aprendizaje cierra el proceso verificando los logros y competencias que buscamos desarrollar. El proceso implica recoger de manera regular y frecuente evidencias en el proceso de interacción de los estudiantes y los profesores que permitan analizar el estado del proceso de aprendizaje y para saber si estamos en la vía correcta o si debemos corregir.

Es por ello que el proceso de evaluación no se queda en el espacio del curso sino que también apunta a la evaluación de los aprendizajes en los planes de evaluación que evidencian colectivamente si los estudiantes alcanzan los logros de aprendizaje esperados para cada programa. Aquí aplicamos una combinación de técnicas de evaluación directas o indirectas que muestran confiablemente el aprendizaje, a través de muestreos, documentación, observación, entre otras técnicas, de tal manera que se pueda contar con evidencia sistemática (AACSB, 2020).

Mediante este proceso conocemos el nivel de competencias (institucionales o programáticas) al que están llegando los estudiantes colectivamente, y sobre la base de ese conocimiento

hacemos ajustes al diseño curricular o al diseño a nivel instruccional en cada curso. Este también es un mecanismo de referencia para medirnos respecto a los estándares que siguen las escuelas de negocios alrededor del mundo, y sobre estos resultados, realizar los cambios necesarios en pro de mantener el prestigio académico en el país y la región.

Adicionalmente, asegurar el aprendizaje nos permite mejorar el proceso de evaluación realizado todos los años para cada programa y aportar al proceso de acreditación que realizamos con asociaciones acreditadoras externas⁹.

6.2 Evaluando las Condiciones para un Buen Aprendizaje

Nuestro modelo educativo tiene como uno de sus principios educativos buscar generar en nuestros estudiantes una experiencia significativa. Es por ello que como parte de nuestra estrategia de evaluación también buscamos conocer cómo, los estudiantes, valoran su experiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje a lo largo del tiempo.

En esta misma línea, también integramos en nuestra estrategia de evaluación la percepción y valoración que tienen nuestros estudiantes de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje: profesores y contenidos de los cursos. De tal manera que podamos tomar acciones de apoyo para mejorar la percepción y por ende la experiencia de los estudiantes.



⁹ Actualmente contamos con las certificaciones de las asociaciones AACSB, EQUIS, AMBA y Business Graduates Association (BGA).



7. Ejes Transversales de la Propuesta Educativa



7.1 La Internacionalización Como Elemento Clave del Modelo

Vivimos en un mundo globalizado donde las economías son cada vez más interdependientes y por tanto la interrelación entre personas de diferentes países. Por tanto, si partimos de las competencias institucionales de Centrum PUCP y sumando las competencias de cada programa, podemos ver la necesidad e importancia de conocer nuestro entorno y los espacios en que vamos a impactar, interactuar y gestionar.

Para atender esta necesidad, es imprescindible desarrollar habilidades y cultivar actitudes alineadas con nuestras competencias que permitan interpretar diferentes contextos, realidades, conocer sus significados, y evaluar impactos sociales y ambientales de la gestión que podríamos tener. También debemos, gestionar e inspirar equipos multiculturales, negociar con personas de distintos lugares y bagajes culturales variados, entre otras habilidades que constituyen el quehacer diario de un ejecutivo moderno.

Es por ello por lo que con **Fluid Learning Centrum PUCP** integramos desde un inicio el elemento clave de la internacionalización en el diseño de los programas para impactar directamente en nuestra misión y propósito de formar líderes que interactúen en diferentes escenarios.

Ahora bien, la internacionalización deviene en un eje transversal que involucra acciones a nivel de programas académicos, diseño curricular, profesores y estudiantes, e incluso procesos administrativos.

Conozcamos entonces las principales líneas de acción que implementamos para integrar el elemento de internacionalización en nuestra propuesta educativa:

- (a) Mediante **convenios con socios estratégicos** establecemos alianzas con universidades y escuelas de negocios extranjeras. Esta es la base del desarrollo de la dimensión internacional de muchas de nuestras operaciones, ya que contribuye significativamente a lograr el desarrollo de una visión global de los negocios y liderazgo en nuestros estudiantes. Las alianzas permiten contar con programas Académicos Internacionales que otorgan dobles títulos, certificados simultáneos o consecutivos, pasantías internacionales e intercambios donde estudiantes de nuestras escuelas asociadas pueden asistir a nuestras clases.
- (b) Gracias a nuestro **diseño curricular**, nuestros programas tienen una fuerte dimensión internacional integrada desde las competencias de cada uno. Esto se evidencia finalmente en una variedad de cursos que cubren tópicos regionales, internacionales y globales. En cada curso analizamos los estilos de liderazgo predominantes culturalmente aceptados como estándares de comportamiento gerencial en ciertos grupos y países internacionales. También realizamos análisis de casos comerciales relevantes, viajes al extranjero para tener una oportunidad basada en la experiencia de comprender diferentes enfoques de la gestión empresarial intercultural y desarrollamos habilidades gerenciales orientadas a entornos internacionales.
- (c) Como parte del **reclutamiento y formación de profesores**, aplicamos un método de reclutamiento internacional proactivo para identificar profesores extranjeros calificados, que dominen idiomas o que tengan estudios o experiencias en el extranjero. También promovemos la participación de miembros del cuerpo profesor en entornos académicos internacionales como profesores visitantes y oradores, así como en conferencias, seminarios y actividades internacionales para mejorar sus calificaciones.



- (d) Priorizamos la **internacionalización de la investigación**, teniendo el compromiso de promover su producción a nivel internacional con el apoyo de profesores afiliados extranjeros y asociaciones con escuelas internacionales. Procuramos contar siempre con un buen porcentaje de investigadores extranjeros, así como con artículos revisados por pares publicados en revistas indexadas y libros editados por editoriales internacionales. Además, destacados académicos visitan la escuela con regularidad para compartir metodologías de investigación actualizadas con los profesores principales.
- (e) En el proceso de **admisión**, reconocemos que los estudiantes internacionales tienen diferentes antecedentes culturales, necesidades y expectativas; por eso siguen procesos especiales de admisión y registro para ayudarlos a adaptarse sin problemas a nuestro país y sus diferentes costumbres, así como a nuestra escuela. Asimismo, orientamos a los estudiantes locales que participan en intercambios internacionales, analizando con ellos la opción que más les convenga, estableciendo el contacto con la entidad escogida y acompañándolos durante la transición.



- (f) Mediante los **servicios de Alumni**, brindamos a los antiguos estudiantes acceso a plataformas con ofertas de colocación de puestos de trabajo y pasantías de numerosos cazatalentos, empresas multinacionales y corporaciones internacionales; oportunidades para participar en ferias de empleo, así como en seminarios y talleres sobre marketing personal y perfil digital, con el fin de potenciar su empleabilidad a nivel local e internacional.

7.2 La Investigación Como Identidad Propia

La alta calidad de nuestras investigaciones determina nuestra identidad, motivando el compromiso de generar nuevo conocimiento en el campo de los negocios y la administración que contribuya positivamente en la formación de líderes empresariales que gestionen el cambio con pensamiento crítico y una conducta empresarial responsable.

Centrum PUCP tiene como objetivo generar investigación de alta calidad, interdisciplinar y pertinente con los contextos actuales, que agregue valor a la comunidad académica y a las organizaciones del país.

¿Cómo conseguimos conectar la investigación desde una mirada acorde con el progreso social, la innovación, el desarrollo empresarial y el crecimiento económico?

La publicación en revistas indexadas es un indicador del rigor académico de nuestros investigadores, pero como escuela de negocios el énfasis está en la aplicación e integración de los nuevos conocimientos y desarrollos en actividades de asesoría o consultoría, estudios especializados, divulgación académica y transferencia de conocimiento, actividades donde nuestros profesores y estudiantes participan activamente.

“ En **ProLab** aplicamos metodologías ágiles para **generar modelos de negocio con impacto social.** ”



También impulsamos la contribución intelectual permanente mediante la implementación de centros de investigación (actualmente tenemos seis) orientados a cubrir temas como: Competitividad, Finanzas Corporativas y Políticas Públicas, Estudios Empresariales, Innovación de la Cadena de Valor, Liderazgo Socialmente Responsable, Mujer y Equidad, Educación en Negocios, y Sostenibilidad y la Innovación Social.

7.3 Centrum Prosperity Lab - ProLab: Nuestro Laboratorio de Innovación y Emprendimiento Social

Prosperidad supone éxito en lo que se emprende. Representa un resultado feliz para todos los involucrados en un proyecto, incluyendo el medio ambiente y la sociedad. Por eso lanzamos **Centrum Prosperity Lab (ProLab)**, nuestro laboratorio de innovación y emprendimiento con impacto social y visión humanista que responde a nuestra misión de “transformar personas en agentes de cambio con impacto positivo en la sociedad”.

En **ProLab** aplicamos metodologías ágiles para generar modelos de negocio con impacto social y así desarrollar planes de emprendimiento que aporten a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS¹⁰), a las dimensiones de Progreso Social y a la Competitividad del país.

¿Y cómo volvemos tangibles nuestros avances en **ProLab**?

La respuesta está en las tesis.

Para alcanzar un grado académico, en Centrum PUCP buscamos que las tesis de los estudiantes integren las competencias desarrolladas en cada programa de tal manera que podamos certificar que los estudiantes ya las presentan. Para nosotros no se trata de realizar las clásicas investigaciones académicas sobre algún punto teórico o incluso práctico, sino que fomentamos la realización de propuestas prácticas que requieren investigación, pero bajo el enfoque de lo que nos pueden ofrecer las metodologías ágiles, con el objetivo de diseñar soluciones innovadoras que sean deseables, factibles y viables, pero que además demuestren un impacto social positivo al dar respuesta a un problema social relevante. De esta manera, la tesis no se limita a demostrar si la solución planteada genera rentabilidad económica y financiera, sino que, además, y principalmente, evalúa hasta qué punto la solución logra un impacto social en el campo en que se especialice el programa.

¹⁰ <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

En línea con nuestro principio de aprendizaje colaborativo, las tesis se trabajan en grupo bajo un enfoque colaborativo que fomenta la sinergia en los equipos en un periodo de tiempo de aproximadamente 6 meses. **ProLab** se brinda como plataforma para poder realizar la investigación y se articula de manera curricular a través de una secuencia de cursos que tienen como objetivo estructurar el proceso de diseño e investigación.

En esta etapa del proceso de investigación, utilizamos metodologías ágiles como **Lean StartUp** y **Design Thinking** con miras a crear soluciones de negocio viables para resolver problemas sociales relevantes que incluyan aspectos como innovación, disrupción, impacto, y sostenibilidad. Luego viene una etapa en la que se desarrolla el **Plan de Negocios del Emprendimiento**, donde se valida el modelo de negocios con un enfoque en el medio ambiente, la sociedad, la economía y el impacto financiero. En la última etapa se valida el negocio (debe ser deseable, factible, viable y sostenible), se determinan las métricas de valor y se sustenta el proyecto.

Así llegamos al fin de nuestro viaje a través de los pilares de **Fluid Learning Centrum PUCP**. Conocimos nuestros **principios educativos** que priorizan la experiencia significativa del estudiante. Nos desplazamos entre las **competencias Centrum PUCP** que tienen como base el liderazgo, la conducta empresarial responsable y el pensamiento crítico, que se complementan con las competencias que varían según cada programa. Acompañamos al **estudiante como centro de nuestra propuesta** para lanzar desde ahí una mirada hacia nuestros profesores, los contenidos y el entorno tecnoeducativo que se potencian con estrategias innovadoras de aprendizaje como **HyFlex Class y Flipped Classroom** y se ven complementadas por nuestros ejes transversales de investigación en ProLab. Conocimos también la **flexibilidad de nuestras modalidades** al momento de impartir conocimiento, habilidades y actitudes para un estudiante moderno que logre impactar positivamente y trascender en la sociedad de hoy tanto nacional como internacionalmente, porque después de todo, se trata de hacer el bien y mejorar como país.



Referencias

- AACSB International (2020) 2020 Guiding principles and standard for business accreditation. <https://www.aacsb.edu/-/media/aacsb/docs/accreditation/business/standards-and-tables/2020%20business%20accreditation%20standards.ashx?la=en&hash=E4B7D8348A6860B3AA9804567F02C68960281DA2>
- Beatty, B.J. (2019). Hybrid-Flexible Course Design. EdTech Books. <https://edtechbooks.org/hyflex>
- Benade, L. (2019) Flexible Learning Spaces: Inclusive by Design? *New Zealand Journal of Educational Studies*, **54**, 53-68. <https://doi.org/10.1007/s40841-019-00127-2>
- Bruner, J. S. (1977). *The process of education*. Harvard University Press.
- Csikszentmihalyi, M., & López, N. (2000). *Fluir =: (Flow) : una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, **11**(4), 227–268. <https://www.jstor.org/stable/1449618>
- Dos Santos, W. O., Dermeval, D., Marques, L. B., Bittencourt, I. I., Isotani, S., & Silveira, I. F. (2018). Flow Theory to Promote Learning in Educational Systems: Is it Really Relevant? *Revista Brasileira de Informática Na Educação*, **26**(2), 29–59. <https://doi.org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.5753/RBIE.2018.26.02.29>

- Hu, P., & Zhang, J. (2017). A pathway to learner autonomy: a self-determination theory perspective. *Asia Pacific Educ*, (18), 147–157. <https://doi.org/10.1007/s12564-016-9468-z>
- Huang, R., Spector, J.M., & Yang, J. (2019). *Educational Technology. A Primer for the 21st Century*. Springer.
- International Organization for Standardization (ISO). (2019). *ISO 26000 and OECD Guidelines. Practical overview of the linkages*. ISO 26000 Post Publication Organization (PPO): Switzerland.
- Jeffrey, S. A. (2018). Have Business Schools Forgotten Bloom? Proceedings of the Northeast Business & Economics Association, 146–148. <http://search.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login.aspx?direct=true&db=bth&AN=134109936&lang=es&site=ehost-live>
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19, p. 93-110.
- Reeve, J, Lee, W. (2019). A neuroscientific perspective on basic psychological needs. *Journal of Personality*. (87), 102– 114. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1111/jopy.12390>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (25 de Agosto de 2020) Sunedu establece Condiciones Básicas de Calidad para la autorización de programas bajo las modalidades semipresencial y a distancia <https://www.sunedu.gob.pe/sunedu-establece-condiciones-basicas-de-calidad-para-la-autorizacion-de-programas-bajo-las-modalidades-semipresencial-y-a-distancia/>

El modelo Fluid Learning Centrum PUCP ha sido elaborado con el fin de articular las ideas y lineamientos fundamentales sobre los que se construye la propuesta de valor educativo de nuestros cursos y programas. En este modelo se puede encontrar la filosofía y las líneas metodológicas del diseño de nuestra oferta de aprendizaje.

El modelo presenta los principios educativos generales que muestra nuestra concepción de cómo entendemos la actividad educativa. También presenta nuestro enfoque de competencias analizando las competencias institucionales de la escuela y la forma en cómo articulamos estas competencias institucionales con las disciplinares en cada uno de nuestros programas.

El modelo Fluid Learning plantea lineamientos y referentes metodológicos para el diseño y creación de nuestras experiencias de aprendizaje en diferentes espacios y a diferentes ritmos, adaptándonos a los diversos contextos actuales. Así los distintos espacios académicos como cursos, diplomaturas y programas buscan generar experiencias de aprendizaje significativas y memorables. Así también se muestra el papel que cumple la evaluación en todo nuestro proceso de diseño educativo.

El modelo integra las características esenciales de cómo realizamos todo el proceso, como el énfasis en la internacionalización, investigación y contribución a la sociedad.

Fluid Learning Centrum PUCP es un modelo en constante evolución porque en su esencia busca adaptarse inteligentemente a las diferentes demandas y oportunidades que nos ofrece la tecnología y la nueva dinámica social. Siempre sobre las bases y principios educativos que nos han guiado desde siempre como universidad.

