

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



ACUERDO N° 022
28 de julio de 2021

**Por el cual se aprueba el
SISTEMA DE GESTIÓN CURRICULAR
de la Universidad La Gran Colombia**

EL CONSEJO ACADÉMICO

de la UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA, en uso de las facultades y atribuciones legales y estatutarias, en especial, de las consagradas en el Artículo 28 de los Estatutos de la Universidad, ratificados por la resolución N° 001159 de fecha del 21 de enero de 2021 del Ministerio de Educación Nacional, y,

CONSIDERANDO

Que la Constitución Política, en el artículo 69, garantiza la autonomía universitaria y establece que las universidades podrán darse sus directrices y regirse por sus propios estatutos de acuerdo con la Ley.

Que la Ley 30 de 1992 desarrolla los alcances de la autonomía universitaria y regula la educación superior en los aspectos generales de los programas académicos.

Que la Ley 1188 de 2008 regula el registro calificado de los programas de educación superior.

Que el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación 1075 de 2015, modificado por el Decreto 1330 de 2019, establece la necesidad contar y fortalecer las Políticas que orienten el desarrollo administrativo y académico de las funciones de la Universidad.

Que, con el propósito y la necesidad de promover en la comunidad académica el Sistema de Gestión Curricular, el cual le permite consolidar las condiciones académicas idóneas para que la Universidad y sus programas puedan identificar, gestionar y alcanzar las finalidades formativas, la adquisición de competencias y el desarrollo de resultados de aprendizaje en los egresados, según los altos estándares de calidad, pertinencia, inclusión y responsabilidad social, se presenta al Consejo Académico propuesta para ser aprobada.

Que en atención a las necesidades identificadas para la implementación del Decreto 1330 de 2019, la Universidad La Gran Colombia priorizó el proceso de construcción de una visión conjunta de calidad y del sistema

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



interno de aseguramiento de la calidad, a través de ejercicios participativos de reflexión con diferentes partes interesadas, con el ánimo de recoger sus observaciones, inquietudes y aportes para definir el Sistema de Gestión Curricular. Este sistema enmarcará los procesos de autoevaluación en atención del mejoramiento continuo propio de la Institución.

Que el Sistema de Gestión Curricular contó con escenarios de reflexión y construcción en el marco de los órganos colegiados de Consejo de Facultad de cada una de las unidades académicas de la Universidad.

Que, mediante el Acuerdo 012 del 14 de diciembre de 2011, la Universidad orienta sus procesos académicos a través de la formulación de políticas y lineamientos curriculares.

Que el Sistema de Gestión Curricular da respuesta al Decreto Único Reglamentario del Sector Educación 1075 de 2015, modificado por el Decreto 1330 de 2019, que establece los aspectos curriculares como condición de calidad para la obtención y la renovación de registro calificado.

Que el Sistema de Gestión Curricular está articulado y armonizado con el Acuerdo 02 del 2020 del CESU en la consolidación de los aspectos académicos, resultados de aprendizaje, componentes pedagógicos, de interacción y pertinencia social.

Que los Consejos de Facultad de la Universidad La Gran Colombia, en sesión del 11 al 15 de junio de 2021, realizaron las reflexiones sobre el Sistema de Gestión Curricular presentadas para su consideración.

Que el grupo de investigación en educación PAIDEIA y la Vicerrectoría Académica han liderado la construcción e implementación del sistema de gestión curricular en la Seccional Armenia desde el año 2009 y gracias a un trabajo en red colaborativa con la Vicerrectoría de Desarrollo Académico, la Dirección de Docencia y los grupos de investigación en Educación y Pedagogía, y, Educación y Vanguardia, se logró la armonización y ampliación del alcance para ser implementado a nivel multicampus.

Que la Universidad La Gran Colombia requiere adoptar el Sistema de Gestión Curricular, que le permita garantizar el aseguramiento de la calidad institucional y de los programas académicos, el mejoramiento continuo y la excelencia académica, por lo tanto:

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



ACUERDA:

ARTÍCULO PRIMERO: Aprobar el Sistema de Gestión Curricular descrito a continuación:

1 Declaración de la Política

En el marco de la misión y la visión del Proyecto Educativo Institucional (PEI 2021), la Universidad La Gran Colombia declara que es una institución dedicada a la formación integral y al perfeccionamiento de profesionales bajo principios de rigor académico, innovación, inclusión y responsabilidad social. En este sentido, al considerarse la formación como la esencia y razón de ser de la Universidad, esta política se asume como un Sistema de Gestión Curricular desde una mirada multidimensional e interrelacionada, que sitúa al estudiante en el centro de toda la actuación institucional, con el fin de articular los componentes pedagógicos, los curriculares, las prácticas didácticas y el ejercicio propio de la docencia, en torno al logro de aprendizajes para toda la vida y al desarrollo de todas las capacidades de los estudiantes en medio de las exigencias del nuevo milenio.

A partir de los lineamientos expedidos tanto por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en el Decreto 1330 de 2019 (MEN, 2019) y la Resolución 021795 de 2020 (MEN, 2020) como el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) en el Acuerdo 002 de 2020 (CESU, 2020), referidos a la necesidad de implementar un sistema curricular orientado al logro y evaluación de resultados de aprendizaje, la Universidad La Gran Colombia recoge en esta política la experiencia que ha construido en los comités curriculares adscritos a sus Facultades, los lineamientos curriculares de Bogotá y Armenia, así como las publicaciones y experiencias gestionadas por el grupo de investigación PAIDEIA al interior de los programas académicos; pero, además, proyecta nuevos desafíos de tipo curricular para sus programas académicos que le permitan avanzar en los retos definidos en el Proyecto Educativo Institucional, PEI (Universidad La Gran Colombia, 2021a) para las Universidades del siglo XXI.

Al declararse como un sistema vivo e interactuante, en esta política no solo se presentan lineamientos o directrices de tipo curricular, sino que, ante todo, se explicitan en detalle los procesos relacionados con: a) las estrategias y preguntas orientadoras para abordar los niveles macro, meso y microcurricular; b) los mecanismos para definir y evaluar las competencias y los resultados de aprendizaje; c) el sistema de créditos; d) los procesos para la creación de programas nuevos; e) las modalidades formativas; f) los organismos de participación; y g) los procesos de evaluación del impacto y actualización curricular. En este sentido, esta política no solo cumple un papel instructivo, sino, a la vez, orientador para acompañar y guiar el ejercicio de las comunidades académicas.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



En torno a su alcance, se asume que es una política multicampus que cobija a todos los programas de pregrado y posgrado de la institución, con implicaciones tanto para los vigentes como para los nuevos programas que se proyectan en el Plan Estratégico Institucional de Desarrollo, PEID 2021 – 2027 (Universidad La Gran Colombia, 2021b).

2 Fundamentos pedagógicos y curriculares grancolombianos

Para la Universidad La Gran Colombia, el aprendizaje es la construcción autónoma de carácter colaborativo, significativo, contextualizado y crítico, centrado en el conocimiento y el desarrollo de las dimensiones humanas, que se consolidan a partir de la interacción entre el estudiante, el docente y el entorno sociocultural. Por ello, la interacción y el lenguaje son fundamentales para la producción de sentido, en el cual el estudiante es un actor activo en la construcción de estructuras de pensamiento, mientras que el docente se constituye en mediador y facilitador que propicie el amor y la curiosidad por los campos del saber durante toda la vida.

Así, aprender es una práctica significativa para el sujeto, permitiendo articular conocimientos previos con saberes nuevos, pues se concibe que “el conocimiento se organiza en estructuras y que, debido a la relación que se establece entre estas estructuras que posee el sujeto y la nueva información que le llega, se producen reestructuraciones” (Universidad La Gran Colombia, 2009, p.12). De este modo, la Universidad comprende el aprendizaje como proceso activo de producción de conocimiento y de sentido desde la experiencia del sujeto que aprende.

Por ello, según el modelo pedagógico de la Universidad, el aprendizaje se realiza en diversas dimensiones del ser humano; así, no se asocia solamente con lo cognitivo, sino que el aprender implica la apropiación y producción de significados disciplinares, sociales, culturales, éticos y humanos. Las intencionalidades del aprendizaje se enfocan en el análisis de la realidad sociocultural, la generación de actitudes propositivas y en procura de la solidaridad, al aprender desde la interacción con el medio y para el servicio (Universidad La Gran Colombia, 2009). En consecuencia, el aprendizaje comprende los siguientes pilares (Delors, 1996):

- *Aprender a ser*: desde la apuesta ético-humanística grancolombiana el aprendizaje implica la formación de una persona en todas sus dimensiones y la configuración de un ciudadano que aporte a la construcción de una sociedad más justa, solidaria e incluyente.
- *Aprender a conocer*: enfocado a la comprensión e interpretación del mundo, desde la experiencia y el descubrimiento de los campos de saber, permitiendo la dinamización del objetivo del PEI 2021:



Enseñar a los estudiantes a pensar de manera autónoma para despertar en ellos el asombro, el pensamiento crítico y el amor por el conocimiento durante toda la vida, así mismo, la capacidad de adaptación y de reinención frente a los cambios del mundo contemporáneo (p.37).

- *Aprender a hacer*: se encuentra relacionado con el aprendizaje, el conocimiento y el desarrollo de competencias y capacidades de los estudiantes para enfrentar intelectual, física y éticamente las situaciones del entorno.
- *Aprender a aprender*: alude a la competencia metacognitiva de reflexionar sobre las maneras en que el sujeto aprende, incentivando su autonomía y autorregulación para el cumplimiento de sus metas de aprendizaje.

El aprendizaje no es un producto de la instrucción y, por ello, las acciones conducentes a la construcción de conocimiento van más allá de la memorización y la asimilación, pues se configuran desde dispositivos didácticos, que tienen como propósito lograr los resultados de aprendizaje esperados. En consecuencia, el aprendizaje en la UGC se cimienta desde la problematización y postura reflexiva que promueva “el perfeccionamiento y la formación de sujetos con una visión de transformación y desarrollo científico y tecnológico” (2009, p.12). Finalmente, se reconocen distintos ritmos y modos de aprender; por tanto, la flexibilidad del currículo se constituye en criterio imperativo para el desarrollo de las competencias necesarias para la resolución de problemas, la apuesta socio-humanística y el desempeño en el campo profesional.

Teniendo en cuenta los fundamentos pedagógicos y curriculares definidos en el Proyecto Educativo Institucional 2021, el sistema de gestión curricular acoge los mismos, ya que trazan un horizonte de sentido para todos los procesos formativos por los que propende esta política. A continuación, se transcriben:

2.1 Fundamentos pedagógicos que soportan el sistema de gestión curricular

En el marco del Proyecto Educativo Institucional, PEI 2021 (Universidad La Gran Colombia, 2021b), atendiendo a la naturaleza solidaria e incluyente de la institución, y de conformidad con los principios y valores de la Universidad La Gran Colombia, se adopta un enfoque basado en la pedagogía social y en el socio-constructivismo, sin desconocer otras miradas según la necesidad de cada contexto disciplinar y atendiendo a la flexibilidad requerida para la atención a los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, la educación es entendida como un todo articulado de naturaleza simbólica y como un proceso de interacción ético-

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



social, en el que se abre a un amplio horizonte de posibilidades y oportunidades para el acto formativo que sucede entre profesores, estudiantes y demás actores sociales. En todos los casos, el enfoque pedagógico que promueve la institución se orienta hacia el logro de aprendizajes, la transformación personal de los estudiantes y el impacto en los contextos de interacción, con el fin de potenciar la solución a las problemáticas sociales, el reconocimiento recíproco de la otredad, la búsqueda comunitaria de la verdad, así como la reflexión en torno a las tendencias del conocimiento, los desafíos del contexto y la perspectiva de humanidad.

En el PEI 2003 de la Universidad se consagra la célebre frase de Stuart Mill: “Los hombres son hombres, antes que médicos, ingenieros o arquitectos. La educación deberá hacer de ellos hombres honestos, sensatos y capaces, y ellos, con el tiempo se transformarán en médicos, ingenieros y arquitectos, honestos, sensatos y capaces” (Universidad La Gran Colombia, 2003, p.55). Esta sencilla frase condensa con sabiduría la pedagogía grancolombiana; una institución que, en principio, reconoce la condición humana de sus estudiantes, docentes, graduados y administrativos, la cual, en su amplio sentido, comporta a la vez la potencia del ser para abrir horizontes de futuro, sin ignorar la fragilidad de la existencia que solo se fortalece con la solidaridad de una comunidad.

Por tanto, la Universidad asume que la razón de ser de la educación no es la profesionalización acrítica de los individuos, sino, ante todo, su formación como personas íntegras y honestas que sepan responder a los retos éticos de una sociedad como la nuestra; personas sensatas que sepan conjugar el conocimiento disciplinar con la lectura interpretativa del contexto, y seres capaces que hagan de su profesión un proyecto de vida en permanente perfeccionamiento. Asimismo, se reconoce la necesidad de formar el pensamiento autónomo y enseñar a pensar para la autoconstrucción de la excelencia profesional a lo largo de toda la vida.

Algunas premisas que sustentan el fundamento pedagógico para la tarea formativa y docente al interior de la Universidad y sus programas son:

- La educación debe formar sobre el arte de vivir y debe permitir la comprensión de múltiples concepciones del mundo, con distintas formas de ver y explicar las realidades, a partir de las cuales se van desarrollando nuevas y diversas maneras de actuar y decir (Universidad La Gran Colombia, 2003).
- La educación debe asumir el desafío de enseñar a los estudiantes a pensar de manera autónoma, para despertar en ellos el asombro y el amor

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



por el conocimiento durante toda la vida. Así mismo, debe promover el pensamiento crítico, el criterio ético y el rigor disciplinar.

- Una educación encaminada a la formación integral asume al ser humano como persona íntegra, como totalidad, es una educación que reconoce las dimensiones humanas en constante interrelación, no por partes, sino en permanente despliegue, presente siempre en todos los ámbitos de la existencia; es una educación que reconoce que en cualquier actividad educativa está implicada la persona como un todo. En consecuencia, ni privilegia la inteligencia sobre la afectividad, ni separa la imaginación de la acción, o genera dicotomías sobre el desarrollo individual del social (Universidad La Gran Colombia, 2003).
- La acción pedagógica grancolombiana se sustenta en el *humanismo cristiano*, con los valores éticos que fortalecen la dignidad humana, el amor, el reconocimiento del otro y de lo otro; la hospitalidad, el respeto a la diferencia, el afecto y la ternura como principios de la interacción, y la construcción colectiva del conocimiento, respetando la diferencia y los modos cualitativamente diferenciales de acceder al aprendizaje. Este humanismo cristiano reconoce la vida de Jesús como ejemplo para la formación y la transformación de la sociedad.
- Una mirada de la educación centrada en el logro de los aprendizajes de los estudiantes, como una construcción social, un proceso de apropiación crítica de la realidad y de producción de significados y sentidos que puedan entenderse, bien sea, como cambios conceptuales o en general, como cambios actitudinales y comportamentales de individuos, grupos y comunidades" (Universidad La Gran Colombia, 2003, p. 59).
- Una apuesta pedagógica que reivindica el rol del docente como sujeto político, ético y con criterio científico estructurado, capaz de propiciar unas relaciones de respeto y reconocimiento con sus estudiantes, a partir de las cuales se logra inspirar al otro, para avanzar con autonomía en el aprendizaje.
- Una perspectiva pedagógica que recoge y articula los aportes de los modelos más reconocidos que históricamente han contribuido a la formación de las nuevas generaciones y que le apuesta a la *construcción de conocimiento colectivo*, partiendo de la interacción entre estudiantes y docentes, al comprender que existen diversas perspectivas de la realidad y coexisten múltiples modos de producción de saberes. En este sentido, afirma el PEI 2003 "para hacer posible este propósito, se requiere que los múltiples procesos educativos impliquen cada uno su propia pedagogía, es decir, un estilo propio y un camino o modo de ser para alcanzar lo deseado" (2003, p.52).

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



- Currículos flexibles, integrales, interdisciplinarios, pertinentes y sistémicos en permanente actualización, para dar respuesta a las demandas de los distintos sectores de la sociedad, a las tendencias cambiantes del conocimiento y a la perspectiva de humanidad grancolombiana.

- Una formación que aplica los saberes y todos los aprendizajes a la solución de problemas reales del contexto, como expresión de la pedagogía social que se orienta a fomentar la sinergia con el entorno y el impacto positivo a través de la interacción teoría – práctica. Esto implica, la

[...] formación de ciudadanos comprometidos con la sociedad, con capacidad creativa y actitud crítica frente al desarrollo de la ciencia y la tecnología con identidad nacional y un verdadero fortalecimiento de los valores y de su cultura, correspondiéndole a la universidad la conservación y transmisión de la herencia cultural para que los estudiantes aprendan los conocimientos que la humanidad ha acumulado a través de la historia para que las nuevas generaciones promuevan nuevas alternativas en momentos de crisis y de grandes transformaciones, que sean capaces de rescatar a nuestra sociedad de la violencia, la corrupción y la injusticia (Universidad La Gran Colombia, 2003, p. 54)

- La problematización y el pensamiento propositivo en el centro de todo acto pedagógico, mediante prácticas de indagación, investigación e innovación que reconozcan las crisis del contexto y promuevan miradas colectivas y metodologías analíticas para gestar versiones distintas y fundamentadas de los fenómenos. En consecuencia, la formación integral y la enseñanza disciplinar determina el contexto como eje de problematización, permitiendo consolidar reflexiones y propuestas que coadyuven a generar posibles soluciones y alternativas para la mejora de la calidad de vida. Esto implica la conciencia de considerar el aula como el lugar ideal para la indagación, la investigación y la duda, no como escenario donde la certidumbre de quienes la habitan y construyen constituya lo cotidiano.

- La apuesta por la formación de todos los docentes como pedagogos con competencias didácticas, independientemente de su campo del saber y como parte esencial de la profesión de ser maestro, pues un buen arquitecto, abogado o economista debe ser además un buen maestro de la arquitectura, el derecho o las finanzas. Ello permite trascender de la visión del experto temático del docente, al reivindicar las estrategias para enseñar que propicien la construcción de conocimiento por parte de sus estudiantes. Por tanto, el docente debe asumir que parte de su papel como maestro es también el de aprendiz. En ese sentido, el hecho de desaprender de lo ya considerado “aprendido” es, por demás, un acto de humildad que reivindica su posición como sujeto en formación y, en cierto sentido, un rol como par de los que con él aprenden en el aula.



- La necesidad de apostar por metodologías que se enfoquen en despertar todas las capacidades de los estudiantes, incluso por encima de los límites impuestos por el currículo o por los conocimientos de los docentes, tal como la promoción del *aprendizaje basado en retos*, que supera los contenidos e incentiva la capacidad creativa, la recursividad y la conciencia de que el conocimiento depende de los propios intereses de búsqueda y superación.
- La conformación de comunidades académicas de docentes en las que se propicia la reflexión sobre el quehacer multidimensional, permitiendo abordar las tendencias disciplinares y actualización curricular, la conformación de grupos de indagación, investigación e innovación, el desarrollo de proyectos sociales y de extensión, además de la generación de saberes pedagógicos y didácticos que evidencien buenas prácticas y procesos de autorregulación profesoral.

2.2 Fundamentos curriculares

En la Universidad La Gran Colombia se concibe el currículo como una construcción colectiva, social e histórica, que parte de la reflexión teórico-práctica y se constituye en sistema de formación que determina los fundamentos, las estrategias y los componentes que permiten orientar las prácticas educativas, a partir de las cuales se construye y se gestiona el conocimiento. Es así, como el currículo se concibe como finalidad y medio del quehacer educativo, con el propósito que oriente la praxis universitaria, debido a que:

El currículo se prefigura, se configura y se pretende objetivar como un proyecto que se presenta como el resultado de decisiones sobre determinantes diversos, tales como los fundamentos económicos, sociales, culturales y pedagógicos, pero en su desarrollo, hay un contexto real y cotidiano en el que se juegan intereses y acciones que existen y subsisten en las personas (actores), aún a pesar del proyecto, y que lo afectan en su concreción (Osorio-Villegas, 2017, pp. 146-147).

Con este propósito, la Institución asume un enfoque curricular como una estructura que define horizontes de sentido y, a su vez, ordena conscientemente las prácticas educativas de cara a los retos y desafíos de las dinámicas sociales en pro de la construcción del ciudadano a nivel humano, profesional y social, pues “tiene que ver con la implementación de la estructura y organización de las actividades académicas, con el fin de lograr unos propósitos formativos” (Malagón-Plata, Rodríguez-Rodríguez, & Nández-Rodríguez, 2019, p.44). En este sentido, el currículo es un conjunto de finalidades, prácticas, planes, procesos y resultados del quehacer en las instituciones de educación superior, permitiendo que sea una producción colectiva y democrática, ya que, “por definición, en su diseño y desarrollo, evaluación e innovación constante deben participar todos los agentes

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



educacionales, muy especialmente los maestros y estudiantes" (Vílchez, 2004, p. 202).

El sistema de gestión curricular responde a los enfoques trazados desde los principios fundacionales de la institución, desde el ámbito formativo, epistemológico, social y ético-humanístico. De este modo, el currículo se fundamenta desde el análisis del conglomerado: *conocimientos*, fundamentos epistémicos, objetos de estudio, sistemas interdisciplinarios del conocimiento, tendencias contemporáneas de las disciplinas y análisis comparativos con homólogos, entre otros. Así como, el *contexto*, las crisis y los desafíos del entorno mundial, nacional y regional y, la *perspectiva de humanidad*, que refiere unos fundamentos axiológicos grancolombianos para el ser, el hacer y el trascender.

En la Universidad La Gran Colombia se concibe el currículo como una construcción participativa de la comunidad académica en la que intervienen los actores internos y los sectores externos, la cual parte de la reflexión en torno a las finalidades educativas, así como las competencias y los resultados de aprendizaje esperados en los graduados, gracias a la identificación de los máximos ideales de formación según las tendencias contemporáneas del conocimiento, los desafíos del contexto y la perspectiva de humanidad bajo los principios grancolombianos. En este sentido, es el proceso que expresa la confluencia de las dinámicas sociales e históricas, respecto a las intenciones educativas y las formas de enseñar y aprender, puesto que "el currículum es la expresión y concreción del plan cultural que la institución escolar hace realidad dentro de unas determinadas condiciones que matizan ese proyecto" (Gimeno-Sacristán, 2010, p.12). Así, el currículo se constituye en el medio para planear y ejecutar los procesos de formación, articulados con las apuestas institucionales, el PEI, las prácticas pedagógicas y las demandas de la sociedad.

En este orden de ideas, siendo el currículo un concepto articulador de fundamentos, propósitos y estrategias, para la Universidad el plan de estudios no es un fin en sí mismo, sino más bien, un medio o un instrumento a través del cual es posible alcanzar unas finalidades formativas situadas en un contexto social, político, económico, cultural e histórico específico; por tanto, es una expresión transitoria que debe adecuarse de manera flexible a las realidades cambiantes. Así pues, a mayor conciencia de los fines educativos situados en un contexto de transformaciones y nuevos desafíos, mayor es la posibilidad de estructurar un sistema de formación maleable que permita una aproximación a los propósitos esperados según las demandas del siglo XXI.

El sistema de gestión curricular de la Universidad asume un enfoque con vocación de aprendizaje, el cual se posibilita mediante estructuras que

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



organizan las prácticas educativas en los niveles macro, meso y micro curricular, como respuesta a la necesidad de generar transformaciones en los individuos y los grupos sociales. En todos los casos, el currículo será definido de manera colegiada y en interacción con el contexto, a partir de la declaración de los perfiles de formación y de egreso de los profesionales grancolombianos. En la Universidad La Gran Colombia, el currículo se encuentra organizado a partir de núcleos de problematización, que son el punto de partida para articular las apuestas formativas institucionales, las tendencias y exigencias de la formación disciplinar y las necesidades sociales, con el fin de dar respuestas pertinentes a las problemáticas del contexto a partir de principios éticos, socio-humanísticos y de responsabilidad social.

Finalmente, con el fin de garantizar la pertinencia, la flexibilidad y la capacidad de actualización, según los cambios en las disciplinas y las exigencias del siglo XXI, el sistema curricular está inmerso en un sistema de autoevaluación que permite la medición de los impactos en la formación, la valoración del alcance de los resultados de aprendizaje y el análisis crítico de los niveles macro, meso y micro – curriculares, con el fin de adaptar la formación según procesos de mejoramiento permanente.

3 Fundamentación jurídica

3.1 Nacional

- Constitución Política de Colombia de 1991. Artículo 68, mediante el cual se establece la fundación de establecimientos educativos privados; y artículo 69, que determina la garantía de la autonomía universitaria (Constitución Política de Colombia, 1991, art. 68).
- Ley 30 de 1992. Congreso de la República. “Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior” (El Congreso de Colombia, 1992).
- Ley 115 de 1994. (El Congreso de Colombia, 1994) “Por la cual se expide la Ley General de Educación”. Según la Ley 115 de 1994, el currículo es:

[...] el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (Art 76).

Desde esta mirada, la Universidad La Gran Colombia dispone de los recursos humanos, académicos, tecnológicos, financieros y físicos necesarios para alcanzar una articulación entre las relaciones que se establecen desde los

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



planes de estudios con los contextos socioculturales y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes tanto de pregrado como de posgrado.

- Ley 749 de 2002. (El Congreso de Colombia, 2002). “Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, y se dictan otras disposiciones”, hace énfasis en lo que respecta a los ciclos propedéuticos de formación, establece la posibilidad de transferencia de los estudiantes y de articulación con la media técnica.
- Ley 1188 de 2008. (El Congreso de La República, 2008). “Por la cual se regula el Registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones.
- Decreto 1075 de 2010 (El Presidente de La República de Colombia, 2010): “Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación”.
- Ley 1474 de 2011. (El Congreso de Colombia, 2011). “Por la cual se dictan normas orientadas a fortalecer los mecanismos de prevención, investigación y sanción de actos de corrupción y la efectividad del control de la gestión pública”.
- Lineamientos de calidad para la verificación de las condiciones de calidad de los programas virtuales y a distancia (MEN, 2013).
- Ley 1581 de 2012. (El Congreso de Colombia, 2012) “Por la cual se regula el Régimen General de Protección de Datos”.
- Acuerdo 02 de 2017. (CESU, 2017) Consejo Nacional de Educación Superior - CESU. “Por medio del cual se establece la política pública para el mejoramiento del gobierno en las instituciones de educación superior”.
- Decreto 1330 de 2019. (MEN, 2019). “Por el cual se subroga el capítulo 2 y se suprime el capítulo 7 del título 3 de la parte 5 del libro 2 del Decreto 1075 de 2015 —Único Reglamentario del Sector Educación”.
- Acuerdo 02 de 2020. (CESU, 2020). “Por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad”.
- Resolución 21795 del 2020. (MEN, 2020). “Por la cual se establecen los parámetros de autoevaluación, verificación y evaluación de las condiciones de calidad de programa reglamentadas en el Decreto número 1075 de 2015, modificado por el Decreto número 1330 de 2019, para la obtención, modificación y renovación del registro calificado”.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



3.2 Institucional

- Proyecto Educativo Institucional 2003 y 2021 .
- Modelo pedagógico (2009).
- Lineamientos curriculares (2011 – Armenia).
- Lineamientos para la estructura curricular (2018 - Bogotá).
- Reglamento Estudiantil (2020).
- Código de Ética (2020).
- Política de Investigaciones (2013 y 2021).
- Política de Bienestar Universitario (2013 y 2021).
- Sistema de aseguramiento de la calidad (2009 y 2021).

4 Principios del Sistema de Gestión Curricular

La organización curricular dialoga con los modos de interpretar y comprender el mundo a partir de ciertos segmentos del conocimiento que adquieren sentido a través de la relación con las necesidades sociales, los avances tecnológicos y científicos, los desafíos del contexto mundial, nacional y local, así como la perspectiva humana en el marco de la formación de excelentes profesionales y seres íntegros para la transformación de la sociedad. Por tanto, esta interacción constante, entendida como construcción de la realidad, permite el desarrollo de los propósitos de formación de los programas académicos y su aporte a la sociedad en todos los niveles. Para alcanzar este horizonte, la Universidad considera como principios constitutivos del currículo los siguientes:

4.1 Finalismo contextualizado: la búsqueda permanente de los fines de la educación

El sistema curricular de la Universidad La Gran Colombia se fundamenta en la búsqueda de los fines educativos que han sido definidos a nivel institucional y de programa, a partir de situar al estudiante en el centro de toda intención formativa. Este finalismo es de tipo contextualizado, pues no se dan por descontados los propósitos según modelos externos impuestos o generalizados, sino que las comunidades académicas buscan sus propios fines según el análisis riguroso sobre las tendencias del conocimiento, la



identificación de crisis y desafíos del contexto, así como la apuesta por una perspectiva de humanidad que obedece a los valores grancolombianos.

Por tanto, como se ha mencionado, el currículo no es un fin en sí mismo, sino un medio a través del cual es posible alcanzar unos propósitos definidos, en términos de un perfil de egreso que se expresa en máximos ideales de formación. En tal sentido, la Universidad y los programas académicos consagran sus sistemas de gestión curricular al logro articulado, sistemático e intencional de tales propósitos o promesas de valor.

4.2 Integralidad

Un currículo integral permite el desarrollo pleno de las capacidades humanas de los actores que participan de las prácticas de enseñanza y aprendizaje, partiendo de las diversas dimensiones que componen al sujeto y las múltiples formas de interactuar con los entornos sociales, naturales, económicos, culturales, científicos y tecnológicos. En ese sentido, la integralidad del currículo de la Universidad La Gran Colombia pone de manifiesto la atención e intención educativa en las dimensiones de la persona, que conciben al ser humano como ser integral que responde a aspectos cognitivos, emocionales, axiológicos, sociales y trascendentales. Al respecto, es importante enfatizar lo que advierte Nussbaum: "la educación es para las personas. [...] necesitamos entender los problemas que afrontamos en el proceso de transformación de los estudiantes en ciudadanos de la democracia" (2012, p.51).

El criterio de la integralidad incluye la formación de las dimensiones humanas, permitiendo la configuración de un ciudadano que se encuentra en la comunidad colombiana, global y digital. Por ello, a través de los programas académicos, tanto en modalidad presencial como virtual, se incentivan las competencias comunicativas, interculturales, tecnológicas y ciudadanas que motiven el desarrollo holístico de los estudiantes. En el caso de los currículos de programas virtuales, la integralidad debe permitir la humanización del acto educativo, a través de escenarios de interactividad y el lenguaje multimodal.

A partir de los valores de la identidad grancolombiana, se entiende que "la Universidad es una comunidad de estudio permanente que asume la tarea inacabada de consagrarse al aprendizaje para toda la vida de todos los miembros que la integran" (Universidad la Gran Colombia, 2021a, p. 28). Por tanto, la formación se constituye en oportunidad para transformarse durante toda la vida y aportar en la construcción de una civilización más humana, solidaria e incluyente. Así, la apuesta por la formación integral implica que los currículos propenden por excelentes profesionales, ciudadanos éticos, con visión intercultural, con las habilidades requeridas en el siglo XXI y responsables socialmente, que orientan sus esfuerzos a la conformación y



transformación de una sociedad justa y humana, entendiendo que, a través de la integralidad, se materializa la función social de la Universidad en el contexto sociocultural colombiano (Pensado et ál., 2017).

4.3 Pertinencia

Los currículos de la Universidad La Gran Colombia se estructuran desde la revisión de la pertinencia en el contexto, analizando con cuidado las necesidades, los desafíos y los impactos del contexto. De igual manera, la pertinencia comporta la responsabilidad frente a las últimas tendencias del conocimiento y los campos saber validados por las comunidades expertas a nivel nacional e internacional. En este sentido, la pertinencia se constituye en doble vía, de manera que la sociedad plantea desafíos, retos y oportunidades y la Universidad -como agente activo- analiza la realidad sociocultural para el desarrollo de su función social, enfocada a la formación de ciudadanos, debido a que se constituye en “una institución protagónica de los procesos sociales, económicos y políticos, con capacidad de crítica y de cuestionamiento del status quo o establecimiento, y con capacidad de diálogo e interlocución con el entorno y consigo misma” (Malagón-Plata, 2003, p.127).

Así, la pertinencia en los programas académicos es punto fundamental en su desarrollo al consolidar propuestas educativas armonizadas con el contexto, con los campos tanto disciplinares como interdisciplinares, y las discusiones éticas y ciudadanas actuales. Por ello, la pertinencia está en concordancia con la definición de las modalidades de los programas académicos, determinando la viabilidad disciplinar, pedagógica y financiera teniendo en cuenta las características y limitaciones de la presencialidad, virtualidad, distancia o dual.

Aunado a ello, es imperativo enfatizar que la pertinencia es un criterio curricular que comprende la calidad de los programas académicos, por lo cual se fundamentan las propuestas educativas desde la denominación y la justificación, las cuales son condiciones valoradas en el marco de los registros calificados (MEN, 2019). A partir de lo anterior, en cada programa académico se reconocen rasgos distintivos y valores agregados que justifican su pertinencia en el entorno.

Desde la Universidad, el principio de pertinencia parte del reconocimiento de los desafíos trazados en el Proyecto Educativo Institucional 2021, como finalidades formativas que exigen ser apropiados en el sistema curricular, para alcanzar los horizontes de sentido, en el marco de los retos que impone el siglo XXI a la Educación Superior.



4.4 Principio sistémico y de consistencia curricular

El currículo no puede entenderse como desarrollo lineal e inconexo de cursos. Por el contrario, es un sistema vivo e interactuante que persigue unas finalidades contextualizadas. Para cumplir con sus fines, es necesario que intervengan diversos procesos que se articulan de manera coherente y se retroalimentan entre sí para lograr su complementariedad.

La mirada del currículo, a la luz del principio de la consistencia, permite superar la idea de un currículo fragmentado y construido a partir de criterios segmentados que no dialogan entre sí. En efecto, el currículo no es una construcción fragmentada y desligada de su propio entorno social e institucional, antes, por el contrario, la realidad dinámica del currículo se construye en la medida que responde efectivamente a las razones institucionales educativas y a las exigencias y expectativas sociales del contexto. La integración de componentes y áreas de formación implica la cohesión armónica de manera que sea evidente la consistencia vertical, horizontal y transversal de los planes de estudio, de modo que permitan interactuar con las exigencias del mundo actual. Un currículo es sistémico y consistente cuando responde de manera integrada a los propósitos de formación definidos en las finalidades educativas y en los perfiles de los programas.

4.5 Flexibilidad y adaptabilidad

El currículo es flexible en la medida que puede adaptarse, cambiar e incorporar avances y transformaciones en los distintos campos del conocimiento, sin perder su identidad (Ortega, 2017; García, 2013). De igual manera, la flexibilidad se plantea en rutas de posibilidad y alternativas no convencionales para que los estudiantes configuren su trayecto de formación al escoger, de acuerdo con sus intereses, espacios académicos en cursos electivos de todas las Facultades y movilizarse por el plan de estudios, sobre el principio organizativo de la Universidad en una flexibilidad académica sugerida para el cumplimiento de sus créditos y cursos. Para la Universidad la flexibilidad es un proceso que alude a la creación de diversas vías *organizadas* y *planeadas* para lograr los resultados de aprendizaje y las competencias del perfil de egreso.

En el PEI 2021 se consagra como uno de los retos para la Universidad en el siglo XXI:

Desestructurar la rigidez excesiva en la formación y promover currículos más flexibles que permitan e incrementen: formaciones simultáneas en dos o más programas al interior de la Universidad, homologaciones nacionales e internacionales conducentes a dobles titulaciones en modalidad de co-terminales y convalidación de títulos, facilidades en el tránsito del pregrado al postgrado, incremento en prácticas de los estudiantes y relación con el sector externo para la inserción laboral,



puentes de conexión curricular que disminuyan los niveles de fragmentación y separación entre cursos, mayor índice de selectividad en las rutas formativas, diálogos interdisciplinarios para la creación de nuevos objetos de conocimiento conectados con la realidad y el contexto. (Universidad la Gran Colombia, 2021a, p.28).

De igual modo, la flexibilidad curricular se expresa en la capacidad de adaptación de las propuestas educativas, de acuerdo con las condiciones socioculturales, tecnológicas, físicas, afectivas y económicas de los estudiantes, además de los diversos ritmos y estrategias de aprendizaje. De allí que las TIC y TAC se constituyan en modos de materializar la flexibilidad curricular, aprovechando las posibilidades de los medios tecnológicos y formando desde el uso y el análisis crítico de las herramientas digitales, teniendo en cuenta que “la flexibilidad en la educación aparece como consecuencia de los cambios económicos y culturales que, con la ayuda de las tecnologías de la comunicación y de la información, han transformado la sociedad” (Upequyi, citado por Trigos-Rodríguez, *et al.*, 2017, p.98).

La flexibilidad y adaptabilidad para los programas académicos virtuales son un elemento fundante, pues el estudiante es gestor de aprendizaje autónomo. Por lo cual, debe construir estrategias metacognitivas orientadas para cumplir con los resultados de aprendizaje y relaciones en la producción de conocimiento desde “la asincronía y no concurrencia; es decir, no es necesario ni que coincidan, ni en el tiempo, ni en el espacio, ninguno de los agentes que participa en el proceso de aprendizaje” (CNA, 2006, p.82).

4.6 Inter- y transdisciplinariedad

La inter- y la transdisciplinariedad comportan en sí un principio de inclusión, hospitalidad y pluralismo en torno a los modos de construir conocimiento y de interpretar el mundo de manera colegiada. Implica un profundo rigor, respeto, reconocimiento, legitimación, y apertura a otros saberes en un ambiente de comunión académica en donde se fragua el sentido y las perspectivas de las diversas disciplinas.

La interdisciplinariedad promueve la interacción entre diversas disciplinas en torno al análisis holístico de realidades que se encuentran en la cotidianidad y el contexto, es la oportunidad de brindar miradas alternativas, al concebir procesos formativos, científicos e investigativos llevado a cabo a partir de la intervención conjunta, no segmentada ni aislada (Gómez y Ruiz, 2018). Así, la interdisciplinariedad permite afianzar la configuración disciplinar de los estudiantes, el desarrollo de competencias para la interacción, el diálogo entre campos de conocimiento y la comprensión compleja del contexto sociocultural. De este modo, en los programas académicos, la interdisciplinariedad tiene como propósito consolidar en los estudiantes el tipo de pensamiento capaz de conjugar diversos campos del saber; pero, a



la vez, interpretar las realidades complejas del mundo a partir de múltiples disciplinas que entran en diálogo permanente.

Por su parte, la transdisciplinariedad implica la creación de nuevos objetos de estudio a partir de la conformación de grupos de disciplinas diversas que se enfocan en producir conocimiento en conjunto, construyendo perspectivas compartidas y complejas de la realidad. Allí, se trascienden límites entre disciplinas para la producción de ideas y la resolución de problemáticas, sin perder la identidad disciplinar, al “lleva[r] a la trasgresión de la lógica disciplinaria lo que abriría puertas para que el espíritu científico asuma la diversidad” (Acosta, 2020, p. 89).

4.7 Internacionalización del currículo

La mirada actual de la internacionalización de la educación superior exige la visión de una universidad abierta y con capacidad de relacionamiento, que construye redes de conocimiento con el fin de estar a la vanguardia de los avances científicos, investigativos, culturales y sociales. Por esto, la Universidad La Gran Colombia busca la proyección y construcción de currículo con una mirada nacional e internacional que sea orientada hacia los estándares requeridos a nivel global y local, con el fin de ampliar la visión y el panorama de sus estudiantes de pregrado y posgrado, para que puedan alcanzar su máximo desarrollo profesional y se desenvuelvan de manera óptima en diversos contextos.

La internacionalización del currículo grancolombiano se expresa en el perfil de egreso, resultados de aprendizaje y ruta curricular, lo cual puede estar dinamizado de manera transversal con la construcción de relaciones interinstitucionales con programas homólogos, los procesos de homologación de planes de estudios y la doble titulación de los programas académicos, y la participación en redes regionales, nacionales e internacionales que permitan el reconocimiento internacional de la institución.

En particular, la interacción local y global puede ser potenciada, mediante plataformas tecnológicas y digitales que privilegien la formación ciudadana, global y digital, además de la interacción con comunidades nacionales e internacionales del campo del saber en distintas lenguas, pues se pueden generar intercambios culturales virtuales que sean “experiencias formativas con el apoyo de la tecnología y que involucran personas de diversos orígenes culturales que son geográficamente distantes, construyendo de esta forma aprendizaje significativo con el apoyo de educadores” (Lafont, Echeverría y Álvarez, 2002, p. 92).

De esta manera, las propuestas educativas de los programas académicos se orientan a la formación de competencias interculturales y a la promoción



del multilingüismo, para lograr en los estudiantes una ciudadanía global con enfoque en lo local de manera transversal a la formación. En consecuencia, los currículos se configuran desde la interacción nacional e internacional, además de la cooperación interinstitucional.

4.8 Participación e Interacción

Por cuanto el currículo es una construcción social que requiere el diálogo constructivo para llegar a acuerdos que fundamentan las formas de abordar los campos del conocimiento para la formación a los estudiantes y el logro de sus resultados de aprendizaje, el sistema de gestión curricular de la Universidad La Gran Colombia se basa en la configuración de comunidades académicas de sentido e indagación sostenida, a través de las cuales se tejen disertaciones en torno a las finalidades y los medios educativos. Es en medio de la participación de docentes, estudiantes, graduados y sector externo que es posible construir propuestas curriculares que atiendan a los principios de alta calidad, pertinencia, flexibilidad e integralidad.

De igual manera, en los programas virtuales, la interacción se constituye en un criterio curricular necesario al ser esencialmente humana y social. En este contexto, la tecnología es un medio y elemento transformador de los procesos de la comunicabilidad, relacionados con la esfera social y con miras a los diseños didácticos para dinamizar la expresión, los gestos y las emociones, y la interacción es asincrónica en la que "ofrecer y recibir ayudas quedan condicionados al cumplimiento de ciertas exigencias de participación. Por ello, los participantes debieran leer las contribuciones de los demás y escribir contribuciones con una cierta frecuencia y periodicidad" (Borgobello y Roselli, 2016, p. 362). En consecuencia, la interacción se vincula con los lenguajes multimodales y son un asunto importante para tener en cuenta en las propuestas educativas de la modalidad virtual.

Asimismo, bajo el principio de interacción se busca que la formación a estudiantes esté más conectada con el sector externo, los gremios, el mundo laboral y las comunidades, con el fin de promover sistemas curriculares más abiertos para los estudiantes y docentes, a través de sinergias e inmersiones en las realidades del contexto.

4.9 Transversalidad

Como característica del currículo, lo transversal hace referencia a la complejidad de los núcleos problémicos que se abordan a partir de la continua interpretación y conjunción entre los análisis del conocimiento, los desafíos del contexto y la perspectiva de humanidad. De allí que alude al conjunto de relaciones e interacciones entre competencias, resultados de



aprendizaje, contenidos, medios, métodos e instrumentos de la formación. Implica además la interdependencia y la complementariedad de las funciones sustantivas de la universidad (docencia, investigación y extensión) y la internacionalización como proceso misional transversal de la universidad.

La transversalidad del currículo se refiere a altos grados de organización que no sólo permiten, sino que requieren múltiples y novedosas formas de leer, de interpretar y de comunicar los conocimientos y de evaluar los aprendizajes. Lo transversal en el currículo es posible porque hay principios, valores, objetivos y supuestos que articulan las interacciones de los contenidos con los medios, los modos y los instrumentos que se utilizan para la formación humana y profesional.

Teniendo en cuenta lo anterior, para la Universidad La Gran Colombia, la expresión más significativa de la transversalidad en la formación se da a través del núcleo de formación socio-humanístico, el cual contempla cursos desde primero hasta último semestre en todos los programas académicos de pregrado. Con este núcleo transversal se apuesta por la formación en valores grancolombianos, la integralidad del ser y el hacer, la convivencia y la solidaridad, la conciencia ciudadana y planetaria y la trascendencia del sujeto. Así mismo, se promueven procesos de formación transversales como el proyecto integrador, "*English across the curriculum*", plan lector y formación transversal en competencias digitales y apropiación tecnológica para todas las profesiones.

4.10 Problematización y propuestas de solución

La Universidad La Gran Colombia estructura los currículos desde los núcleos problémicos (o cuencas de problematización) que focalizan las intenciones educativas y buscan fomentar prácticas de reflexión del saber y del conocimiento, desde las realidades socioculturales al implicar "la formulación de problemas fundantes que representan de un modo estructural preguntas esenciales acerca de una disciplina y contribuyen a su desarrollo y al mejoramiento de la calidad" (Torres, 2013, p.198).

De esta manera, se expresa la apuesta institucional por la formación integral de los estudiantes y su enfoque por la búsqueda de la verdad, desde escenarios inter y transdisciplinarios de problematización y de creación de propuestas de solución para la construcción de una civilización más humana y justa. Al respecto, es importante enfatizar que el Modelo Pedagógico grancolombiano concibe este enfoque, pues permite:

Establecer relaciones diferentes entre el estudiante y el conocimiento, donde el profesor promueve el trabajo en equipo y la presentación de problemas a través de escenarios enriquecidos por el fomento de la creatividad. La formación problémica o a partir de

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



problemas, está constituida por las tensiones a partir de acontecimientos, teorías, situaciones, percepciones que requieren ser resueltas con el fin de dar sentido a la realidad (Universidad La Gran Colombia, 2009, p.19).

Estos núcleos problémicos se constituyen en elementos circundantes del currículo grancolombiano al promover los procesos de interpretativos, argumentativos y propositivos, en procura de la formación reflexiva del profesional grancolombiano y la transformación del entorno (2009).

5 Objetivos del Sistema de Gestión Curricular

5.1 Objetivo general

Generar y consolidar las condiciones académicas idóneas para que la Universidad y sus programas puedan identificar, gestionar y alcanzar las finalidades formativas, la adquisición de competencias y el desarrollo de resultados de aprendizaje en los estudiantes, según los altos estándares de calidad, pertinencia, inclusión y responsabilidad social.

5.2 Objetivos específicos

- Consolidar una cultura del aprendizaje permanente en todos los integrantes de la Universidad, a través de un sistema formativo que enseñe a los grancolombianos a pensar de manera autónoma para despertar en ellos el asombro, el pensamiento crítico y propositivo, además del amor por el conocimiento durante toda la vida, así mismo, la capacidad de adaptación y de reinención frente a los cambios del mundo contemporáneo.
- Promover el diálogo, la disertación y los consensos en las comunidades académicas, al interior de la Universidad y con el sector externo, en torno a la construcción del sistema de gestión curricular de cada programa, en los niveles macro, meso y microcurricular. Así mismo, propiciar la interacción de todos los actores que intervienen para garantizar la pertinencia, calidad y actualización de los procesos formativos.
- Diseñar estructuras curriculares que atiendan a los principios del finalismo, la flexibilidad, adaptabilidad, integralidad, internacionalización, inter-transdisciplinariedad, interacción, transversalidad y problematización, orientados hacia la obtención de resultados de aprendizaje, según los fines establecidos y las modalidades de cada programa académico.
- Propiciar la construcción de planes de estudio y micro-currículos que puedan insertarse en las demandas del mundo laboral del siglo XXI, en las comunidades científicas homólogas y en los contextos internacionales, para



promover la formación de excelentes profesionales y seres humanos íntegros.

- Evaluar los impactos en la formación de los programas académicos y actualizar el sistema de gestión curricular en sus niveles macro, meso y micro, de tal manera que se promueva el mejoramiento continuo según parámetros de calidad, pertinencia, responsabilidad social e inclusión.
- Consolidar estrategias para la definición, implementación y evaluación de competencias y resultados de aprendizaje durante todo el proceso formativo de los estudiantes.
- Definir e implementar los criterios, procesos y procedimientos para el diseño de programas académicos nuevos en diversas modalidades.
- Promover la ampliación de la oferta académica atendiendo a las necesidades de las regiones y a la posibilidad de incursionar en diversas modalidades de los programas académicos.
- Fortalecer la incorporación y uso de las TIC en los currículos de los programas académicos de acuerdo con su modalidad, incentivando la innovación y transformación digital educativa.

6 Estructura del sistema curricular

La Universidad La Gran Colombia ha comprendido que una propuesta curricular no queda reducida a la agrupación de una serie de cursos, sino que su estructura abarca tres grandes niveles de planeación, desarrollo, evaluación y autorregulación:

Nivel macrocurricular, en el cual se establecen los fundamentos a partir de un modelo propio e innovador que consiste en el análisis de la tríada: Conocimiento – Contexto – Perspectiva de Humanidad. Vale la pena señalar la relación que existe entre el eje de conocimiento con las habilidades del “saber conocer”, el eje de contexto con las habilidades del “saber hacer” y el eje de perspectiva de humanidad con el “saber ser”. A partir de allí, se definen las finalidades formativas, expresadas en el perfil del programa, los rasgos diferenciales y valores agregados, y el perfil de egreso en términos de máximas competencias a alcanzar y su articulación con los respectivos resultados de aprendizaje.

Nivel mesocurricular, en el cual se estructura el plan de estudios como un medio para alcanzar los fines y se configura desde los principios de consistencia horizontal, vertical y trasversal para dar cumplimiento a los resultados de aprendizaje asociados al Perfil de egreso. En el nivel

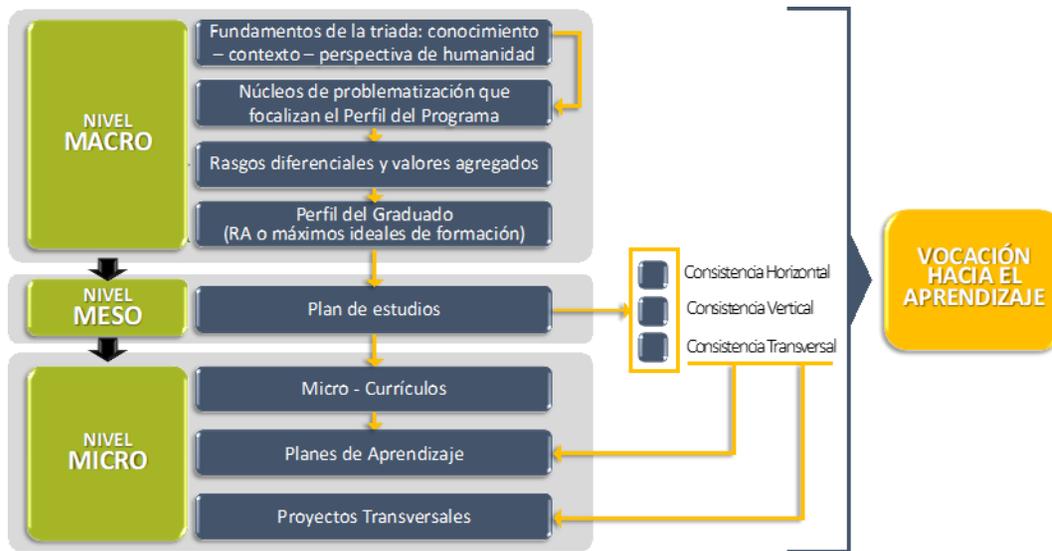


mesocurricular se definen los cortes de evaluación del logro parcial de resultados de aprendizaje por ciclos de formación.

Nivel microcurricular, en el cual se definen los máximos ideales de formación del curso expresados en competencias y resultados de aprendizaje asociados. Se incluyen en esta línea las competencias específicas que aportan al logro del máximo ideal de formación del curso, los resultados de aprendizaje de las competencias específicas, los referentes conceptuales, mecanismos e instrumentos de evaluación y demás elementos necesarios para garantizar la integralidad formativa a través de los micro-curriculos y planes de aprendizaje (*syllabus*).

En la siguiente gráfica se presentan las generalidades de estos tres niveles del sistema de gestión curricular y se ratifica la vocación del currículo hacia el logro del aprendizaje:

Figura 1. Estructura macro, meso y microcurricular



Fuente: elaboración propia.

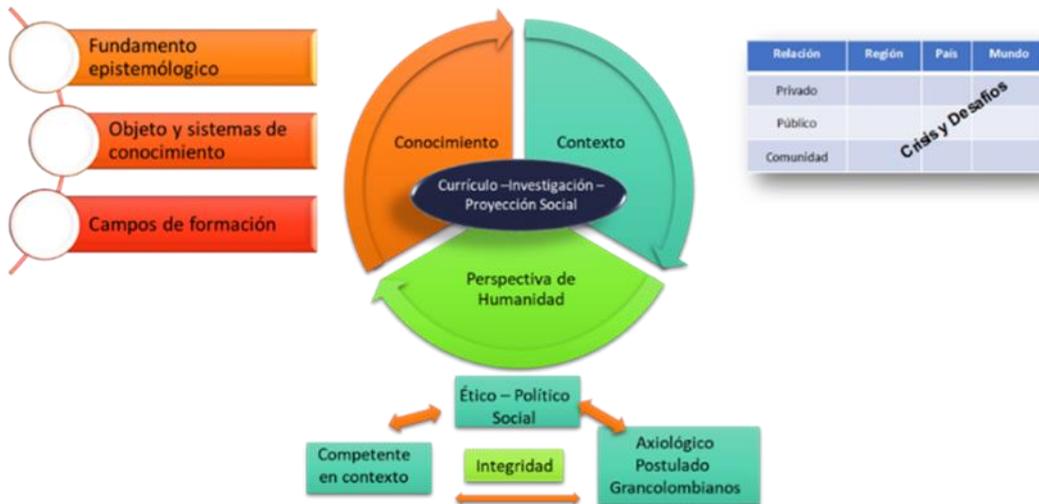
6.1 Nivel macrocurricular

El desarrollo académico de la Universidad se fundamenta en tres asuntos que definen la identidad curricular para cada programa académico: el conocimiento, el contexto y la perspectiva de humanidad; pues la conjugación de esta tríada, con los distintos énfasis históricos, es la que ha condicionado las intencionalidades del discurso pedagógico a lo largo de los siglos. La pragmática lingüística de Rorty, respalda esta afirmación, en tanto afirma la necesidad de repensar los presupuestos a partir de la revisión de los conceptos sobre el conocimiento, la persona y la sociedad humana (Cfr. Rorty, 1996). Por tanto, se asume que, en la génesis del discurso educativo, sin importar la época en la cual se configure,



aparecen tres cimientos sobre los cuales se edifica la teleología educativa: el conocimiento, el contexto y la perspectiva de humanidad.

Figura 2. Análisis de la Triada



Fuente: elaboración propia.

A través de estos tres ejes de análisis (conocimiento – contexto – perspectiva de humanidad) se identifican grandes categorías de pensamiento que posteriormente se triangulan para identificar núcleos problémicos o “cuencas de problematización”¹, los cuales permiten avanzar en la definición del perfil del programa con sus rasgos distintivos y valores agregados. A continuación, se presenta cada uno de los ejes con sus procesos internos de análisis²:

6.1.1 Análisis del conocimiento: fundamentos epistemológicos y gnoseológicos

Si se considera la afirmación de Derrida (1997) en torno a que la razón misma de la universidad está ligada a los asuntos del conocimiento, no es posible ignorar la necesidad de plantear finalidades para las formas más comunes que este adquiere al interior de la academia. Es decir, de un lado, la universidad conserva y difunde el conocimiento a partir de la formación a estudiantes; de otro lado, lo produce, lo relaciona y lo transforma a través de los procesos de investigación, creación e innovación.

¹ Las cuencas de problematización son una analogía de la cuenca hidrográfica, ellas son entendidas como un lugar de confluencia de tres caudales: el conocimiento y su episteme, el contexto en el tiempo presente y la necesidad de trazar una nueva perspectiva de humanidad; pero a su vez, la cuenca implica un lugar de nacimiento de algo creado a partir de la convergencia.

² La fundamentación sobre el análisis del conocimiento, el contexto y la perspectiva de humanidad ha sido tomada de las investigaciones realizadas por el grupo de investigación en educación PAIDEIA con filiación Universidad La Gran Colombia y de los diferentes escritos de Vélez-Medina en torno al mismo asunto que se recogen de publicaciones realizadas en los años 2011, 2013 y 2018.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



Entonces, el análisis sobre el conocimiento, que se presenta como la explicación de los fenómenos, los grupos doctrinales, los cuerpos teóricos, e incluso, las rupturas frente a los grandes *ismos* en todas las ciencias, constituye un insumo fundamental para dilucidar las finalidades de la relación pedagógica.

¿Qué es, después de todo, el sistema de enseñanza sino una ritualización del habla; una cualificación y una fijación de las funciones para los sujetos que hablan; la constitución y transmisión de un grupo doctrinal delimitado; una distribución y una adecuación del discurso con sus poderes y saberes? (Foucault, 2005, pp. 45-46).

No es posible desconocer que el conocimiento humano aparece, como lo afirma Rorty (1996), como el instrumento fundamental para crear otras herramientas y así cambiar las condiciones de la vida humana. Si bien la educación no se reduce al conocimiento, este sí tiene una relevancia particular para la comprensión de sus fines. Por tanto, el conocimiento es una categoría maleable que va siendo interpretada de diferentes formas a lo largo de la historia y que, en esa misma medida, va adquiriendo distintos matices para la configuración de los fines en la universidad.

Con relación a la pragmática rortyana, se entiende que más allá de la dualidad sujeto-objeto, “el conocimiento es una herramienta que está en función de los fines o beneficios que se proponen los hombres” (Rorty, 1983, p.197). En este mismo sentido, se concibe el conocimiento como conjunto de creencias y valores legitimados a lo largo de la historia del pensamiento. Por tanto, el desarrollo curricular de la UGC busca la preservación, difusión y generación del tipo de conocimiento que supera la hiperespecialización y el dogmatismo. Para ello, avanza en la comprensión de interdependencias con otros campos de saber y se nutre de la evaluación crítica sobre las insuficiencias de sus teorías. En este sentido, se promueve entonces el tipo de conocimiento complejo, interactuante, pluralista y situado en contextos concretos, que es capaz de generar impactos positivos en las vidas de las personas, en la transformación de la sociedad y en el cuidado responsable del ambiente.

Esto implica la apuesta decidida por el conocimiento pertinente, entendido como aquel que es capaz de abordar los problemas globales y fundamentales, para articular en ellos los conocimientos disciplinares, parciales y locales. En tal sentido, la universidad debe reconocer que es necesario superar el tipo de conocimiento fraccionado y, además, que resulta indispensable desarrollar la capacidad para situar en contexto el conocimiento hiperespecializado.

De igual manera, la Universidad reconoce la importancia del conocimiento instrumental para las sociedades en vía de desarrollo; no obstante, procura que más allá de la utilidad y por encima de la funcionalidad, el



conocimiento que se conserva, se comunica y se construye, sea socialmente responsable de sus impactos en la formación. Esto imprime una *condición ética* a la ciencia, la disciplina, la técnica, la innovación y la metodología.

6.1.1.1 Fundamentos epistemológicos de la disciplina

Se hace necesario definir los consensos filosóficos en torno a los cuales girará el programa académico, a partir del imaginario sobre el conocimiento que no es fijo, ni inamovible, sino efímero y transitorio. Es decir, no es universal, sino que circula en distintas versiones con diversos grados de credibilidad, pero no con una certeza o verdad absoluta. En este sentido, se requiere de miradas periféricas, sistémicas e interdisciplinarias para abordar el conocimiento como constructo histórico y sociocultural.

El análisis del conocimiento implica la revisión de los fundamentos epistemológicos del programa, desde una revisión histórica de la disciplina hasta el estudio de autores contemporáneos y miradas emergentes. Este proceso requiere de la conformación de comunidades académicas disciplinares e interdisciplinares que, a partir del diálogo y consenso, generen reflexiones epistémicas y de las diferentes tendencias de los campos del saber. En este proceso se retorna al cuestionamiento fundamental por el sentido que sustenta el programa con preguntas como:

- ¿Cuáles son los fundamentos históricos de la economía, la ingeniería o el derecho?
- ¿Cuáles son los autores y/o teorías que dan mayor fuerza epistemológica al programa? (autores y referentes de primer orden)
- ¿Cuáles son las rupturas frente a la disciplina tradicional? ¿Cuáles son los cambios paradigmáticos en el campo del saber?
- ¿Cuáles son las tendencias contemporáneas y emergentes de la disciplina?

6.1.1.2 Objeto de estudio

A partir de los fundamentos epistemológicos, la comunidad académica realiza una concertación para definir el *objeto de estudio* del programa. El objeto de estudio es una declaración corta que sintetiza la naturaleza e identidad del programa en términos de los intereses propios de la disciplina que la hacen única en medio de la amplia gama de los campos del saber. Es una construcción colegiada, en tanto involucra la subjetividad de quienes constituyen la comunidad académica y, además, es temporal, porque va



cambiando y se va transformando en la medida en que surgen nuevas interpretaciones de la realidad.

6.1.1.3 Sistemas inter- y transdisciplinarios del conocimiento

Los sistemas interdisciplinarios del conocimiento se definen a partir de la relación del objeto de estudio del programa con otras disciplinas o campos del saber, según los intereses, las demandas del contexto y las necesidades formativas identificadas por la comunidad académica. Estos cobran una importancia mayúscula, no sólo porque legitiman la inter y la transdisciplinariedad conceptual, sino, además, porque orientan los énfasis particulares del programa.

A modo de ejemplo, diríamos que no es igual el perfil de un programa de arquitectura cuyos sistemas de conocimiento interactúen prioritariamente con el arte, la literatura o la filosofía, a uno cuyos sistemas de conocimiento se hayan priorizado hacia la tecnología, la construcción o el estudio del territorio. Algunas preguntas orientadoras serían:

- Según las demandas del contexto, las tendencias actuales de la disciplina y las necesidades formativas de los estudiantes, ¿cuáles son los sistemas interdisciplinarios del conocimiento que deberían incorporarse al programa?
- ¿De qué manera estos sistemas interdisciplinarios del conocimiento afectan (modifican, ajustan o actualizan) el objeto de estudio del programa?, ¿Cuáles son sus énfasis formativos? ¿Estos generan valor agregado y aportan al rasgo diferencial?

6.1.1.4 Análisis comparativo con programas homólogos de reconocida trayectoria y alta calidad (nacional e internacional)

En el proceso de análisis del conocimiento es fundamental explorar las tendencias actuales y los desarrollos del campo del saber que adelantan programas homólogos o similares de reconocida trayectoria y alta calidad en el ámbito nacional e internacional.

Por tanto, en este punto se identifican los programas con los cuales se hará el estudio comparado y se hace un análisis de los aspectos comunes, los rasgos diferenciales y las buenas prácticas para reconocer, respecto a denominaciones, perfiles de los programas, competencias y resultados de aprendizaje, plan de estudios (campos de formación y cursos), rasgos distintivos, valores agregados de los programas, modalidades (presencial, virtual, a distancia o dual), número de créditos académicos, número de estudiantes y costos de matrícula, entre otros que se consideren de relevancia.

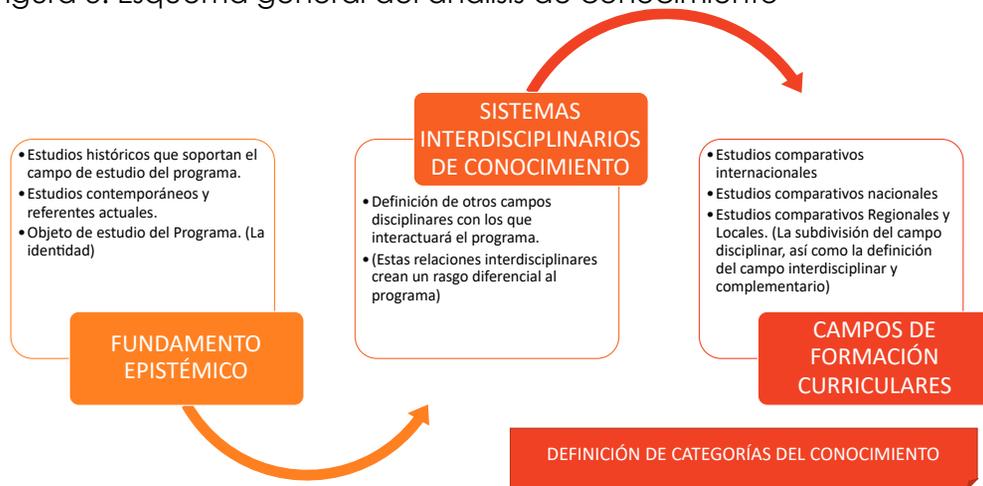


6.1.1.5 Definición de campos de estudio

De igual manera, para abordar este primer eje de la tríada, se definen los *campos de formación*, aquellos que se convertirán en núcleos y áreas en el plan de estudios. Para ello, se tienen en cuenta los resultados de los estudios comparados con programas que son referentes internacionales y nacionales. Asimismo, se revisan las normas y los lineamientos trazados por las asociaciones de facultades.

En síntesis, el análisis del conocimiento se puede graficar de acuerdo como se evidencia en la figura 3.

Figura 3. Esquema general del análisis de conocimiento



Fuente: elaboración propia.

6.1.1.6 Categorías de análisis del conocimiento

Una vez se ha realizado el análisis del conocimiento, según los parámetros anteriores, se identifican las categorías que agrupan los ejes relevantes en torno a fundamentos epistemológicos, objeto de estudio, sistemas interdisciplinarios de conocimiento, estudios comparados y campos de formación. Estas categorías servirán como base para la triangulación de los tres ejes: conocimiento – contexto – perspectiva de humanidad.

6.1.2 Análisis del contexto: fundamentos sociológicos, políticos y económicos

En segundo lugar, reconocemos que la sociedad, con sus particularidades históricas, culturales, políticas y económicas, es un sistema de referencia obligado que traza un ideal social a la educación en el marco de unos valores específicos, para que los individuos se adapten a ciertas condiciones grupales y, además, se encarguen de reproducir y perpetuar el sistema al

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



cual pertenecen, o de transformar las prácticas sociales a partir del análisis crítico del contexto.

El Proyecto Educativo Institucional 2021 plantea algunas de estas crisis y desafíos del contexto que deben ser referente fundamental para este segundo eje de análisis:

Muchas son las problemáticas que caracterizan una sociedad como la nuestra, entre las que podrían mencionarse: se han acentuado las desigualdades y los modos de exclusión en todas las dimensiones humanas; existen mayores brechas para el acceso a la educación y la tecnología; han surgido cambios demográficos por la prolongación de la vida, caracterizados por la inversión de la pirámide poblacional que se reflejan en el decrecimiento del número de jóvenes; no cesa el abuso a la naturaleza que acrecienta el cambio climático y que, no solo ha generado desastres medioambientales, sino cambios irreversibles que afectan la salud humana; aparecen nuevas formas de relación social-planetaria, mediadas por tecnologías, redes sociales e identidades virtuales; es evidente el fin del monopolio del conocimiento del que gozaban las universidades, sumado a dificultades en la concreción de la idea educación – sociedad, pues lo local se presenta como un concepto difuso; las instituciones se enfrentan a la crisis de autonomía universitaria por la excesiva regulación y control de organismos nacionales e internacionales; entre otras.

Ahora bien, en términos de desafíos, la Universidad acoge la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible que plantea los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) con 169 metas de carácter integrado e indivisible y que involucra las esferas económica, social y ambiental para el mejoramiento de las condiciones de vida en el planeta. En consonancia con los ODS, asume su compromiso con: erradicar la pobreza a partir de las oportunidades que brinda la educación superior; avanzar en programas académicos e investigaciones que se orienten a poner fin al hambre, conseguir la seguridad alimentaria y una mejor nutrición, y promover la agricultura sostenible; promover una vida saludable y el bienestar para todos los integrantes de la comunidad grancolombiana; garantizar una educación de calidad, inclusiva y equitativa, y promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todos; promover la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres en los roles de la vida profesional; buscar mediante investigaciones la disponibilidad y la gestión sostenible del agua, así como el desarrollo de energías sostenibles; fomentar el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo, y el trabajo decente para todos; desarrollar infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible, y fomentar la innovación; desde la educación, luchar por reducir las desigualdades en Colombia; promover las pautas de consumo y de producción sostenibles; comprometerse con las medidas necesarias para combatir el cambio climático y sus efectos, así como promover la conservación de los recursos hídricos en el planeta y la protección de los ecosistemas terrestres; contribuir a la construcción de sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar acceso a la justicia para todos y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles. En dicho contexto, "ese puente entre educación y la realidad social con todas sus paradojas y lucha de fuerzas, es lo que delinea la práctica de la cultura política articulada al orden social, económico y cultural que a la postre configura poco a poco al mismo tiempo conceptos como sujeto político y social en la construcción de lo público" (Burgos, 2020, p. 26), asociado a temas y problemas más amplios relacionados, no solo con la vida de los seres humanos, sino con el futuro del planeta (Universidad la Gran Colombia, 2021a, p.38-39)



Así mismo, en el PEI se resalta la importancia de alinear los programas a los desafíos de la revolución industrial y plantea algunos de los retos para el sistema curricular:

La cuarta revolución industrial (4RI) se caracteriza por la confluencia de: los desarrollos tecnológicos, tales como la inteligencia artificial, la analítica de datos o el aprendizaje autónomo de las máquinas; los desarrollos físicos, entre los que se destaca el internet de las cosas, las comunicaciones 5G, la nanotecnología, la robótica, la cobótica y la ciberfísica; los digitales, como la realidad virtual y aumentada, el blockchain o la impresión 3D y 4D; y los desarrollos biológicos y cuánticos, que se evidencian en la biotecnología, la neurociencia o los estudios sobre los códigos genéticos. Todos estos avances científicos constituyen una disrupción sobre todos los modos de vida configurados hasta ahora, los cuales han acrecentado los cambios en la cultura, y por supuesto, en la educación (Universidad La Gran Colombia, 2021a, p.34)

6.1.2.1 Crisis, oportunidades y desafíos del contexto internacional, nacional y regional/local

Teniendo en cuenta lo anterior, el segundo aspecto de la tríada, para fundamentar el desarrollo curricular, es el eje del análisis del contexto, como un asunto situado históricamente que traza un rumbo específico de ideales en el marco de los desafíos, las oportunidades y las crisis de las profesiones en medio de las sociedades. En efecto, el análisis del conocimiento es fundamental, pero insuficiente, si se trata de una educación que se conecte con las realidades del contexto y que atienda de manera pertinente la formación de profesionales con habilidades para intervenir en el mundo.

De igual manera, en este proceso analítico es pertinente ahondar en la viabilidad de la modalidad presencial, virtual, a distancia o dual de los programas académicos, identificando algunos soportes contextuales y profesionales a nivel regional, nacional o mundial sobre esta declaración.

El segundo eje de análisis de la terna es el análisis del contexto, el cual se desarrolla en las comunidades académicas, a partir de la siguiente matriz de relaciones y análisis:

Figura 4. Matriz para realizar el análisis del contexto

Relación	Región	País	Mundo
Privado			
Público			
Comunidad			

DEFINICIÓN DE CATEGORÍAS DEL CONTEXTO (CRISIS Y DESAFÍOS)

Fuente: elaboración propia.



Para diligenciar esta matriz es importante contar con referentes e insumos tales como: Horizontes de sentido definidos en el PEI, 2021; Objetivos de Desarrollo Sostenible a 2030; Propuestas de la Misión Internacional de Sabios, 2019; Desafíos de la 4RI; Pronunciamientos de Gremios Mundiales en torno al ejercicio de la profesión; Conclusiones de las Asociaciones de Facultades y Programas en torno a la formación específica del programa; Planes de Desarrollo Nacional, Departamental, Municipal y distrital; entre otros. Una vez diligenciada la matriz de crisis, oportunidades y desafíos del contexto, las siguientes preguntas ayudan a orientar la reflexión:

- ¿De qué manera el análisis del contexto afecta (modifica, ajusta o actualiza) el perfil del programa?, ¿sus énfasis formativos? o ¿genera valor agregado y aporta al rasgo diferencial?
- ¿De qué manera se verán reflejados los análisis de las crisis y desafíos del contexto en el plan de estudios?
- ¿Cuáles son los rasgos distintivos o valores agregados del programa académico que me permiten argumentar y justificar su pertinencia en un contexto local, regional, nacional e internacional?
- ¿Qué argumentos del contexto regional, nacional o mundial sustentan la modalidad (presencial, virtual, a distancia o dual) del programa académico?
- ¿De qué manera el perfil de egreso del programa académico se encuentra alineado con los referentes socioculturales revisados? ¿Cómo los perfiles del programa académico responden a las demandas locales, regionales o nacionales?

6.1.2.2 Estudio de percepción y necesidades de los empleadores

Asimismo, en el análisis de contexto se realiza un estudio de percepción y necesidades de los empleadores, para identificar sus intereses y requisitos frente a la formación profesional. Este estudio, junto con todos los análisis de conocimiento, crisis, oportunidades y desafíos del contexto, y perspectiva de humanidad, sirve de base para la determinación de los perfiles de egreso. Para ello, se presentan las siguientes preguntas orientadoras.

- ¿De qué manera el perfil de egreso del programa académico se encuentra alineado con los referentes planteados por los empleadores?
- ¿El perfil de egreso responde ante los desafíos, oportunidades y crisis del ámbito laboral, profesional y ocupacional en el que se desempeñará el graduado?



6.1.2.3 Categorías del análisis del contexto

Una vez se ha realizado el análisis del contexto, según la matriz anterior, se identifican las categorías que agrupan los ejes relevantes en torno a las crisis, las oportunidades y los desafíos del contexto internacional, nacional y regional/local, en los ámbitos públicos, privados y comunitarios. Estas categorías servirán como base para la triangulación de los tres ejes: conocimiento —contexto— perspectiva de humanidad.

6.1.3 Perspectiva de humanidad: fundamentos sociohumanísticos

El tercer eje de análisis para el desarrollo curricular tiene que ver con una perspectiva antropológica, determinada por la idea de ser humano y el tipo de sociedad al que se apuesta.

En efecto, la mirada sobre la condición humana juega un papel orientador indiscutible en cualquier actividad educativa, ya que la concepción del tipo de hombre esperado en determinado contexto social e histórico ha marcado el camino para definir los fines que la educación persigue: “Desde luego, el fin de la educación debe ser congruente con el fin de la vida del hombre y de su naturaleza. Admitir la posibilidad de un fin en la educación distinto o contrario al fin natural del hombre sería un absurdo o, por lo menos, un contrasentido” (Blanco, R. citado por Feroso, 1991, p. 210).

La nuestra es, por desgracia, una sociedad aquejada por grandes dificultades. Tras la institucionalización del capitalismo en la cultura occidental y el anhelo por el desarrollo económico en todos los niveles de la vida social, ha nacido una nueva fase de la modernidad que podría denominarse, en términos de Lipovetsky (2007), “la civilización del deseo”. Este nuevo prototipo de vida es el resultado indiscutible del papel del mercado en la estimulación por el consumo. Las universidades, como promotoras de los estándares sociales, no escapan a esta responsabilidad. La civilización del deseo, vertiginosa e imparable, ha traído consecuencias inimaginables en el estilo de vida y las costumbres, ha puesto en marcha una errónea jerarquía de valores, fines y anhelos, ha impuesto una forma destructiva y fugaz de relacionarse con las cosas, con el entorno, consigo mismo y por supuesto, con los demás. Casi todas las finalidades de la sociedad contemporánea han quedado reducidas a la acumulación de mercancías y experiencias, en la búsqueda de un tipo de felicidad privada, acumulativa y egocéntrica.

En el marco de la filosofía grancolombiana y de la Responsabilidad Social Universitaria, el tercer eje de análisis de la tríada hace alusión a la pregunta por el *tipo de ser humano* y el *tipo de sociedad* al cual el programa apuesta de manera intencionada. Aquí se parte de la necesidad de recuperar el



sentido ético y moral en la formación, así como la urgencia de pensar sobre el modo de actuar (habilidades y competencias); es decir, más allá de pensar en cómo lo hacen, tiene sentido revisar el para qué de sus acciones, sus fines y trasfondos éticos. En este eje se analizan los aspectos de la figura 5.

Figura 5. Ejes de análisis de perspectiva de humanidad



Fuente: elaboración propia.

6.1.3.1 Referentes y preguntas orientadoras de la perspectiva de humanidad

Para construir este eje de análisis es fundamental tomar como referente el Proyecto Educativo Institucional 2021 (Universidad la Gran Colombia, 2021a), el cual define las apuestas por el ser humano desde la perspectiva grancolombiana. Asimismo, se deben tener en consideración los códigos de ética de los programas académicos. Algunas preguntas orientadoras para definir la perspectiva de humanidad son: ¿Qué tipo de ser humano pretende ayudar a formar el programa? ¿Qué tipo de sociedad pretende ayudar a construir el programa? ¿De qué manera concreta aportará el programa a la formación de ese ser humano y de esa sociedad?

6.1.3.2 Categorías de análisis desde la perspectiva de humanidad

Una vez se ha realizado el análisis de la perspectiva de humanidad, en consonancia con los desafíos del PEI 2021, y con los códigos de ética de las profesiones, se identifican las categorías que agrupan los ejes relevantes en torno a las apuestas por el tipo de ser humano y el tipo de sociedad que el programa ayudará a consolidar. Estas categorías servirán como base para la triangulación de los tres ejes: conocimiento —contexto— perspectiva de humanidad.

6.1.4 Definición de núcleos o cuencas de problematización

Los núcleos problemáticos o cuencas de problematización son el resultado de un ejercicio de triangulación de las categorías de análisis de la tríada:

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



conocimiento —contexto— perspectiva de humanidad. A partir de esta triangulación, se encuentran nichos de interés investigativo y campos de profundización en la formación que son la base para la construcción, tanto de las sublíneas y líneas de investigación, como de los perfiles de programa para el sistema curricular.

De esta manera, los procesos académicos (curriculares e investigativos) de la Universidad La Gran Colombia se fundamentan en lo que se ha denominado *cuencas de problematización*, entendidas como analogía de la cuenca hidrográfica, “como un lugar de confluencia de tres caudales: el conocimiento y su episteme, el contexto en el tiempo presente y la necesidad de trazar una nueva perspectiva de humanidad”; y de otra parte, como “un lugar de nacimiento de algo creado a partir de la convergencia” (Vélez-Medina, Cifuentes y Montoya, 2011, p.11). Con estas cuencas se procede a definir las finalidades del programa para que corresponda con los análisis del conocimiento, del contexto y de la perspectiva de humanidad.

6.1.5 Finalidades del programa académico

6.1.5.1 Perfil del programa

Según se ha planteado, una vez se realiza el análisis de estos tres ejes, se definen grandes categorías de cada uno de ellos. Estas categorías se cruzan, mediante un ejercicio de triangulación que permite identificar los focos de interés del programa, los cuales se denominan *núcleos o cuencas de problematización*. Cada una de estas cuencas involucra en sí misma, categorías del conocimiento, del contexto y de la perspectiva de humanidad.

El perfil del programa es la declaración de identidad del mismo en cuanto presenta aquellos aspectos que son comunes a los homólogos y, además, expresa los rasgos distintivos y valores agregados.

Es un escrito que sintetiza el análisis de la terna; por tanto, presenta las apuestas por las tendencias del conocimiento, los desafíos del contexto en el nuevo milenio y la perspectiva de humanidad. Siendo integral, el perfil del programa no solo revela las intenciones formativas, sino la naturaleza del programa respecto a sus compromisos misionales. De esta manera, es posible identificar los rasgos distintivos del programa, los valores agregados y las finalidades centrales según la identidad del programa académico.

6.1.5.2 Perfil de ingreso

Tal como lo define el PEI 2021 (Universidad La Gran Colombia, 2021b), la inclusión social hace parte de la identidad y naturaleza grancolombiana, en

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



cuanto sus principios fundacionales declaran que es una Universidad cristiana y solidaria. Por eso, la Universidad no hace discriminación social en el acceso, ni en el perfil de ingreso de sus aspirantes, quienes en su mayoría pertenecen a los estratos medios y bajos de la sociedad.

En su tarea educativa, promueve el impacto en el contexto, la movilidad socioeconómica y la responsabilidad frente a los proyectos de vida de estudiantes que, de otra manera, no podrían acceder a una Educación Superior de alta calidad.

En el marco de sus principios, la inclusión social ha prevalecido a lo largo de los setenta años de funcionamiento y la han consolidado como un proyecto de servicio y responsabilidad social. Con sabiduría afirmaba el Doctor Julio César García, cuatro días antes de su muerte: "Todo el plan de la Universidad La Gran Colombia, desde su bachillerato nocturno, obedece a la finalidad de contribuir al mejoramiento de la gente que trabaja, abriéndole las perspectivas de las carreras profesionales mediante horarios adecuados y las mayores facilidades para atender a sus estudios, sin menoscabo de los menesteres que le dan la subsistencia" (García, 1959).

Bajo esta perspectiva de inclusión, cada programa académico define el perfil de sus aspirantes con el fin de ayudarlos y promover en ellos las habilidades necesarias para alcanzar su proyecto de formación profesional. En este sentido, la Universidad se enfoca en procesos de caracterización de los estudiantes que permiten identificar el riesgo de deserción desde su ingreso, con el fin de apoyarlos y facilitarles el pleno desarrollo de formación en sus programas académicos, mediante estrategias como el acompañamiento permanente, cursos de nivelación en competencias comunicativas y competencias matemáticas, escenarios de acompañamiento que orienten el trabajo académico de los estudiantes de primeros semestres, tutorías permanentes de docentes en temas disciplinares, entre otros.

6.1.5.3 Perfil de egreso: competencias y resultados de aprendizaje

Para la Universidad La Gran Colombia el perfil de egreso se denomina constructo curricular de:

Atributos, conocimientos, habilidades y actitudes que tendrán los egresados, de tal forma que sean indicativos de la actividad profesional y de la formación integral alcanzada, y que permitan a los distintos interesados inferir las características que tiene el egresado del programa académico al terminar su proceso formativo. (Resolución 21795, MEN, 2020, art. 12, lit. c).

Es así como el *perfil de egreso* declara la definición de máximos ideales de formación en términos de competencias y resultados de aprendizaje al finalizar el programa académico. Por ello, el perfil de egreso se formula



teniendo en cuenta el cruce de categorías de la triada, permitiendo la definición del Perfil del Programa y la determinación de las competencias y los resultados de aprendizaje del profesional.

También se deben tener en cuenta aspectos como la percepción del graduado y de los estudiantes de último semestre, así como de los gremios y empleadores, a partir de encuestas, estudios de impacto y conversatorios, que permitan identificar las fortalezas y debilidades del programa, desde la mirada de la relación con el sector externo.

De igual manera, los resultados de los estudios comparados en cuanto a competencias y resultados de aprendizaje de los programas de referencia nacional e internacional son un insumo fundamental para definir el perfil de egreso. En esta misma línea, se realizan análisis de las competencias establecidas en referentes como el Proyecto Tuning para América Latina (Beneitone et ál., 2007) o el Marco Nacional de Cualificaciones (MEN, 2016), que establecen las destrezas requeridas de los graduados de los programas que allí se relacionan.

6.1.5.4 Propósitos de formación

Los propósitos de formación expresan la decidida intención del programa para gestionar y alcanzar las competencias y resultados de aprendizaje previstos al momento de egreso. Por tal razón, guardan coherencia y alineación con las declaraciones de máximos ideales de formación expuestos en el perfil de egreso de los graduados.

6.1.5.5 Rasgos distintivos

Los rasgos distintivos comprenden las características particulares de la formación del programa académico en dos niveles:

- Rasgos distintivos frente a los programas objeto de comparación en el análisis de la oferta de similares y homólogos a nivel nacional e internacional. Es decir, ¿cuáles son las características y cualidades que hacen que nuestro programa se diferencie de los demás?, ¿En qué aspectos profundiza el programa que le dan un sello diferenciador?
- Si se trata de un proceso de actualización curricular, los rasgos diferenciales también expresan las características diferenciales respecto a la versión actual del programa que antecede a la renovación de este.

6.1.5.6 Valores agregados

Los valores agregados expresan las fortalezas y los aspectos que hacen que el programa sea atractivo, demuestre alta calidad, pertinencia y



capacidad de inserción en las exigencias del siglo XXI. Algunas preguntas orientadoras son: ¿El programa cuenta con acreditación de alta calidad? ¿El programa cuenta con laboratorios certificados? ¿El programa participa activamente de las redes y asociaciones profesionales que respaldan la vigencia del objeto de estudio?, etcétera.

6.1.5.7 Horizontes de sentido en el marco del PEI y de los desafíos propios del programa académico

Por horizontes de sentido se entienden las apuestas futuras del programa en el marco del mejoramiento continuo y los niveles de calidad que la comunidad académica se propone alcanzar en el mediano y largo plazo. Para definir estos horizontes de sentido es importante tener en cuenta el Proyecto Educativo Institucional 2021 (Universidad La Gran Colombia, 2021a), así como, los lineamientos de acreditación de alta calidad vigentes, tanto del ámbito nacional como internacional. Estos horizontes de sentido deben incorporarse en el Proyecto Educativo del Programa y en planes de acción específicos para el seguimiento que permita la concreción de las metas.

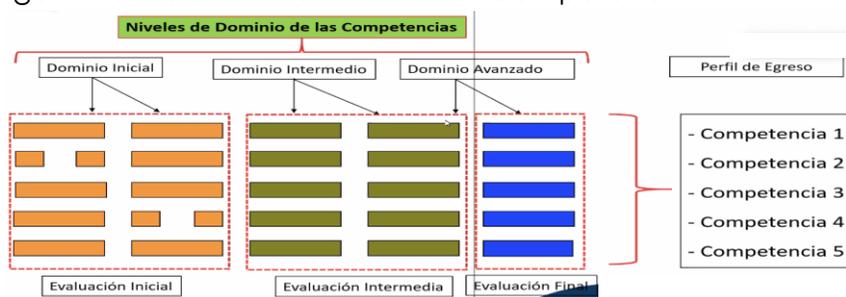
6.2 Nivel mesocurricular: plan de estudios

6.2.1 Organización curricular en programas de pregrado: ciclos, componentes, núcleos y áreas de formación

Los planes de estudio expresan la organización de las actividades académicas en el marco del cumplimiento de los propósitos de formación, los resultados de aprendizaje y las competencias del futuro profesional de la Universidad La Gran Colombia. Se organizan teniendo en cuenta el nivel de formación del programa, los alcances del Proyecto Educativo de Programa (PEP) y sus finalidades formativas, por tanto, son el medio para lograr los propósitos definidos por la comunidad académica.

El profesor chileno Gonzalo Fonseca (2021), en un curso que realizará con la Fundación Penser, presenta el siguiente esquema ideal para el logro de competencias y Resultados de Aprendizaje según el perfil de egreso:

Figura 6. Niveles de dominio de las Competencias

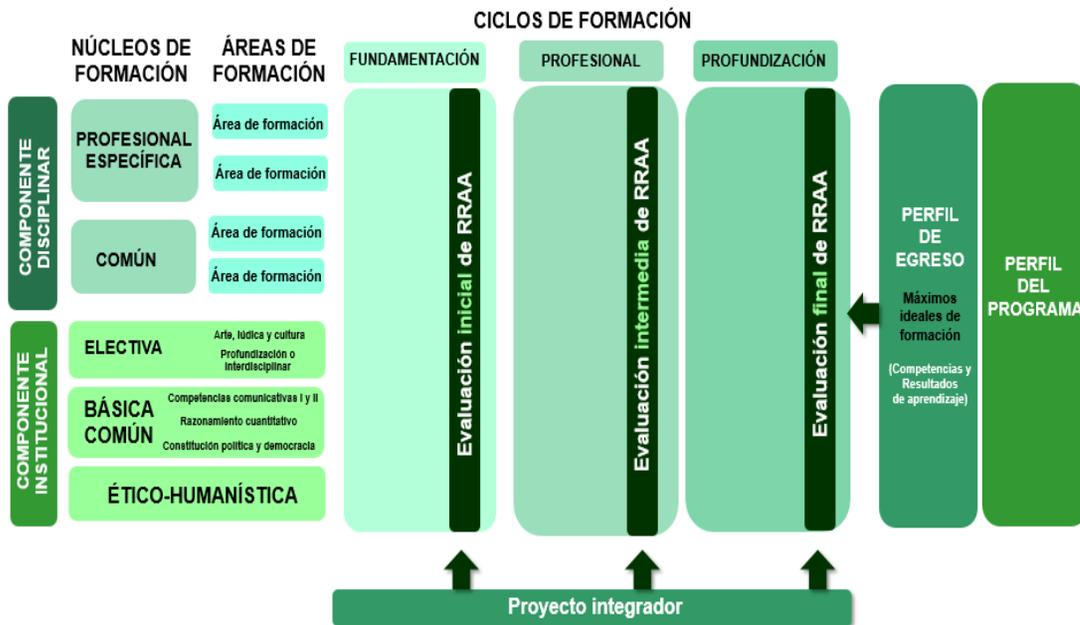


Fuente: Fonseca (2021).



Atendiendo a esta lógica de organización curricular, en la figura 7 se presenta la estructura general del plan de estudios para un programa de pregrado en la Universidad.

Figura 7. Esquema general del plan de estudios de pregrado



Fuente: elaboración propia.

Tal como se observa, todos los planes de estudio se estructuran a partir de tres ciclos de formación: fundamentación, profesional y profundización y cuatro núcleos de formación, a saber: ético-humanística, básica común, electiva y disciplinar.

A continuación, se presenta la descripción de cada uno de los elementos que constituyen la estructura curricular, definidas a partir del Modelo Pedagógico Institucional:

- **Componentes.** Comprendidos como agrupaciones de núcleos de formación de carácter institucional y disciplinar, que plantean el sello diferenciador de la universidad desde su impronta declarada en el PEI y el contenido epistemológico propio del campo del saber del programa académico respectivamente.
- **Ciclos de formación.** Entendidos como unidades de secuencia programática flexibles que dimensionan y articulan tanto el proceso formativo como el desarrollo curricular en el tiempo y facilitan el aprendizaje progresivo por niveles, la exploración de opciones electivas (rutas curriculares) y de énfasis y/o profundización en la formación profesional. Los ciclos de formación son de fundamentación, profesional y profundización.



- **Núcleos de formación.** Espacios de dominio estructurado y coherente de conocimientos, problemas y contextos disciplinares e interdisciplinares que permiten organizar secuencias y rutas curriculares, de acuerdo con la relevancia de la formación y de los contenidos seleccionados para el proceso formativo. Por esta razón, se puede hablar de formación en ético y humanística, básica común, electiva y disciplinar.
- **Áreas de formación.** Espacios de dominio estructurado y coherente de conocimientos, problemas y contextos disciplinares y prácticos propios de cada campo de conocimiento, organizados en secuencias de acuerdo con la formación a desarrollar, que constituyen el corpus disciplinar. La definición de esta es propia de cada Facultad y programa. Las áreas de formación se agrupan en elementos disciplinares, dimensiones del currículo o competencias que contribuyen a la formación del estudiante.
- **Cursos.** Es la unidad básica de enseñanza-aprendizaje (célula curricular) en el proceso de formación que articula conocimientos, prácticas y problemas del ámbito académico profesional; su desarrollo implica actividades académicas con acompañamiento docente e independientes, sincrónicas o asincrónicas, durante un determinado período académico semestralizado con intensidades horarias específicas. Los cursos pueden ser teóricos, prácticos o la combinación de estos.

6.2.1.1 Núcleo de formación ético-humanística

Siendo el eje fundamental de la filosofía Grancolombiana la formación en valores, la responsabilidad social, así como el compromiso ético y ciudadano, son una práctica vivencial para todo el proceso académico de los estudiantes, no sólo circunscrito al núcleo de formación ético-humanístico, que incluye cursos desde primer semestre hasta el último, sino como un asunto transversal en todas las áreas disciplinares y no disciplinares de los planes de estudio de todos los programas académicos.

El reto es la formación de seres humanos íntegros y ciudadanos comprometidos con la responsabilidad social, la paz y el cuidado sostenible del medio ambiente.

De este modo, a través de este núcleo de formación se enfoca en el Proyecto Educativo Institucional para generar la apropiación de la filosofía, misión, visión y los valores que promueve la Universidad y llevarlo a acciones en las que se articula la teoría y la práctica.

Todos los estudiantes grancolombianos deben inscribir y aprobar los cursos orientados por el Centro de Pensamiento La Esperanza "Don Pedro Laín Entralgo" o quien hace sus veces. Además, podrán ver más de dos cursos



por período académico y únicamente será prerrequisito la Ética General frente a la Ética Profesional (Art. 63, Acuerdo 05 del 2020).

Figura 8. Cursos núcleo de formación ético-humanística



Fuente: elaboración propia.

El Centro de Pensamiento La Esperanza “Don Pedro Laín Entralgo”, o la unidad que haga sus veces, podrá ofrecer cursos electivos que sean equivalentes con algunas de las temáticas de este núcleo de formación ético-humanística, que se constituye en el sello diferencial de la impronta profesional grancolombiana.

6.2.1.2 Núcleo de formación básica común

A través de este núcleo, se promueve la adquisición de competencias genéricas: comunicativas, lectura crítica, razonamiento cuantitativo y constitución política y democracia, las cuales son el fundamento de la formación en competencias científicas, creativas y pensamiento crítico; por tanto, se complementan con los cursos del núcleo o área investigativa definida en la formación disciplinar.

6.2.1.3 Núcleo de formación electiva

Con el propósito de incentivar la flexibilidad y el carácter interdisciplinar del currículo, se compone de distintos bloques electivos, diseñados por las Facultades y los programas de la Universidad, que permitan ofrecer espacios académicos en los cuales se aborden temas de interés para el estudiante y la comunidad académica en general en función de la formación integral.



- Electiva arte, lúdica y cultura: orientado hacia el desarrollo de capacidades para el autocuidado, la salud y el bienestar subjetivo, a través de una oferta formativa centrada en el deporte, la recreación, el arte y la cultura. La formación del estudiante en la Universidad La Gran Colombia proporciona opciones para el desarrollo de todas las dimensiones que lo constituyen. Dentro de ella, se encuentra lo estético, lo corporal, lo espiritual y lo lúdico.
- Electiva libre de profundización o interdisciplinar: se presentan distintas opciones para que el estudiante seleccione de la oferta formativa de la Universidad temas o problemas que sean de su interés, tales como: emprendimiento, medio ambiente, responsabilidad social o cursos que permitan la interdisciplinariedad. Esta oferta puede ser ampliada de acuerdo con los problemas del contexto y con aprobación de los distintos comités curriculares. Las Facultades deben proyectar por lo menos tres cursos de formación electiva que aporten a la interdisciplinariedad de los programas académicos.

6.2.1.4 Núcleo de formación disciplinar

Agrupar los elementos teóricos y prácticos de la disciplina que posibilitan la formación y el desarrollo de habilidades para el desempeño profesional. Configura además las apuestas y metodologías investigativas propias del programa, así como las secuencias académicas y curriculares orientadas hacia la producción académica y la investigación a través de los cuales se desarrolla el *saber hacer* en el contexto de la disciplina. Este núcleo se conforma por los siguientes escenarios:

- **Formación disciplinar común.** Comprende las características específicas, competencias, valores, disciplinas y metodologías, que permiten la generación de un diálogo entre los distintos actores de los programas académicos de la facultad para alcanzar su misión formativa, como fundamentación de las disciplinas y de las características generales y comunes de la formación profesional.
- **Formación profesional específica.** Agrupa los cursos orientados a abordar los aspectos investigativos, disciplinares específicos y profesionales del programa académico, que le permiten al estudiante profundizar en aspectos teóricos–conceptuales, en metodologías, prácticas profesionales y enfoques de investigación a través de los cuales se desarrollan las competencias específicas para el desempeño profesional, y de su interés para el ejercicio en el campo laboral, posibilitando la conexión entre los currículos de los programas de pregrado y de posgrado.

Los cursos o espacios académicos que atienden los aspectos prácticos del programa deben ser explícitamente declarados en el plan de estudios, de



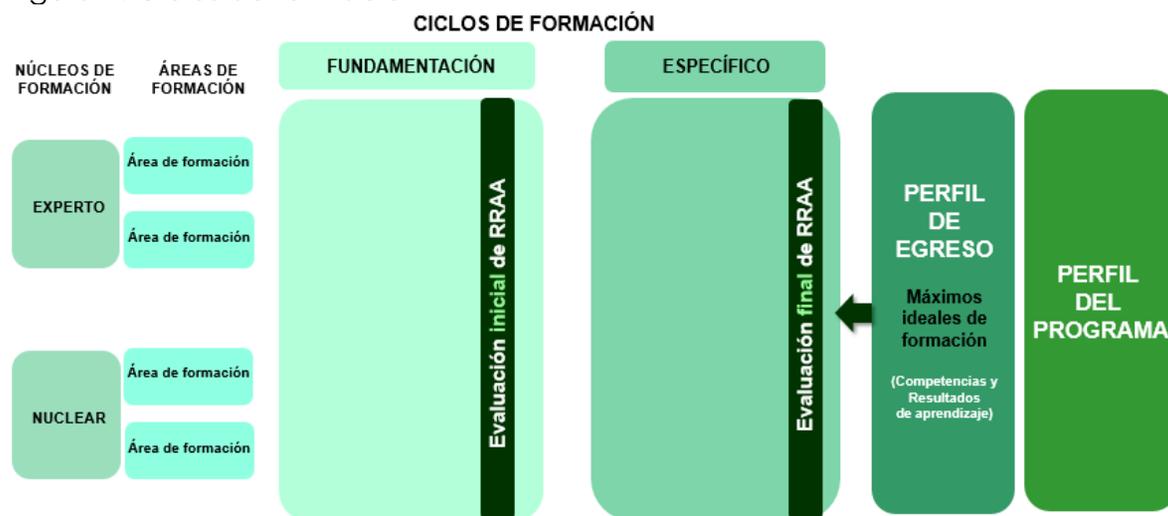
manera que se responda con contundencia al componente de interacción del Decreto 1330 del 2019 (MEN, 2019), en la condición de calidad “aspectos curriculares”, y al factor 5 del Acuerdo 02 del 2020, en la característica 26 “Vinculación e interacción social” (CESU, 2020).

6.2.2 Organización curricular en programas de especialización

Conforme a los lineamientos establecidos en el Decreto 1330 de 2019 (art. 2.5.3.2.6.3.) (MEN, 2019) y la Resolución 021795 del 2020 (MEN, 2020), el propósito de las especializaciones se fundamenta en la profundización de los saberes propios de un área de la ocupación, disciplina o profesión específica.

Por tanto, son programas orientados a lograr una mayor cualificación para el desempeño profesional y laboral. Así mismo, en concordancia con lo señalado por MinCiencias, las especializaciones son consideradas como estudios muy cortos y orientados concretamente para profundizar en un tema específico del conocimiento, en las cuales se busca el desarrollo de habilidades para el desempeño laboral y no se realizan procesos de investigación formal.

Figura 9. Ciclos de formación



Fuente: elaboración propia.

La organización curricular para programas de especialización se desarrolla a partir de dos (2) componentes de formación: a) *nuclear*, que incluye los cursos de formación propios del saber y cuya intención es la formación básica y fundamental en un área específica del conocimiento; y b) *experto*, en el cual se promueve la profundización y énfasis en competencias profesionales para el análisis crítico de los problemas del contexto y la formación electiva disciplinar e interdisciplinar. Asimismo, se contará con dos ciclos de formación: fundamentación y específico.



6.2.3 Organización curricular en programas de maestría y doctorado: ciclos, núcleos y áreas de formación

Atendiendo a lo establecido en el artículo 2.5.3.2.6.4. del Decreto 1330 de 2019 (MEN, 2019),

[...] los programas de maestría tienen como propósito ampliar y desarrollar los conocimientos, actitudes y habilidades para la solución de problemas disciplinares, interdisciplinarios o profesionales y / o dotar a la persona de los instrumentos básicos que la habilitan como investigador. Para cumplir con dicho propósito, según la normatividad vigente, los programas de maestría podrán ser de profundización o investigación.

Así mismo, se establece que:

La maestría de profundización será aquella que propenda por el desarrollo avanzado de conocimientos, actitudes y habilidades que permitan la solución de problemas o el análisis de situaciones particulares de carácter disciplinar, interdisciplinario o profesional, por medio de la asimilación o apropiación de saberes, metodologías y, según el caso, desarrollos científicos, tecnológicos, artísticos o culturales. Para optar al título del programa de maestría en profundización, el estudiante podrá cumplir con lo establecido por la institución como opción de grado, mediante un trabajo de investigación que podrá ser en forma de estudio de caso, la solución de un problema concreto o el análisis de una situación particular, o aquello que la institución defina como suficiente para la obtención del título (Art 2.5.3.2.6.4., Decreto 1330 de 2019).

La maestría de investigación es aquella que promueve

[...] el desarrollo de conocimientos, actitudes y habilidades científicas y una formación avanzada en investigación, innovación o creación que genere nuevos conocimientos, procesos y productos tecnológicos u obras o interpretaciones artísticas de interés cultural, según el caso. El trabajo de investigación resultado del proceso formativo debe evidenciar las competencias científicas, disciplinares o creativas propias del investigador, del creador o del intérprete artístico, de acuerdo con lo contemplado en el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología o el que haga sus veces Art 2.5.3.2.6.4., Decreto 1330 de 2019.

Por su parte, el artículo 2.5.3.2.6.6. del mismo Decreto define que un programa de Doctorado tiene como propósito la formación de investigadores de alto nivel, con capacidad para realizar y orientar procesos académicos e investigativos de manera autónoma, en un área específica del conocimiento. De igual modo, busca desarrollar, afianzar o profundizar conocimientos, actitudes y habilidades propias de este nivel de formación, con el fin de mover las fronteras de la ciencia, la tecnología y la innovación, pues "Los resultados de las investigaciones de los estudiantes en este nivel de formación deben contribuir al avance del conocimiento, de acuerdo con lo contemplado en el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología o el que haga sus veces" (Art 2.5.3.2.6.4., Decreto 1330 de 2019).



Teniendo en cuenta lo anterior, en los programas de maestría y doctorado se dará su organización curricular a partir del análisis de los fundamentos de la triada: conocimiento, contexto y perspectiva de humanidad, con el propósito de definir sus alcances y finalidades formativas según lo esperado para cada tipo de programa.

Surtida la etapa de análisis macrocurricular, el programa estructura el plan de estudios teniendo en cuenta al menos los siguientes componentes: a) *disciplinar e interdisciplinar*, b) *investigativo*, y c) *electivo*. En cuanto a ciclos, se concibe un ciclo inicial de fundamentación y un ciclo final de profundización (para el caso de las maestrías de profundización) o, ciclo de investigación (referido a las maestrías de investigación y los doctorados). En cuanto a los programas de doctorado, se considera que todo el proceso implica investigación en sí mismo, en virtud que deriva en aportes al conocimiento.

6.2.4 Definición de cursos del plan de estudios según la consistencia horizontal, vertical y transversal

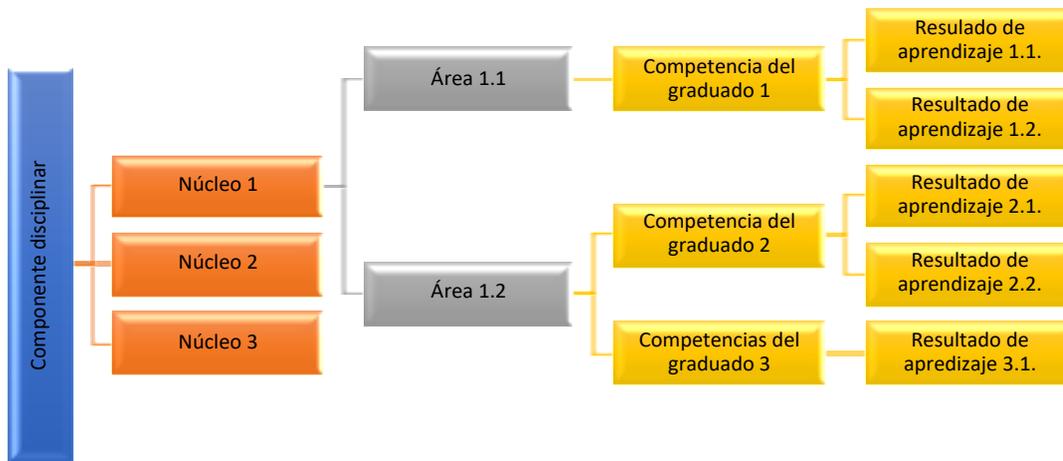
Sin el afán por definir los cursos, el número o su tipología y los créditos académicos, el plan de estudios solo se estructura cuando los resultados de aprendizaje y las competencias han sido definidas en el perfil de egreso. Estos son el referente principal para estructurar los cursos de cada núcleo de formación y áreas disciplinares correspondientes, mediante un proceso de revisión de la consistencia horizontal, vertical y transversal (figura 10).



6.2.4.1 Consistencia horizontal

Una vez se cuenta con el perfil de egreso, se realiza un ejercicio de alineación entre los núcleos y áreas de formación con los resultados de aprendizaje, verificando que cada núcleo cuente con al menos una competencia y sus respectivos resultados de aprendizaje al finalizar el programa académico. A continuación, se esquematiza un ejemplo de esta alineación en el componente disciplinar del plan de estudios.

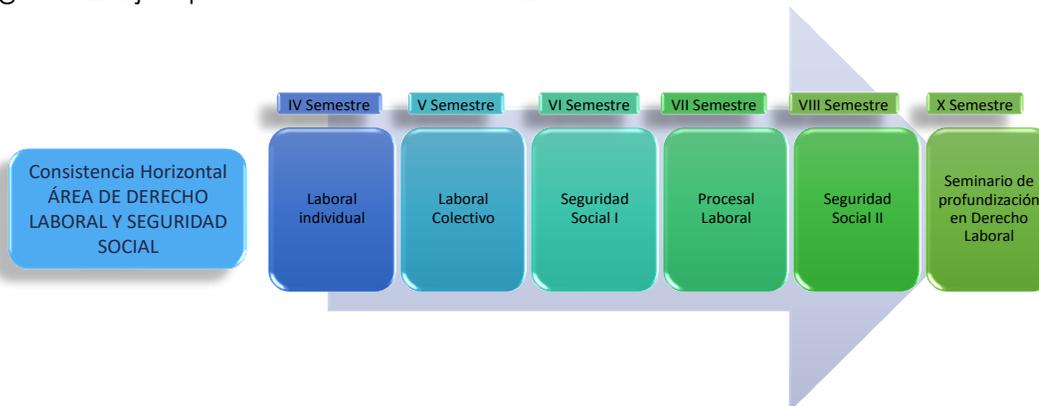
Figura 11. Alineación entre competencias del graduado y núcleos de formación



Fuente: elaboración propia.

La consistencia horizontal se estructura a partir de la coherencia y secuencialidad lógica para alcanzar los resultados de aprendizaje a través de los cursos del plan de estudios, los cuales se configuran a partir de los núcleos y áreas, mediante la definición de cursos que van aumentando gradualmente en su nivel de complejidad, desde las competencias básicas hasta las especializadas que se definen en el perfil de egreso. A continuación, se presenta un ejemplo:

Figura 12. Ejemplo de consistencia horizontal



Fuente: elaboración propia.



6.2.4.2 *Consistencia vertical*

Una vez se ha estructurado esta lógica horizontal de la formación, se revisa la coherencia vertical de cada período académico semestralizado y los ciclos de formación del plan de estudios, se definen los prerrequisitos y las estrategias de articulación; en especial, a través del proyecto integrador, el cual se fundamenta en los núcleos o cuencas de problematización.

Es importante asegurar que por ciclo de formación existe coherencia entre propósitos de formación de cursos que permitan a los estudiantes aprender gradualmente y con la profundidad debida cada objeto de conocimiento. En consecuencia, se debe definir la estructura curricular que permita reconocer los alcances de los resultados de aprendizaje que se esperan evaluar por ciclos: inicial, intermedio y final.

6.2.4.3 *Consistencia transversal*

La consistencia transversal se desarrolla a través de la relación microcurricular con los cursos de otros núcleos, áreas y ciclos de formación, y a través de pre o correquisitos para asegurar el desarrollo de los propósitos de formación y los resultados de aprendizaje. Los cursos pueden estar relacionados o no, lo cual obedece a los resultados de aprendizaje del perfil de egreso. En la figura 13, se presenta un ejemplo de la transversalidad en el plan de estudios.

Asimismo, es necesario consolidar *rutas curriculares* coherentes con: 1) la secuencialidad y la profundización en el objeto de conocimiento y 2) la evaluación de resultados de aprendizaje por ciclos de formación: inicial (fundamentación), intermedia (profesional) y final (profundización).

De igual modo, la transversalidad curricular se expresa en los núcleos de formación ético-humanística, básica común y electiva, los cuales promueven el sello distintivo grancolombiano para la formación en ética, la adquisición de competencias genéricas y la flexibilidad curricular para el desarrollo integral de los estudiantes.



Figura 13. Ejemplo de consistencia transversal

COMPONENTE DISCIPLINAR	NÚCLEOS DE FORMACIÓN	ÁREAS DE FORMACIÓN	PERÍODOS ACADÉMICOS				PROFESIONAL	
			FUNDAMENTACIÓN					
DISCIPLINAR	PROFESIONAL ESPECÍFICA	Ciencias Básicas de Ingeniería	I	II	III	IV	V	
			COMÚN	Ciencias Básicas	Ciencias Básicas	Expresión Gráfica	Geometría Descriptiva	Topografía
Introducción a la Ingeniería	Química Básica	Física I				Física II	Física III	Materiales de Construcción
Geometría	Álgebra Lineal	Cálculo Diferencial				Cálculo Integral	Cálculo Vectorial	Dinámica
Cálculo Diferencial	Cálculo Integral	Probabilidad y Estadística				Ecuaciones Diferenciales	Ecología y Teoría Ambiental	Algoritmia
Arte, Lúdica y Cultura	Arte, Lúdica y Cultura	Arte, Lúdica y Cultura				Arte, Lúdica y Cultura	Arte, Lúdica y Cultura	Métodos Numéricos
Competencias Comunicativas I	Competencias Comunicativas II	Razonamiento Cuantitativo						
Constitución Política y Democracia								
Electiva			Arte, Lúdica y Cultura	Arte, Lúdica y Cultura				

- - - - -> Relación transversal entre cursos
-> Pre o Co requisitos
-> Relación horizontal entre cursos

Fuente: elaboración propia.

6.3 Nivel microcurricular

El nivel microcurricular está compuesto por dos niveles de desarrollo: a) microcurrículos y, b) planes de aprendizaje (*syllabus*). Ambos instrumentos son fundamentales para garantizar la coherencia curricular y el logro de los resultados de aprendizaje.

6.3.1 Microcurrículos

El microcurrículo es un instrumento funcional y programático que recoge de manera sintética los aspectos fundamentales de la formación desde los perfiles de área y del graduado, formulando, a partir de estos, las acciones y condiciones fundamentales para la consolidación del resultado principal de aprendizaje del curso, así como las competencias específicas, genéricas y transversales.

El microcurrículo se construye y se define para cada curso con la participación de la comunidad académica del programa y con base en la ruta definida para el perfil del programa y de egreso (nivel macrocurricular), así como las competencias establecidas por núcleos y áreas del plan de estudios (nivel mesocurricular). En especial, se verifican los niveles de consistencia horizontal, vertical y transversal del plan de estudios en cada



curso, para garantizar su armonización con el propósito central de formación del programa.

6.3.2 Planes de aprendizaje (*syllabus*)

Es una herramienta de planificación en mayor detalle, también conocida como *syllabus*, el cual es de carácter programático y metodológico, dirigido al proceso de enseñanza-aprendizaje, y en el cual se establecen las estrategias del profesor para alcanzar las competencias, resultados de aprendizaje, incluyendo los criterios y acciones que se desarrollarán en el día a día de la formación y la evaluación, a partir de lo establecido en el microcurrículo.

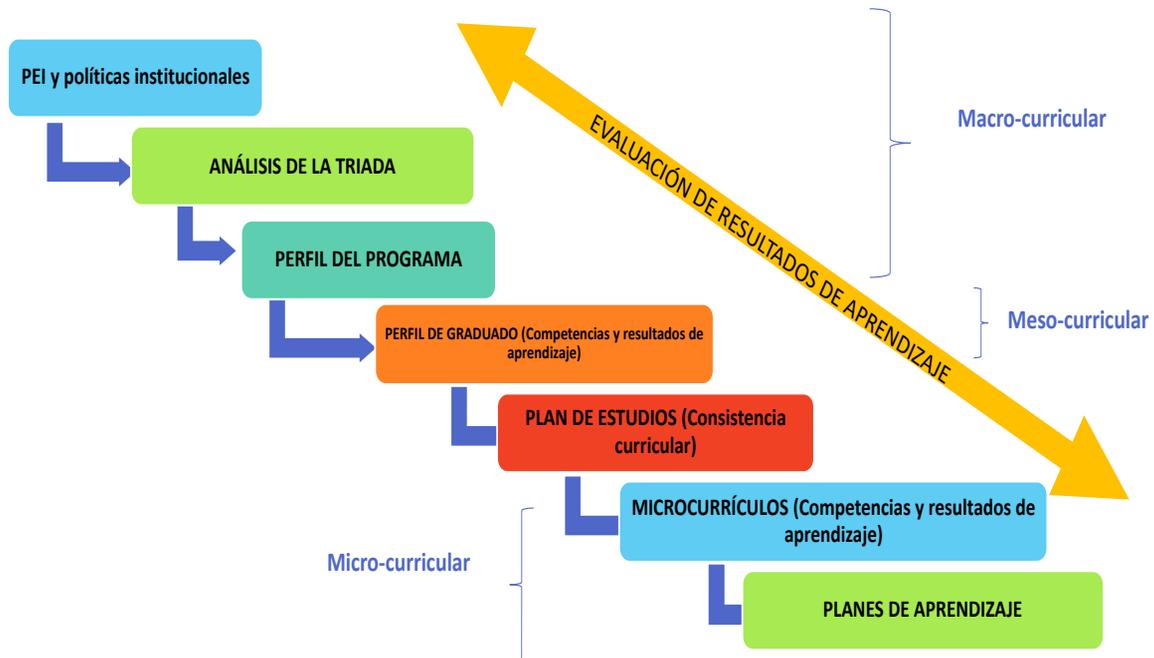
El plan de aprendizaje se constituye en una carta de navegación construida de común acuerdo entre el docente y los estudiantes, ya que establece las rutas formativas, los direccionamientos metodológicos y procedimentales que harán posible el desarrollo de los créditos académicos en concordancia con lo programado en el microcurrículo.

En pocas palabras, el plan de aprendizaje define la estrategia pedagógica y didáctica para el desarrollo de las temáticas; por tanto, se incluyen las estrategias y mecanismos de evaluación que, sin lugar a duda, permiten valorar si los resultados de aprendizaje del curso planteados han sido alcanzados por los estudiantes. La Universidad La Gran Colombia dispondrá de los debidos formatos de plan de aprendizaje (*syllabus*).

En la figura 14 se demuestra la articulación de todos los niveles hasta ahora descritos (macro-, meso- y microcurricular):



Figura 14. Coherencia y articulación del sistema curricular



Fuente: elaboración propia.

6.3.3 Microcurrículo y virtualidad

Teniendo en cuenta que en los objetivos del sistema curricular se orientan a la incorporación y uso de las tecnologías en los currículos de los programas académicos, a continuación, se definen los Entornos Virtuales de Aprendizaje -EVA, Ambientes Virtuales de Aprendizaje- AVA, Objetos Virtuales de Aprendizaje -OVA y Objetos Virtuales de la Información –OVI. En el caso de los programas virtuales, el nivel microcurricular se encuentra desarrollado en los lineamientos curriculares específicos para este fin, declarando las particularidades en la construcción, organización y virtualización del contenido de los cursos.

6.3.3.1 Entorno virtual de aprendizaje – EVA

Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) son espacios que permiten la enseñanza y el aprendizaje desde la interacción sincrónica o asincrónica que requieren de procesos de seguimiento y valoración sobre el desempeño estudiantil (Viloria y Hamburger, 2019).

En este sentido, los EVA implican una reflexión pedagógica y didáctica sobre las intencionalidades de formación, las estrategias y actividades para lograr los resultados de aprendizaje y las formas de evaluación, así mismo es imperativo el uso de herramientas tecnológicas adecuadas, y la organización del ciberespacio, roles, etc., (Salinas, 2004).



Los EVA pueden actuar como “artefactos mediadores entre el profesor y el estudiante o entre iguales que proporcionan un contexto educativo singular y virtual facilitador de procesos interactivos de construcción de conocimiento” (Salmerón, *et al*, 2010, p.164), donde es importante que exista un cambio en el rol docente como facilitador y mediador en los procesos de aprendizaje del estudiante, mediante la promoción de metodologías y didácticas propias para cada modalidad que se utiliza en la educación a distancia.

La Universidad La Gran Colombia desarrolla el EVA a través de una plataforma LMS en línea (en inglés, *Learning Manager System*), llamada Moodle, acrónimo para Entorno de Aprendizaje Dinámico Modular Orientado a Objetos. Este sistema es usado en diferentes países y cuenta con el respaldo internacional basado en una comunidad de desarrolladores que constantemente generan nuevas versiones e igualmente realizan correcciones de errores garantizando la calidad y seguridad de sus módulos bajo la licencia *open source*.

La plataforma permite la creación e implementación personalizada de los cursos basados en diseños instruccionales novedosos e intuitivos, gracias a su fácil configuración y al uso de recursos y actividades que permiten la interacción del profesor-estudiante de una forma asertiva, diversificando la forma de acompañar y evaluar el proceso de aprendizaje.

Mediante esta plataforma de enseñanza en línea se desarrolla el EVA de la UGC, y se implementa a través de un sistema CMS (Content Management System) un espacio de encuentro para toda la comunidad académica, y punto de acceso al sistema académico y de gestión de los programas que se ofrecen.

Dispone de distintas formas de comunicación, asesoría y acompañamiento, soportados en un sistema de atención al usuario y el fomento de redes sociales, foros y chats, entre otros recursos disponibles en el campus virtual.

6.3.3.2 Ambientes virtuales de aprendizaje – AVA

Son construcciones pedagógicas enfocadas a la formación de los estudiantes, en el cual el tiempo es considerado tanto asincrónico como sincrónico, mientras que el espacio es virtual y al cual se cuenta con accesibilidad constante. Al respecto, para Valencia et ál. (2014) los AVA:

Son una alternativa eficiente para complementar los procesos educativos, desarrollar habilidades de autorregulación en los aprendices, crear nuevos espacios de colaboración entre docentes y estudiantes, superar los paradigmas tradicionales de enseñanza e impactar positivamente el logro del aprendizaje (p. 81).



De esta forma, los AVA no son exclusivos de la educación virtual, sino que se constituyen en un aporte tecnológico que permite desarrollar la enseñanza y el aprendizaje tanto colaborativo como autónomo. En consecuencia, son escenarios producidos desde los propósitos de formación y los resultados de aprendizaje de los programas académicos, que gozan de estrategias de enseñanza y aprendizaje basadas en la interacción y producción. Por ello:

Son esencialmente productivos, puesto que los estudiantes y tutores interactúan para el aprendizaje colaborativo y desarrollan aprendizaje autónomo, mediante la interacción con contenidos de texto (e-Reading) y contenidos interactivos (simuladores) que les permiten intervenir el objeto de estudio en espacios principalmente tridimensionales (micromundos), tales como laboratorios virtuales y Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) específicos desarrollados didácticamente. (Gallego, 2009, p. 117)

6.3.3.3 Objetos virtuales de aprendizaje – OVA

Es una producción didáctica orientada a promover el aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes, en la cual se declaran los objetivos, contenidos temáticos, preguntas orientadoras, reflexiones de los docentes, “explicaciones, recursos didácticos, actividades, ejercicios de práctica y evaluación, para facilitar el estudio y comprensión de un tema de un contenido programático de una asignatura; elaborado para facilitar su uso a través de un computador o equipo digital” (Morales et ál., 2016, p. 131). Es así como estos productos se constituyen en materiales educativos sobre una temática de un curso que permiten dinamizar las preguntas de los estudiantes y propiciar la construcción de conocimiento.

Estos objetos virtuales de aprendizaje se configuran desde lenguajes multimodales que permiten producir significado a través de gráficos, imágenes, esquemas, ilustraciones, puesto que, “los OVA son herramientas pedagógicas mediadoras de conocimiento, los cuales permiten una presentación didáctica de los contenidos, teniendo en cuenta distintas formas audiovisuales e interactivas” (Feria-Marrugo y Zúñiga, 2016, p.66)

6.3.3.4 Objetos Virtuales de Información - OVI

Se trata de un recurso didáctico que tiene como fin el desarrollo temático de un curso; por ello, se aborda a nivel profundo usando lenguaje multimodal, orientado a la construcción de conocimiento desde los géneros textuales de explicación, descripción y narración. Así, los OVI son productos elaborados por docentes que desarrollan conceptualmente los contenidos disciplinares, usando un lenguaje comprensible para el público.

6.3.4 Proyectos transversales para la formación integral

Teniendo en cuenta el principio de transversalidad y de integralidad del sistema curricular, la Universidad ha definido una serie de proyectos que



propician la formación de habilidades y competencias genéricas en los estudiantes. Algunos de ellos se mencionan a continuación, otros se irán implementando en la medida en que se gestionen nuevas propuestas de formación transversal; en especial, orientadas a la apropiación digital y tecnológica en todos los programas académicos.

6.3.4.1 Proyecto integrador

Promueve la indagación por parte de estudiantes y docentes, para abordar problemáticas del contexto de manera articulada y sistémica – interdisciplinariamente-, con el apoyo teórico que se requiera para comprender y proponer alternativas para la transformación de las realidades.

Su propósito es dar una mirada amplia al análisis de las crisis y desafíos regionales, nacionales o mundiales, con el ánimo de proponer alternativas de solución, las cuales se hacen visibles, a través de los distintos productos que surgen, como son: artículos de opinión, ensayos, proyectos de investigación, artículos de reflexión, foros, ponencias, prototipos, entre otros.

El proyecto integrador facilita la consistencia vertical en el currículo, como estrategia para abordar problemas del entorno con una mirada holística, fortalecida desde diferentes espacios académicos de un mismo semestre. Durante el proceso formativo, al menos, el programa de pregrado debe promover cuatro (4) momentos en diferentes semestres para el desarrollo del proyecto integrador, los cuales están anclados a los cursos relacionados con la formación investigativa, con el apoyo adicional de la red de tutores institucional para el acompañamiento a los proyectos integradores.

De igual manera, la socialización de resultados es un evento de gran relevancia para el programa, en el cual interactúan graduados y gremios con el fin de observar y valorar los avances de los estudiantes, para retroalimentar y mejorar el sistema de formación del programa académico.

De esa forma, los productos académicos consolidados en el marco del proyecto integrador se constituyen en insumos para valorar el cumplimiento de los resultados de aprendizaje, permitiendo identificar las habilidades comunicativas letradas y orales, además de las competencias de investigación y de pensamiento crítico que se vayan formando a lo largo del programa académico.

6.3.4.2 Mapa bibliográfico y plan lector

A partir de la identificación de los textos mínimos de lectura obligatoria en cada curso del plan de estudios, se promueve la revisión permanente de



textos científicos y no científicos, revistas especializadas, bases e índices bibliográficos, noticias y periódicos.

El mapa bibliográfico permite identificar para cada curso, los textos disciplinares, de interés general, los artículos científicos, las bases e índices bibliográficos, los capítulos de libros y documentos en lengua extranjera que son de obligatoria lectura, para fortalecer la formación de los estudiantes. Estas lecturas se incluyen en el microcurrículo y en el plan de aprendizaje con estrategias concretas de evaluación y seguimiento.

6.3.4.3 “English Across the Curriculum”

El proyecto de ‘Inglés a través del currículo’ busca sensibilizar a los estudiantes acerca de la importancia del aprendizaje de una lengua extranjera en su vida académica y profesional, a través de la generación de ambientes comunicativos en las aulas de clase y promoción de la cultura bilingüe y multilingüe, desarrollando competencias y conceptos disciplinares en lengua extranjera de los cursos del plan de estudios, articulados con el Centro de Lenguas, Internacionalización y Cultura (CLIC) de la Universidad. Para el desarrollo de este proyecto transversal, se abordarán diferentes niveles de apropiación de lengua extranjera en las clases, tales como: cursos desarrollados totalmente en inglés o en otra lengua, cursos presentados de manera parcial en lengua extranjera haciendo uso de las cuatro habilidades lingüísticas: *listening, speaking, writing and reading*, además de escenarios que promoverán la lectura y escritura en lengua extranjera.

6.3.4.4 Formación en habilidades digitales y tecnológicas

Teniendo en cuenta las competencias emergentes que exige el siglo XXI en la formación de nuevos profesionales y la necesidad de generar programas transversales para favorecer dichas habilidades, la Universidad desarrollará programas integrales que promuevan la inteligencia artificial, los lenguajes de programación, la analítica de datos, así como el uso y apropiación de herramientas tecnológicas y virtuales de manera transversal a todas las profesiones.

De igual manera, las propuestas de renovación curricular de los programas, incorporarán tecnologías educativas y herramientas de evaluación online; apostarán por estrategias de administración electrónica que garanticen la calidad en la formación; impulsarán titulaciones vía digital, virtual y/o mediada por tecnologías; crearán rutas curriculares más abiertas, flexibles y personalizadas, e incluirán la inteligencia artificial y los lenguajes de programación en todas las disciplinas, sin perder de vista la ética y el humanismo, en el centro de los procesos académicos.



6.4 Aplicación de principios curriculares

6.4.1 Flexibilidad

La flexibilidad hace alusión a la capacidad de insertar y adaptar la formación académica a los cambios inciertos del mundo, a los contextos mundiales, al desarrollo de competencias digitales, a la inserción en el mundo laboral, a la formación en multilingüismo para los estudiantes y al reconocimiento de la interculturalidad. Así mismo, se refiere a la posibilidad de configurar sistemas curriculares abiertos y menos rígidos en los cuales el estudiante pueda generar rutas formativas alternas, tanto al interior de la Universidad, como en la relación con el sector externo.

Algunas estrategias de flexibilidad en la Universidad La Gran Colombia son:

- Plan de estudios con cursos sin prerequisites que permiten a los estudiantes tomar rutas formativas alternativas, según sus intereses y necesidades. Al menos el 50% del plan de estudios debe estar libre de prerequisites.
- Cursos intersemestrales y vacacionales que permiten a los estudiantes adelantar o nivelar cursos en los periodos de junio – julio y diciembre.
- Núcleo de formación electivo el cual permite al estudiante tomar cursos de manera libre según una amplia gama de propuestas relacionadas con: electivas culturales y deportivas, electivas disciplinares y electivas interdisciplinares que se toman en otras facultades. Al menos el 20% del plan de estudios debe ser de carácter electivo.
- Programas de formación simultánea conducentes a doble titulación que permitan al estudiante acceder a dos títulos profesionales dentro de la misma Universidad.
- Tránsito del pregrado al posgrado a través de modalidad de co-terminales. La Universidad ha reglamentado como una de las opciones de grado la posibilidad de tomar cursos libres de programas de especialización y maestría, con lo cual se facilita y se homologa el tránsito del pregrado al postgrado.
- Múltiples opciones de grado acordes con los Resultados de Aprendizaje. Los estudiantes cuentan con diversas opciones para graduarse, con lo cual se flexibiliza este requisito y se garantiza la graduación en los tiempos establecidos. Las opciones de grado son: investigación, cursos libres de posgrado, seminario internacional, diplomado, creación de empresa, y judicatura, en el caso de Derecho.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



- Homologaciones que permiten las transferencias y convalidaciones internas, entre la misma Universidad en su carácter multicampus, y externas, con otras Universidades a nivel nacional e internacional.
- Movilidad nacional e internacional en modalidades como: semestre de intercambio, pasantía de investigación, o seminario internacional opción de grado.
- Prácticas nacionales e internacionales para el cumplimiento de las horas exigidas como requisito de grado y como opción por excelencia para favorecer la inserción laboral.
- Opciones de profundización. El ciclo de profundización del plan de estudios (últimos semestres) permite al estudiante elegir su ruta de profundización, bien sea a través de la práctica profesional y de cursos que le permitan enfatizar en ciertos componentes de la disciplina o a través de la investigación.
- Pruebas de suficiencia que permiten a un estudiante demostrar sus competencias antes de tomar un curso, con el fin de homologarlo.
- Metodologías de enseñanza acordes con las transformaciones tecnológicas y digitales, lo cual permite el desarrollo de los cursos en modalidad presencial, remota, virtual y blended.
- Cursos específicos de programas de especialización y maestría que se ofrecen de manera abierta a los graduados para facilitar su actualización.
- Múltiples opciones y facilidades para cumplir el requisito de perfeccionamiento en lengua extranjera.
- Posibilidades de tomar el número de créditos en cada semestre según las necesidades y posibilidades de cada estudiante, bien sea que tome menos de los planeados o más de los previstos.
- Procesos de evaluación y actualización curricular que permiten la adaptación a las exigencias del mundo y la ciencia cambiante.

6.4.2 Inter- y transdisciplinariedad

La inter y transdisciplinariedad hace parte de la naturaleza misma de los programas académicos en la Universidad, ya que toda propuesta curricular surge del análisis del conocimiento, desde los desarrollos epistemológicos de la disciplina hasta la integración de esta en sistemas interdisciplinarios de



conocimiento. Algunas estrategias que favorecen la inter y transdisciplinariedad a nivel curricular en la formación a estudiantes, son:

6.4.2.1 Nivel macrocurricular

El sistema de gestión curricular surge del nivel macro con el análisis de la tríada (conocimiento —contexto— perspectiva de humanidad), que incluye la inter y transdisciplinariedad a partir de la articulación con los sistemas de conocimiento, para dar origen al plan de estudios, así como a las líneas y sublíneas de investigación, de tal modo que respondan a las necesidades de integración de los saberes.

6.4.2.2 Nivel mesocurricular

- En el núcleo de formación ético-humanística, los cursos contemplan un abordaje interdisciplinar para promover la formación integral, tales como la psicología, sociología, antropología, ética y ciudadanía, derecho, filosofía, entre otras.
- En el núcleo de formación básica común, el cual promueve la adquisición de competencias científicas para el abordaje inter y transdisciplinar de las ciencias a partir de la conexión con los problemas complejos del contexto.
- En el núcleo de formación electivo de profundización o interdisciplinar se contemplan cursos que deben tomarse de la oferta interfacultades para promover la interdisciplinariedad.

6.4.2.3 Nivel microcurricular

El proyecto integrador es una estrategia por excelencia para propiciar la formación inter y transdisciplinar de los estudiantes, ya que parte del análisis de las crisis del contexto regional, nacional o mundial para hacer uso de conocimientos integrados que permitan plantear alternativas que integran el saber.

6.4.3 Formación en competencias de investigación e innovación

La formación investigativa es un compromiso decidido de la Universidad para todos sus programas académicos, con el fin de propiciar la adquisición de competencias científicas, el pensamiento crítico, las habilidades de innovación y las capacidades de creación e inventiva en los estudiantes. Los lineamientos para la formación investigativa e innovadora hacen parte de la Política de Investigaciones de la Universidad. En términos curriculares, las principales estrategias Institucionales son: el *núcleo de formación en investigación con espacios* incluidos en el plan de estudios desde primero



hasta último semestre (articulación con el núcleo de formación básica común); el *Proyecto Integrador*; las *escuelas de formación investigativa*; los *semilleros de investigación*; la *movilidad investigativa internacional de estudiantes*; el *Plan Lector* y el *Mapa bibliográfico*, *monitores para la investigación*, *participación en redes de semilleros*, la *formación investigativa en Maestrías*, entre otras.

6.4.4 Transversalidad de las nuevas competencias exigidas en el siglo XXI

Tal como se afirma en el PEI 2021 (Universidad La Gran Colombia, 2021a), educamos para profesiones y desempeños que desconocemos por el futuro incierto y cambiante de la ciencia. Por tanto, en medio de todos los avances del siglo XXI, la Universidad La Gran Colombia está llamada a la construcción de una civilización que apropie las bondades del desarrollo científico-tecnológico como un medio privilegiado para la gestión de los campos del saber, pero que no olvide que el ser humano y la supervivencia de la especie en el planeta, son fines por excelencia de cualquier sistema educativo.

Esto implica apostar por una educación que nos ayude a vivir mejor a partir del uso adecuado de la tecnología, que despierte el espíritu científico, que forje un criterio de sobriedad frente al consumo, a la vez que promueva la conciencia sobre el cuidado del otro, retorne a los valores espirituales y a la protección de la naturaleza.

El reto de la educación radica precisamente en la capacidad de armonizar estos fenómenos, tejiendo hilos de comunicación entre las distintas formas de interpretar el mundo y apostando por un pensamiento capaz de integrar los lenguajes de la ciencia, la tecnología, la biodiversidad, el humanismo y la industria 4.0.

Por tanto, en los sistemas curriculares de todos los programas se deben incorporar las nuevas competencias que exige el siglo XXI, tales como: inteligencia artificial, robótica, lenguajes de programación, analítica de datos, apropiación tecnológica y digital en todas las disciplinas, multilingüismo, responsabilidad social y cuidado del medio ambiente. Para ello, es necesario actualizar las estructuras curriculares en los siguientes niveles:

6.4.4.1 Nivel macrocurricular

Con fundamento en el PEI 2021 (2021b) y según los estudios propios de las comunidades académicas, incluir:

- En el análisis del eje de conocimiento de la tríada todo lo relacionado con las nuevas tendencias de las profesiones en la apropiación digital, las industrias 4.0, la inteligencia artificial, los lenguajes de programación, entre



otros relacionados con los desafíos digitales en el campo físico, tecnológico y biológico.

- En el análisis del eje de contexto de la triangulación, todo lo referente a los cambios económicos, sociales y políticos en un mundo globalizado que requiere la formación de un pensamiento planetario con habilidades comunicativas internacionales y competencias homologables para la inserción en otros contextos.
- En el análisis de la perspectiva de humanidad los desafíos en la relación con la naturaleza y el medio ambiente, la responsabilidad social, la creatividad, el pensamiento crítico, la flexibilidad cognitiva, la orientación al servicio y la gestión de las emociones como habilidades necesarias en el nuevo milenio.
- Definir las competencias requeridas por los profesionales en el siglo XXI e incorporarlas al perfil de egreso con sus respectivos resultados de aprendizaje.

6.4.4.2 Nivel mesocurricular

Incluir cursos o actualizar los existentes, para que respondan de manera directa a estos desafíos de la formación en el siglo XXI.

6.4.4.3 Nivel microcurricular

- Incluir competencias transversales que atiendan a los retos del nuevo milenio a los cursos de todo el plan de estudios, con sus respectivos resultados de aprendizaje y mecanismos de evaluación.
- Reformar el requisito de perfeccionamiento y calidad en informática y sistemas para que esté alineado con los retos de la formación en apropiación tecnológica y digital.

6.4.5 Armonización curricular multicampus

En el marco del sistema de interacción multicampus que ha adoptado la Universidad, es necesario avanzar en procesos de armonización curricular de programas homólogos entre las Sedes y las Seccionales. Así, se reconoce la importancia de la conformación de comunidades multicampus que reflexionen y configuren el nivel macrocurricular sobre el conocimiento y la perspectiva de humanidad de los programas académicos homólogos, en el caso del contexto se reconoce la diversidad y la particularidad de las regiones.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



De igual modo, se podrán generar procesos de armonización curricular a nivel meso y micro, con el fin de generar homologaciones y posibilitar movi­lidades entre las sedes de la Universidad, para lo cual se definirán los porcentajes y tendrá la aprobación del Consejo Académico.

Para lograr esta armonización, se propone un proceso de transición estratégico que se enfoque en garantizar un tránsito adecuado, reflexivo y que evite cualquier tipo de traumatismo al interior de los programas o en la formación de los estudiantes. Para esto, se considera necesario:

- Desarrollar un proceso de formación multicampus tendiente a la apropiación del sistema de gestión curricular.
- Conformar comunidades curriculares transitorias por programas homólogos multicampus, que actuarán como la comunidad académica encargada del análisis de los tres niveles de la estructura curricular: macro, meso y micro, así como la definición de sus propuestas de implementación y transición.
- Las propuestas de armonización curricular entre programas homólogos multicampus deben presentarse ante el Consejo Académico para su validación y posterior aprobación.

Aunado a ello, para construir colectivamente propuestas curriculares se evaluará la posibilidad de solicitar *Registro Calificado Único* o la *Ampliación del lugar de desarrollo del registro calificado* de los programas académicos, teniendo en cuenta las condiciones institucionales de la Sedes y Seccionales, atendiendo a las disposiciones de las normas vigentes.

6.5 Competencias y resultados de aprendizaje

6.5.1 Competencias

Según el Acuerdo 002 de 2020 (CESU, 2020), que reglamenta los lineamientos de acreditación en Colombia, las competencias son conjuntos articulados de conocimientos, capacidades, habilidades, disposiciones, actitudes y aptitudes que hacen posible comprender y analizar problemas o situaciones y actuar coherente y eficazmente, individual o colectivamente, en determinados contextos.

Son susceptibles de ser evaluadas mediante resultados de aprendizaje y se pueden materializar en la capacidad demostrada para utilizar conocimientos, destrezas y habilidades personales, sociales, profesionales y metodológicas en situaciones de trabajo o estudio y en el desarrollo profesional y personal. Las competencias le pertenecen al individuo y este las continúa desarrollando por medio de su ejercicio profesional y su aprendizaje a lo largo de la vida. (CESU, 2020, p. 8).

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



Para la Universidad La Gran Colombia, las competencias se entienden como las actuaciones multidimensionales o habilidades integrales para resolver y enfrentarse a una situación compleja de manera autónoma y eficaz, las cuales expresan el máximo ideal de formación de un curso, un área o un programa académico, respecto a los desafíos del conocimiento, el contexto y la perspectiva de humanidad.

De esta forma, las competencias en la Universidad La Gran Colombia posibilitan la construcción de conocimiento de los estudiantes, la configuración de las identidades profesionales, la aplicación de los saberes, además de la generación de propuestas para la transformación de la realidad. Las competencias se construyen en la experiencia de formación integral, debido a que “la competencia vendría a ser una actuación integral capaz de articular, activar, integrar, sintetizar, movilizar y combinar los saberes (conocer, hacer y ser) con sus diferentes atributos” (López, 2016, p.316).

En consecuencia, las competencias se clasifican de la siguiente manera:

- Competencia Principal del curso, en la cual se expresa el máximo ideal de formación de un curso y un programa académico.
- Competencias específicas
- Competencias genéricas y transversales.

Cada una de estas competencias se evidencian, verifican y demuestran a partir de la formulación y evaluación de los resultados de aprendizaje.

Figura 15. Clasificación de competencias



Fuente: elaboración propia.



6.5.1.1 Competencia principal del curso

La competencia principal expresa el máximo ideal de formación al finalizar el programa (perfil de egreso) y al culminar un curso (microcurricular). Para redactarlas, se utilizaron los siguientes criterios, de manera alineada con la tríada (conocimiento – contexto – perspectiva de humanidad):

- Elegir el verbo que representa el máximo nivel de competencia esperado en el curso
- ¿Qué **conocimientos** (temas - contenidos - teorías) debe alcanzar? Esta pregunta se relaciona con el eje de conocimiento de la terna y, a su vez, con las habilidades relacionadas con el saber conocer.
- ¿En qué **contexto** o **situaciones** los debe aplicar? Esta pregunta se relaciona con el eje de contexto de la tríada y, a su vez, con las habilidades relacionadas con el saber hacer.
- **Perspectiva de humanidad** ¿Qué parámetros éticos o valores se requieren frente a esa habilidad? Esta pregunta se relaciona con el eje de perspectiva de humanidad de la triangulación y, a su vez, con las habilidades relacionadas con el saber ser.

Respecto a la relación entre el máximo ideal de formación del curso y las competencias específicas y genéricas, la Universidad definió que la competencia principal del curso es el máximo ideal formativo de cada espacio académico, mientras que las competencias específicas y genéricas son aquellas habilidades que se irán adquiriendo gradualmente en el transcurso de la asignatura, hasta lograr la competencia principal.

Es preciso mencionar que son de dos tipos: competencias genéricas y competencias específicas:

6.5.1.2 Competencias específicas

Las competencias específicas son todas aquellas habilidades, conocimientos, valores y pensamientos requeridos para desarrollar de manera adecuada una tarea o un trabajo. A diferencia de las generales, solo son útiles para un ámbito en concreto, y para desarrollarlas es necesario llevar a cabo un aprendizaje diseñado para ellas (Rodríguez, 2019). Se utilizan en un ámbito profesional específico.

Estas competencias se plantean de manera gradual y secuencial para cada curso, de tal manera que permitan alcanzar la competencia que expresa el máximo ideal de formación de este.



6.5.1.3 Competencias genéricas y transversales:

Las competencias genéricas son todas aquellas habilidades, conocimientos, aptitudes, actitudes y recursos de una persona que le permiten desenvolverse de manera adecuada en cualquier entorno laboral y alcanzar las metas propuestas en un puesto de trabajo concreto, tales como: comunicación escrita, lectura crítica, razonamiento cuantitativo, multilingüismo, competencias ciudadanas.

Estas competencias son transversales a todos los cursos disciplinares y no disciplinares del plan de estudios y se definen con precisión en el microcurrículo y plan de aprendizaje.

Por su parte, las competencias transversales promueven el tipo de habilidades que se requieren para todas las profesiones, según las demandas del siglo XXI, entre ellas: inteligencia artificial, lenguajes de programación, analítica de datos, multilingüismo, pensamiento inter y transdisciplinar, entre otras.

6.5.2 Resultados de aprendizaje

Tal como lo plantea EUR-ACE, los resultados de aprendizaje describen los conocimientos, destrezas y capacidades que se aplican a unidades/módulos de cursos individuales, para que adquieran los estudiantes. En este sentido, los resultados de aprendizaje son declaraciones escritas de lo que un estudiante es capaz de hacer al finalizar un curso del plan de estudios. Según el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos los resultados de aprendizaje "son enunciados acerca de lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer, comprender y sea capaz de demostrar una vez terminado un proceso de aprendizaje" (Comisión Europea, 2017, p. 47).

Para el Ministerio de Educación Nacional, los resultados de aprendizaje son concebidos como

[...] las declaraciones expresas de lo que se espera que un estudiante conozca y demuestre en el momento de completar su programa académico. Se constituye en el eje de un proceso de mejoramiento en el que se evalúa el grado en el cual el estudiante se acerca a obtener los resultados definidos por el programa académico. A partir de ellos se llevan a cabo ajustes en los aspectos curriculares para lograr un proceso de aprendizaje más efectivo. Los resultados de aprendizaje serán establecidos teniendo en cuenta las tendencias de las disciplinas que configuran la profesión; el perfil de formación que se espera desarrollar; la naturaleza, nivel de formación y modalidad del programa académico; y los estándares internacionales. Los resultados de aprendizaje se definirán para un programa académico específico. (CESU, 2020).

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



Por tanto, tomando como base los diferentes estudios que han servido como referentes, la Universidad La Gran Colombia define los Resultados de Aprendizaje de la siguiente manera: Son las declaraciones que indican lo que un estudiante debe saber, comprender y ser capaz de demostrar al finalizar un curso, un ciclo de formación y un programa académico, los cuales expresan el nivel de logro parcial o total de una competencia. Teniendo en cuenta lo anterior, los resultados de aprendizaje deben cumplir los siguientes aspectos:

- Los resultados de aprendizaje deben estar formulados en relación directa con las competencias de cada curso y con el perfil de egreso proyectado al finalizar el plan de estudios.
- Los resultados de aprendizaje del perfil de egreso deben ser el referente por excelencia para la construcción del plan de estudios y el eje orientador de todas las actividades formativas.
- Los mecanismos e instrumentos de evaluación de los resultados de aprendizaje deben formularse de tal forma que permitan medir los impactos de la formación al finalizar cada curso, cada ciclo y el programa académico, para tomar decisiones de mejoramiento, tanto en el sistema curricular, como en las actividades formativas de profesores y estudiantes. En este sentido, deben estar articulados al sistema de aseguramiento de la calidad institucional y del programa.
- Los resultados de aprendizaje de los cursos (RAC) deben aportar a los resultados de aprendizaje de los programas académicos los cuales están articulados a su vez con el perfil de egreso, pues los RAC aluden a “lo que se espera que el estudiante sepa, comprenda y sea capaz de hacer al término de la correspondiente unidad académica. En este caso, los resultados del aprendizaje están directamente vinculados con una estrategia concreta de enseñanza y con unos métodos específicos de evaluación” (ANECA, s.f., p. 19). De este modo, declarar los resultados de aprendizaje del curso no implica que ya se cuenten con los resultados de aprendizaje del programa.

6.5.2.1 Criterios y estrategias para la construcción de resultados de aprendizaje

Teniendo en cuenta lo anterior, se presentan los criterios para la formulación de los Resultados de Aprendizaje en los programas académicos de la Universidad La Gran Colombia:

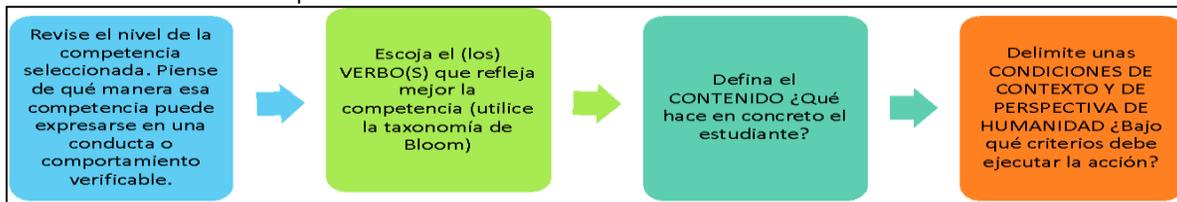
- Comportamientos manifiestos, evidencias representativas, señales, pistas, rasgos o conjuntos de rasgos observables en el desempeño de una competencia.



- Identificación de las conductas que le indican al docente el proceso de desarrollo de la competencia.
- Comportamientos y destrezas que permiten ir observando y evaluando el nivel de avance en el desarrollo de las competencias, reflejan cambios y nuevas habilidades alcanzadas por el estudiante.

A continuación, se presenta la estrategia para la construcción de los resultados de aprendizaje asociados a las competencias:

Figura 16. Estrategia para la construcción de los resultados de aprendizaje asociados a las competencias



Fuente: elaboración propia.

En síntesis, el éxito en la redacción de un resultado de aprendizaje está en la claridad y sencillez con que se exprese la destreza esperada; de tal manera que un estudiante, un aspirante o un padre de familia puedan comprender sin dificultad cuáles son las habilidades que se esperan de la formación, bien sea al terminar el programa, cada ciclo o cada curso.

De igual manera, para la redacción de los resultados de aprendizaje es importante tener en cuenta los análisis comparativos con programas a nivel nacional e internacional y referentes sobre las competencias como en el Proyecto Tuning para América Latina (Beneitone, et ál., 2007), Marco Nacional de Cualificaciones (MEN, 2016), competencias específicas SABER PRO, entre otros.

6.5.2.2 *Taxonomía de Bloom*

Para redactar los Resultados de Aprendizaje asociados al perfil de egreso y a las competencias de los cursos, la Universidad La Gran Colombia asume la taxonomía de Bloom con algunas adaptaciones. Esta taxonomía permite jerarquizar el ámbito cognitivo de adquisición de habilidades desde un nivel de complejidad bajo, pautas y criterios básicos de comportamiento, dominio o habilidad básica, con acciones como recordar, comprender; hasta un nivel avanzado, con capacidades especializadas con mayor nivel de complejidad, como evaluar o crear, ajustados a los ciclos de fundamentación, profesional y de profundización de cada plan de estudios. En la tabla 1, se presenta la taxonomía utilizada, que se despliega en mayor detalle en la tabla 2.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



Tabla 1. Taxonomía de Bloom

TAXONOMÍA DE BLOOM			
NIVEL DE CATEGORÍA COGNITIVA	CATEGORÍA COGNITIVA	HABILIDAD / COMPETENCIA	VERBOS
BÁSICO 1	1. RECORDAR	Recuerda información. Conoce términos y definiciones. Aprende de memoria.	Seleccionar, Asociar, Buscar, Definir, Identificar, Listar, Localizar.
BÁSICO 2	2. COMPRENDER	Entiende la información. Interpreta hechos. Explica y decide procesos complejos. Construye significados	Asociar, Contrastar, Distinguir, Resumir, Esquematar, Relacionar.
INTERMEDIO 1	3. APLICAR	Usa la información y resuelve problemas. Aplica lo aprendido y entiende un proceso. Utiliza procedimientos para ejecutar o implementar algo.	Implementar, Calificar, Utilizar, Ejecutar, Modificar, Usar, Experimentar, Calcular.
INTERMEDIO 2	4. ANALIZAR	Organiza y descompone partes. Detecta significados no tan evidentes. Profundiza en las partes que componen un todo.	Diferenciar, Estimar, Comparar, Investigar, Explicar, Prever, Resolver, Inspeccionar, Integrar, Debatir.
AVANZADO 1	5. EVALUAR	Juzga según criterios de análisis y revisión crítica. Compara e identifica relaciones entre las partes que componen un todo y elabora ideas relevantes. Verifica, duda y comprueba.	Juzgar, Calcular, Decidir, Sopesar, Estimar, Defender, Convencer, Recomendar, Puntuar, Calificar, Medir, Valorar.
AVANZADO 2	6. CREAR	Une los elementos para formar un todo a partir de nuevas relaciones, genera o modifica un proceso, anticipa y propone soluciones.	Argumentar, Proponer, Inventar, Fabricar, Formular, Verificar, Ajustar, Diseñar, Gestionar, Preparar, Idear, Elaborar, Desarrollar, Producir.

Fuente: Anderson y Krathwohl (2000)

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



Tabla 2. Taxonomía de Bloom detallada

RECORDAR		COMPRENDER		APLICAR		ANALIZAR		EVALUAR		CREAR							
Recordar hechos/datos sin necesidad de entender. Se muestra material aprendido previamente mediante el recuerdo de términos, conceptos básicos y respuestas		Mostrar entendimiento a la hora de encontrar información del texto. Se demuestra comprensión básica de hechos e ideas		Usar en una nueva situación. Resolver problemas mediante la aplicación de conocimientos, hechos o técnicas previamente adquiridas en una manera diferente.		Examinar en detalle. Examinar y descomponer la información en partes, identificando los motivos o causas. Realizar inferencias y encontrar evidencias que apoyen las generalizaciones		Justificar. Presentar / defender opiniones realizando juicios sobre la información, la validez de ideas o la calidad de un trabajo basándose en una serie de criterios		Cambiar o crear algo nuevo. Recopilar información de manera diferente combinando elementos en un nuevo modelo o proponer soluciones alternativas							
PALABRAS CLAVE		PALABRAS CLAVE		PALABRAS CLAVE		PALABRAS CLAVE		PALABRAS CLAVE		PALABRAS CLAVE							
Elegir	Observar	Mostrar	Preguntar	Esquematizar	Actuar	Emplear	Practicar	Examinar	Priorizar	Reorganizar	Medir	Opinar	Argumentar	Adaptar	Estimar	Planear	
Copiar	Omitir	Deletrear	Generalizar	Predecir	Identificar	Seleccionar	Agrupar	Centrarse	Agrupar	Diferenciar	Evaluar	Premiar	Testear	Añadir	Experimentar	Sustituir	
Definir	Rastrear	Afirmar	Clasificar	Dar ejemplos	Calcular	Elegir	Resumir	Razonar	Destacar	Descomponer	Decidir	Debatir	Convencer	Construir	Extender	Reescribir	
Decir	Cuándo	Duplicar	Comparar	Relacionar	Entrevistar	Planear	Desarrollar	Inferir	Separar	Investigar	Apoyar	Explicar	Seleccionar	Cambiar	Formular	Suponer	
Citar	Repetir	Qué	Contrastar	Ilustrar	Enseñar	Transferir	Interpretar	Comparar	Distinguir	Categorizar	Defender	Comparar	Deducir	Combinar	Hipotetizar	Teorizar	
Leer	Relacionar	Nombrar	Parafrasear	Demostrar	Usar	Mostrar	Categorizar	Dividir	Motivar	Ordenar	Justificar	Percibir	Recomendar	Componer	Innovar	Proponer	
Quién	Listar	Repetir	Informar	Discutir	Conectar	Dramatizar	Construir	Buscar similitud	Encontrar	Poner a prueba	Criticar	Probar	Estimar	Compilar	Mejorar	Desarrollar	
Recitar	Escribir	Localizar	inferir	Revisar	Planear	Manipular	Resolver	Inspeccionar	Asumir	Observar	Juzgar	Infuir	Persuadir	Componer	Maximizar	Transformar	
Cómo	Dónde	Memorizar	Interpretar	Mostrar	Simular	Hacer uso	Unir	Simplificar	Causa-efecto	Establecer	Valorar	demostrar		Crear	Minimizar	Pensar	
Por qué	Reconocer		Explicar	Resumir		Organizar		Preguntar	Aislar	Elegir				Descubrir	Modelar		
			Expresar	Observar										Diseñar	Elaborar		
			Traducir														
ACCIONES	RESULTADO	ACCIONES	RESULTADOS	ACCIONES	RESULTADO	ACCIONES	RESULTADO	ACCIONES	RESULTADO	ACCIONES	RESULTADO	ACCIONES	RESULTADO	ACCIONES	RESULTADO	RESULTADO	
Describir	Definición	Clasificar	Colección	Desempeñar	Demostración	Atribuir	Reseña	Atribuir	Reseña	Construir	Anuncio	Construir	Anuncio	Construir	Anuncio	Anuncio	
Encontrar	Hechos	Comparar	Ejemplos	Ejecutar	Diario	Deconstruir	Gráfica	Comprobar	Gráfica	Diseñar	Película	Diseñar	Película	Diseñar	Película	Película	
Identificar	Etiquetado	Ejemplificar	Explicación	Implementar	Ilustraciones	Integrar	Lista de control	Deconstruir	Base de datos	Trazar	Juego	Trazar	Juego	Trazar	Juego	Juego	
Listar	Listado	Explicar	Etiquetado	Usar	Entrevista	Organizar	Base de datos	Integrar	Informe	Idear	Plan	Idear	Plan	Idear	Plan	Plan	
Localizar	Cuestionario	Inferir	Listado	Emplear	Interpretación	Esquematizar	Gráfico	Organizar	Hoja de cálculo	Planificar	Dibujos	Planificar	Dibujos	Planificar	Dibujos	Dibujos	
Nombrar	Reproducción	Interpretar	Esquema	Realizar	Simulación	Estructurar	Informe	Esquematizar	Encuesta	Producir	Proyecto	Producir	Proyecto	Producir	Proyecto	Proyecto	
Reconocer	Test	Parafrasear	Cuestionario		Presentación		Encuesta	Estructurar		Hacer	Producto audiovisual	Hacer	Producto audiovisual	Hacer	Producto audiovisual	Producto audiovisual	
Recuperar	Cuaderno	Resumir	Resumen		Dibujo		Hoja de cálculo										
	Fotocopias		Muestra y cuenta														
PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	
¿Puedes enumerar...?	¿Puede explicar qué está ocurriendo?	¿Cómo usarías...?	¿Cuáles son las partes o rasgos de...?	¿Estás de acuerdo con...?	¿Qué cambios harías para...?	¿Puedes recordar...?	¿Cómo clasificarías...?	¿Qué ejemplos sobre... puedes encontrar?	¿En qué aspectos está...?	¿Cuál es tu opinión sobre...?	¿Cómo mejorarías...?	¿Puedes seleccionar...?	¿Cómo compararías/contrastarías...?	¿Cómo organizarías... para presentar?	¿Relacionado con...?	¿Sería mejor si...?	¿Qué alternativa propondrías?
¿Cómo ocurrió...?	¿Cómo podrías parafrasear el significado de...?	¿Cómo aplicarías lo que has aprendido para desarrollar?	¿Por qué opinas que ...?	¿Cómo valorarías...?	¿De qué forma evaluarías...?	¿Cómo es...?	¿Cómo resumirías...?	¿Qué enfoque usarías para...?	¿Qué motivo hay para...?	¿Cómo determinarías...?	¿Qué harías para maximizar/minimizar...?	¿Cómo describirías...?	¿Qué puedes decir sobre...?	¿Qué aspectos seleccionarías para mostrar...?	¿Puedes hacer un listado de las partes?	¿Qué información tienes para apoyar tu punto de vista?	¿Podrías construir un modelo que cambie...?
¿Podrías explicar...?	¿Cuál es la mejor respuesta...?	¿Qué preguntas harías en una entrevista a...?	¿Qué ideas justifican...?	¿Cómo justificarías...?	¿Cómo adaptarías ... para ...?	¿Cómo mostrarías...?	¿Qué afirmaciones apoyan...?		¿Qué conclusiones extraes de...?	¿Qué seleccionarías para ...?	¿Puedes elaborar... basándote en...?	¿Qué es...?	¿Cómo afirmarías o interpretarías en tus propias palabras...?		¿Qué evidencias de ...encuentras?		
¿Cuál...?			¿Cuál es la relación entre...?									¿Cuál...?					
¿Quién fue...?												¿Por qué...?					

Fuente: elaboración propia con base en Anderson y Krathwohl (2000).



La Universidad podrá utilizar otro tipo de taxonomías, de acuerdo con las decisiones curriculares institucionales.

6.5.2.3 Alineación de resultados de aprendizaje en el plan de estudios

Los resultados de aprendizaje se formulan para identificar las destrezas de los estudiantes en tres niveles: al finalizar el programa académico, al finalizar cada ciclo del plan de estudios y al finalizar cada curso. Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación, se presenta la forma en que se articulan en el plan de estudios.

Resultados de aprendizaje al finalizar el programa académico. Con el fin de garantizar la alineación, el logro y la evaluación de los resultados de aprendizaje asociados al perfil del egreso, se debe considerar la siguiente información: los resultados de aprendizaje del programa, categoría y nivel cognitivo, ruta curricular, resultados de aprendizaje del curso, período académico semestralizado, los mecanismos y períodos de evaluación proyectados.

Tabla 3. Matriz de resultados de aprendizaje al finalizar el programa académico

Matriz de alineación de resultados de aprendizaje del perfil de egreso y de curso, a través del plan de estudios

Denominación del programa				
Modalidad				
Fecha de elaboración				
Competencia del perfil de egreso	Resultados de aprendizaje asociados al perfil de egreso	Ruta curricular para alcanzar los resultados de aprendizaje	Curso(s) asociado(s) en el cual se evaluará el resultado de aprendizaje al finalizar el programa	Período académico

Fuente: elaboración propia.

Resultados de aprendizaje al finalizar cada ciclo (fundamentación, profesional y profundización) del plan de estudios: cada ciclo de formación implica un avance en el cumplimiento sistémico y gradual de las competencias esperadas al finalizar el programa académico. Al completar el ciclo de formación de fundamentación y del ciclo de formación profesional, se debe proyectar la aplicación de una evaluación a los estudiantes orientada a la identificación del logro respecto al perfil de egreso asociados a este ciclo. Por tanto, para cada uno de estos ciclos se define la siguiente información:



Tabla 4. Matriz de resultados de aprendizaje al finalizar el ciclo del plan de estudios

Matriz de resultados de aprendizaje al finalizar el ciclo					
Denominación del programa					
Modalidad					
Fecha de elaboración					
Competencia del Perfil de Egreso	Competencias del ciclo	Resultados de Aprendizaje asociados al ciclo	Ruta curricular para alcanzar los resultados de aprendizaje	Curso en el cual se evaluará el RA del ciclo	Periodo académico

Fuente: elaboración propia.

Resultados de aprendizaje al finalizar cada curso del plan de estudios: Con el fin de presentar una alineación entre las competencias principales de cada curso y las competencias esperadas al finalizar el programa académico, se debe presentar la siguiente información: Perfil del programa, perfil de egreso, resultados de aprendizaje, curso asociado al resultado de aprendizaje, mecanismos e instrumentos de evaluación, la competencia principal del curso, período académico semestralizado.

Tabla 5. Matriz de alineación del resultado de aprendizaje del graduado y del curso a través del plan de estudios

Matriz de alineación de resultados de aprendizaje del perfil de egreso y de curso, a través del plan de estudios						
Denominación del programa						
Modalidad						
Fecha de elaboración						
Perfil del Programa	Perfil de egreso en términos de competencias que expresan el máximo nivel de formación	Resultados de Aprendizaje e asociados perfil de egreso	Curso(s) asociado(s) en el cual se evaluará el Resultado de Aprendizaje al finalizar el programa	Mecanismos e instrumentos de evaluación de los Resultados de Aprendizaje al finalizar el programa	Competencia principal del curso/máximo ideal de formación de cada curso	Periodo académico

Fuente: elaboración propia.

6.5.3 Mecanismos e instrumentos de evaluación del aprendizaje: al finalizar el plan de estudios, de cada curso y durante los ciclos de formación

A partir de la incorporación de resultados de aprendizaje, es necesario centrar la mirada en evaluar el desarrollo de las habilidades y los



desempeños por competencias, teniendo en cuenta el proceso formativo y el cumplimiento de los resultados de aprendizaje previstos.

Sin lugar a duda, este es un reto para consolidar el cambio cultural en la evaluación del aprendizaje, sobre el cual la Institución está comprometida en avanzar en el corto y mediano plazo. El proceso evaluativo de los resultados de aprendizaje se concibe a partir de tres acciones estratégicas:

- Obtener la mayor cantidad de información posible acerca de los desempeños de los estudiantes en el marco de su proceso de formación, teniendo en cuenta los resultados de aprendizaje del programa.
- Evaluar si existen vacíos entre los propósitos trazados en el perfil de egreso y el desarrollo de los resultados de aprendizaje por parte de los estudiantes en cada curso y ciclo de formación, lo que permite elaborar diagnósticos sobre las fortalezas, dificultades y construir planes de mejoramiento en términos curriculares y en cuanto a las prácticas pedagógicas de los docentes.
- Tomar decisiones que transformen las prácticas educativas, a nivel macro, meso y microcurricular, con el fin de optimizar los procesos formativos, las didácticas, las estrategias de evaluación y los desempeños de los estudiantes en los distintos aprendizajes o elementos definidos para cada una de las competencias.

6.5.3.1 Rúbricas de desempeño

Debido a que la evaluación de los resultados del aprendizaje evidencia los desempeños concretos del estudiante, es necesario que junto con su descripción se determinen cuáles son los métodos y criterios de evaluación que resultan ser más adecuados para valorar el nivel de conocimientos, comprensiones y destrezas adquiridas por el estudiante. Por esta razón, los Resultados de Aprendizaje y los métodos de evaluación deben estar alineados.

Esto implica que la formulación de los Resultados de Aprendizaje debe estar acompañada de las herramientas y técnicas más adecuadas para determinar el alcance del aprendizaje por parte del estudiante; el hecho de que este criterio esté descrito permitirá saber lo que se espera de él y lo que debe hacer para demostrarlo.

Para dar cumplimiento a esta armonización entre el resultado de aprendizaje y los mecanismos de evaluación, la Universidad y el programa deben consolidar *rúbricas de desempeño*, como instrumento privilegiado, pero no exclusivo, para la medición de los resultados de aprendizaje.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



Las rúbricas son guías que valoran los aprendizajes y productos realizados, elaboradas a manera de tablas y en ellas se describen detalladamente los niveles de desempeño de los estudiantes en un aspecto determinado, con sus debidos criterios específicos sobre rendimiento. En síntesis, indican el logro de los Resultados de Aprendizaje de una determinada competencia, así como las expectativas de los docentes frente a las habilidades que deben alcanzar los estudiantes. De esta forma, las rúbricas muestran otra manera diferente de evaluar, con relación a las calificaciones tradicionales que privilegian la evaluación cuantitativa.

Las rúbricas incluyen las competencias, los resultados de aprendizaje asociados, las escalas de calificación, los criterios y el valor respectivo, lo que facilita discriminar el logro o desarrollo del aspecto a evaluar y, por otro lado, analizar el desempeño del estudiante con base en las destrezas y requisitos inherentes al logro de cada competencia.

La rúbrica, entonces, es una herramienta de evaluación que da cuenta del desempeño esperado del estudiante, facilita una retroalimentación efectiva, lo cual favorece su autoevaluación y el monitoreo continuo de sus avances o dificultades en el proceso de aprendizaje. A continuación, se presenta un ejemplo de rúbrica de evaluación para los resultados de aprendizaje al finalizar el programa académico:

Tabla 6. Rúbrica de evaluación por desempeños asociados al perfil de egreso

Resultados de aprendizaje del perfil de egreso	Curso	Competencia principal del curso	Resultados de aprendizaje	Rúbrica general de evaluación por desempeños				
				No cumple	Parcialmente	Satisfactorio	Sobresaliente	Mecanismo de evaluación
9.1 Identifica los mecanismos pertinentes para gestionar la asociatividad y encadenamiento productivo.	Gestión de las organizaciones solidarias	Propone modelos alternativos de desarrollo económico local, sostenibles y sustentables acordes a la realidad económica, social y ambiental, empleando herramientas económicas y matemáticas con la finalidad de propiciar ambientes de desarrollo socioeconómico en la región y el país.	Propone modelos alternativos de desarrollo económico local, sostenibles y sustentables acordes a la realidad económica, social y ambiental, empleando herramientas económicas y matemáticas con el soporte de las metodologías como el fondo emprendedor, banco mundial y fondo	El modelo de negocio solidario no cuenta con conclusiones pertinentes, donde se refleje coherencia y secuencia de los resultados en el ejercicio.	El modelo de negocio solidario cuenta con una o dos conclusiones pertinentes, que reflejan coherencia y secuencia del ejercicio desarrollado.	El modelo de negocio solidario cuenta con tres conclusiones pertinentes, que reflejan coherencia y secuencia del ejercicio desarrollado.	El modelo de negocio solidario cuenta con cuatro conclusiones pertinentes, que reflejan coherencia y secuencia del ejercicio desarrollado.	Desarrollo Modelo de Negocio Solidario - Metodología Fondo Emprender



monetario
internaciona
l, con la
finalidad de
propiciar
ambientes
de desarrollo
socioeconó
mico en la
región y el
país.

Fuente: Comunidad académica, Administración de Empresas, 2020.

Es importante mencionar que las rúbricas deben estar acompañadas de **mecanismos de evaluación** que permitan valorar los niveles de desempeño según la taxonomía utilizada y acorde con la competencia esperada y los resultados de aprendizaje definidos. En la siguiente tabla se presentan los mecanismos de evaluación que se han identificado para aplicar las rúbricas a partir de los niveles definidos en la taxonomía de Bloom:

Tabla 7. Mecanismos de evaluación por nivel de competencia y resultado de aprendizaje según la Taxonomía de Bloom

Niveles de competencia y resultado de aprendizaje según taxonomía de Bloom	Tipo de producción de académica del estudiante para evidenciar la competencia	Descripción	Mecanismos de evaluación
Nivel básico 1: recordación y nivel básico 2: comprensión	Conceptual	Permiten la identificación de conceptos, su significado y las relaciones entre ellos.	Organizadores gráficos (mapas conceptuales, cuadros sinópticos), glosarios, fichas bibliográficas, comentario en chat...
Nivel básico 2: comprensión nivel intermedio 2: análisis	Descriptivo expositivo	– Define, describe y expone un tema sin incluir opiniones. Incluye el análisis de un tema y las conclusiones.	Resumen analítico, texto explicativo, catálogo, diario de campo, noticia, reseña, blog...
Nivel intermedio 1: aplicación nivel intermedio 2: análisis	Instructivo	Define con claridad y precisión los pasos que deben seguirse para un procedimiento, actuación o metodología. Ordenación lógica y progresiva.	Guía, manual de procedimiento, lineamiento, norma, reglamento, instructivo.
Nivel avanzado 1: evaluación	Argumentativo	Persuaden al lector, convencen	Ensayo, artículo de opinión, análisis de

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



Niveles de competencia y resultado de aprendizaje según taxonomía de Bloom	Tipo de producción académica del estudiante para evidenciar la competencia	Descripción	Mecanismos de evaluación
		mediante argumentos. Se expone una posición o una tesis. Apoya las ideas en autores, razonamientos de causa-efecto, analogías o ejemplificaciones.	caso, estudio comparado, ponencia...
Nivel avanzado 2: creación	Especializado	Demuestran un nivel de dominio de una competencia en un campo especializado del conocimiento. Se soporta en un método propio de las ciencias.	Trabajo de investigación, artículo científico, estudio de mercado, plan de negocios, texto jurídico, ponencia derivada de investigación...
Nivel avanzado 2: creación	Narrativo	De carácter literario. Relata eventos, historias, cuentos de tipo real o ficticio.	Cuento, obra de arte, composición musical, poesía, canción, leyenda, fábula, cómic...

Fuente: elaboración propia.

6.5.3.2 Evaluación de resultados de aprendizaje de cada curso

Los mecanismos y criterios de evaluación de cada curso deben quedar expuestos en el Plan de Aprendizaje, mediante rúbricas que evidencien el logro de las competencias y resultados de aprendizaje esperados. A continuación, se presenta un ejemplo de las rúbricas en el plan de aprendizaje de un curso:

Tabla 8. Rúbricas de evaluación de Resultados de aprendizaje del curso Gestión de Organizaciones Solidarias

Mecanismo de evaluación modelo de negocio solidario - metodología fondo emprender				
Resultado de Aprendizaje	Propone modelos alternativos de desarrollo económico local sostenibles y sustentables acordes a la realidad económica, social y ambiental, empleando herramientas económicas y matemáticas con el soporte de las metodologías como el fondo emprender, banco mundial y fondo monetario internacional, con la finalidad de propiciar ambientes de desarrollo socioeconómico en la región y el país.			
Competencia específica	-40%	-20%	-20%	-20%
	No cumple	Cumple parcialmente	Satisfactorio	Sobresaliente
	(1.0 – 2.0)	(2.0 -3.0)	(3.0 – 4.0)	(4.0– 5.0)

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



Mecanismo de evaluación modelo de negocio solidario - metodología fondo emprender

1. Describe de manera detallada cada uno de los componentes del modelo de negocio solidario, acorde a la metodología del fondo Empringer.	El modelo de negocio solidario no describe los componentes de la metodología, empleada, del Fondo Empringer	El modelo de Negocio Solidario describe mínimamente los componentes de la metodología, empleada, del fondo Empringer	El modelo de negocio Solidario concuerda en mayor proporción con la metodología empleada del Fondo Empringer	El modelo de negocio Solidario cuenta con la descripción detallada y a profundidad de la metodología empleada del Fondo Empringer.
2. Comprende y presenta análisis de los resultados obtenidos en los diferentes estudios del modelo de negocio Solidario.	El modelo de negocio solidario no presenta análisis de los resultados obtenidos.	El modelo de negocio Solidario tiene intento de análisis de los resultados obtenidos.	El modelo de Negocio Solidario presenta análisis superficial de los resultados obtenidos.	El modelo de Negocio Solidario presenta análisis amplio y detallado de los resultados obtenidos.
3. propone conclusiones, (mínimo 4), pertinentes sin perder la coherencia y secuencia de los resultados obtenidos en el modelo obtenido	El modelo de negocio solidario no cuenta con conclusiones pertinentes donde se refleje coherencia y secuencia de los resultados por el ejercicio.	El modelo de Negocio Solidario cuenta con una o dos conclusiones pertinentes que reflejan coherencia y secuencia del ejercicio desarrollado	El modelo de Negocio Solidario presenta tres conclusiones pertinentes que reflejan coherencia y secuencia del ejercicio desarrollado.	El modelo de negocio Solidario presenta cuatro conclusiones pertinentes que reflejan coherencia y secuencia del ejercicio desarrollado.
4. Aplica a todo el trabajo presentado la norma APA	El modelo de negocio Solidario no presenta aplicación de la norma APA	El Modelo de Negocio Solidario presenta aplicación mínima de la norma APA	El Modelo de Negocio Solidario presenta aplicación de más del 50% de la norma APA en el documento.	El Modelo de Negocio Solidario presenta aplicación detallada y rigurosa de la norma APA en todo el documento
Conclusión	El Modelo de Negocio Solidario evidencia falencias y debilidades en su construcción. Así mismo, se evidencia que no se incorporan análisis, conclusiones, ni se aplica la norma APA.	El Modelo de Negocio Solidario se detalla en su construcción; pero no se incluye análisis ni conclusiones y en la aplicación de la norma APA se evidencian debilidades.	El Modelo de Negocio Solidario se describe a profundidad cuidando la aplicación de la norma APA y presenta análisis, pero no se incluyen las conclusiones.	El Modelo de Negocio Solidario se presenta desarrollado en cada uno de sus componentes a gran profundidad y detalle con la aplicación cuidadosa de la normativa APA. Así mismo se incluye el análisis y las conclusiones cuidando todos los detalles y



Mecanismo de evaluación modelo de negocio solidario - metodología fondo emprender

lineamientos trazados.

Fuente: Plan de aprendizaje, Gestión de Organizaciones Solidarias (2020).

6.5.3.3 Evaluación de resultados de aprendizaje al finalizar cada ciclo del plan de estudios

Con el propósito de valorar los avances de los estudiantes en su proceso formativo, el programa académico debe consolidar mecanismos de evaluación parcial en los niveles inicial (ciclo de formación de fundamentación) e intermedio (ciclo de formación profesional), mediante la construcción de bitácoras de aprendizaje, las cuales son instrumentos que permiten un proceso de autoevaluación y coevaluación de los logros que van alcanzando los estudiantes a la luz de los resultados de aprendizaje previstos para cada ciclo, según las rúbricas asociadas para cada nivel.

Asimismo, las opciones de grado se constituyen en productos que permiten evidenciar los resultados de aprendizaje del programa, con base a las competencias y el perfil de egreso.

Mediante este mecanismo, el estudiante podrá evidenciar su nivel de acercamiento al logro de las competencias y trazar planes de mejoramiento en conjunto con el asesor estudiantil.

6.5.3.4 Evaluación de resultados de aprendizaje al finalizar el programa académico

Los mecanismos de evaluación del perfil de egreso deben estar relacionados con el proceso formativo y con las actividades académicas previstas a lo largo del plan de estudios. Algunos mecanismos para evaluar los resultados de aprendizaje al finalizar el programa académico son:

- Los resultados de aprendizaje del graduado están asociados a una ruta curricular que involucra varios cursos del plan de estudios (tabla 3), en los cuales se evaluará su cumplimiento mediante instrumentos rúbrica de evaluación de desempeño que miden si el resultado de aprendizaje se cumplió en cuatro niveles de valoración cualitativa: No cumple, parcialmente, satisfactorio o sobresaliente (tabla 6).
- Teniendo en cuenta que los resultados de aprendizaje del perfil de egreso, solo se pueden evidenciar con mayor claridad al finalizar el programa académico, la Universidad ha previsto, en el marco de la implementación de la Guía de Evaluación y Actualización Curricular (Vélez, 2018), un ejercicio que permite medir el impacto en la formación de los graduados. En este sentido, al finalizar el programa académico se convocan los graduados que han culminado su plan de estudios, hasta 2



años después, contados a partir del momento de aplicación del instrumento. De esta manera se realiza un ejercicio de:

- Autoevaluación, mediante la aplicación de una rúbrica asociada a los resultados de aprendizaje del graduado.
- Coevaluación, mediante un ejercicio de grupo focal para identificar a nivel general cuáles fueron las fortalezas y las debilidades en la formación, de tal manera que se puedan trazar planes de mejoramiento a nivel curricular y en el desempeño docente.
- De igual manera, con el fin de evaluar el desempeño de los graduados a partir de los resultados de aprendizaje, se prevé la aplicación de un instrumento de evaluación a los empleadores. En tal sentido, se realizarán dos ejercicios:
 - Evaluación por parte de los empleadores al desempeño de los graduados, según los resultados de aprendizaje previstos al finalizar el programa académico.
 - Se convocará un grupo focal de empleadores para identificar las fortalezas y debilidades en la formación de los graduados y trazar planes de mejoramiento relacionados con los procesos curriculares y formativos del programa.

Es importante anotar que todos estos ejercicios de evaluación de resultados de aprendizaje al finalizar el programa académico hacen parte integral del Sistema de Aseguramiento de la Calidad con fines de mejoramiento continuo.

6.5.4 Mecanismos de comunicación y retroalimentación a los estudiantes

Los resultados del proceso de evaluación son una oportunidad para que cada estudiante identifique sus errores y aprenda de ellos, esto implica que el resultado evaluativo debe ser oportuno, claro y debidamente sustentado bajo criterios objetivos y previamente concertados que incentiven al estudiante frente al reto del aprendizaje.

En coherencia con lo anterior, la Universidad asume la importancia de la rigurosidad en los procesos evaluativos y la retroalimentación de los resultados para el mejoramiento. Por tanto, la evaluación es el resultado del aprendizaje, no de la simple presentación de esfuerzos mínimos con los cuales se promueva de un semestre a otro sin cumplimiento de requisitos. De esa manera, la valoración cuantitativa debe estar acorde con el nivel



definido en las rúbricas de resultados de aprendizaje y debe dar cuenta de las competencias alcanzadas por cada uno de los estudiantes.

Entre los principales mecanismos para realizar la retroalimentación de los resultados de aprendizaje, se identifican los siguientes:

- La retroalimentación directa por el docente en el aula; es decir, cuando el profesor aplica diferentes estrategias evaluativas en el aula como exposición, simulación de casos, preguntas en clase, talleres, prácticas o cualquier actividad que se realice en clase, y de manera inmediata hace la retroalimentación del resultado de aprendizaje obtenidos.
- Si se trata de un trabajo, evaluación escrita, taller u otro entregable para ser realizado durante el tiempo del trabajo independiente de los estudiantes, el docente elaborará la retroalimentación con la devolución de éste y las respectivas observaciones, o en su defecto, por medio de la plataforma Moodle a cada estudiante, donde indique los aspectos a resaltar y aquello por mejorar según sea el caso.

6.6 Sistema de créditos

La Universidad retoma la concepción de crédito académico declarada en el Decreto 1330 del 2019, en la cual se define como: “la unidad de medida del trabajo académico del estudiante que indica el esfuerzo a realizar para alcanzar los resultados de aprendizaje previstos. El crédito equivale a cuarenta y ocho (48) horas para un período académico semestralizado y las instituciones deberán determinar la proporción entre la relación directa con el profesor y la práctica independiente del estudiante, justificada de acuerdo con el proceso formativo y los resultados de aprendizaje previstos para el programa” (Decreto 1330 del 2019, Art. 2.5.3.2.4.1. (MEN, 2019)).

En consecuencia, el Sistema de Créditos se estructura de acuerdo con la tipología de los cursos: teóricos, teórico-prácticos y prácticos, que se enfocan en determinadas competencias y que se orientan al cumplimiento de la misión del programa y los resultados de aprendizaje. Lo anterior, teniendo en cuenta que:

El número de créditos de una actividad académica en el plan de estudios será aquel que resulte de dividir en cuarenta y ocho (48) el número total de horas que debe emplear el estudiante para cumplir satisfactoriamente las metas de aprendizaje, en un período académico. Para los efectos de este capítulo, el número de créditos de una actividad académica será expresado siempre en números enteros. (Decreto 1330 del 2019, Art. 2.5.3.2.4.2. (2019))



El sistema de créditos implica un cambio de concepción del aprendizaje, porque busca integrar al estudiante como gestor de su conocimiento y comprometer al docente con estrategias pedagógicas nuevas y creativas que propicien la formación profesional.

De acuerdo con lo manifestado por el Ministerio de Educación Nacional, la Universidad La Gran Colombia en su autonomía universitaria determinará la relación de horas de acompañamiento docente y trabajo independiente para sus programas académicos, en coherencia con el área y los propósitos de formación, resultados de aprendizaje del programa y la tipología de los cursos, así como las actividades académicas.

Para ello, la Institución se soporta en el Sistema de Gestión Curricular y la Guía Metodológica para la Elaboración y Actualización de Créditos Académicos de los Programas Académicos de la Universidad La Gran Colombia como orientadores de la implementación del sistema de créditos, acordes con la identidad institucional, las tendencias de la educación superior y los campos disciplinares e interdisciplinares, además de los niveles de formación.

En esta perspectiva, la asignación de créditos a las diferentes actividades educativas que componen un programa tiene en cuenta los tipos de cursos, la orientación específica respecto de los perfiles, las estrategias pedagógicas utilizadas para el logro de las competencias y los resultados de aprendizaje propuestos en un determinado programa y la relación entre tiempos presenciales y tiempos de trabajo independiente del estudiante, a partir de la estrategia metodológica utilizada. Como ejemplo de lo anterior, se ilustra en la tabla 9 un esquema de equivalencias, opcional para su implementación, según el análisis de cada programa académico.

Tabla 9. Relación del sistema de créditos académicos/semana

Tipo	Horas de trabajo académico por semana			Total horas	# créditos
	Relación had/hs ind	Hora acompañamiento directo	Horas independiente		
Teórico	1:2	1	2	3	1
Teórico práctico	- 2:1	2	1	3	1
Práctico	3:0	3	0	3	1

Fuente: elaboración propia.

6.6.1 Criterios para la selección del número total de créditos del plan de estudios

Teniendo en cuenta que un crédito equivale a 48 horas de trabajo académico y que en promedio los períodos académicos semestralizados de la institución comprenden entre 16 a 20 semanas de clase, la Universidad La Gran Colombia, a través del sistema de créditos concibe los siguientes intervalos: *mínimo* de 14 créditos en pregrado y 12 en posgrados, *máximo*



de 19 créditos en pregrado y 14 en posgrados. Sin embargo, un programa académico de pregrado no puede tener menos de 144 créditos académicos y 8 semestres (o períodos académicos semestralizados), ni más de 170 créditos en 10 semestres.

De esta forma, se mantiene la proporcionalidad entre el acompañamiento docente y el trabajo independiente del estudiante, según la naturaleza disciplinar, los niveles de formación, los promedios del número total de créditos de los programas homólogos multicampus, las normativas ministeriales y la prospectiva de internacionalización de los currículos.

Teniendo en cuenta estos intervalos por semestre, el número total de créditos del programa varía según el número total de semestres definido en el plan de estudios.

6.6.2 Criterios para la selección del número y del tipo de créditos por curso

La selección del número de créditos para cada curso del plan de estudios es un ejercicio propio de las comunidades académicas de los programas y depende de diferentes variables, tales como el peso e importancia del área a la cual pertenece el curso dentro de la formación al estudiante; el peso propio del curso en la formación; la relación del curso con el perfil del programa y sus rasgos diferenciadores, el equilibrio en número de créditos por período académico semestralizado y el número de créditos del curso en programas de referencia.

Los mecanismos de interacción docente – estudiante estarán determinados por la tipología de los créditos de cada curso. Estas estrategias de trabajo teórico y práctico serán especificadas en el plan de aprendizaje (*syllabus*) del curso, y en todos los casos, deberán corresponder con la naturaleza propia de cada programa académico.

6.7 Modalidades de los programas académicos

En el marco del cumplimiento de su misión, visión y su Proyecto Educativo Institucional (Universidad La Gran Colombia, 2021b) la Universidad La Gran Colombia se proyecta para ampliar su oferta académica y la presencia en las regiones, a través de la diversificación de las modalidades de oferta de sus programas académicos. En este contexto, la Universidad retoma los lineamientos definidos en el Decreto 1330 del 2019, y contempla las modalidades que se describen en la tabla 10.

En línea con esto, es importante reconocer que la Universidad podrá combinar dichas modalidades para el cumplimiento de sus metas institucionales y sustentadas en su sistema interno de aseguramiento de la

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



calidad, para dar respuesta a las dinámicas de la educación superior y a las necesidades de cada contexto (Decreto 1330 del 2019 (MEN, 2019)).

Tabla 10. Modalidades de los programas académicos UGC

MODALIDAD	DEFINICIÓN
Presencial	<p>“La enseñanza presencial es aquella en la que la interacción entre el profesorado y el alumnado requiere la asistencia de ambos en un determinado lugar y en el mismo tiempo (presencia física y sincrónica)” (OEI, 2020, p. 13).</p> <p>La modalidad presencial se desarrolla en un espacio físico y en tiempo real, permitiendo la interacción directa y sincrónica entre docentes y estudiantes. La modalidad presencial se fundamenta en aprendizaje autónomo y colaborativo en la que el docente se constituye en centro de actividades de formación (Martínez-Uribe, 2008). De allí que en la educación presencial se enfatiza en el “contacto visual con los estudiantes, adoptando una postura corporal relajada, usando gestos y sonriendo mejora (...) el afecto de los estudiantes hacia las prácticas fomentadas en el curso, el dominio de las cuestiones del curso y hacia el instructor del curso” (Jardines, 2010, p.179).</p> <p>En este orden de ideas, la organización de las actividades se genera a través de la interacción continua y constante entre docente y estudiante, estructurada por sesiones y tiempos determinados, haciendo que la asistencia sea obligatoria y se constituyan diversas estrategias que han sido planeadas y reflexionadas (Durán-Rodríguez, 2015).</p>
Virtual	<p>“La educación virtual, también llamada "educación en línea", se refiere al desarrollo de programas de formación que tienen como escenario de enseñanza y aprendizaje el ciberespacio. En otras palabras, la educación virtual hace referencia a que no es necesario que el cuerpo, tiempo y espacio se conjuguen para lograr establecer un encuentro de diálogo o experiencia de aprendizaje. Sin que se dé un encuentro cara a cara entre el profesor y el alumno es posible establecer una relación interpersonal de carácter educativo. Desde esta perspectiva, la educación virtual es una acción que busca propiciar espacios de formación, apoyándose en las TIC para instaurar una nueva forma de enseñar y de aprender. La educación virtual es una modalidad de la educación a distancia; implica una nueva visión de las exigencias del entorno económico, social y político, así como de las relaciones pedagógicas y de las TIC. No se trata simplemente de una forma singular de hacer llegar la información a lugares distantes, sino que es toda una perspectiva pedagógica" (MEN, s.f, s.p.).</p> <p>“La enseñanza en línea o virtual es aquella enseñanza no presencial que utiliza como principal medio para el desarrollo de las actividades formativas las TIC, dejando aparte las actividades de evaluación, que podrán, en su caso, organizarse de manera presencial” (OEI, 2020, p. 13).</p>
Dual	<p>“La formación o educación dual es una modalidad de enseñanza y de aprendizaje que se realiza en dos lugares distintos; la institución educativa y la empresa. Ambas se complementan mediante actividades coordinadas. El término formación dual hace referencia al hecho de que la enseñanza y el aprendizaje en la formación profesional se caracterizan por una «dualidad» básicamente por los</p>



MODALIDAD	DEFINICIÓN
	<p>lugares donde se lleva a cabo la formación del estudiante. Según la UNESCO, el sistema educativo dual se denomina «dual» porque combina en un mismo curso las prácticas en una empresa con la educación profesional en una escuela de formación profesional. En la empresa, el estudiante recibe formación práctica, que se complementa con la enseñanza teórica-práctica en una escuela de formación profesional” (Fundación Konrad Adenauer y Asociación Empresarial para el Desarrollo, AED, 2016, p. 5).</p> <p>“El propósito principal de la formación dual está orientado a un proceso educativo integral, a través de una alianza estratégica entre la empresa y la academia. En este proceso, el estudiante alcanza un nivel de desarrollo en un puesto de trabajo que le permitirá competir como un profesional altamente calificado por sus cualidades humanas, intelectuales, prácticas y actitudinales. Por su parte, la empresa recibe un aporte de conocimiento, a partir del aporte del alumno, así también la institución educativa actualiza y enriquece su quehacer académico con base en las necesidades reales de formación, que sistematiza a partir de la experiencia del estudiante” (Araya-Muñoz, 2008, p. 46)</p>
<p>Distancia</p>	<p>“La educación a distancia se presenta como una metodología que tiene dos modalidades distancia tradicional y distancia virtual, con una oferta de programas en crecimiento y de alta aceptabilidad en la población como una alternativa para satisfacer las necesidades de educación del país, por lo cual, se debe garantizar el aseguramiento de la calidad del servicio. La educación a distancia es una oportunidad de ampliar la cobertura y el acceso a la Educación Superior y contribuir a la equidad y la inclusión social. Por ello, es una responsabilidad social tanto del estado representado por el Ministerio de Educación Nacional como de las Instituciones de Educación Superior (IES) consolidar un sistema nacional de evaluación de la calidad y fortalecer su sistema de aseguramiento, logrando construir una cultura de la calidad que trascienda el cumplimiento de la normatividad” (MEN, 2013, p. 5).“La enseñanza a distancia es aquella en la que para la impartición del título no se requiere la presencia física del estudiante y en el que se pueden utilizar diferentes recursos, tales como publicaciones impresas, videoconferencias, materiales digitales, así como el uso de las TIC, aunque no como medio principal” (OEI, 2020, p. 13).</p>

Fuente: OEI (2020) y MEN (s.f.).

6.8 Actualización y evaluación curricular

La evaluación del sistema curricular implica revisarlo en términos de la autonomía y responsabilidad social que le corresponde a la Institución, para verificar la coherencia y correspondencia entre la dinámica interna de la UGC frente al contexto local, regional y global, según los desafíos del desarrollo profesional. El currículo, como proyecto formativo cambiante, debe ser abordado de modo permanente para evaluarlo, ajustarlo y adaptarlo a los contextos con el fin de responder a las demandas del país y del mundo.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



La Universidad ha concebido instrumentos y guías que permiten avanzar en los procesos de Evaluación y Actualización de la Estructura Curricular, con el fin de orientar a las Facultades y sus comunidades académicas en el proceso de revisión y reforma curricular para los programas de pregrado y posgrado, vigentes en la Universidad La Gran Colombia.

De igual manera, este proceso se enmarca en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad y, por tanto, su desarrollo involucra la participación de todos los actores de la comunidad grancolombiana: estudiantes, docentes, graduados, empleadores y empresarios; así como directivos y administrativos de las diferentes unidades misionales y de apoyo a la academia.

El proceso de evaluación y actualización de la estructura curricular, tal como su nombre lo indica, tiene dos grandes objetivos:

- Orientar la valoración de la pertinencia, los impactos y los resultados de todo el proceso curricular en sus niveles macro, meso y microcurricular.
- Orientar la actualización de la estructura curricular, en sus tres niveles, a partir de las conclusiones que se derivan de la evaluación de la pertinencia, los impactos y los resultados.

En este orden de ideas, la evaluación ha sido planeada para abordar secuencialmente los tres niveles de la estructuración curricular:

1. Evaluación y actualización del nivel macrocurricular: fundamentos y fines de la formación.
2. Evaluación y actualización del nivel mesocurricular: plan de estudios y su consistencia horizontal, vertical y transversal.
3. Evaluación y actualización del nivel microcurricular: microcurrículos y planes de aprendizaje (*syllabus*).

La Guía de Evaluación y Actualización curricular del 2018, hace parte integral y complementaria de esta política de desarrollo curricular: ([https://www.ugc.edu.co/sede/armenia/files/editorial/guia evaluacion actualizacion curricular.pdf](https://www.ugc.edu.co/sede/armenia/files/editorial/guia%20evaluacion%20actualizacion%20curricular.pdf)).

De igual manera, este instrumento seguirá siendo evaluado y ajustado para cumplir con los nuevos lineamientos del Proyecto Educativo Institucional 2021, el Sistema de Gestión Curricular y los lineamientos Ministeriales. No obstante, algunos criterios para tener en cuenta se presentan en la tabla 11.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



Tabla 11. Criterios para la evaluación y actualización curricular

Aspecto	Criterios
Contexto	<p>Identifique los cambios que de manera importante se han dado en el ejercicio profesional, ya sea porque se han ampliado los conocimientos que se aplican en la profesión, o porque la práctica profesional se ha orientado hacia nuevas o diferentes actividades, o por transformaciones de otra índole, procedentes de los cambios sociales.</p> <p>Análisis de la oferta laboral en el contexto nacional e internacional.</p> <p>Pertinencia y propuesta innovadora.</p> <p>Factores diferenciadores y valor agregado del programa académico.</p> <p>Posicionamiento de egresados en el medio laboral.</p>
Propósitos de formación	<p>Perfiles: de ingreso, de egreso y ocupacional.</p> <p>Resultados de Aprendizaje: lo que el estudiante sabrá, comprenderá y será capaz de hacer como resultado integral de su proceso de formación.</p> <p>Objetivos de Aprendizaje</p>
Componentes formativos del programa	<p>Plan de estudios: núcleos, ciclos, áreas del conocimiento y cursos.</p> <p>Actividades académicas: Identifique y establezca nexos y convenios de cooperación interinstitucional: espacios de trabajo académico en empresas, pasantías, seminarios, congresos, talleres, entre otros.</p> <p>Créditos Académicos. Horas de Acompañamiento Directo y Horas de Trabajo Independiente del Estudiante.</p> <p>Resultados de aprendizaje.</p> <p>Perfil de Egreso.</p>
Componentes Pedagógicos	<p>Sistema de Gestión Curricular</p> <p>Modelo Pedagógico.</p> <p>Estrategias para la innovación pedagógica, que permitan la interacción entre estudiantes.</p> <p>Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.</p>
Componentes de interacción	<p>Las estrategias de interdisciplinariedad del programa.</p> <p>El multilingüismo.</p> <p>La Internacionalización.</p> <p>Contextos sincrónicos y asincrónicos.</p>

Fuente: elaboración propia.

7 Creación de nuevos programas académicos

Atendiendo a los desafíos del Proyecto Educativo Institucional 2021 y a los objetivos estratégicos del Plan Estratégico Institucional de Desarrollo (PEID) 2021 – 2027 (Universidad La Gran Colombia, 2021b), la Universidad La Gran Colombia ha asumido el reto de ampliar su oferta académica mediante la creación de nuevos programas de pregrado y posgrado.

En este sentido, el eje de *Innovación* definido el objetivo estratégico 1.1. en los siguientes términos: “Ampliar la oferta académica, a través de la diversificación e innovación del portafolio, para que responda a las realidades sociales, empresariales y tecnológicas del país y de la región”.



Teniendo en cuenta lo anterior, los nuevos programas deben responder a las necesidades reales de los contextos a los cuales llegan, estar alineados con las exigencias del siglo XXI para la formación, por tanto, deben seguir la siguiente ruta:

7.1 Fase I. Análisis del contexto y pertinencia

El primer momento inicia con la exploración e identificación de nuevas oportunidades de programas. Para ello, es importante tener en cuenta diversas fuentes de información, tales como: los intereses de estudiantes identificados en el ejercicio del mercadeo y la articulación con colegios, las oportunidades reales de desempeño laboral en el contexto; las necesidades de los gremios y empleadores; las nuevas profesiones alineadas a la revolución industrial y tecnológica; las fortalezas institucionales en materia de investigación, trayectoria académica, infraestructura y recursos relacionados con el posible programa; en el caso de los posgrados, además se deben explorar las necesidades de actualización y formación de los graduados. De igual manera, se debe generar un análisis sobre las modalidades del programa académico, reconociendo las particularidades disciplinares y profesionales, además de revisar las posibilidades de movilidad multicampus.

Cuando el equipo gestor reúne suficientes argumentos para justificar la creación de un nuevo programa, debe presentar las opciones para la aprobación de la Vicerrectoría de Desarrollo Académico y la Rectoría de la sede o seccional. De contar con el aval, procederá a realizar un estudio de la oferta de programas homólogos y similares para analizar el comportamiento estadístico a nivel nacional y regional, así como el número total de estudiantes en cada programa, el número de estudiantes nuevos matriculados, las tasas de deserción, el número de créditos, la duración promedio de los programas y los valores de matrícula, entre otros. Este estudio debe ser apoyado por las oficinas de planeación y la Dirección de Comunicación, Estratégica y Marca CEM o la unidad que haga sus veces. El producto de esta fase es un concepto de pertinencia de la propuesta del nuevo programa, la cual será validada a partir de las condiciones de denominación y justificación, explícitas en el Decreto 1330 del 2019 (MEN, 2019) y la Resolución 21795 del 2020 (MEN, 2020).

7.2 Fase II. Estudio integral de factibilidad

Con el fin de identificar las posibilidades reales del programa en el contexto específico, se debe realizar un estudio integral de factibilidad que incluya a los posibles interesados y a los empleadores. Por tanto, debe abordar encuestas de expectativas e intereses para estudiantes de grados 10° y 11°, en el caso de pregrados, y encuestas a profesionales y graduados, en el caso de los posgrados.



Asimismo, debe incluir un estudio de expectativas y oportunidades laborales con el sector externo (gremios, empresarios, empleadores y sector gubernamental) en el cual se desempeñarán potencialmente los futuros graduados.

El producto de esta fase es el estudio integral que permite identificar la viabilidad del programa, y además la(s) modalidad(es) en que será presentado, a partir de las expectativas del contexto laboral, las competencias del graduado que espera el medio y los intereses reales de los potenciales estudiantes. En caso de ser favorable, se procede con la siguiente fase.

7.3 Fase III. Formulación del documento base

Para la formulación del Documento Base se deben incluir los niveles macro y mesocurriculares expuestos en el capítulo 6 de este sistema:

- El análisis de la triada: conocimiento-contexto-perspectiva de humanidad, que se explicó en el capítulo 6 de este documento.
- Estudios comparados con programas homólogos de reconocida trayectoria y calidad a nivel nacional e internacional. Este proceso está incluido dentro del eje de análisis del conocimiento (campos del saber), de la tríada mencionada y permite identificar rasgos comunes, aprendizaje de buenas prácticas y modelos a seguir, así como la identificación de rasgos diferenciales.
- Resultados del estudio integral de factibilidad, el cual es un insumo para definir el perfil de egreso.
- Identificación del perfil del programa, perfil de egreso en términos de resultados de aprendizaje, rasgos distintivos y valores agregados del programa.
- Construcción del plan de estudios del programa y rutas académicas.
- Definición de líneas, sublíneas y cuencas de problematización a partir del cruce de categorías de la triada.

Estos insumos permiten la construcción del Documento Base, el cual tendrá acompañamiento en su elaboración por las unidades académicas afines a este propósito de la Universidad La Gran Colombia, deben presentarse para la aprobación de la Facultad y validación por parte de la Dirección de Aseguramiento de la Calidad.



Seguido a ello, se presenta ante el Consejo Académico de la Universidad, que expide el Acuerdo por el cual se aprueba el plan de estudios del programa y se otorga el aval para la siguiente fase.

7.4 Fase IV. Presentación para aprobación ante el Ministerio de Educación Nacional

Esta fase implica la construcción de toda la documentación y soportes establecidos en el Decreto 1330 de 2019 (MEN, 2019), para la presentación de programas con fines de obtener el registro calificado. En ella se incluyen, al menos:

- Construcción del Documento de Condiciones de Calidad siguiendo los lineamientos normativos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional para cada una de las condiciones del programa.
- Construcción de los microcurrículos del 100% de los cursos del plan de estudios, identificando las competencias y los resultados de aprendizaje para cada uno de los espacios académicos, así como la coherencia y consistencia horizontal, vertical y transversal del curso con relación al plan de estudios.
- Adecuación de los cursos en la plataforma virtual, bien sea para programas virtuales, o para programas presenciales que incluirán soportes tecnológicos para el trabajo independiente del estudiante.
- Proyección de docentes, medios educativos y recursos financieros que requerirá el programa para los primeros 7 años de funcionamiento.
- Solicitud del registro calificado en los términos de Ley establecidos por el Ministerio de Educación Nacional.
- Atención de la visita de pares y respuesta al informe o a los requerimientos adicionales de las Salas de la Conaces.

8 Organismos de participación

El sistema de gestión curricular involucra a la universidad y a sus actores en todos sus niveles de la siguiente manera:

- **Rectoría:** avala los procesos y promueve la participación de todas las instancias de la universidad.
- **Consejo Académico:** aprueba los procesos de construcción curricular para nuevos programas y actualización para el caso de programas en funcionamiento.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



- **Vicerrectoría Académica:** direcciona, orienta y asesora a los programas académicos en la implementación del sistema curricular.
- **Decanos:** lideran los procesos curriculares demostrando autoridad académica y visión prospectiva al interior de las comunidades académicas.
- **Comité curricular de programa:** es la instancia que se encarga de asesorar, diseñar, implementar y evaluar todo lo concerniente al sistema de gestión curricular.
- **Comité central de armonización curricular:** se encarga de gestionar el proceso de articulación y armonización de planes de estudio a nivel multicampus.
- **Comunidad académica de profesores:** responsables de apoyar las reflexiones para la construcción curricular, así como la implementación en el proceso formativo, la evaluación de impactos y la actualización del sistema al interior del programa.
- **Estudiantes:** quienes participan en los procesos de revisión, evaluación y actualización curricular.
- **Graduados:** quienes evalúan los impactos de la formación, el logro de los resultados de aprendizaje y hacen una retroalimentación para el mejoramiento pedagógico, curricular y didáctico del programa.
- **Los gremios y empleadores:** quienes aportan elementos para identificar las nuevas necesidades formativas, así como las tendencias para la actualización o supresión de contenidos, cursos o énfasis formativos en los planes de estudio.
- **Grupos de investigación en Educación:** orientan y acompañan los procesos de construcción del Proyecto Educativo de Programa (PEP), análisis de la tríada, definición de perfiles y resultados de aprendizaje, así como estructuración del plan de estudios y micro-currículos, mediante desarrollos investigativos.
- **Dirección de Docencia:** realiza formación pedagógica, curricular y didáctica permanente a los profesores. Además, asesora a las Facultades en la construcción de sus sistemas de gestión curricular.
- **Dirección de Investigaciones:** orienta a los programas en el ejercicio de triangulación de las categorías de análisis de la tríada, para definir cuencas de problematización, sublíneas y líneas. De igual modo, se encarga



de estructurar, en conjunto con el programa, el área de formación investigativa a partir de los resultados de aprendizaje esperados para este núcleo de formación.

- **Dirección de Proyección Social:** apoya la elaboración de estudios de percepción y necesidades de empleadores para el análisis de contexto y el estudio integral de factibilidad.
- **Oficina de graduados:** apoya la evaluación de impactos y resultados de aprendizaje de los egresados del programa. Así mismo, ayuda a identificar las necesidades de actualización de los graduados para nuevos programas de posgrado.
- **Medios Educativos:** las direcciones de Biblioteca, Planta Física, Compras y Departamento de Informática y Sistemas, se encargan de proyectar y proveer los medios educativos requeridos que han quedado planteados en los microcurrículos.

9 Régimen de transición

El régimen de transición del Sistema de Gestión Curricular se constituye en la planeación estratégica de implementación y materialización del currículo oficial en los niveles prácticos del macro, meso y micro currículo, teniendo en cuenta los procesos de renovación de registro calificado de los programas, la prospectiva sobre la acreditación de los programas académicos y la creación de nuevos programas.

Este plan de transición aplicará a los programas definidos como prioritarios y se generarán consensos con las Facultades y Unidades académicas en los cronogramas para el proceso de implementación del Sistema de Gestión Curricular en la Sede Bogotá, ya que en la Seccional Armenia los programas funcionan bajo este sistema.

Es por ello, que se configura una organización de actividades a corto, mediano y largo plazo que permite fortalecer la consolidación de comunidades académicas, el enfoque del currículo hacia el aprendizaje, dar continuidad y evitar traumatismos en el desarrollo misional de la formación y la docencia y asegurar la apropiación del Sistema de Gestión Curricular por parte de los actores.

En consecuencia, el plan de transición del Sistema de Gestión Curricular se desarrollará en las siguientes etapas: **Etapa 1.** Divulgación y sensibilización del sistema de gestión curricular; **Etapa 2.** Apropiación macrocurricular y Resultados de Aprendizaje; **Etapa 3.** Apropiación mesocurricular; **Etapa 4.** Apropiación microcurricular y **Etapa 5.** Evaluación de implementación del sistema de gestión curricular. En la tabla 12 se presentan las acciones a

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



realizar en el marco de las etapas descritas, los responsables y los tiempos proyectados.

Finalmente, este proceso de transición gozará de jornadas constantes de socialización ante la comunidad universitaria, fomentando la cultura de la comunidad académica que produce programas académicos pertinentes e innovadores.

Como prueba de ello, de manera paralela a la socialización y divulgación del sistema, se producirán escenarios formativos sobre el currículo, la gestión académica, los resultados de aprendizaje, la construcción de planes de estudio y procesos de actualización de los planes de aprendizaje (*syllabus*). En adición, se elaborará material didáctico que permita constituirse en documentación de apoyo metodológico para la implementación de las diversas iniciativas aquí consignadas.

Tabla 12. Plan de transición e implementación del Sistema de Gestión Curricular

Etapas	Acciones	Responsables	Períodos académicos semestralizados				
			1	2	3	4	5
Etapa 1. Divulgación y sensibilización del sistema de gestión curricular	<ul style="list-style-type: none"> Generación de escenarios divulgación y campañas de sensibilización sobre el sistema de gestión curricular dirigidas a las Facultades y Unidades Académicas de la Universidad La Gran Colombia. Acompañamiento a los Consejos de Facultad y Comités Curriculares para la divulgación y sensibilización del sistema de gestión curricular. Construcción de guía orientadora de resultados de aprendizaje y competencias desde el perfil de egreso. 	<p>Directos: Facultades Unidades Académicas</p> <p>Acompañantes: Vicerrectoría de Desarrollo Académico Dirección de Docencia</p>					
Etapa 2. Apropiación macrocurricular y Resultados de Aprendizaje	<p>Desarrollo de la triada (nivel macro curricular)</p> <ul style="list-style-type: none"> Definición de programas prioritarios para el proceso de implementación de la apuesta macro curricular. Implementación de procesos de reflexión curricular desde la triada: conocimiento, contexto y perspectiva de humanidad. Construcción de documento insumo del PEP sobre la misión, visión, fundamentación epistemológica del programa, 	<p>Directos: Facultades Unidades Académicas</p> <p>Acompañantes: Vicerrectoría de Desarrollo Académico Dirección de Docencia CLIC Vicerrectoría de Innovación y</p>					

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



Etapa	Acciones	Responsables	Períodos académicos semestralizados				
			1	2	3	4	5
Etapa 3. Apropiación mesocurricular	objetivos de formación, justificación, análisis comparativo nacional e internacional, rasgos distintivos, valores agregados y el desarrollo de la investigación, extensión, internacionalización en el programa académico.	Empresarismo Dirección de investigaciones Dirección de Extensión Oficina de Relaciones Internacionales e Interinstitucionales					
	Apropiación y declaración de los Resultados de Aprendizaje <ul style="list-style-type: none"> Formación y sensibilización de docentes y académico-administrativos en resultados de aprendizaje y competencias desde el perfil de egreso. Generación de procesos de actualización del perfil de egreso. Declaración curricular de los resultados de aprendizaje y competencias desde el perfil de egreso. Construcción de documento insumo del PEP sobre el perfil de egreso, las competencias y resultados de aprendizaje del programa. 	Directos: Facultades Unidades Académicas Acompañantes: Vicerrectoría de Desarrollo Académico Dirección de Docencia					
	<ul style="list-style-type: none"> Revisión de consistencia horizontal, vertical y transversal del plan de estudios por parte de los Consejos de Facultad y Comités Curriculares. Implementación de procesos de actualización de planes de estudios de los programas académicos. Implementación de los proyectos transversales (proyecto integrador, proyecto English Across the curriculum, habilidades digitales y tecnológicas, mapa bibliográfico y plan lector) en los planes de estudio de los programas académicos. Construcción de documento insumo del PEP sobre la distribución de créditos, plan 	Directos: Facultades Unidades Académicas Acompañantes: Vicerrectoría de Desarrollo Académico Dirección de Docencia					

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



Etapa	Acciones	Responsables	Períodos académicos semestralizados							
			1	2	3	4	5			
	de estudio y desarrollo de los proyectos transversales.									
Etapa 4. Apropriación microcurricular	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de instrumento microcurricular con relación a los resultados de aprendizaje y competencias desde el perfil de egreso por parte de los Consejos de Facultad y Comités Curriculares. • Revisión y actualización de planes de aprendizaje (syllabus), de acuerdo con el instrumento microcurricular y su relación con los resultados de aprendizaje y las competencias del perfil de egreso. • Revisión y actualización de bibliografía en los planes de aprendizaje (syllabus). • Incorporación de componentes en lengua extranjera en los planes de aprendizaje (syllabus). • Consolidado microcurricular insumo del PEP. 	<p>Directos: Facultades Unidades Académicas</p> <p>Acompañantes: Vicerrectoría de Desarrollo Académico Dirección de Docencia</p>								
Etapa 5. Evaluación de implementación del sistema de gestión curricular	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de estrategias exitosas y lecciones aprendidas del proceso de implementación del sistema de gestión curricular, de acuerdo con los hitos producidos en las etapas de macro, meso y micro currículo. • Valoración de la apropiación del sistema de gestión curricular. • Generación de ajustes a las estrategias de implementación del sistema de gestión curricular. 	<p>Directos: Vicerrectoría de Desarrollo Académico Dirección de Docencia</p>								

Fuente: elaboración propia.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



10 Bibliografía

- Acosta, J. (2020). La universidad constituyente: una vía hacia la transdisciplinariedad. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 15(2), 79-99.
- ANECA. (s.f.). Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados del aprendizaje. ANECA. <http://www.aneca.es/Documentos-y-publicaciones/Otras-guias-y-documentos-de-evaluacion/Guia-de-apoyo-para-la-redaccion-puesta-en-practica-y-evaluacion-de-los-RESULTADOS-DEL-APRENDIZAJE>
- Beneitone, et al. (eds). (2007). *Tuning América Latina. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Univesidad de Deusto; Universidad de Groningen.
- Borgobello, A., & Roselli, N. D. (2016). Rendimiento académico e interacción sociocognitiva de estudiantes en un entorno virtual. *Educ. Pesqui.*, 42(2), 359-374.
- CESU. (2017). Acuerdo 02 de 2017. El Consejo.
- CESU. (2020). Acuerdo 002 de 2020.: Consejo Nacional de Educación Superior.
- CNA. (2006). *Entornos virtuales en la educación superior*. Bogotá: Consejo Nacional de Acreditación.
- Comisión Europea. (2017). *Sistema Europeo de Transferencia de Créditos, ECTS*. Bélgica: Comunidades Europeas.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Colombia. Leyer, 13va ed.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. En J. Delors, *Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XX*. Ediciones Santillana/UNESCO.
- Derrida, J. (1997). *Las pupilas de la Universidad. El principio de razón y la idea de la Universidad*. Barcelona: Proyecto A.
- El Congreso de Colombia. (1992). Ley 30 de 1992. Diario Oficial No. 40.700 de 29 de diciembre de 1992.
- El Congreso de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. "Por la cual se expide la Ley General de Educación". Diario Oficial No. 41.214 del 08 de febrero de 1994.
- El Congreso de Colombia. (2002). Ley 749 de 2002.
- El Congreso de Colombia. (2011). Ley 1474 de 2011.
- El Congreso de Colombia. (2012). Ley 1581 de 2012.
- El Congreso de La República. (2008). Ley 1188 de 2008.
- El Presidente de La República de Colombia. (2010). Decreto 1075 de 2010.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



- Feria-Marrugo, I., & Zúñiga, K. (2016). Objetos virtuales de aprendizaje y el desarrollo de aprendizaje autónomo en el área de inglés. *Praxis*(12), 63-77.
- Fermoso, E. P. (1991). *Teoría de la Educación*. Trillas.
- Fonseca, G. (24 de marzo de 2021). Curso "Resultados de Aprendizaje" (PARTE 1). Corporación Penser: <https://www.youtube.com/watch?v=KzRkil4bEYs&t=12467s>
- Foucault, M. (1999). *El orden del discurso*. Tusquets.
- Gallego, J. E. (2009). AVA (Ambientes Virtuales de Aprendizaje) e investigación como proceso formativo. *Itinerario Educativo: revista de la Facultad de Educación*, 23(54), 109-122.
- García, J. (2013). Cómo entender la flexibilidad curricular. *Revista Cuarzo*, 19(2), 124-130.
- Gimeno-Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? (adelanto). *Sinécica*, 11-43.
- Gómez, I. M. y Ruiz, M. (2018). Interdisciplinariedad y TIC: nuevas metodologías docentes aplicadas a la enseñanza superior. *Pixel-Bit*, 52, 67-80y TIC: nuevas metodologías docentes aplicadas a la enseñanza superior. . *Pixel-Bit*(52), 67-80.
- Lafont, T. I., Echeverría, L. F. y Álvarez, L. P. (2002). El intercambio virtual: experiencias desde instituciones en el Caribe colombiano. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (75), 90-109.
- Lipovetsky, G. (2007). *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo*. Anagrama.
- López, E. (2016). En torno al concepto de competencia: Un análisis de fuentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(1), 311-322.
- Malagón-Plata, L. (2003). La pertinencia en la educación superior: Elementos para su comprensión. *Revista de la educación superior*, 32(127), 115-138.
- Malagón-Plata, L., Rodríguez-Rodríguez, L. y Nández-Rodríguez, J. (2019). *El currículo: fundamentos teóricos y prácticos*. Editorial Universidad del Tolima.
- MEN. (2013). • Lineamientos de calidad para la verificación de las condiciones de calidad de los programas virtuales y a distancia. Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2016). *Marco Nacional de Cualificaciones. Colombia Aprende*: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/mnc>
- MEN. (2019). Decreto 1330 de 2019. Ministerio de Educación Nacional.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



- MEN. (2020). Resolución 021795 de 2020. Ministerio de Educación Nacional.
- Morales, L., Gutiérrez, L. y Ariza, L. M. (2016). Guía para el diseño de objetos virtuales de aprendizaje (OVA). Aplicación al proceso enseñanza-aprendizaje del área bajo la curva de cálculo integral. *Rev. Cient. Gen. José María Córdova*, 14(18), 127-147.
- Nussbaum, M. (2012). Sin fines de lucro. Porque la democracia necesita de las humanidades. Katz Editores.
- Ortega, J. O. (2017). Acreditación y Flexibilidad Curricular. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 8(15), 445 - 473.
- Osorio-Villegas, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas Universidad del Norte*(26), 140-151.
- Pensado, M. E., Ramírez, Y., & González, O. (2017). La formación integral de los estudiantes universitarios: Una perspectiva de análisis de sus áreas de interés. *Revista Ciencia Administrativa*, (2), 12-25.
- Rodríguez, A. (abril de 2019). Competencias específicas: tipos, para qué sirven y ejemplos. *Lifeder*: <https://www.lifeder.com/competencias-especificas-tipos-para-que-sirven-y-ejemplos/>
- Rorty, R. (1996). *Objetividad, relativismo y verdad*. Paidós.
- Salinas, J. (2004). Cambios metodológicos con las TIC. Estrategias didácticas y entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. *Bordón Revista de Pedagogía*, 56 (3-4) 469-481. http://gte.uib.es/pape/gte/sites/gte.uib.es.pape.gte/files/DB4_bordon56.pdf
- Salmerón, H., Rodríguez, S., & Gutiérrez, C. (2010). Metodologías que optimizan la comunicación en entornos de aprendizaje virtual. *Comunicar*, XVII, 34, 163-171. <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/158/15812481019.pdf>
- Suárez, C. (2003). Los entornos virtuales de aprendizaje como instrumento de mediación. http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_04/n4_art_suarez.htm
- Torres, Z. (2013). Diseño curricular de un programa académico en turismo, a partir de núcleos problemáticos: una experiencia regional. *Revista de Investigaciones UNAD* (12). <https://1library.co/document/y839ekrq->

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



diseño-curricular-programa-academico-nucleos-problemicos-experiencia-regional.html

- Trigos-Rodríguez, et al. (2017). Flexibilidad curricular: revisión de expectativas en el programa de administración de empresas en la UFPSO. *Revista Ingenio*, 13(1), 97-101.
- Universidad La Gran Colombia. (2003). Proyecto Educativo Institucional PEI. Forjadores de una nueva civilización. Bogotá: La Universidad.
- Universidad La Gran Colombia. (2009). Acuerdo 007 de diciembre 14 de 2009. Modelo Pedagógico Institucional. La Universidad.
- Universidad la Gran Colombia. (2021a). Proyecto Educativo Institucional.
- Universidad La Gran Colombia. (2021b). Plan Estratégico Institucional de Desarrollo.
- Valencia, N. G., Huertas, A. P., & Baracaldo, P. O. (2014). Los ambientes virtuales de aprendizaje: una revisión de publicaciones entre 2003 y 2013, desde la perspectiva de la pedagogía basada en la evidencia. *Revista Colombiana de Educación*. (66), 73-102.
- Vélez, B. (2018). Guía para la evaluación y actualización de la estructura curricular. Editorial Universitaria.
- Vélez-Medina, B., Cifuentes, X., & Montoya, J. (2011). Convergencia entre el conocimiento, el contexto y la perspectiva de humanidad para la reforma curricular en la universidad La Gran Colombia - Armenia: Relato de una experiencia. *Sophia*, 7, 9-19.
- Vílchez, N. (2004). Una revisión y actualización del concepto de Currículo. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 6(2), 194 – 208.
- Viloria, H., & Hamburger, J. (2019). Uso de las herramientas comunicativas en los entornos virtuales de aprendizaje. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (140), 367-384.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA



ARTÍCULO SEGUNDO: El Sistema de Gestión Curricular, debe ser socializado permanentemente ante la comunidad académica de la Universidad, por todos los medios de comunicación dispuesto para tal fin.

ARTÍCULO TERCERO: El presente Acuerdo rige a partir de la fecha de su aprobación y deroga todas las normas que le sean contrarias.

COMUNÍQUESE Y CÚMPLASE,

Dado a los veintiocho (28) días del mes de julio de dos mil veintiuno (2021).


MARCO TULLIO CALDERON PEÑALOZA
Presidente Consejo Académico




HECTOR HUGO TABARES RAMIREZ
Secretario Consejo Académico

