



Universidad de Sucre
INCLUYENTE, INTEGRADA Y PARTICIPATIVA

POLÍTICAS ASOCIADAS AL CURRÍCULO



**POLÍTICA DE GESTIÓN
CURRICULAR**

**POLÍTICA DE
DISTRIBUCIÓN DE
CRÉDITOS
ACADÉMICOS**

**POLÍTICA DE
COMPETENCIAS Y
RESULTADOS DE
APRENDIZAJE**

**POLÍTICA DE
FLEXIBILIDAD
DEL CURRÍCULO**

**POLÍTICA DE
INTERDISCIPLINARIEDAD
Y LINEAMIENTOS DE
INTEGRALIDAD
CURRICULAR**



Universidad de Sucre
INCLUYENTE, INTEGRADA Y PARTICIPATIVA



Resolución No. 015153 de 2022 – 6 AÑOS



Universidad de Sucre

POLÍTICAS ASOCIADAS AL CURRÍCULO 2023

Pág.2 de 130



**DIRECTIVAS DE LA UNIVERSIDAD DE
SUCRE**

JAIME DE LA OSSA VELÁSQUEZ
Rector

CARLOS PACHECO RUÍZ
Vicerrector Académico

DOMINGO BARRETO ARRIETA
Vicerrector Administrativo

MELISSA SALGADO ANGELONE
Secretaria General

DOCUMENTO ELABORADO POR:

FRANCIS ADRIANA REYES GOITÍA
Gestión Curricular
Vicerrectoría Académica

MARIVEL MONTES ROTELA
Docente de Planta

DANI DLUIS FLÓREZ
Profesional Universitario

JHON PABLO MARTÍNEZ BENÍTEZ
Profesional Universitario

LORENA JUDITH ECHÁVEZ BAQUERO
Docente Ocasional

IVÁN GUSTAVO REYES MURILLO
Docente Ocasional

JAVIER EMILIO SIERRA CARRILLO
Docente de Planta

JUAN ALBERTO BARBOZA
Docente de Planta

MARINELLA ÁLVAREZ BORRERO
Docente de Planta

LUTY GOMEZCÁCERES
Docente Ocasional

SANDRA ROJAS SEVILLA
Docente de Planta

ASESORÍA:

YOJANA PÉREZ PERTUZ
Directora Oficina Aseguramiento de la
Calidad Académica

CINDY GARAY SUÁREZ
Profesional Universitario

DAGOBERTO JIMÉNEZ GONZÁLEZ
Profesional Universitario

DIEGO CUELLAR PAZ
Profesional Universitario



CONTENIDO

GLOSARIO DE TÉRMINOS.....	10
CONTEXTUALIZACIÓN.....	12
TÍTULO I. POLÍTICA DE GESTIÓN CURRICULAR.....	14
CAPÍTULO I. GENERALIDADES.....	14
1.1 Objeto de la Política.....	14
1.2 Concepción de Currículo en la Universidad de Sucre.....	14
CAPÍTULO 2. CRITERIOS PARA EL DISEÑO Y DESARROLLO DEL CURRÍCULO EN LA UNIVERSIDAD DE SUCRE.....	16
2.1 Criterios para el Diseño y Desarrollo del Currículo en Universidad de Sucre.....	16
CAPÍTULO 3. NIVELES DE CONCRECIÓN CURRICULAR.....	20
3.1 Niveles de Concreción Curricular.....	20
3.1.1 Macrocurrículo.....	20
3.1.2 Mesocurrículo.....	20
3.1.3 Microcurrículo.....	20
CAPÍTULO 4. DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR EN LA UNIVERSIDAD DE SUCRE.....	21
4.1 De la Estructura Curricular de los Programas Académicos de Pregrado.....	21
4.1.1 Plan de Estudio.....	21
4.1.2 Áreas de Formación.....	21
4.1.3 Componentes de Formación.....	23
4.1.4 Asignaturas, Módulos o Cursos.....	23
4.2 De los Ciclos Formativos.....	25
4.2.1 El Ciclo Inicial.....	25
4.2.2 El Ciclo Intermedio.....	26
4.2.3 El Ciclo Avanzado.....	26
4.3 Estructura Curricular de los Programas Académicos de Posgrado de la Universidad de Sucre.....	26
4.3.1 Especialización.....	26
4.3.2 Maestrías de Profundización.....	26
4.3.3 Maestrías de Investigación.....	27
4.3.4 Programas de Doctorado.....	27
4.3.5 Áreas de Formación de los Programas de Posgrado.....	27
CAPÍTULO 5. ESTABLECIMIENTO DE LOS EJES TRANSVERSALES.....	29
5.1 Definición de Ejes Transversales.....	29
5.2 Establecimiento de los Ejes Transversales en la Universidad de Sucre.....	29
5.2.1 Eje Transversal de Internacionalización e Interculturalidad.....	29
5.2.2 Eje Transversal de Compromiso Ambiental y Responsabilidad Social.....	30
5.2.3 Eje Transversal de Investigación.....	30
5.2.4 Eje Transversal de Creatividad y Emprendimiento.....	31



5.2.5 Eje Transversal de Identidad Nacional y Latinoamericana.....	31
5.2.6 Eje Transversal Estético.....	32
5.2.7 Eje Transversal de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).....	32
CAPÍTULO 6. DE LA GESTIÓN CURRICULAR EN UNISUCRE.....	34
6.1 Definición de Gestión Curricular.....	34
6.2 Propósito de la Gestión Curricular.....	34
6.3 Fases de la Gestión Curricular.....	35
6.3.1 Fase de Diseño.....	35
6.3.2 Fase de Implementación.....	36
6.3.3 Fase de Evaluación.....	37
6.3.4 Fase de Rediseño Curricular.....	39
CAPÍTULO 7. POLÍTICAS Y LINEAMIENTOS PARA LA GESTIÓN DEL CURRÍCULO.....	41
7.1 Políticas de Gestión del Currículo.....	41
7.2 Lineamientos para la Gestión del Currículo.....	43
7.2.1 Para el Diseño y Planificación Curricular.....	44
7.2.2 Para la Organización del Contenido Curricular.....	46
7.2.3 Para la Evaluación Curricular.....	47
7.2.4 Para la Administración Curricular.....	47
7.2.5 Apoyos para el Desarrollo Curricular.....	48
CAPÍTULO 8. SISTEMATIZACIÓN DE LA NORMATIVA EN MATERIA CURRICULAR.....	49
8.1 Sistematización de la Normativa.....	49
CAPÍTULO 9. LAS INSTANCIAS DE ORGANIZACIÓN PARA LA EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO.....	53
9.1 Instancias de Organización de la Gestión Curricular.....	53
9.1.1 Comité Curricular Institucional (CCI).....	53
9.1.2 Comité Curricular de Programa.....	53
9.1.3 Oficina de Gestión Curricular Institucional.....	54
TÍTULO II. POLÍTICA DE DISTRIBUCIÓN DE CRÉDITOS ACADÉMICOS.....	56
CAPÍTULO 1. DE LOS CRÉDITOS ACADÉMICOS.....	56
CAPÍTULO 2. DE LAS HORAS DE ACOMPAÑAMIENTO Y TRABAJO INDEPENDIENTE.....	59
CAPÍTULO 3. RELACIÓN ENTRE LA NATURALEZA DE LOS CURSOS Y LOS CRÉDITOS ACADÉMICOS.....	61
CAPÍTULO 4. DE LA OPERACIONALIZACIÓN DEL SISTEMA DE CRÉDITOS ACADÉMICOS.....	62
CAPÍTULO 5. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS SEGÚN LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA.....	65
TÍTULO III. POLÍTICA DE COMPETENCIAS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE.....	75
CAPÍTULO 1. GENERALIDADES DE LAS COMPETENCIAS.....	75
1.1 Objeto de la Política.....	75
1.2 Acerca del Concepto de Competencia.....	75
1.3 Propósito de las Competencias.....	76
1.4 Funciones de las Competencias.....	76



1.5 Tipos de Competencias.....	76
1.6 Definición de Competencias de Programa.....	77
1.6.1 Número de Competencias para Programas de Pregrado.....	77
1.6.2 Número de Competencias para Programas de Posgrado.....	78
CAPÍTULO 2. GENERALIDADES DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE.....	79
2.1 Definición de Resultados de Aprendizaje (RA).....	79
2.2 Propósito de los Resultados de Aprendizaje.....	79
2.3 Funciones de los Resultados de Aprendizaje.....	80
2.4 Alcance de los Resultados de Aprendizaje.....	80
CAPÍTULO 3. DE LA REDACCIÓN DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE.....	81
3.1 Criterios para la Redacción de Resultados de Aprendizaje.....	81
3.2 Taxonomía Adoptada.....	81
3.3 Niveles Cognitivos Acordes con la Taxonomía.....	82
3.4 Número de Resultados de Aprendizaje.....	82
3.4.1 Número de RA para Programas de Pregrado.....	82
3.4.2 Número de RA para Programas de Posgrado.....	83
CAPÍTULO 4. DEL DISEÑO Y CONSOLIDACIÓN DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE.....	84
4.1 Momentos de Diseño, Rediseño o Ajuste de RA.....	84
4.2 Actores del Proceso de Consolidación de RA.....	84
CAPÍTULO 5. EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE.....	86
5.1 Características.....	86
5.2 Criterios de Evaluación.....	86
5.3 Características Esenciales de los Criterios de Evaluación.....	86
5.4 Evidencias de Aprendizaje.....	87
5.5 Tipos de Evidencias de Aprendizaje.....	87
5.6 Orientaciones para llevar a cabo la Evaluación.....	87
CAPÍTULO 6. DE LA IDENTIFICACIÓN Y ORDENACIÓN DE LAS COMPETENCIAS Y SUS RESULTADOS DE APRENDIZAJE.....	91
6.1 Codificación de las Competencias y los Resultados del Aprendizaje Genéricos de la Universidad de Sucre – Nivel Pregrado.....	91
6.2 Codificación de las Competencias y los Resultados del Aprendizaje Genéricos de la Universidad de Sucre Nivel Posgrado – Maestría.....	91
6.3 Codificación de las Competencias y los Resultados del Aprendizaje Genéricos de la Universidad de Sucre Nivel Posgrado – Doctorado.....	92
6.4 Codificación de los Propósitos, las Competencias y los Resultados de Aprendizaje Específicos de la Universidad de Sucre – Nivel Pregrado (Mesocurrículo – Documento PEP).....	93
6.5 Codificación de los Propósitos, las Competencias y los Resultados de Aprendizaje Específicos de la Universidad de Sucre – Nivel Posgrado Maestría (Mesocurrículo – Documento PEP).....	95
6.6 Codificación de los Propósitos, las Competencias y los Resultados de Aprendizaje Específicos de la Universidad de Sucre – Nivel Posgrado Doctorado (Mesocurrículo-Documento PEP).....	96



6.7 Codificación de los Propósitos, las Competencias y los Resultados de Aprendizaje Específicos de Asignatura en la Universidad de Sucre – Todos los Niveles.	96
TÍTULO IV. POLÍTICA DE FLEXIBILIDAD DEL CURRÍCULO	99
CAPÍTULO 1. GENERALIDADES DE LA FLEXIBILIDAD	99
1.1 Objeto de esta Política.	99
1.2 Definición de Flexibilidad del Currículo.	99
1.3 Características del Currículo Flexible.	100
1.4 Tipos de Flexibilidad.	101
CAPÍTULO 2. DEL ESTABLECIMIENTO DE LA POLÍTICA DE FLEXIBILIDAD	103
2.1 Política de Flexibilidad en la Universidad de Sucre.	103
2.2 Fortalecimiento de la Flexibilidad Curricular.	103
2.2.1 Alineación continua de las estructuras curriculares a las necesidades del estudiante y las del contexto.	103
2.2.2 Formación docente y asesoría curricular permanente.	104
2.3 Fortalecimiento de la Flexibilidad Pedagógica.	104
2.3.1 Priorizar el desarrollo de las Competencias Genéricas en los estudiantes.	105
2.3.2 Formación centrada en el estudiante.	105
2.3.3 Promoción y fortalecimiento del uso de metodologías de aprendizaje bajo ambiente TIC.	106
2.3.4 Evaluación centrada en Resultados de Aprendizaje.	106
2.4 Fortalecimiento de la Flexibilidad Académica.	107
2.4.1 Hacer de la Movilidad Académica una cultura institucional.	107
2.4.2 Partir del reconocimiento de las necesidades de los estudiantes.	107
2.4.3 Fortalecer los procesos académicos de los Programas.	108
2.5 Fortalecimiento de la Flexibilidad Administrativa.	108
CAPÍTULO 3. DE LOS PLANES DE FLEXIBILIDAD	110
3.1. Plan de Flexibilidad del Programa.	110
3.2 Estrategias de Flexibilidad dentro del Plan Calendario Docente.	110
3.3 Seguimiento y Evaluación de las Políticas.	110
TÍTULO V. POLÍTICA DE INTERDISCIPLINARIEDAD Y LINEAMIENTOS DE INTEGRALIDAD CURRICULAR	112
CAPÍTULO 1. GENERALIDADES DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD	112
1.1 Definición de Interdisciplinariedad.	112
1.2 Interdisciplinariedad Curricular.	112
1.3 Propósitos de la Interdisciplinariedad.	112
1.4 Tipos de Interdisciplinariedad.	113
1.5 Niveles de Interdisciplinariedad.	114
CAPÍTULO 2. DE LA POLÍTICA DE INTERDISCIPLINARIEDAD	115
2.1 Lineamientos para abordar la Interdisciplinariedad.	115
2.1.1 Fortalecimiento de la Interdisciplinariedad Curricular.	115
2.1.2 Fomento de una Cultura Interdisciplinaria.	116



CAPÍTULO 3. DE LOS PLANES DE INTERDISCIPLINARIEDAD	118
3.1 Plan de Interdisciplinariedad de los Programas.	118
3.2 Estrategias de Interdisciplinariedad dentro del Plan Calendario Docente.	118
3.3. Seguimiento y Evaluación de la Política.....	118
CAPÍTULO 4. DE LOS LINEAMIENTOS DE INTEGRALIDAD CURRICULAR	119
4.1 Definición de Integralidad Curricular.	119
4.2 Lineamientos para Fortalecer la Integralidad Curricular.....	119
CAPÍTULO 5. DE LOS PLANES DE INTEGRALIDAD CURRICULAR	121
5.1 Plan de Integralidad Curricular.....	121
5.2 Seguimiento y Evaluación de las Políticas.....	121
REFERENCIAS.....	122



Lista de Cuadros

Cuadro 1. Sistematización normativa en materia curricular.....	49
Cuadro 2. Descriptiva de Rangos de los Créditos Académicos.....	57
Cuadro 3. Distribución de las actividades académicas en relación con las horas de acompañamiento docente y tiempo independiente	60
Cuadro 4. Naturaleza de las Asignaturas o Módulos.....	61
Cuadro 5. Tabla de Codificación de las Competencias y RA Genéricos de Nivel Pregrado en la Universidad de Sucre.....	91
Cuadro 6. Tabla de Codificación de las Competencias y RA Genéricos de Nivel Posgrado – Maestría en la Universidad de Sucre	92
Cuadro 7. Tabla de Codificación de las Competencias y RA Genéricos de Nivel Posgrado – Doctorado en la Universidad de Sucre	92
Cuadro 8. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de Nivel Pregrado en la Universidad de Sucre (Mesocurrículo – Documento PEP) Facultad de Ingeniería	93
Cuadro 9. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de Nivel Pregrado en la Universidad de Sucre (Mesocurrículo – Documento PEP) Facultad Ciencias de la Salud.....	93
Cuadro 10. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de Nivel Pregrado en la Universidad de Sucre (Mesocurrículo – Documento PEP) Facultad Ciencias Agropecuarias.....	94
Cuadro 11. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de Nivel Pregrado en la Universidad de Sucre (Mesocurrículo – Documento PEP) Facultad Ciencias Económicas y Administrativas	94
Cuadro 12. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de Nivel Pregrado en la Universidad de Sucre (Mesocurrículo – Documento PEP) Facultad Educación y Ciencias	94
Cuadro 13. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de Nivel Posgrado – Especialización y Maestría en la Universidad de Sucre (Mesocurrículo – Documento PEP) Especializaciones	95
Cuadro 14. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de Nivel Posgrado – Maestría en la Universidad de Sucre (Mesocurrículo-Documento PEP) Maestrías	95
Cuadro 15. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de Nivel Posgrado – Doctorado en la Universidad de Sucre (Mesocurrículo – Documento PEP).....	96
Cuadro 16. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de las Asignaturas Nivel Pregrado en la Universidad de Sucre (Microcurrículos)	97

GLOSARIO DE TÉRMINOS

Área de Formación. Cada uno de los espacios curriculares en el que se agrupan asignaturas, según criterios institucionales determinados por nivel de formación profesional y en las que se organizan los planes de estudio.

Competencia. Es el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten abordar situaciones en contexto de manera creativa e innovadora, como resultado de la reflexión sobre la acción.

Competencias Genéricas: Son las competencias que asume la Universidad de Sucre para la formación de sus estudiantes, articuladas con el perfil de egreso que establece cada programa.

Competencias Específicas. Son las competencias que constituyen declaraciones propias de una profesión o campo disciplinar, y que se articulan con una o varias Competencias Genéricas.

Componente de Formación. Cada uno de los espacios curriculares en que se pueden desagregar un Área de Formación para dar respuesta a las especificidades de formación de un Programa. En todo caso, uno de ellos debe ser el Componente Flexible.

Crédito Académico. Habitualmente entendido como la unidad que mide el trabajo estimado para una actividad académica, y su equivalencia en horas. Por lo tanto, permite la organización de las actividades y los planes de estudio, así como la flexibilidad, la movilidad y la homologación de estudios.

Criterios de Evaluación. Indicadores con los cuales se evaluará cada uno de los resultados de aprendizaje. Pueden ser desagregados en varios aspectos, lo que permitirá emitir un juicio valorativo con respecto al nivel de logro de los aprendizajes.

Currículo. El currículo sistematiza lo que el conjunto de la sociedad considera conocimiento válido y lo consolida en criterios, planes, programas, metodologías, procesos y experiencias de aprendizaje.

Eje de Formación. Instrumento globalizante de carácter interdisciplinario que recorre un currículo y las áreas del conocimiento, las disciplinas y los temas, para crear condiciones favorables para formar a los estudiantes.

Flexibilidad. Calidad que le permite a un currículo adaptarse a las necesidades formativas de los estudiantes y a las demandas cambiantes del contexto. A su vez,



permite la articulación entre metodologías, contenidos, asignaturas, componentes, áreas, programas e instituciones.

Integralidad. Integración armónica que debe existir entre los componentes del currículo. Esta armonización debe promover la formación integral del profesional que, con ello, construye sentido de vida.

Interdisciplinariedad. Proceso de integración de saberes y perspectivas de diferentes disciplinas acerca de un tema o problema cuya complejidad demanda amplitud en el abordaje y trabajo sinérgico.

Perfil de Egreso. Establece, en términos de competencias, lo que un profesional graduado será capaz de hacer, saber y ser-convivir, y que le permitirán desempeñarse adecuadamente en un campo ocupacional específico, la realidad del programa.

Resultado de Aprendizaje (RA). Los Resultados de Aprendizaje se pueden definir como “declaraciones de lo que se espera que una/un estudiante conozca, comprenda y/o sea capaz de hacer al final de un proceso de formación y aprendizaje” (ANECA, 2022, p. 13). Este concepto se considera como uno de los pilares del Proceso de Bolonia.

Resultado de Aprendizaje del Programa (RAP). Este nivel de enunciación se entiende como la definición proyectiva de las capacidades, habilidades, saberes y actitudes que un egresado despliega en un contexto profesional particular, y que resulta del análisis de los contextos relacionales, a fin de aportar a los desarrollos académicos, sociales y económicos de las poblaciones.

Resultado de Aprendizaje de Asignatura, módulo o cursos (RAA): Son los resultados que se espera que el estudiante alcance al término de la correspondiente unidad académica o unidad de aprendizaje, y se traduce como lo que se espera sepa, comprenda y sea capaz de hacer, y que le permitirán alcanzar, progresivamente, los Resultados de Aprendizaje del Programa.

Los Resultados de Aprendizaje de la Asignatura se conforman desde la comprensión de cómo se han de lograr dichas actuaciones, traducidas en las acciones concretas que un estudiante deberá alcanzar o desplegar a lo largo de su proceso formativo para desarrollar la competencia propuesta, por tanto, hace parte del diseño y gestión del proceso formativo.



CONTEXTUALIZACIÓN

La Universidad de Sucre establece su política curricular de conformidad con la normativa nacional vigente, con lo dispuesto en el artículo 69 de la Constitución Política de Colombia; con la Ley 30 de 1992, mediante la cual se organiza el Servicio Público de la Educación Superior, que consagra en sus artículos 28, 29 y 30 la autonomía universitaria y permite a las instituciones de educación superior formular y modificar sus estatutos y concebir sus estructuras curriculares en consonancia con su Proyecto Educativo Institucional; con las exigencias del Decreto 1330 de 2019 del Ministerio de Educación Nacional (MEN); con el Acuerdo 02 de 2020 del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), y las Resoluciones del MEN que los desarrollan, entre otras, y presenta ante la comunidad educativa las políticas asociadas a la Gestión Curricular Institucional, así:

- Política de Gestión Curricular;
- Política de Distribución de Créditos Académicos;
- Política de Competencias y Resultados de Aprendizaje;
- Política de Flexibilidad del Currículo; y,
- Política de Interdisciplinariedad y Lineamientos de Integralidad Curricular.

Estas políticas tienen como propósito fundamental dinamizar el quehacer académico de la Universidad, ya que articulan todo el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral de sus estudiantes, encaminado todo este ejercicio a la planificación y ejecución de los procesos de enseñanza y aprendizaje, incluyendo el talento humano necesario para el desarrollo eficiente de las prácticas pedagógicas dentro del proceso formativo.



Universidad de Sucre

POLÍTICA DE GESTIÓN CURRICULAR



TÍTULO I. POLÍTICA DE GESTIÓN CURRICULAR

CAPÍTULO I. GENERALIDADES

1.1 Objeto de la Política.

Brindar todos los lineamientos atinentes a la concepción, estructura y gestión del currículo de los programas de pregrado y posgrado en la Universidad de Sucre, así como también los criterios de desarrollo curricular. De la misma forma, la política enuncia los niveles de concreción curricular, los ciclos formativos, los ejes que transversalizan el currículo, las políticas y lineamientos de gestión del mismo, la sistematización normativa y las instancias de organización para la evaluación del currículo en la Universidad.

1.2 Concepción de Currículo en la Universidad de Sucre.

Para entender lo que es currículo, la Universidad de Sucre se apoya en Bernstein (1985), quien lo define como: “las formas a través de las cuales la sociedad selecciona, clasifica, distribuye, transmite y evalúa el conocimiento educativo considerado público, reflejando la distribución del poder y los principios de control social. El currículo define lo que se considera el conocimiento válido, las formas pedagógicas, lo que se pondera como la transmisión válida del mismo y la evaluación define lo que se toma como realización válida de dicho conocimiento” (p. 1). Según Alvarez, Alvarez, Rego y Nunes (2022), el currículo es también una herramienta fundamental para los educadores, para la enseñanza y para la práctica profesional, por eso su importancia y la necesidad de que el perfeccionamiento continuo implique su adaptación a cada cultura y a los problemas sociales a los que la academia debe responder.

En la actualidad los currículos incluyen nuevas tendencias, como los modelos de aula invertida y el aprendizaje combinado que se utilizan para aumentar la participación y el aprendizaje de los estudiantes, que pretenden fomentar el saber hacer mediante el trabajo independiente productivo y con acompañamiento profesoral pertinente (Tsao et al, 2022). Se requiere, por ende, que el currículo sea en la misma medida innovador (Guttman et al, 2022), con una adecuada asociación entre el plan de estudio y el rendimiento estudiantil (Haidar et al, 2022), así como la formación de una identidad y pertinencia profesional (Bremer et al, 2022).

De la misma forma, el Artículo 76 de la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), reza: “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”.

Desde esta perspectiva, la Universidad de Sucre estructura de forma sistematizada ese conjunto de conocimientos y experiencias de aprendizaje en planes de estudio, programas y metodologías, para cumplir con lo que ha planteado en sus intencionalidades formativas y responder, de forma coherente y pertinente, a las necesidades sociales, políticas y económicas del país.

CAPÍTULO 2. CRITERIOS PARA EL DISEÑO Y DESARROLLO DEL CURRÍCULO EN LA UNIVERSIDAD DE SUCRE

2.1 Criterios para el Diseño y Desarrollo del Currículo en Universidad de Sucre.

A continuación, se presentan los criterios que dan validez al diseño y desarrollo del currículo en la Universidad de Sucre:

- a) **Economía de la Enseñanza o Búsqueda de Integración Sistémica.** De acuerdo con Colom (1987), la pedagogía debe ser selectiva en el saber que imparte, procurando que sea siempre integradora y que se reelabore a partir de sus propias exigencias. Esto nos lleva a comprender que “no podemos, ni merece la pena, saberlo todo, experimentarlo todo, sentirlo todo. Que tanto la realidad como cada persona son una unidad. La realidad debe estudiarse buscando esquemas comprensivos integradores” (Vera, García, Peña y Gargallo, 1999 p. 17). La economía de la enseñanza demuestra, a su vez, la integración de los programas educativos con las realidades a la cuales responden, desde perspectivas interdisciplinarias que fortalecen, en las políticas educativas, la toma de decisiones basada en el estudio y la comprensión de la escuela, el aprendizaje, la enseñanza y, en particular, la función de los profesores (Suárez y Fernández, 2019).
- b) **Significatividad Lógica y Psicológica.** Parte de la premisa de velar porque todos los contenidos cuenten con una idónea estructura, éstos deben ser significativos, es decir, exentos de arbitrariedades y confusiones, así como también adecuados a los conocimientos previos del alumno, sus necesidades e intereses (Vera, García, Peña y Gargallo, 1999); y adquieren sentido para la formación integral del estudiante y de los demás miembros de la comunidad educativa, en la solución a los problemas emergentes de la sociedad del conocimiento (Martínez, Tobón y López, 2019).
- c) **Pertinencia y Coherencia.** Los contenidos impartidos en la Universidad de Sucre deben responder a los intereses y necesidades sociales, ya que son estas las que definen cómo se hará la imbricación entre procedimientos, recursos, métodos y valoraciones de los planes de estudio, acordes con las competencias y resultados de aprendizaje declarados.
- d) **Flexibilidad Curricular.** Escalona (2008, citando a Abraham-Nazif, 1996), la define como “la posibilidad de conceptualizar y relacionarse de manera dinámica y transformada con el conocimiento” (p. 148). Bajo este criterio, se promueve la toma



de decisiones de los alumnos para que diseñen el itinerario de formación profesional de acuerdo con sus necesidades e intereses, es decir, de acuerdo con su proyecto de vida. La Universidad de Sucre concibe su flexibilidad curricular como un proceso cíclico de adecuación de los nuevos conocimientos a los procesos de formación, que permite formar estudiantes altamente competitivos. Para ello, el alumno debe ampliar sus preferencias académicas, frente a un extenso abanico de opciones educativas se estaría fomentando, además, la movilidad de los actores académicos y la comunicación tanto horizontal como vertical de los contenidos.

Hoy, el concepto de flexibilidad en educación está relacionado con los nuevos requerimientos de la vida social, profesional y ciudadana, y con la necesidad del aprendizaje continuo a lo largo de la vida. Para la Unesco, la flexibilidad está asociada con los currículos integrados e interdisciplinarios. Otra forma de ver la flexibilidad en la educación es aquello que considera los ámbitos académicos, pedagógicos, administrativos y curriculares. En lo curricular, el término está asociado con estructuras que permiten nuevas formas de selección, integración y distribución de los contenidos y planes de trabajo en una secuencia o ruta de formación, de modo tal que se ofrezcan alternativas en la formación del estudiante y se promuevan sus capacidades. De esta manera, se distinguen dos formas de flexibilidad interrelacionadas en el currículo: la apertura de las relaciones entre las diferentes áreas de conocimiento que estructuran un programa de formación profesional y las actividades académicas complementarias (como las líneas de investigación y profundización), orientadas a satisfacer las demandas e intereses de los estudiantes.

- e) **Interdisciplinariedad.** Las complejidades del mundo actual requieren soluciones desde la perspectiva de diversos saberes. Muchos problemas no pueden ser resueltos desde una disciplina específica y, por lo tanto, requieren de la reafirmación epistemológica y constante de los saberes. Por la necesidad de integrarlas para alcanzar su racionalidad, la Universidad de Sucre se ha propuesto reconceptualizar el currículo, con la finalidad de poder establecer los vínculos interdisciplinarios e integradores, a través de los cuales se destaquen los nexos de convergencia y complementariedad entre las asignaturas que comprenden el plan de estudios.
- f) **Integralidad Curricular.** Se entiende como la relación armónica entre todos los elementos que componen el currículo. La Universidad de Sucre promueve la integralidad en la formación profesional, fomentando la integración de saberes de modo que adquieran sentido para la vida. La integralidad implica que existe coherencia entre el ser, el saber y el hacer como base para un desempeño idóneo,

y en el que se supere la adversidad a través de una actuación crítica, reflexiva, sistémica, creativa y consustanciada con la realidad.

- g) **Interculturalidad.** Tomando como base el concepto establecido en la normativa de la Unesco (2005), se refiere a “la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas a través del diálogo y del respeto mutuo” (Artículo 4.8). La Universidad de Sucre asume este criterio como una oportunidad que le permite educar a partir del reconocimiento y respeto a la diversidad; en resumen, educar para vivir en sociedades plurales, multiculturales, diversas, complejas y globalizadas.
- h) **Internacionalización Curricular.** La incorporación de la dimensión internacional-multicultural debe asimilarse como “una cultura de calidad educativa y de competitividad dentro de las exigencias actuales de la sociedad del conocimiento” (Ramírez, 2013, p. 15). La globalización de la educación superior requiere que los estudiantes cuenten con competencias de desempeño en contextos transnacionales. En virtud de ello, la Universidad de Sucre cuenta con las siguientes estrategias, establecidas con mayor detalle en la Política de Internacionalización: a) Incorporar referentes internacionales y tendencias en el currículo; b) Inclusión de competencias y resultados de aprendizaje que atiendan esta dimensión: dominio de segunda lengua e interculturales; c) Movilidad académica y científica; d) Creación de redes y programas académico-científicos de nivel internacional; e) Publicación en revistas nacionales indizadas; f) Participación en eventos de índole internacional en calidad de ponentes; g) Promover convenios de doble titulación, pasantías, prácticas e intercambios; h) Materializar alianzas internacionales en proyectos de extensión e investigación; i) Inclusión en los planes de asignatura bibliografía o ciberbibliografía en otro idioma; j) Construcción del sistema de créditos educativos según estructuras y parámetros de evaluación y regulación internacionales; k) Estudios de *benchmarking* curricular; l) Incorporación de las TIC y la metodología virtual en el desarrollo de las asignaturas; m) Inclusión de temas internacionales, en la medida de lo posible en las asignaturas; y, n) Incorporación en el plan de estudios asignaturas, cuyos temas se abordan desde una aproximación comparativa internacional (Ramírez, 2013).
- i) **Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).** En la actualidad, todos los sistemas educativos se enfrentan al reto de promover el uso de las TIC, en aras de fortalecer las competencias tecnológicas de los alumnos y favorecer el aprendizaje colaborativo, el trabajo cooperativo, la creatividad y la autonomía. A



través de estos entornos de aprendizaje se busca fomentar una cultura informática y, tal y como lo expresa la Unesco (2015), brindar “oportunidades sin precedentes de reducir la brecha que existe desde hace mucho tiempo en lo que se refiere al aprendizaje” (p. 22), facilitar el acceso universal a la educación, reducir las diferencias en el aprendizaje, apoyar el desarrollo de los docentes, mejorar la calidad y la pertinencia del aprendizaje, reforzar la integración y perfeccionar la gestión y administración de la educación. Atendiendo a estas razones, la Universidad promueve el uso de las TIC en todas las asignaturas del plan de estudio.

- j) **Innovación Curricular.** La Universidad de Sucre ha asumido la innovación curricular como ese proceso de transformación necesario, continuo y complejo que le permitirá estar a la vanguardia de los cambios sociales. Este proceso inacabado y reflexivo que implica la permanente retroalimentación y evaluación de los avances y los cambios, se aplica a los ejercicios de diseño, rediseño, ajuste o actualización que corresponda al currículo de cada programa que ofrece, de modo que se cumpla el compromiso de atender a las necesidades y demandas de los integrantes de la comunidad educativa y de los entornos socioculturales en transformación de los cuales hacen parte.



CAPÍTULO 3. NIVELES DE CONCRECIÓN CURRICULAR

3.1 Niveles de Concreción Curricular.

Sirven para orientar y elaborar de forma óptima los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que indican cuáles son los espacios donde han de desarrollarse estos procesos, y se conceptualizan de la siguiente manera:

3.1.1 Macrocurrículo.

Está relacionado con las tendencias, estándares y lineamientos enmarcados en los contextos internacionales y nacionales, donde se encuentran establecidas y formuladas las políticas públicas atinentes a la educación. De la misma forma, el mercado laboral y sus apreciaciones son consideradas parte de la estructura macrocurricular.

3.1.2 Mesocurrículo.

Es el nivel intermedio y está compuesto por el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Modelo Pedagógico Curricular, el Plan de Desarrollo de la Universidad de Sucre, o el que haga sus veces, los Proyectos Educativos de Facultades (PEF) y de Programas (PEP), y las distintas normativas internas de la Institución. El mesocurrículo es el que organiza el perfil de egreso y ocupacional; así como también los ejes transversales, las áreas curriculares, ya definidas en esta Política, y las competencias y resultados de aprendizaje de los Programas. Esta base sentará los cimientos de trabajo en los microcurrículos.

3.1.3 Microcurrículo.

Coherente con la programación del aula, es decir, con la práctica diaria del docente, relacionada con contenidos, metodologías, recursos instruccionales, entre otros. En el microcurrículo, toda la planificación de las clases debe estar justificada por los lineamientos y disposiciones contenidas en los niveles de concreción meso y macrocurricular. Se plantea para cada asignatura su(s) competencia(s), resultados de aprendizaje y propósitos de formación, con base en lo que se ha definido en el mesocurrículo. En este nivel, microcurricular, los docentes tienen una participación destacada como constructores y orientadores de la acción pedagógica, de la misma forma, la desarrollan y la evalúan.



CAPÍTULO 4. DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR EN LA UNIVERSIDAD DE SUCRE

4.1 De la Estructura Curricular de los Programas Académicos de Pregrado.

4.1.1 Plan de Estudio.

Constituye la pieza central del entramado curricular de la Universidad. Sobre éste reposan las decisiones curriculares que se han tomado en cuenta al organizar sus componentes (módulos, asignaturas o cursos, entre otros), en función de criterios claramente establecidos (Zabalza, 1997). El Plan de Estudios proporciona una sólida base científico-técnica y humanista, con sentido de responsabilidad social y ambiental, a través de su organización sistémica en ciertas áreas que se consideran necesarias para lograr la formación integral del estudiante. La operatividad del Plan de Estudio se visualiza a través de la malla curricular.

En la Universidad de Sucre, los planes de estudio responden a la siguiente estructura: *Áreas de Formación, Componentes de Formación, y Asignaturas, módulos o cursos*, que se distribuyen a lo largo del período académico.

4.1.2 Áreas de Formación.

Definidas como aquel conjunto de conocimientos sistematizados que, debido a su afinidad conceptual, teórica y metodológica, pueden conformar una porción claramente identificable de los contenidos dentro del Plan de Estudios de un determinado Programa académico. En la Universidad de Sucre, las Áreas de Formación agrupan los diversos componentes y estos, a su vez, contienen las asignaturas o módulos.

De acuerdo con lo anterior, los programas de pregrado de la Universidad de Sucre cuentan con tres (3) grandes áreas de formación, a saber:

Área de Formación Básica. Comprende el conjunto de conocimientos y propósitos comunes, que ayudan a los estudiantes a consolidar las estructuras cognitivas, de pensamiento lógico y ciertas actitudes que les permitan entender el objeto de estudio de cada una de las profesiones. La investigación se encuentra presente desde este componente, debido a la importancia que tiene en el proceso formativo. Cada programa, de acuerdo con la naturaleza de su formación, definirán los componentes y asignaturas



del área de formación básica. En el plan de estudios de los programas, esta área ocupa entre el 18 % y el 24 % de los créditos totales.

Área de Formación Profesional. Contempla el desarrollo de conocimientos y propósitos propios de cada profesión, para ello se vale de asignaturas específicas que permitan la apropiación de conocimientos científico-tecnológicos, actitudinales y procedimentales en situaciones reales de trabajo. La estructura de esta área parte de un concienzudo estudio tanto del perfil profesional deseado, como de las competencias y resultados de aprendizaje que se pretenden desarrollar en los estudiantes. Esta área se focaliza más en la consolidación del conocimiento propio de la rama disciplinar.

Esta área también se encarga de consolidar el aspecto interdisciplinar propuesto en el Plan de Estudios, y basa su formación en la atención de las demandas muy específicas del entorno laboral y del contexto social. Sienta las bases para que se desarrollen las investigaciones aplicadas, se ejecuten proyectos que permitan la transferencia de conocimiento hacia entorno a transformar, así como también abre caminos hacia la creación de propuestas de educación continua y de formación de cuarto nivel o de Posgrado. Es preciso indicar que esta área representa entre el 59 % y el 65 % de los créditos totales del programa.

Área de Formación Socio-Humanística. “El hombre es una totalidad compleja como ser biológico-psicológico-social, y uno de los problemas a resolver por la educación consiste en cómo lograr el desarrollo humano, esto es desarrollar sus diferentes potencialidades en determinado contexto” (Ruiz, Álvarez y Pérez, 2008, p. 177). Por eso esta área contiene el conjunto de conocimientos, actitudes y destrezas que le permitan al estudiante desarrollar su pensamiento crítico y reflexivo, de modo que le permita un mejor desenvolvimiento humano y social, como consecuencia de una sólida formación integral. Este componente representa entre el 8 % y el 20 % de los créditos totales del programa.

Cabe destacar que esta es, en rasgos generales, la estructura de las áreas de los Programas Académicos de la Universidad de Sucre; pero es potestad de ellos, en cualquier momento, añadir áreas y componentes de formación, si sus necesidades curriculares o exigencias normativas lo requieran, así como variar el porcentaje de las áreas, de acuerdo con una justificación sustentada de este cambio.



Los programas académicos, basándose en esta Política, podrán sustentar sus cambios curriculares y adoptar la transformación curricular, conforme a lo dispuesto por la normatividad vigente del Ministerio de Educación Nacional.

4.1.3 Componentes de Formación.

Se derivan de las Áreas de Formación y son los encargados de delimitar esos saberes de forma aún más específica y establecer las rutas de abordaje de acuerdo con las exigencias de las demandas sociales y las de la profesión en sí. Un Área de Formación puede contener varios componentes y, en todo caso, el Plan de Estudios debe tener un componente flexible.

4.1.3.1 Componente Flexible.

Este no se encasilla en un componente de formación y mucho menos en un área específica. En un sentido amplio, se entiende como la posibilidad que tiene el estudiante de elegir entre distintos caminos de formación, sin que esto implique afectar “un espacio para lo fundamental, un núcleo formativo que no puede ser soslayado. Es decir, la existencia de unos mínimos requisitos que estarían compuestos por los conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos propios de la disciplina, la profesión o el oficio al que conduce el proceso formativo” (Hernández et al, 2013, p. 43). Se puede expresar en la existencia de electivas y/u optativas que impliquen la posibilidad de cursar asignaturas que permitan complementar la formación especializada con la apertura a nuevos lenguajes, problemas, interacciones y formas de expresión; asimismo, abarca los cursos electivos de profundización, orientados a que el estudiante pueda complementar o profundizar su formación en temas particulares relativos a su profesión o disciplina, en consonancia con sus intereses particulares. Este componente puede representar entre el 7 % y el 20 % de los créditos totales del Programa.

4.1.4 Asignaturas, Módulos o Cursos.

De conformidad con el artículo 47 del Reglamento Estudiantil de Pregrado de la Universidad de Sucre, las “asignaturas o módulos son aquellas que confieren al estudiante los conocimientos y habilidades necesarios para desarrollar actividades profesionales relacionadas con una disciplina determinada”. Estas pretenden que los estudiantes desarrollen y afiancen una o varias competencias establecidas en el perfil de egreso, con base en el análisis, la comprensión y la resolución del problema pertinente,



con un determinado número de créditos, recursos y asignación del talento humano docente.

Las asignaturas, módulos o cursos deberán estar organizados y estructurados de tal manera que se establezcan sus características generales tales como: nombre, código, requisitos, número de créditos académicos, intensidad horaria semanal, área de formación a la cual pertenece, modalidad, si es teórico, teórico-práctico o práctico, justificación, contenidos, propósitos, competencias y resultados de aprendizaje que se espera desarrolle el estudiante, estrategias metodológicas, apoyo y ayudas didácticas, sistema de evaluación y bibliografía.

Las asignaturas, módulos o cursos de los programas académicos, acorde con el PEI, tendrán su reconocimiento en créditos académicos, y se dividen en:

- a. **Asignaturas, Módulos o Cursos Obligatorios.** Son aquellos que corresponden al plan de formación básica del programa, de acuerdo con su quehacer, y deben ser cursadas y aprobadas obligatoriamente.
- b. **Asignaturas, Módulos o Cursos de Profundización o Énfasis.** Son aquellos que corresponden a los campos de acción de la profesión, para profundizar en ellos sin pretender convertirlos en especializaciones de esta. Deben ser cursados y aprobados obligatoriamente, pero su escogencia por parte del estudiante es voluntaria.
- c. **Asignaturas, Módulos o Cursos Complementarios.** Son aquellos en que se espera que el estudiante desarrolle una competencia específica y no hacen parte del plan de estudios obligatorio, solamente tienen reconocimiento en créditos. Su evaluación es cualitativa.
- d. **Asignaturas, Módulos o Cursos Electivos.** Son aquellas relacionadas con algún área de formación del programa que obedezcan a un interés personal del estudiante y son de su libre escogencia. Pueden ser parte de las asignaturas transversales de la Institución, ser escogidas de alguna de las áreas de formación de cualquier otro programa de la Universidad o de otra Institución de Educación Superior reconocida oficialmente.

Las asignaturas, módulos o cursos de profundización y las electivas deben pertenecer a una ruta de formación que tenga secuencialidad y lógica dentro de un área o componente de formación determinado.



En cuanto al tipo, de acuerdo con la modalidad del proceso de formación, la asignaturas, módulos o cursos pueden ser:

Teóricas. Centradas en desarrollos conceptuales, con la participación activa de los estudiantes.

Prácticas. Centradas en el desarrollo de un evento real de ejecución, según una determinada técnica y su protocolo.

Teórico-Prácticas. Combinan conocimientos y habilidades en el área de formación.

- e. **Asignaturas o Cursos Optativos.** De acuerdo con el documento de sistema de créditos académicos de la Universidad de Sucre (2006), “se diferencian de los electivos en que, el estudiante los escoge de cursos que ofrece el programa académico en el que esté matriculado, en sus diferentes áreas de formación, profundización o énfasis”.

4.2 De los Ciclos Formativos.

Los planes de estudio de la Universidad de Sucre contemplan ciclos formativos, que permiten una organización temporal del currículo, en una secuencia progresiva.

Según Díaz-Barriga et al (1998), los ciclos permiten no sólo fundamentar al estudiante en los principios, lenguaje y métodos de los conocimientos y las prácticas, sino también crearle un espectro amplio de opciones y rutas profesionales. Por eso, se concibe como una etapa que ligada a otras permite una formación integral.

En la Universidad de Sucre, se dividen en: Ciclo Inicial, Ciclo Intermedio y Ciclo Avanzado y se expresan en Resultados de Aprendizaje, los cuales van indicando el nivel de progresión alcanzado en la competencia.

4.2.1 El Ciclo Inicial.

Toma como punto de partida el reconocimiento del Perfil de Ingreso de los estudiantes, asociado a las exigencias propias de la Educación Superior, permitiendo así la apropiación de las bases científicas de un área disciplinaria, con la finalidad que los estudiantes logren un dominio de los marcos comprensivos globales de su área de estudio y avancen progresivamente a los ciclos siguientes.



4.2.2 El Ciclo Intermedio.

Profundiza en las áreas de especialidad que permiten comprender los aspectos esenciales de una disciplina determinada, aproximándose a las modalidades indagatorias y metodológicas propias de la misma.

4.2.3 El Ciclo Avanzado.

Concluye el proceso de formación del pregrado, favoreciendo la movilización en la práctica de los conocimientos y competencias específicas de las disciplinas de su profesión en diferentes contextos y de cuyo resultado deviene la obtención del Título Profesional definido desde el Perfil de Egreso.

4.3 Estructura Curricular de los Programas Académicos de Posgrado de la Universidad de Sucre.

Para definir las intencionalidades formativas de los programas académicos de posgrado, la Universidad de Sucre se basa en lo establecido en la normatividad del Ministerio de Educación Nacional. Estos programas deben ampliar el conocimiento del marco teórico y la perspectiva futura de una ocupación, disciplina o profesión; orientar a la comprensión de la utilidad y aplicación de los conocimientos en los entornos sociales e institucionales, desde una perspectiva ética; desarrollar conocimientos avanzados y profundos en los campos de las ciencias, las tecnologías, las artes o las humanidades; así como comunicar, argumentar, validar y apropiar el conocimiento en diferentes áreas, acordes con la complejidad de cada nivel de formación; además de incentivar el desarrollo personal y profesional a lo largo de la vida.

4.3.1 Especializaciones.

Tienen como propósito la profundización en los saberes propios de un área de la ocupación, disciplina o profesión de que se trate, orientado a una mayor cualificación para el desempeño profesional y laboral, es decir, su fin es de ahondar en el dominio de un tema o área determinada dentro de un campo profesional o de diferentes profesiones.

4.3.2 Maestrías de Profundización.

Tienen como propósito profundizar en un área del conocimiento y el desarrollo de competencias que permitan la solución de problemas o el análisis de situaciones particulares de carácter disciplinario, interdisciplinario o profesional, mediante la



asimilación o apropiación de conocimientos, metodologías y desarrollos científicos, tecnológicos o artísticos. El trabajo de grado de estas maestrías podrá estar dirigido a la investigación aplicada, el estudio de casos, la solución de un problema concreto o el análisis de una situación particular.

4.3.3 Maestrías de Investigación.

Tienen como propósito el desarrollo de competencias que permitan la participación en procesos de investigación que generen nuevos conocimientos o procesos tecnológicos. El trabajo de grado de estas maestrías debe reflejar la adquisición de competencias científicas propias de un investigador académico, las cuales podrán ser profundizadas en un programa de doctorado.

Un mismo programa de maestría puede impartir formación de profundización o de investigación, siendo los elementos diferenciadores el tipo de investigación realizada, los créditos y las actividades académicas desarrolladas por el estudiante.”

4.3.4 Programas de Doctorado.

En la Universidad de Sucre los programas de doctorado tienen como propósito la formación de investigadores que puedan realizar y orientar, de forma autónoma, procesos académicos e investigativos en el área específica de un campo del conocimiento. Sus resultados serán una contribución original y significativa al avance de la ciencia, la tecnología, las humanidades, las artes o la filosofía.

4.3.5 Áreas de Formación de los Programas de Posgrado.

De forma general, las áreas de formación que se abordan en los estudios de Posgrado son las siguientes:

4.3.5.1 Área de Formación Básica.

Con la formación básica se pretende que los estudiantes desarrollen y apropien capacidades para acceder al conocimiento de manera ágil, holística e interdisciplinaria. Su objetivo fundamental es desarrollar habilidades de análisis, inducción, deducción, abstracción, analogía y de pensamiento sistémico complejo y divergente, indispensables para el aprendizaje continuo, identificando, analizando y dando solución a diversos problemas, desde una perspectiva multifuncional y compleja (Documento Maestría Ciencia Animal).



4.3.5.2 Área de Formación Disciplinar.

En esta área se abordan los saberes científicos específicos de la disciplina en que se circunscribe el posgrado. En la formación disciplinar, el estudiante adquiere todas las competencias que le permitirán dar respuesta a la pregunta de investigación, poniendo a prueba las hipótesis que él ha planteado en su proyecto de trabajo de grado o tesis. En relación con los programas de Especialización, el área disciplinar busca aumentar el acervo de conocimiento propio de los campos de acción de la profesión o diferentes profesiones, con el fin de que el egresado se cualifique y perfeccione en el ejercicio profesional y el desarrollo de las competencias en la misma ocupación, profesión, disciplina, o en áreas afines o complementarias.

4.3.5.3 Área de Formación Investigativa.

Esta área comprende el escenario metodológico y epistémico del proceso investigativo, en concordancia con los intereses de conocimiento del programa. Tiene como objetivo primordial el desarrollo de las competencias investigativas, de pensamiento crítico-sistémico y de autonomía intelectual, de acuerdo con el nivel de estudios de Posgrado ofrecido, observándose claramente la transferencia de conocimiento al entorno.

Por otra parte, el área investigativa permite, en los programas de especialización, que el especialista se empodere de las herramientas investigativas para fortalecer las bases de la práctica especializada, a través de la formación para la investigación en el plan de estudios del programa académico.

4.3.6 Componente Flexible de los Programas de Posgrado.

Este componente, transversal, integrado a cualquiera de las áreas de formación relacionadas para los programas de posgrado, permite en el estudiante el desarrollo de conocimientos y competencias en un tema específico que pueda complementar los saberes de éste, ya sea desde la formación específica (temas de profundización) o desde la formación general (temas de crecimiento profesional y personal).

En rasgos generales, se propone esta estructura para los Programas de Posgrado que se ofrecen en la Universidad de Sucre; pero esta puede ser diseñada de forma distinta, bien sea añadiendo o suprimiendo áreas y componentes de formación, en caso de que las necesidades curriculares así lo evidencien y se justifiquen.



CAPÍTULO 5. ESTABLECIMIENTO DE LOS EJES TRANSVERSALES

5.1 Definición de Ejes Transversales.

Para Botero (2006), son

instrumentos globalizantes de carácter interdisciplinario que recorren la totalidad de un currículo y en particular la totalidad de las áreas del conocimiento, las disciplinas y los temas, con la finalidad de crear condiciones favorables para proporcionar a los estudiantes una mayor formación en aspectos sociales, ambientales o de salud. Tienen un carácter globalizante porque atraviesan, vinculan y conectan (p. 52).

En este orden de ideas, para la Universidad de Sucre los ejes transversales se consideran fundamentos de la práctica pedagógica, en cuanto en ellos se implican los pilares que soportan la formación integral de los estudiantes, mediante saberes, procesos, y también valores y actitudes que orientan la enseñanza y potencian el aprendizaje (Falla et al, 2019).

5.2 Establecimiento de los Ejes Transversales en la Universidad de Sucre.

Se ha definido una serie de macrotemáticas que cada programa debe adoptar en la proyección curricular conforme a su naturaleza; estas, a su vez, pueden evidenciarse a través de actividades concretas que den cuenta del desarrollo de los conocimientos, capacidades, habilidades y destrezas, con resultados de aprendizaje. Los ejes transversales con los que la Universidad garantiza una mayor formación a sus estudiantes, son los siguientes:

5.2.1 Eje Transversal de Internacionalización e Interculturalidad.

De acuerdo con Madera (2005), las instituciones educativas “tienen la capacidad de aprender, evolucionar y generar evolución de manera autoorganizada, dialogando en forma inteligente con el entorno” (p. 4), y la respuesta a las demandas de un entorno con tendencia a la globalización implica el desarrollo de una serie de mecanismos que las habiliten para abocar los intereses de la sociedad mundial, denominada Internacionalización de la educación y de las instituciones educativas.

La internacionalización para la Universidad de Sucre se define como un proceso de integración de las dimensiones intercultural e internacional con el propósito de permear las distintas actividades que se dan al interior de la Institución. La sociedad globalizada



requiere la formación de estudiantes con perfil global, que comprendan que los saberes tienen un carácter universal y que es necesario compartir experiencias con sus semejantes en cualquier parte del mundo, para enriquecer los conocimientos, capacidades y actitudes, tan necesarias para la resolución de los problemas sociales. Vale la pena destacar que, de estas relaciones internacionales también se promueve y favorece la interculturalidad al intercambiar no sólo conocimientos, sino valores y sentires con otros seres humanos globales.

5.2.2 Eje Transversal de Compromiso Ambiental y Responsabilidad Social.

De acuerdo con la Asociación Colombiana de Universidades – ASCUN (2010), las universidades del país comparten como una de sus misiones primordiales “formar el talento humano idóneo, competente y ético que se requiere para enfrentar los retos de la sociedad del conocimiento y de una economía cada vez más necesitada de humanismo y de sostenibilidad ambiental” (p. 47). Al ponerlo en estos términos, ASCUN hace hincapié en la importancia de introducir cambios en los procesos de formación universitaria, a fin de que los futuros profesionales obtengan los principios que garanticen la sostenibilidad de su entorno.

En relación con este mismo punto, Vallaeys, De la Cruz y Sasia (2009), al intentar una conceptualización acerca de la responsabilidad social universitaria, entrecruzan los cuatro impactos fundamentales que las instituciones generan en su entorno, según su propuesta: los que tienen que ver con la vida de las personas que la integran y su ambiente (organizacionales); los que tienen que ver con la formación de profesionales, ciudadanos y personas éticas y socialmente responsables (educativos); los que corresponden a la producción de conocimientos integrales, con pertinencia y garantía de apropiación social (cognitivos); y los que, través de la contribución a la resolución de sus problemas, acompañan el desarrollo social (sociales). Desde este punto de vista, la Universidad, como institución de educación superior socialmente responsable, debe velar por la formación de profesionales que asuman compromisos éticos y que aporten a la sostenibilidad de la sociedad, por lo que la dimensión social y ambiental como eje transversal del currículo, debe asumirse como la capacidad institucional de promover y fortalecer la cohesión social, la reducción de las desigualdades, la mejora del nivel de conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes, para que a través de su gestión maximicen el potencial de los individuos, en términos de su desarrollo personal y su contribución a una sociedad democrática y ecológicamente consciente.

5.2.3 Eje Transversal de Investigación.



El contexto actual, determinado por la sociedad del conocimiento, las TIC y la globalización, entre otros fenómenos, ha hecho que las universidades dimensionen espacios para producir, transferir y difundir el conocimiento, utilizando para ello la investigación como instrumento de cambio. Esto permitiría, según Tedesco (2000), “responder a la demanda de sentido que la sociedad contemporánea está requiriendo” (p. 82).

Desde el punto de vista de Ávalos (2005), “la investigación tiende a ocurrir (...) cada vez más, en función de la conjunción de diferentes disciplinas, con transferencia de saberes y competencias de un área a otra a fin de abordar problemas según una lógica que implica la multi y la transdisciplinariedad (...). Esta se encuentra determinada principalmente por la complejidad que tienen los problemas de la sociedad contemporánea” (p. 98).

En vista de lo anteriormente expuesto, en la Universidad de Sucre se ha privilegiado la necesidad de configurar e insertar en el currículo competencias investigativas en el proceso de formación de los estudiantes, y se ha establecido hacerse desde la transversalidad curricular, por ser esta la herramienta que posibilita la superación parcelada y fragmentada de las áreas del conocimiento, permitiendo a sus actores la reflexión crítica, creativa y propositiva de los problemas del entorno.

5.2.4 Eje Transversal de Creatividad y Emprendimiento.

Este eje se incorpora en el diseño del currículo de la Universidad de Sucre, para lograr en el estudiante una formación integral basada en el hacer e inspirada en los valores democráticos necesarios para la vida, que le permita convertirse en gestor del bien común y mantener una participación activa, solidaria y creativa en la sociedad a la cual pertenece. También se pretende que el futuro profesional valore el trabajo, como actividad que dignifica al hombre, y aprecie sus ventajas al aplicar su creatividad, sus conocimientos científicos y tecnológicos para el mejoramiento de su calidad de vida, que se propugne defensor del trabajo cooperativo, como un paso para el autoabastecimiento, y vea con claridad la relación entre sus intereses, habilidades y las oportunidades que le ofrece el ambiente social en el cual se desenvuelve. Finalmente, también se busca que el estudiante se convenza de que, mediante la creación de proyectos creativos y productivos, se puede llegar a triunfar tanto personal como económicamente.

5.2.5 Eje Transversal de Identidad Nacional y Latinoamericana.



La Universidad de Sucre, a través de la incorporación de este eje, persigue forjar desde el aula una clara identidad nacional y latinoamericana en el estudiante, brindándole todas las herramientas necesarias para que comprenda y analice la realidad desde la condición socio-política, contextual-histórica, que hace ser a una persona latinoamericana. De acuerdo con Fallilone (2017):

Encontramos en nuestro suelo, la irrupción de un pensamiento nuevo, subversivo, cuestionador y crítico. Nuevo por los temas planteados, pero también novedoso en sus formas. Se plantea como objetivo central de estas búsquedas filosófico-educativas, despertar el interés por forjar procesos de aprendizaje dentro del aula de clases, que tengan que ver con un pensamiento crítico, adquiriendo las formas de un pensar plural que aborda la realidad para cuestionarla y transformarla (p. 234).

5.2.6 Eje Transversal Estético.

La formación, desde el punto de vista estético, está considerada como parte importante de la formación de la personalidad. En virtud de ello, en el currículo de los diferentes programas ofrecidos por la Universidad de Sucre está prevista la incorporación de contenidos que permitan a los estudiantes valorar la vida también desde el plano de lo sensible, reconociendo las diversas “formas de interpretación y expresión del ser humano sobre el mundo y sus realidades, en sus producciones culturales, científicas y tecnológicas” (Falla et al, 2019, p. 28). Con estos contenidos no sólo se persigue el desarrollo de habilidades y actitudes, sino también el despertar de la inteligencia emocional, al hacer valer, en su práctica cotidiana, su capacidad para valorar lo bello y lo sublime, “donde lo estético se asuma como resultado de una expresión ética y no como estereotipación de necesidades fabricadas, de sensaciones manipuladas, donde el valor estético no se determine por las propiedades físicas de los objetos, sino por su contenido humano y social, para que lo bello y lo útil se articulen en unidad como un acto de creación y goce” (Peralta, Páez y Linares, 2019, p. 161).

5.2.7 Eje Transversal de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

La Universidad de Sucre se compromete con la formación del estudiante en relación con las definiciones esenciales de la tecnología, los sistemas, ventajas y repercusiones de utilización de las TIC, para que, cuando culmine sus estudios, el egresado pueda usar estos medios y se sienta alineado en relación con los progresos tecnológicos. La Universidad se compromete a proporcionarle una alfabetización tecnológica actualizando sus conocimientos en relación con el uso de la tecnología. Hoy es indispensable la



formación tecnológica, ya que los profesionales utilizan estas herramientas de comunicación para ser más autónomos, fomentar su “autoconocimiento y la autocomprensión como condiciones indispensables para la transformación de la realidad individual, la realización personal, el desarrollo de un pensamiento propio y la conciencia de lo que se es, así como de las potencialidades que pueden llegar a desarrollarse” (Falla et al, 2019, p. 43). La utilización de la tecnología como medio de aprendizaje presupone su introducción como herramienta didáctica que ha de integrarse a la enseñanza actual en la Universidad de Sucre.



CAPÍTULO 6. DE LA GESTIÓN CURRICULAR EN UNISUCRE

6.1 Definición de Gestión Curricular.

Para la Universidad de Sucre la gestión curricular consiste en determinar cuáles son los propósitos de aprendizaje que debe alcanzar un determinado grupo de personas, teniendo en cuenta el contexto académico, social, laboral y profesional, con base en la planeación de estrategias para buscar el logro de esos propósitos de aprendizaje, en cualquiera de los tipos y ciclos educativos. Esto significa que la gestión curricular es un “macroproceso” y, como tal, se lleva a cabo mediante el acuerdo entre metas internas y requerimientos externos, a partir de lo cual se planifican, se organizan y se gestionan planes de formación, teniendo como base la investigación, en el marco del contexto histórico, social, económico y político.

Uribe (2005) plantea que existen dos procesos complementarios y necesarios para el desempeño de una organización en un entorno cambiante, al decir que “mientras la gestión se ocupa de hacer frente a la complejidad propia de las organizaciones modernas, el liderazgo lo hace de los cambios necesarios para proyectar la organización en un entorno dinámico” (p. 109). Por otra parte, la gestión curricular se asocia a la definición de políticas atinentes al currículo y a los mecanismos necesarios para su implementación, estableciendo los procedimientos y el desarrollo de determinadas prácticas, las cuales se realizarán en ambientes institucionales de reflexión.

6.2 Propósito de la Gestión Curricular.

El propósito central de estos procesos en la Universidad de Sucre es: “asegurar que el currículum prescrito sea efectivamente aplicado y que el máximo de estudiantes del grupo objetivo (...) adquiera el dominio de los aprendizajes definidos como claves” (Volante, Bogolasky, Derby y Gutiérrez, 2015, p. 105). Es imperativo que se cumpla con la formación decretada en el perfil de egreso, y ello implica asegurar la consistencia entre los diversos programas de estudio, la implementación de estos en el aula y la adquisición de los aprendizajes por parte de los estudiantes. Esto implica la necesidad de espacios de discusión sobre el fondo y la forma del currículum prescrito, el intercambio de decisiones de planificación y de experiencias de enseñanza, tanto como el acompañamiento al trabajo de profesores y estudiantes (Glatthorn, Boschee, Whitehead y Boschee, 2019).



6.3 Fases de la Gestión Curricular.

Son aquellas concebidas para dinamizar el proceso de desarrollo del currículo en sus diversas etapas, a saber: fase de diseño, fase de implementación, fase de evaluación y fase de rediseño.

6.3.1 Fase de Diseño.

Wolf (2007) caracteriza la fase de diseño, desarrollo del diseño y necesidad de renovación de los planes de estudio, como la etapa de "visión". En esta etapa, se comienza por identificar los atributos clave, o los conocimientos, habilidades intelectuales, habilidades profesionales o disciplinarias, valores y actitudes que se desea que posean los estudiantes al finalizar su proceso educativo, y luego se revisa todo el programa para identificar cuándo y cómo los estudiantes desarrollarán esos atributos.

El diseño curricular implica “una propuesta teórico-práctica de las experiencias de aprendizaje básicas, diversificadas e innovadoras, que la escuela en colaboración con su entorno debe ofrecer al alumnado para que consiga el máximo desarrollo de capacidades y dominio de competencias, que le permitan integrarse satisfactoriamente en su contexto logrando una sociedad democrática y equitativa” (Casanova, 2006, p. 89). La Universidad de Sucre operacionaliza esta fase a través de la construcción colectiva, en donde participan todos los actores de la comunidad académica: rector, vicerrectores, decanos, jefes de departamento y de programas, comités curriculares, los profesionales de aseguramiento de la calidad académica, docentes, estudiantes, egresados y empleadores quienes, a través de un proceso crítico-reflexivo, aportan insumos necesarios para el establecimiento de las políticas, lineamientos, guías metodológicas y cualquier otro instrumento que permiten la cualificación de los diseños curriculares.

En esta fase se deben tomar en cuenta las directrices emitidas por la normativa legal existente al respecto, además de las recomendaciones de Phenik (1968), Johnson (1969), Taba (1974), Glazman y de Ibarrola (1978), Acuña, de la Vega, Lagarde y Angulo (1979), Arnaz (1981), Arredondo (1981), Ribes et al (1986), Tyler (1986), Díaz-Barriga (1997), Díaz-Barriga et al (1998) y Barquero (2022):

- Determinar un marco teórico bajo el cual se diseñe la propuesta curricular o un marco de referencia.
- Caracterizar al alumno, comenzando por su nivel de escolaridad, edad, intereses y motivaciones.

- Elaborar el perfil de egreso: lo que será capaz de hacer, sus valores, actitudes y destrezas; las prácticas profesionales que podrá ejecutar y los problemas teórico-técnicos que podrá abordar en su campo disciplinar, y jerarquizar cada tarea profesional.
- Indicar las situaciones de aprendizaje.
- Describir lo que se estudiará en los programas, los planes de estudio, los módulos u objetos de transformación, la propuesta curricular como posibilidad de solución de las necesidades sociales advertidas, contenidos en las Programas de Asignatura.
- Describir la secuencia de estudio o el mapa curricular, organizando las experiencias en unidades funcionales y estructuradas (áreas, componentes o asignaturas), indicando el tiempo requerido para ello, los créditos que se otorgarán, los módulos o semestres o años en los que se desarrollarán los planes, las vinculaciones entre los temas, las relaciones verticales u horizontales, la continuidad, secuenciación e integración.
- Describir el método de enseñanza, las normas de enseñanza, las experiencias de aprendizaje, los procedimientos, las experiencias educativas, las actividades de enseñanza y aprendizaje, los proyectos pedagógicos.
- Describir los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos que se utilizarán.
- Describir el programa de evaluación de resultados de las políticas de evaluación (considerando el marco jurídico de la institución, los principios políticos, filosóficos y científicos de esta, los objetivos del plan y la naturaleza de los contenidos y estructuración del curso), los procedimientos de evaluación, los métodos y las técnicas, las características de los instrumentos.

6.3.2 Fase de Implementación.

Según Coronado (2013) y Walter-Sánchez, Izquierdo de la O, Burgal-Cintra y Charón-Díaz (2016), la implementación del currículo implica articular los niveles de concreción que van desde el escenario contextual de la institución (macrocurrículo), hasta el escenario de interacción con fines de aprendizaje, es decir, el que vincula docentes y estudiantes (microcurrículo), pasando por el escenario en que se establecen los procesos administrativos, las gestiones de la malla curricular y la formalización de documentos (mesocurrículo). En la operativización de esta fase, todos los niveles de concreción curricular se entrelazan formando una unidad.

Comprendiendo la Universidad de Sucre la importancia de esta fase y todos los elementos que están en juego, ha previsto todos los mecanismos para que, a través de

los Comités Curriculares, la gestión curricular de Aseguramiento de la Calidad y la Vicerrectoría Académica, se realice un acompañamiento constante. En esta fase tan importante se pone en marcha todo lo proyectado en la Fase de Diseño y en los niveles de concreción curricular. El desarrollo de esta fase debe generar una dinámica de seguimiento, reflexión, retroalimentación y autorregulación que posibilita sistematizar las experiencias y cualificarlas.

Todo proceso de implementación curricular trae consigo el fortalecimiento de una cultura de la evaluación institucional que permita realizar un monitoreo constante del cumplimiento de las apuestas formativas plasmadas en los diseños curriculares.

En esta fase, se deben tomar en cuenta los siguientes aspectos, de acuerdo con las propuestas de Acuña et al (1979), Arnaz (1981), Arredondo (1981) y Ribes et al (1986):

- Entrenar y asesorar constantemente a los docentes.
- Garantizar la articulación de las funciones sustantivas de la Universidad, para implementar currículos dinámicos y desarrollar competencias, mediante el fortalecimiento de la ruta metodológica escogida para la implementación curricular.
- Garantizar la participación de los actores y responsables institucionales como veedores internos del proceso, para garantizar su calidad y pertinencia.
- Elaborar los instrumentos de evaluación.
- Seleccionar y elaborar los recursos didácticos, de tal manera que requieran el mínimo de supervisión, y que proporcionen retroalimentación inmediata al estudiante.
- Ajustar el sistema administrativo.
- Adquirir o adaptar las instalaciones físicas.
- Poner en práctica los procedimientos diseñados y realizar las actividades de instrucción.

6.3.3 Fase de Evaluación.

Arnaz (1981) considera que la evaluación de un currículo “es la tarea que consiste en establecer su valor como recurso normativo principal de un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje, para determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo o sustituirlo” (p. 55). Según Ponce de León et al (2013), “lo importante de la evaluación curricular es que sea sistemática, participativa y que incorpore todos los elementos ventajosos para sus fines” (p. 25). En este sentido, la evaluación involucra tanto referentes internos como externos, pensada en términos institucionales, pero sin perder de vista a los estudiantes y a los agentes del entorno en el que se desempeñarán los



futuros profesionales, de tal forma que permita tomar las decisiones acerca los ajustes pertinentes para el logro de del perfil profesional (en los niveles meso y microcurricular). Para las mismas autoras “la evaluación curricular es un nexo fundamental de todo proceso educativo que permite determinar los avances y logros obtenidos de lo planeado por la institución” (Ponce de León et al, 2013, p. 25).

Consciente de la importancia de la evaluación curricular para la pertinencia de las apuestas formativas, es que la Universidad de Sucre garantiza espacios de reflexión crítica, sistematización y creación de nuevas experiencias que hagan posible la verdadera gestión curricular (Álvarez, 2010).

Ahora bien, para un correcto desenvolvimiento en esta fase, es necesario tomar en cuenta las directrices institucionales y las recomendaciones de Glazman y de Ibarrola (1978), Acuña et al (1979), Arnaz (1981), Arredondo (1981) y Díaz-Barriga et al (1998):

- Realizar evaluaciones de manera continua.
- Tomar en cuenta que la evaluación curricular se divide en dos fases: interna y externa.
- Evaluar constantemente los objetivos curriculares.
- Evaluar la congruencia entre objetivos curriculares, en cuanto a la relación de correspondencia y proporción de cada uno de ellos y de los elementos del plan.
- Evaluar la vigencia de los objetivos curriculares con base en los estudios realizados en la fundamentación.
- Evaluar la viabilidad del currículo a partir de los recursos materiales y humanos existentes.
- Evaluar la congruencia entre los elementos internos del perfil profesional.
- Evaluar la congruencia entre el perfil profesional y la fundamentación del Programa.
- Evaluar la vigencia del perfil, en relación con las necesidades sociales existentes.
- Evaluar la secuencia y dependencia entre asignaturas y su adecuación.
- Evaluar la adecuación de los contenidos y actividades curriculares con los principios epistemológicos y psicológicos relativos a la población estudiantil y a las disciplinas que sustentan el currículo.
- Evaluar los ciclos, como mecanismo de seguimiento e intervención temprana del nivel de logro progresivo del Perfil de Egreso, cuyo propósito es la demostración por parte del estudiante de la integración de resultados de aprendizaje, en torno a la progresión del perfil del ciclo correspondiente.
- Evaluar la actividad docente de los profesores y su relación con el rendimiento de los alumnos.

- Evaluar el rendimiento académico de los alumnos, principalmente las causas e índices de reprobación, deserción, nivel de logro académico, así como las estrategias de aprendizaje, factores de motivación y rasgos personales asociados a dicho rendimiento académico.
- Evaluar la pertinencia y actualidad de los recursos didácticos.
- Evaluar la pertinencia de las situaciones y escenarios.
- Evaluar el sistema administrativo y su utilidad en relación con el logro de los objetivos curriculares, tanto institucional como interinstitucional.
- Evaluar el sistema de evaluación.
- Evaluar los diseños de las asignaturas.
- Evaluar el plan de estudios.
- Evaluar el proceso de diseño.
- Evaluar la relación que existe entre los fines, los objetivos, los medios y los procedimientos con las necesidades del contexto, del educando y de los recursos.
- Evaluar la evaluación de la eficacia y eficiencia de los componentes para lograr los fines propuestos.
- Evaluar las necesidades sociales abordadas por el profesional egresado.
- Evaluar el mercado ocupacional del egresado.
- Evaluar los alcances de la incidencia del egresado en la solución de los problemas sociales planteados en la fundamentación del plan.
- Evaluar las funciones profesionales desempeñadas por el egresado en el ámbito laboral.

6.3.4 Fase de Rediseño Curricular.

Posterior a la fase de evaluación, y como resultado de las reflexiones que de ella se realicen, un rediseño implica el compromiso de que los programas escalen en el nivel de pertinencia y se adecuen al escenario de las cambiantes necesidades de la sociedad, mientras sostienen e incrementan sus estándares de calidad. Para lograr este propósito, se consideran las características propias de la institución, los lineamientos del Proyecto Educativo Institucional, los lineamientos establecidos en el Modelo Pedagógico y las Políticas Asociadas al Currículo, así como también “las características de nuestros estudiantes y las tendencias nacionales e internacionales en Educación Superior” (Universidad de la Concepción, 2013, p. 36).

Esta fase presupone un análisis constante de “las fortalezas y debilidades, de las prácticas educativas, de las mejores prácticas que orienten el proceso de enseñanza aprendizaje, de las características del entorno, de las necesidades sociales, del impacto



laboral, de la oferta y demanda de perfiles ocupacionales y de las circunstancias políticas y económicas por las que atraviesa el país en el momento” (Díaz, 2009, citado en Álvarez y Díaz, 2009, p. 45). En la Universidad de Sucre esta fase es sinónimo de cambio curricular de la oferta educativa, impulsada por los Comités Curriculares de Programa, de la mano del Líder Curricular, y con la aprobación del Comité Curricular Institucional.



CAPÍTULO 7. POLÍTICAS Y LINEAMIENTOS PARA LA GESTIÓN DEL CURRÍCULO

7.1 Políticas de Gestión del Currículo.

A continuación, se presentan veintiséis (26) políticas de gestión curricular de la Universidad de Sucre, las cuales brindan institucionalidad y orientan el quehacer de la gestión administrativa y académica.

En virtud de ello, es de primordial interés para la Universidad de Sucre que todo plan de estudios:

1. Esté orientado hacia la formación de profesionales idóneos, con capacidad de interpretar y dar respuesta a los desafíos impuestos por las tendencias internacionales, nacionales, departamentales y locales respectivamente.
2. Se actualice de forma permanente y sistemática, a partir de estudios recientes que den cuenta de las necesidades de los actores sociales involucrados y del contexto socioeconómico, político, cultural, nacional, regional y local, a los efectos de garantizar su pertinencia y oportunidad.
3. Denote coherencia entre los propósitos, perfiles, competencias, resultados de aprendizaje, criterios y enfoques metodológicos, consonante con la misión, los principios y fines de la Universidad, así como también con las respectivas Facultades y Departamentos o Unidades Académicas.
4. Garantice en su organización y ejecución la formación integral, con especial énfasis en el desarrollo de los valores, de las competencias genéricas y ejes transversales definidos, en concordancia con la misión de la Universidad de Sucre.
5. Muestre estructuras de organización curricular flexibles e interdisciplinarias, de acuerdo con las características de la Universidad y de la población objeto a la que se dirige.
6. Conserve una vigencia definida, basada en criterios de matrícula, egreso, pertinencia social y laboral.
7. Preste atención al eje de investigación, logrando que este impregne cada uno de los cursos del plan de estudios de las apuestas formativas que se ofrezcan, para formar al estudiante bajo la premisa de que el aprendizaje no termina al concluir determinada asignatura o programa, sino que es su responsabilidad como profesional seguir formándose a través de la investigación permanente de su objeto de estudio.



8. Integre enfoques y metodologías que articulen la teoría con la práctica, mediante saberes y dispositivos tecnológicos actualizados y apropiados para las demandas disciplinares y de contexto.
9. Promueva y fortalezca acciones de gestión y administración curricular en términos de organización, gestión, ejecución, evaluación y control, con el objetivo de fortalecer el trabajo en equipo, la comunicación y la coordinación vertical y horizontal.
10. Promueva y fortalezca la articulación entre los programas, proyectos, actividades de investigación, extensión, proyección social y docencia, involucrando en esa articulación a estudiantes, docentes y comunidad en general.
11. Garantice la creación de condiciones óptimas para la oferta educativa desde diversas modalidades educativas, mediante la incorporación de las TIC en la docencia, tales como educación a distancia y educación virtual.
12. Garantice procesos formativos inclusivos, para que la población estudiantil en toda su diversidad tenga acceso a la formación académica universitaria.
13. Se ejecute si y solo si posee los recursos humanos y materiales necesarios e idóneos requeridos para asegurar su calidad.
14. Incorpore en los contenidos curriculares tópicos a través de los cuales se denote la internacionalización, para que los estudiantes tengan la oportunidad de aproximar las problemáticas que se estudien, no solo desde una perspectiva regional o local, sino también internacional.
15. Incorpore en las asignaturas o en los contenidos curriculares tópicos que promuevan la identidad nacional y latinoamericana en los estudiantes, ofreciéndoles las herramientas necesarias para analizar y comprender la realidad desde la condición socio-política y contextual-histórica que hace ser a una persona latinoamericana.
16. Incorpore en las asignaturas o en los contenidos curriculares tópicos del eje estético, para que los estudiantes puedan explorar y valorar la vida también desde el plano de lo sensible; con reconocimiento de las diversas formas de interpretación y expresión del ser humano en interacción con el mundo y sus realidades, para identificar y favorecer el despliegue del potencial que tiene cada persona en este campo.
17. Garantice que todos los contenidos cumplan con el principio de significatividad lógica y psicológica; quiere decir que deben ser representativos, claros y exentos de arbitrariedades y confusiones, así como también adecuados a los conocimientos previos del alumno, sus necesidades e intereses.
18. Enfatique en su proceso de enseñanza y aprendizaje el desarrollo de los resultados de aprendizaje y competencias en los estudiantes, a los efectos de guardar consonancia con la normativa actual y las tendencias educativas apropiadas.
19. Garantice el dominio de una segunda lengua y la promoción de la interculturalidad.

20. Facilite el desarrollo libre, autónomo y responsable de los estudiantes, por medio de la promoción de una actitud reflexiva, crítica, abierta, flexible y propositiva, con disposición de trabajo cooperativo e interdisciplinar.
21. Preste atención al desarrollo de la capacidad comunicativo-creativa en los estudiantes, en la cual se integran la capacidad propositiva, argumentativa e interpretativa, necesarias para el aprendizaje y la formación. Para los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje en este aspecto, el programa debe garantizar espacios adicionales o especiales para el desarrollo de esta competencia. Es decir, los programas deben tener propuestas de formación que respondan a los diversos enfoques diferenciales.
22. Se desarrolle con los criterios de calidad establecidos en las distintas normativas, y también atienda de manera prioritaria la capacitación y actualización docente, la cual debe hacerse de forma sistemática y permanente, para que esta se constituya en un mecanismo de mejora de los procesos académicos.
23. Promueva en los procesos de gestión del currículo de las diversas apuestas formativas, así como la evaluación del tipo diagnóstica, formativa y sumativa. También debe fomentar la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.
24. Denote voluntad de trabajo y continua interacción con el personal de la Oficina de Aseguramiento de la Calidad Académica y de la Vicerrectoría Académica, para recibir asesoría y acompañamiento constante en los distintos procesos curriculares.
25. Incorpore en el diseño, asignaturas o contenidos que promuevan la creatividad y el emprendimiento en los estudiantes, con el fin de que puedan convertirse en gestores del bien común y así mantener una participación activa, creativa y solidaria en el contexto social donde se desenvuelven.
26. Incorpore en el diseño asignaturas o contenidos que promuevan la responsabilidad ambiental y social en los estudiantes, para que obtengan mediante su formación integral, principios y herramientas que promuevan y garanticen la sostenibilidad de su entorno social y ambiental.

7.2 Lineamientos para la Gestión del Currículo.

Los Lineamientos Curriculares son entendidos como aquellos que constituyen una toma de decisión al momento de cumplir con la Política y/o resolver las necesidades detectadas en materia curricular.

En la Universidad de Sucre, se organizan estos lineamientos en cinco (5) áreas temáticas, a saber: Diseño y planificación curricular; Organización del contenido curricular;



Evaluación del currículo; Administración del currículo; y, Apoyos para el desarrollo curricular institucional.

Los Lineamientos que se dictan en esta Política son complemento del Procedimiento para la Creación, Modificación, Renovación y Desistimiento de la Oferta de Programas Académicos de Pregrado y Posgrado (PRO-FO-001), así como también complemento de todas las normas que existen en la materia. Dichos lineamientos se resumen a continuación.

7.2.1 Para el Diseño y Planificación Curricular.

- Es requisito que las propuestas de planes de estudio en los niveles de Pregrado y Posgrado atiendan los fundamentos que se mencionan en los documentos base aprobados en la Universidad, tales como: Proyecto Educativo Institucional (PEI), PEPUS, Modelo Pedagógico, Enfoque Curricular y Políticas Asociadas al Currículo; de la misma forma que deben atender las tendencias internacionales y estándares en cuanto a lo disciplinar, la normativa internacional, nacional y departamental.
- Todo proceso que implique actualización, innovación, ajuste, diseño o rediseño curricular se considera un proceso formal. Consecuentemente, debe realizarse bajo los lineamientos y formatos provistos por la Vicerrectoría Académica y la Oficina de Aseguramiento de la Calidad Académica.
- El Perfil de Egreso de cada Programa orientará y será el referente en todos los procesos de diseño curricular y será definido en relación con la misión institucional. Es necesario indicar que el perfil de egreso en la Universidad de Sucre se compone de las competencias genéricas, las competencias específicas y los ámbitos de actuación o de ejercicio de la profesión. Es fundamental que, en los distintos Perfiles de Egreso de Programa, se visualicen estos componentes. Al mismo tiempo, es necesario estudiar tendencias nacionales e internacionales, así como estándares y también las necesidades del mercado, para elaborar un perfil pertinente.
- Los Perfiles de Egreso deben ser elaborados por el Comité Curricular del Programa, en trabajo compartido con los equipos de otras sedes (en caso de que la oferta sea en más de una sede). Es necesario recordar que los perfiles de egreso necesitan de validaciones internas y externas. En este proceso, la Vicerrectoría Académica suministrará la información y el acompañamiento necesario para el logro de esta actividad.
- En los planes de estudio debe verse reflejada la progresión de las Competencias y el alcance de los Resultados de Aprendizaje a lo largo de los ciclos: Inicial, Intermedio y Avanzado.



- Los diseños curriculares de programas deben considerar los momentos, escenarios y metodologías que permitirían evaluar la progresión de sus Resultados de Aprendizaje, atendiendo a las recomendaciones que se realicen desde la Vicerrectoría Académica.
- Al realizar reformas curriculares, debe considerarse el marco normativo del momento (Decreto 1330 del 25 de 2019, para la fecha de esta Política) y las regulaciones del Ministerio de Educación Nacional al respecto; particularmente en lo atinente a los cambios que requieren aprobación previa y expresa del Ministerio para su implementación. En el prenombrado Decreto, se especifican cuáles son esos cambios.
- Todos los planes de estudio deben mostrar mecanismos internos de seguimiento y alertas tempranas del nivel de logro del perfil de egreso.
- Los procesos de diseño y planificación curricular deben tender a la articulación e integración de los aprendizajes esperados, para establecer un proceso formativo pertinente y eficiente respecto al perfil del estudiante de la Universidad de Sucre y al perfil de egreso del programa académico.
- La estructura curricular debe mostrar la coherencia y pertinencia de las asignaturas agrupadas en las áreas de formación.
- La estructura curricular debe dar cuenta del crédito total de cada asignatura, sus prerrequisitos asociados y la competencia genérica que se incorporará a la asignatura, curso o módulo.
- Los programas deben establecer mecanismos de garantía de progresión académica y flexibilidad curricular, incorporando asignaturas prerrequisitos, solo cuando sea estrictamente necesario.
- Todos los programas deben tener una matriz de coherencia curricular, la cual establece la relación entre los cursos, módulos y asignaturas, sus características, sus competencias genéricas y específicas con sus respectivos resultados de aprendizaje esperados. Esta matriz permite visibilizar que cada asignatura debe trabajar por lo menos una competencia.
- La planificación y la gestión curricular deben formularse en términos de resultados de aprendizaje.
- La estructura curricular como selección de contenidos, se debe basar en una conjunción de los siguientes criterios: epistemológicos, socioeconómicos, culturales y psicosociales.
- La estructura curricular, como organización de contenido, debe estar basada en la conjunción de los criterios establecidos en esta Política.
- Debe existir total equilibrio entre la distribución de los cursos, según su complejidad, en la estructura curricular y el período lectivo correspondiente.



- Se debe asegurar total correspondencia entre el número de créditos de cada curso con las horas que requiere, según su naturaleza y complejidad.
- Los ejes transversales deben ser siempre tomados en cuenta al planificar o realizar diseños curriculares.
- En el diseño del currículo es necesario prever las necesidades especiales de aprendizaje, para que se brinde una educación inclusiva y diferenciada.
- Todos los actores de la comunidad educativa del Programa son protagonistas y partícipes de la gestión curricular del mismo, cada uno en el nivel y el momento que le corresponda y con los apoyos administrativos que aseguren su pertinente actuación.

7.2.2 Para la Organización del Contenido Curricular.

- Incorporar conocimientos, habilidades y/o destrezas que contribuyan en forma integral al desarrollo las competencias genéricas y específicas, que permitan la asunción de posiciones responsables, críticas y reflexivas en torno a la sociedad, al ambiente y la cultura, a los efectos de favorecer el mejoramiento de la calidad de vida, en igualdad de oportunidades.
- Incorporar contenidos que den cuenta del carácter multidimensional de la competencia, por lo tanto, deben evidenciarse las de tipo conceptual, procedimental y actitudinal.
- Favorecer el desarrollo de actitudes que promuevan y fortalezcan los procesos de investigación, generados desde la propia experiencia curricular universitaria.
- Incorporar el uso de las TIC como dispositivos que permitan mejorar la calidad de los aprendizajes.
- Incorporar a los estudiantes en actividades o proyectos de investigación, docencia, extensión y producción universitaria, a los fines de enriquecer su proceso de enseñanza y aprendizaje, y su formación integral.
- En los planes de estudio de las ofertas educativas que incluyen más de un énfasis, se deben diferenciar claramente los cursos que corresponden a cada énfasis, para garantizar la particularidad de su objeto de estudio.
- Incorporar contenidos que promuevan la interculturalidad, la identidad, la responsabilidad social y ambiental, así como también el dominio de una segunda lengua. En relación con esto último, se requiere que los docentes se formen en el dominio de un segundo idioma.

7.2.3 Para la Evaluación Curricular.

- Cada Programa debe, de acuerdo con su autonomía, establecer procesos integrales de evaluación permanente y participativa del currículo, a fin de responder por el logro de los propósitos y del perfil de egreso.
- Debe existir total alineación entre los procesos de enseñanza y aprendizaje y los de evaluación de los aprendizajes, de forma que se evidencie el carácter sistémico de estos.
- Se debe considerar en la evaluación de los planes de estudio, los recursos y materiales, servicios, financiamiento, gestión académica, impacto y laboratorio en general, para el óptimo desarrollo de la carrera propuesta.
- Se deben establecer modalidades de seguimiento y vinculación con los egresados y graduados, para que apoyen el mejoramiento y actualización de los planes de estudio, y para identificar y dar respuesta a sus necesidades de actualización profesional.
- El perfil de egreso debe validarse en dos momentos: Al inicio de una nueva carrera y de cara a los distintos procesos de evaluación impuestos por la normativa legal vigente.

7.2.4 Para la Administración Curricular.

- Cada programa debe tener reglamentada una normativa en la que se establezcan mecanismos de coordinación para organizar, ejecutar y evaluar los cursos o actividades del plan de estudios, a fin de responder al logro de los propósitos y del perfil profesional.
- Los programas deben establecer mecanismos idóneos que promuevan la interrelación vertical y horizontal de los cursos y asignaturas del plan de estudios a los fines de propiciar, entre otros aspectos, la continuidad y secuencia en los contenidos, la integración de diversas actividades académicas tales como prácticas, estudios de caso, ejercicios investigativos, y evitar la duplicación de contenidos de los diferentes cursos.
- El personal docente de la Universidad de Sucre debe participar en las actividades de formación que propicie la institución, bien sea en el ámbito de su disciplina, como en aspectos pedagógicos y de administración del currículo, que enriquezcan el desarrollo e investigación de su práctica docente cotidiana.
- En la administración del currículo, cada programa debe dedicar un espacio para identificar las necesidades de formación de sus docentes y gestionar la forma de brindar las capacitaciones correspondientes.



- Se deben generar programas de educación continua que permitan garantizar la continuidad, así como también diversificar y flexibilizar la oferta curricular.

7.2.5 Apoyos para el Desarrollo Curricular.

- Los distintos programas académicos y facultades cuentan con la asesoría y el apoyo constante de la Vicerrectoría Académica y de las áreas de gestión curricular y de autoevaluación de la Oficina de Aseguramiento de la Calidad Académica, para poder llevar a cabo los procesos de diseño, implementación, evaluación y rediseño del currículo y de autoevaluación que incidan en la calidad de la oferta académica.
- Es responsabilidad tanto de la Universidad como de las Facultades y Programas, establecer las políticas idóneas que propicien la actualización permanente de los funcionarios académicos y administrativos.
- Las Facultades, Departamentos y Programas deben promover la sistematización, publicación y correcta utilización de material didáctico y de recursos para el aprendizaje, como libros de texto, guías de trabajo, metodologías, que respondan a las características de sus asignaturas.
- Es responsabilidad de la Vicerrectoría Académica, Gestión Curricular y de la Oficina de Aseguramiento de la Calidad Académica proveer el material relacionado con los procesos de gestión curricular y de autoevaluación.

CAPÍTULO 8. SISTEMATIZACIÓN DE LA NORMATIVA EN MATERIA CURRICULAR

8.1 Sistematización de la Normativa.

A los efectos de tener una información consolidada en cuanto a los diferentes instrumentos legales generales que deben tomarse en cuenta para el diseño, desarrollo y evaluación curricular, se presenta el siguiente Cuadro que sistematiza todos estos referentes y facilita la búsqueda de la información:

Cuadro 1. Sistematización normativa en materia curricular

Normativa Referente	Descripción	Enlaces de Acceso
Lineamientos OCDE	La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), es un organismo internacional que se encarga de diseñar mejores políticas para una vida mejor. Colombia hace parte de la OCDE.	https://bit.ly/3AA2mxf https://bit.ly/3ADvVhz https://doi.org/10.1787/efe8a48c-en https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en
Lineamientos del Banco Mundial (BM)	Por ser la primera entidad de financiamiento de la educación en el mundo en desarrollo, se debe incorporar los lineamientos que establecen.	https://bit.ly/43kNf7M https://bit.ly/3Nit4C2
Unesco – ODS	Los Objetivos de Desarrollo Sostenible, de la Agenda 2030, son lineamientos que las Naciones Unidas promueve para dar continuidad a la Agenda de Desarrollo trazada en los Objetivos de Desarrollo del Milenio.	https://bit.ly/3Hhmh7W https://bit.ly/40LKB8I
Proyecto Tuning para América Latina	Referente de debate y acuerdos en materia de educación superior, a los fines de mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, la efectividad y la transparencia.	https://bit.ly/3HmGE3I https://bit.ly/3LDOOHZ https://bit.ly/3sv55XV
Lineamientos OIT	Referente internacional que define diez (10) lineamientos para la promoción y el sistema de fortalecimiento de los sistemas de formación para el trabajo.	https://bit.ly/3VGbj1V
Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 - Colombia, Potencia Mundial de la Vida	En su apartado titulado “Educación de Calidad para reducir la Desigualdad” se encuentran los lineamientos que deben tomarse en cuenta.	https://bit.ly/41LfsDY
Constitución Política de Colombia (1991)	Carta Magna que contiene los principios de donde se deriva todo el ordenamiento jurídico nacional (Art. 67).	https://bit.ly/40MBhSn
Ley 30 de 1992	Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior (todo el contenido de la Ley, en cuanto aplique).	https://bit.ly/3NkpUh7

Normativa Referente	Descripción	Enlaces de Acceso
Ley 115 de 1994	Por la cual se expide la Ley General de Educación (todo el contenido de la Ley, en cuanto aplique).	https://bit.ly/3LBmVzC
Decreto 1860 de 1994 del MEN	Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.	https://bit.ly/41M0JIX
Acuerdo por lo Superior del CESU 2014-2034	Propuesta de Política Pública para la Excelencia de la Educación Superior en Colombia en el Escenario de la Paz (todo lo establecido en la propuesta en cuanto aplique).	https://bit.ly/3FEZnGB
Acuerdo 02 de 2020 del CESU	Por el cual se Actualiza el Modelo de Acreditación de Alta Calidad.	https://bit.ly/3NlgMsL
Decreto 1330 de 2019 del MEN	Por el cual se sustituye 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	https://bit.ly/3ndYFKM
Resolución 2265 de 2023 del MEN	Que deroga las Resoluciones 15224 y 21795 de 2020, y 20600 de 2021, y por la cual el MEN suprime el exceso regulatorio y de evidencias documentales contenidas para el registro calificado de programas de educación superior	https://bit.ly/40JepDe
Plan de Desarrollo Departamental de Sucre 2020-2023	Plan de Desarrollo aplicable al currículo. Establece lineamientos que buscan facilitar una educación superior inclusiva, intercultural y de calidad, plenamente articulada a las necesidades del entorno.	https://bit.ly/3Ng7b6B
Plan Estratégico y Prospectivo de la Universidad de Sucre PEPUS 2011-2021 (PLA-PI-002)	Por ser el Plan Estratégico y Prospectivo de la Universidad de Sucre 2011-2021 (PEPUS) "Hacia una Universidad visible para todos", deben atenderse sus ejes estratégicos, objetivos y estrategias.	https://bit.ly/3MnQgg9
Proyecto Educativo Institucional -PEI - (2022)	Por ser la carta de navegación del proceso formativo en la Universidad de Sucre	Documento Institucional
Modelo Pedagógico y Enfoque Curricular	Por ser el que establece los lineamientos sobre cuya base se reglamenta, normatiza y operativiza el proceso educativo en la Universidad de Sucre.	Documento Institucional
Documento Maestro del Programa	Este documento precisa la información indispensable para que el Ministerio de Educación Nacional, emita un concepto sobre cada condición de calidad dentro de los procesos de registro calificado (SACES. 2016).	Documento Maestro de cada Programa.
Proyecto Educativo de Programa -PEP-	Es un documento que da cuenta de los lineamientos, las políticas y los principios que	Documento Institucional de cada Programa.

Normativa Referente	Descripción	Enlaces de Acceso
	definen y dirigen el desarrollo dentro de un programa determinado.	
Políticas de: <ul style="list-style-type: none"> • Gestión Curricular. • Internacionalización. • Resultados de Aprendizaje y Competencias. • Interdisciplinariedad e Integralidad Curricular. • Distribución de los Créditos Académicos. • Flexibilidad Curricular. • Diversidad e Inclusión. • Proyección y Extensión Social. • Centro de Idiomas. • Egresados. • Investigación. 	Todas están claramente definidas y articuladas los procesos esenciales que posibilitan la gestión y administración del currículo en la Universidad de Sucre.	Documentos Institucionales
Estatuto General de la Universidad de Sucre (Acuerdo 028 de 1994) y subsiguientes	El estatuto contiene el basamento legal de las intencionalidades formativas (objetivos).	https://bit.ly/3PYzxlq
Estatuto Docente (Acuerdo 13 de 1994) y subsiguientes	Regula el ejercicio de la profesión docente en todas las modalidades académicas, muy importante en los procesos de administración y evaluación del currículo.	https://bit.ly/3S35J9N
Reglamento Estudiantil de Pregrado (Acuerdo 01 de 2010)	Definen y organizan las labores formativas, académicas, docentes y administrativas y las relaciones que se derivan de las mismas	https://bit.ly/46vxcWn
Reglamento Estudiantil de Posgrado (Acuerdo 02 de 2018)	Regular las relaciones académicas, administrativas y disciplinarias que se desarrollan entre los estudiantes de posgrado y la Universidad de Sucre.	https://bit.ly/46V8kH6
Reglamentos Internos de Facultad y Programas	Disposiciones legales necesarias para el buen desarrollo de los Programas Académicos.	Depende de cada Facultad y Programa.
Guías metodológicas relacionadas al currículo	Sirven para orientar de forma más explícita los distintos procesos establecidos en las políticas curriculares.	Documentos Institucionales (Vicerrectoría Académica)
Procedimiento para la de Creación, Modificación,	Proporciona instrucciones y describe secuencias para desarrollar estos procedimientos.	Documento Institucional.



Normativa Referente	Descripción	Enlaces de Acceso
Renovación y/o Desistimiento de la Oferta de Programas Académicos de Pregrado y Posgrado (PRO – FO – 001)		

Fuente: Gestión Curricular



CAPÍTULO 9. LAS INSTANCIAS DE ORGANIZACIÓN PARA LA EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO

9.1 Instancias de Organización de la Gestión Curricular.

9.1.1 Comité Curricular Institucional (CCI).

Según la normativa del Acuerdo 14 de 2018, en sus Artículos 1 al 7, el CCI es un organismo asesor de la Vicerrectoría Académica, que opera como gestor de las políticas relacionadas con el diseño, administración, implementación y evaluación del currículo, aprobados en el Consejo Académico. El CCI, posibilita la unidad de pensamiento académico en la institución, al estar conformado por representantes de la comunidad y los órganos internos de la Universidad, de manera que sea posible el manejo de criterios de calidad unificados alrededor de la planificación, el desarrollo y la evaluación de la docencia, la investigación y la proyección social.

El CCI, en calidad de organismo asesor y operador (según el Acuerdo 28 de 2021) está conformado por: el Rector o su delegado, el Vicerrector Académico (quien lo preside), el jefe de la Oficina de Aseguramiento de la Calidad Académica, el Decano de la Facultad de Educación y Ciencias o su delegado, un Profesor con conocimiento en currículo por facultad (designado por el rector), un representante de los Jefes de Departamento (designado entre ellos), un representante de los egresados (elegido por los representantes de los egresados ante los diferentes Comités Curriculares), y un representante de los estudiantes (elegido por los representantes de los estudiantes ante los diferentes Comités Curriculares).

El CCI, debe entenderse como un ente operativo, de carácter permanente y especializado en currículo, que acompañará a la Vicerrectoría Académica en el direccionamiento del diagnóstico, diseño, operatividad y evaluación del currículo que sustenta al Proyecto Educativo Institucional.

9.1.2 Comité Curricular de Programa.

Desde la base normativa contenida en el Acuerdo 03 de 2018, en su artículo 12, se entiende que el Comité Curricular de Programa “es el organismo encargado de apoyar la gestión y el mejoramiento continuo del programa académico, que centra su responsabilidad en la evaluación permanente del mismo”. Las funciones establecidas se resumen en garantizar la calidad del programa y su mejoramiento continuo, así como la



revisión curricular, la revisión de las estrategias pedagógicas y metodológicas, de acuerdo con los procesos de autoevaluación continua y las condiciones propias de la acreditación del programa. Este se conforma por:

- El Jefe de Departamento, quien lo preside;
- Un representante de Profesores del área de Ciencias Básicas;
- Un representante de Profesores del área Socio-humanística;
- Un representante de Profesores del área Profesional;
- Un representante de los estudiantes del programa; y,
- Un representante de los egresados del programa.

9.1.3 Oficina de Gestión Curricular Institucional.

La Oficina de Gestión Curricular Institucional tiene por misión brindar a la comunidad educativa de la Universidad de Sucre acompañamiento y seguimiento a los procesos de Gestión Curricular, que permitan consolidar condiciones académicas de calidad para que la Universidad y sus programas puedan identificar, gestionar y alcanzar los propósitos de formación, el desarrollo de habilidades y competencias, junto con el alcance de resultados de aprendizaje en sus estudiantes, de conformidad con los indicadores de calidad, pertinencia, inclusión y flexibilidad.

De esta manera, busca asegurar el acceso a servicios educativos integrados y participativos, identificados por su amplitud, apropiación y coherencia, comprometidos con el desarrollo de la región y del país, mediante la permanente actualización.



Universidad de Sucre

INCLUYENTE, INTEGRADA Y PARTICIPATIVA



Resolución No. 015153 de 2022 – 6 AÑOS



Universidad de Sucre

POLÍTICA DE LA DISTRIBUCIÓN DE CRÉDITOS ACADÉMICOS



TÍTULO II. POLÍTICA DE DISTRIBUCIÓN DE CRÉDITOS ACADÉMICOS

CAPÍTULO 1. DE LOS CRÉDITOS ACADÉMICOS

La Universidad de Sucre adoptó el Sistema de Créditos Académicos para sus programas, mediante Resolución 028 de 2006, de Consejo Académico, asimismo hace ajuste al Sistema adoptado, conforme a lo establecido en el Decreto 1330 de 2019 del MEN en su Artículo 2.5.3.2.3.2.5. En el articulado, el Decreto establece que, para cada actividad de formación incluida en el plan de estudios de un programa académico, se deben presentar los créditos académicos y discriminar las horas de trabajo independiente y las de acompañamiento directo del docente, en coherencia con la modalidad, el nivel de formación y la metodología de cada asignatura.

En aras de ser consecuentes con las disposiciones legales en la materia, la Universidad de Sucre, en su Sistema de Créditos Académicos, dispone de un régimen académico de medida común, que sirve como referente para:

1. Introducir mayor flexibilidad e interacción en la cultura académica dentro de la institución y con otras instituciones de educación superior.
2. Contar con criterios homogéneos para la homologación de cursos y definir una medida comparable del trabajo académico de los estudiantes, que haga más fácil comprender y comparar los diversos sistemas educativos.
3. Contar con criterios y parámetros claros para definir a nivel nacional una intensidad del trabajo académico de los estudiantes, con el fin de sentar las bases para la cooperación nacional e internacional y la movilidad, intercambio y transferencia interinstitucionalmente de estudiantes.
4. Racionalizar los planes de estudios y responder a la normativa legal vigente a nivel nacional, en cuanto a la organización de las actividades académicas, los tiempos de dedicación del estudiante en estas actividades y el reconocimiento de las diversas estrategias metodológicas y pedagógicas de enseñanza, de estudio y de aprendizaje.
5. Verificar el esfuerzo y la intensidad asumida por los matriculados en cada plan de estudio de los cursos abordados y para evaluar el cumplimiento de las condiciones de calidad exigidos por los Programas Académicos de Educación Superior.

En este sentido, los créditos académicos se constituyen como medida unitaria de homologación, de flexibilidad curricular, de organización de la actividad académica del estudiante y de componente de la estructura curricular que integra varios aspectos del proyecto educativo de la Institución, tales como:

- El sistema de evaluación, las metodologías de enseñanza y las prácticas pedagógicas;
- Los propósitos de formación y las intencionalidades formativas; y,
- El tipo de profesional que se quiere formar y la flexibilidad e integralidad curricular.

Según lo expuesto y como medida unitaria de homologación, la Universidad de Sucre reconoce para sus programas académicos un rango de créditos totales, acordes con el nivel de formación. A continuación se presenta, a modo de referencia, los rangos de créditos establecidos en la Ley 1611 de 2013 por medio de la cual se aprueba el reconocimiento mutuo de títulos y grados académicos de educación superior universitaria, suscrito entre el Gobierno de la República de Colombia y el Gobierno del Reino de España, conforme al artículo VI (Cuadro 2).

Cuadro 2. Descriptiva de Rangos de los Créditos Académicos

Nivel de Formación		No de Créditos Académicos
Pregrado	Técnico Profesional	65 – 75
	Tecnólogo	95 – 105
	Profesional*	150 – 170
Posgrados	Especializaciones	25 – 32
	Maestrías	50 – 60
	Doctorados	80 – 100

Fuente. Oficina de Aseguramiento de la Calidad Académica. Unisucre, 2020.

Este parámetro, sin embargo, se considera solo una tendencia dentro del sistema de educación superior colombiano, de manera que la Universidad, en virtud de su autonomía universitaria, las particularidades de los campos disciplinares y sus normativas y, sobre todo, en función de sus compromisos formativos y la definición de las actividades académicas propias, puede establecer créditos superiores o inferiores a los del rango establecido en el anexo de la Ley 1611.

Considerando el Decreto 1330 de 2019, el Crédito Académico –como elemento fundamental de las actividades académicas– se interpreta como la unidad de medida de trabajo académico del estudiante que indica el esfuerzo a realizar para alcanzar los resultados de aprendizaje previstos.

En este orden de ideas, el crédito académico incorpora “no sólo las horas presenciales o con acompañamiento directo por parte del profesor, sino que también tiene en cuenta las horas de trabajo independiente del estudiante (personal o grupal) en actividades de estudio, preparación o práctica” (Restrepo, 2005, p. 140). La distribución se realiza de



manera intencional y racional desde el ejercicio curricular para el cumplimiento de los propósitos de formación definidos por el programa.



CAPÍTULO 2. DE LAS HORAS DE ACOMPAÑAMIENTO Y TRABAJO INDEPENDIENTE

El Crédito Académico, equivalente a 48 horas de trabajo del estudiante; comprende las Horas de Trabajo con Acompañamiento Docente (HTAD) y las Horas de Trabajo Independiente o Autónomo (HTI) que el estudiante debe dedicar para complementar su proceso de formación. Se entiende como HTAD aquellas durante las cuales docente y estudiantes comparten un espacio físico y de tiempo, así como aquellas en que el docente planea o programa actividades con los estudiantes mediante encuentros sincrónicos, asincrónicos y actividades guiadas. Dentro de las horas de acompañamiento docente se relacionan aquellas actividades teóricas y prácticas que hacen parte del tiempo de acompañamiento directo del docente o trabajo directo (TAD) y el tiempo de trabajo con acompañamiento guiado (TAG), el cual está conformado por las actividades realizadas en los encuentros sincrónicos, asincrónicos y guiados (autoformación).

Las actividades TAG se definen en actividades mediadas, las que corresponden a las Horas de Acompañamiento Mediado (HAM) y a las Horas de Acompañamiento Guiado (HAG), estas relacionan el número de horas de trabajo del estudiante, en las que es acompañado a través de sesiones de trabajo por medios sincrónicos (videoconferencia, audioconferencia, chat, foros, entre otros) y asincrónicos, en este último, el docente asiste a los estudiantes mediante el seguimiento a las dinámicas formativas del curso, revisión de actividades académicas, retroalimentación y comunicación oportuna a través de medios asincrónicos (foros, correo interno, entre otros). Las HAG incorporan una guía periódica, cumpliendo con determinadas actividades académicas, trabajos, medios y evaluaciones. A través del TAG se cuentan las horas de tutoría, ya sean cara a cara o en forma mediada, con el profesor.

Las HTI son horas no lectivas en las cuales el estudiante, sin la presencia del docente, realiza de manera autónoma tareas y demás actividades necesarias para consolidar su aprendizaje en los diferentes espacios académicos que cursa. Los alumnos pueden realizar las actividades libremente, de forma individual o en grupo.

Así mismo, se entiende por trabajo independiente o autónomo el que realiza el estudiante de modo personal y sin la participación directa o guía del docente; busca el desarrollo de las competencias e implica responsabilidades específicas por parte del estudiante con respecto a su aprendizaje en cada curso. Las HTI propician la formación del futuro profesional, por lo tanto, cada programa académico apunta hacia la creación de estrategias que fortalezcan la cultura de trabajo independiente y autorregulado, partiendo

del ideario del estudiante como protagonista en el proceso formativo; con el sentido de complementar y consolidar los conocimientos durante el trabajo con acompañamiento docente.

El Cuadro 3 esquematiza la distribución de las horas de acompañamiento docente y las de trabajo independiente, según la organización de las actividades académicas en los Programas y de forma coherente con las metodologías y modalidades asumidas por la Institución.

Cuadro 3. Distribución de las actividades académicas en relación con las horas de acompañamiento docente y tiempo independiente

Horas de Trabajo de Acompañamiento Docente (HTAD)		Horas de Trabajo Independiente o Autónomo (HTI)		
Tiempo de Acompañamiento Directo del Docente (TAD)	Trabajo con Acompañamiento Guiado (TAG)		Horas de Trabajo Individual (TI)	Horas de Trabajo Colaborativo (TC)
	Horas de Acompañamiento Mediado (HAM)	Horas de Acompañamiento Guiado (HAG)		

Fuente: Oficina de Aseguramiento de la Calidad Académica. Universidad de Sucre, 2020

En los programas con modalidad a distancia tradicional y modalidad virtual, el trabajo académico del estudiante se hará en su gran mayoría utilizando actividades de Trabajo con Acompañamiento Guiado (TAG). La modalidad a distancia tradicional tendrá momentos de acompañamiento presencial (TAD), según sea la dinámica de cada asignatura; mientras que para la modalidad virtual el trabajo será exclusivamente TAG.

En los programas que combinen e integren modalidades, el diseño y la distribución de proporciones entre las formas de interacción en TAD y TAG obedecerá a una planeación rigurosa que tome en cuenta la pertinencia y la calidad de la oferta, las especificidades de las asignaturas, y la disponibilidad de medios y recursos (MEN, 2022).

CAPÍTULO 3. RELACIÓN ENTRE LA NATURALEZA DE LOS CURSOS Y LOS CRÉDITOS ACADÉMICOS

Según lo establecido en el Artículo 47 del Reglamento Estudiantil, las asignaturas o módulos pueden clasificarse, de acuerdo con su naturaleza, en teóricos, prácticos o teórico-prácticos. Una asignatura se considera teórica o práctica cuando el 70 % o más de las horas de clase sean teóricas o prácticas, respectivamente. En caso de no alcanzar ese porcentaje, la asignatura es teórico-práctica.

Cabe señalar, que una asignatura de naturaleza teórica es un espacio académico que el docente, en una conjunción activa con sus estudiantes, expone, orienta y propone actividades que permitan un aprendizaje significativo. La de naturaleza práctica permite que el estudiante desarrolle trabajo procedimental experimental, de verificación o reconocimiento de fenómenos de la naturaleza, la reflexión en torno al hacer (praxis) y la comprobación empírica de leyes y fenómenos científicos siguiendo protocolos estructurados previamente. Asimismo, la asignatura de naturaleza teórico-práctica surge como una combinación de los elementos anteriores.

La proporcionalidad de horas directas e independientes del crédito académico depende de la naturaleza de las asignaturas (teórica, práctica o teórico-práctica).

Cuadro 4. Naturaleza de las Asignaturas o Módulos

Naturaleza de las Asignaturas o Módulos	
Teórica (T)	Centradas en desarrollos conceptuales, con la participación activa de los estudiantes. Teórica en el contexto de cierta formación profesional, porque versa sobre conceptualizaciones o elementos formales y sus abstracciones son esenciales o definitorias de la profesión, es decir medulares.
Teórica-Práctica (T-P)	Centradas en el desarrollo de un evento real de ejecución, según una determinada técnica y su protocolo. Combina las conceptualizaciones y elementos formales con la aplicación, resultando en la apropiación del saber. Se enfoca en clases prácticas (laboratorios, talleres, salidas o prácticas de campo, entre otros).
Práctica (P)	Combinan conocimientos y habilidades en el área de formación. Estos cursos responden a la aplicación del saber hacer, siendo estos fundamentales en la formación disciplinar de los programas académicos.

Fuente: Oficina de Aseguramiento de la Calidad Académica. Universidad de Sucre, 2020.

CAPÍTULO 4. DE LA OPERACIONALIZACIÓN DEL SISTEMA DE CRÉDITOS ACADÉMICOS

Para la ejecución u operacionalización de los créditos académicos, la Universidad de Sucre toma en cuenta el tipo de asignatura o módulo, según sea esta Teórica (T), Teórico-Práctica (TP) o Práctica (P), conforme a la caracterización que se estimó en el ítem anterior.

Para lograr la intencionalidad establecida en cada uno de los cursos y calcular el número de créditos que requiere una asignatura, el programa podrá organizar las actividades académicas en relación con los tiempos de acompañamiento docente (HTAD) e independiente (HTI) en estrategias de aprendizaje o metodologías tales como: clases teóricas, seminarios, talleres, clases prácticas, prácticas externas, tutorías, aprendizaje colaborativo y aprendizaje individual; las cuales aterrizan en la distribución y relación por horas de acompañamiento docente e independiente que se sugiere a continuación:

- a) Por cada hora de trabajo con acompañamiento docente en la estrategia de clase teórica, el estudiante dedicará dos (2) horas de tiempo independiente.
- b) Por cada hora de trabajo con acompañamiento docente en la estrategia de seminario, se estima que el estudiante dedica cuatro (4) horas de tiempo independiente.
- c) Por cada hora de trabajo con acompañamiento docente en la estrategia Taller Tipo A (TtA), el estudiante dedica cero (0) horas de tiempo independiente.
- d) Por cada hora de trabajo con acompañamiento docente en la estrategia Taller Tipo B (TtB), el estudiante dedica una (1) hora de tiempo independiente.
- e) Por cada sesión de trabajo con acompañamiento docente en la estrategia Clases Prácticas, el estudiante dedica una (1) hora de tiempo independiente. Las clases prácticas, en este caso, serán las que resulten de prácticas de laboratorio.
- f) En la estrategia Prácticas Externas, el desarrollo de las horas independientes estará sujeto al tipo de práctica y al desarrollo y planeación de estas. En general, este tipo de prácticas tendrán un número de horas con acompañamiento docente de acuerdo con el tipo de práctica externa a desarrollar y al número de horas necesarias de asesoramiento o tutorías que necesite el estudiante en las prácticas.
- g) En el caso de las prácticas formativas, en los programas académicos de ciencias de la salud, seguirán las orientaciones dadas en el literal f.
- h) En la estrategia asesoría / tutoría, el tiempo se distribuye de la siguiente manera:



1. Asesoría / Tutoría sin tiempo independiente (TSI): una (1) hora con acompañamiento docente, equivale a cero (0) horas de trabajo independiente del estudiante.
2. Asesoría / Tutoría con tiempo independiente (TCI): una (1) hora con acompañamiento docente, equivale a dos (2) horas de trabajo independiente del estudiante.
3. Asesoría / Tutoría con medicaciones virtuales sincrónicas y asincrónicas (TV): una (1) hora con acompañamiento docente, puede tener una estimación en horas de trabajo independiente del estudiante entre tres (3) a cinco (5) horas.
 - i) Para la modalidad a distancia tradicional o virtual, se toma como referente que, por cada hora de acompañamiento docente (HTAD), el estudiante dedica entre tres (3) y cinco (5) horas a su trabajo independiente (HTI).

Para los programas de posgrado, nivel de formación Especialización, la relación que se tendrá en cuenta es la consignada en la metodología presencial, tomando como referencia la discriminada en los cursos teóricos, es decir, por cada hora de trabajo de docencia directa, dos (2) horas de tiempo independiente. En los programas de Maestrías y Doctorados, la relación y distribución de las horas se hará según el diseño y estructura curricular y los objetivos de aprendizaje del programa; sin embargo, la Institución basará sus propuestas curriculares partiendo de una relación de, por cada hora de docencia directa, tres (3) horas de tiempo independiente.

En el cálculo de los créditos académicos de una asignatura, se tienen en cuenta las horas presenciales y las horas independientes que se deben utilizar para alcanzar las competencias propuestas en la asignatura o módulo. La matemática utilizada, es la que se expresa a continuación:

$$\begin{aligned} \text{HT} &= \text{THAD} + \text{TI} \\ \text{NC} &= \text{HT} / 48 \\ \text{NC} &= \text{Número de Créditos} \\ \text{HT} &= \text{Horas Totales} \\ \text{HTAD} &= \text{Horas de Trabajo con Acompañamiento Docente} \\ \text{TI} &= \text{Trabajo Independiente} \end{aligned}$$



En este sentido, el modelo justifica parte de su razón de ser en encontrar un equilibrio entre la diversidad de estrategias de aprendizaje que cabe establecer en la enseñanza universitaria y una planificación racional de la docencia desde la perspectiva del trabajo del profesorado. Con lo que se presenta de esta forma, una propuesta sobre modalidades operativas a la hora de asignar y computar la actividad docente.



CAPÍTULO 5. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS SEGÚN LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Establecido el modelo de organización de las actividades académicas, según las estrategias de enseñanzas asumidas, a continuación, se presenta una descripción de estas, acorde al proceso de enseñanza y aprendizaje en la Universidad:

5.1 Clases Teóricas.

Estrategia didáctica en la que se utiliza la exposición verbal de los contenidos sobre la asignatura de estudio. Entre los objetivos más comunes que pueden orientar el desarrollo de una clase teórica resaltamos los siguientes: a) exponer los contenidos básicos relacionados con el tema objeto de estudio (narraciones, historias de casos, resúmenes de investigación, síntesis de resultados, problemas de la vida real, entre otros); b) explicar la relación entre los fenómenos para facilitar su comprensión y aplicación (generación de hipótesis, pasos en una explicación, comparación y evaluación de teorías, resolución de problemas, entre otros); c) efectuar demostraciones de hipótesis y teoremas, (discusión de tesis, demostración de ecuaciones, entre otros); y, d) presentación de experiencias en las que se hace la ilustración de una aplicación práctica de los contenidos (experimentos, presentación de evidencias, aportación de ejemplos y experiencias, entre otros). Así pues, la modalidad de las clases teóricas constituye una estrategia organizativa que puede ser utilizada con diversos fines didácticos, por lo que no cabe pensar que solo sirven para facilitar información a los estudiantes.

La estrategia metodológica más utilizada para impartir las clases teóricas es la conocida como "método expositivo" centrado en la verbalización o lección de los contenidos sobre un tema, mediante la presentación o explicación de este.

En la planificación, organización y desarrollo de una clase teórica, se tienen en cuenta los siguientes elementos:

- a. Las Intenciones o Propósitos que se plantea el profesor lograr en una clase o lección. Aunque éstos se formulan habitualmente para una asignatura o unidad didáctica, es importante formular objetivos específicos para cada clase concreta, para orientar el aprendizaje de los estudiantes. También es importante tomar en cuenta los Resultados de Aprendizaje propuestos.
- b. La Exposición de Información que el docente envía a sus estudiantes. Mensajes que utilizan diversos tipos de lenguajes (verbal, no verbal, extraverbal, audiovisual, entre

- otros) para que éstos adquieran los conocimientos, destrezas, competencias y actitudes que se propone alcanzar. De ahí la importancia de los recursos que se utilizan y cómo se utilizan.
- c. Recepción y Registro de la información por el estudiante. Respuesta de los estudiantes a los mensajes del docente, activando mecanismos para atender, seleccionar y memorizar a corto, medio y largo plazo la información recibida en las clases.
 - d. Respuesta del estudiante a los mensajes recibidos. Reacciones que se generan en cada estudiante a partir de los mensajes emitidos por el docente y que tienen que ver, tanto con los procesos cognitivos activados, como con las actividades suscitadas como consecuencia de la lección impartida.
 - e. Evaluación del aprendizaje de los estudiantes y de la actividad docente. Finalmente, el profesor deberá efectuar una evaluación de los objetivos que pretendía alcanzar con la clase, así como de la forma de ejecutar la misma. Esta evaluación lógicamente deberá tener consecuencias para lecciones futuras.

5.2 Seminarios.

Se conoce genéricamente como Seminarios y Talleres al espacio físico o escenario donde se construye con profundidad una temática específica del conocimiento en el curso de su desarrollo y a través de intercambios personales entre los asistentes. Las diversas formas de organización de estos dependen de los objetivos, condiciones físicas, clima, estructura y contexto organizativo en el que se desarrollan; sin embargo, la característica fundamental de estas modalidades de enseñanza es la interactividad, el intercambio de experiencias, la crítica, la experimentación, la aplicación, el diálogo, la discusión y la reflexión entre los participantes. En su organización y diseño se requieren la preparación previa y el aporte de materiales para el uso común de los asistentes, así como el establecimiento de las condiciones para su correcto desarrollo.

Existen algunas diferencias entre los seminarios y los talleres. Los primeros ofrecen mayores opciones para el debate, la reflexión, el intercambio y la discusión sobre un tema específico, cuyo desarrollo y conclusiones pueden ser impredecibles en función del grado de participación, las propuestas alternativas, el estado de implicación que se genere y el compromiso de los propios participantes. Los talleres, con una metodología participativa y aplicada semejante, se enfocan más hacia la adquisición específica de habilidades manipulativas e instrumentales sobre una temática específica y con una asistencia específica por parte del tutor a las actividades individuales y/o grupales que desarrollan los estudiantes.



Los seminarios pueden considerarse de dos formas: como estrategias de apoyo para otros sistemas organizativos de enseñanza, por ejemplo, para las clases teóricas o también, como elemento básico y eje central del propio sistema organizativo del trabajo académico.

En los seminarios, el protagonismo está en la actividad desarrollada por el grupo. Es un espacio de trabajo colectivo, una experiencia de síntesis entre el pensar, el sentir y el actuar, habitualmente con una metodología activa, participativa e interpersonal. Los logros del trabajo son fruto de la colaboración de todos. El método tiene unos componentes socioafectivos que se centran en el diálogo e interacción como recurso permanente de gestión.

El propósito académico es la construcción del conocimiento haciendo participar activamente al estudiante mediante lecturas, ensayos previos o instantáneos, diálogos, presentaciones cortas, estudio de casos, simulaciones, juegos, grupos de discusión, visionado de audiovisuales, debates, representaciones, dinámicas de grupo, historias de vida, entre otros. Con los seminarios se desarrollan competencias de tipo intelectual relacionadas con la selección y búsqueda de información, el pensamiento crítico, razonamiento, argumentación, análisis y síntesis, transferencia de aprendizajes a aplicaciones profesionales, búsqueda de relaciones, etc. Todo ello a través de la experimentación, adquisición de técnicas, manipulación, análisis de datos, estudio de casos, contraste de ideas e interacción entre los componentes del grupo. Asimismo, se desarrollan otras competencias más instrumentales relacionados con habilidades sociales, de comunicación, escucha, tolerancia, apertura, interpersonales, diálogo, socialización, iniciativa y espíritu emprendedor.

En la planificación, organización y desarrollo, los seminarios presentan una estructura genérica que podría comprender tres amplias fases: a) conexión o sensibilización de los participantes a través de datos, expresión de experiencias, entre otros; b) profundización en el objeto de estudio, conceptos, ideas, etc.; y, c) incorporación del nuevo conocimiento y compromiso con las consecuencias o la realidad con otra visión o actitud. En cualquier caso, esta estructura puede ser válida tanto para un seminario específico y corto como para uno más dilatado. La esencia del modelo no está en diferenciar momentos, sino en saber conectar en cada momento con el estado de desarrollo de las habilidades de los estudiantes y en la propia transformación y creación del conocimiento.

Otros temas organizativos se centran en la distribución de los estudiantes en grupos y su tamaño según la efectividad que se pretenda o la periodicidad, duración y frecuencia,



distribución física del escenario, según del tipo de tareas y de la preparación que requieran.

En los seminarios se puede utilizar un gran número de métodos: el estudio de casos y simulaciones, el aprendizaje basado en problemas, la resolución de problemas, el análisis de artículos, textos, documentos o vídeos, los proyectos de grupo (“*Group Project*”), entre otros.

5.3 Talleres.

Entre las estrategias metodológicas de talleres, en la Universidad de Sucre se tienen en cuenta los talleres tipo A y los talleres tipo B.

- a. Los Talleres tipo A: Son los desarrollados exclusivamente con acompañamiento directo y de los cuales no se deriva trabajo independiente para el estudiante, es decir, la actividad del estudiante es únicamente la desarrollada en el aula de clase, porque el estudiante ha adquirido conocimientos previos para atender el taller.
- b. Los Talleres tipo B: Son estrategias metodológicas con acompañamiento directo y asignación de actividades derivadas del taller. Se asume que por cada hora de taller tipo B el estudiante dedica una hora de trabajo independiente para resolver las actividades derivadas del mismo.

5.4 Clases Prácticas.

En esta estrategia se desarrollan actividades de aplicación de los conocimientos a situaciones concretas y de adquisición de habilidades básicas y procedimentales relacionadas con la asignatura objeto de estudio. Esta denominación engloba a diversos tipos de organización, como pueden ser: las prácticas de laboratorio, las prácticas de campo, las clases de problemas, las prácticas de informática, entre otras. Aunque presentan en algunos casos matices importantes, todas ellas tienen como característica común que su finalidad es mostrar a los estudiantes cómo deben actuar.

Las clases prácticas se pueden organizar tanto dentro de los espacios destinados a la docencia (aulas, laboratorios, etc.) o en marcos naturales externos (prácticas de campo, visitas, entre otros). En atención al escenario dónde se desarrolla la actividad y debido, por un lado, a la importancia de las implicaciones que se derivan para la gestión de la organización docente universitaria y, por otro, a las características propias de cada una de ellas, cabe distinguir tres submodalidades: clases prácticas de aula, clases prácticas de laboratorio y clases prácticas de campo.



Las clases prácticas de aula se desarrollan en los mismos espacios que las clases teóricas. En ellas, además del equipamiento básico habitual de cualquier aula universitaria, se debería contar con otros recursos didácticos audiovisuales y relacionados con las tecnologías de la información que faciliten la presentación de las aplicaciones prácticas de los contenidos, mediante la aportación de ejemplos y experiencias y el desarrollo de ejercicios o problemas.

Las prácticas de laboratorio se desarrollan en espacios específicamente equipados como tales con el material, el instrumental y los recursos necesarios para el desarrollo de demostraciones o experimentos relacionados con los conocimientos propios de una asignatura.

Las prácticas de campo se desarrollan en espacios no académicos exteriores. La diferencia fundamental con respecto a las prácticas externas está en que se encuentran ligadas a una asignatura y que es el propio profesorado el encargado de su desarrollo. Además de las características comunes a todas las clases prácticas, en cuanto a su organización y desarrollo, suelen presentar cierta peculiaridad en cuanto a su programación, puesto que podrían desarrollarse en sesiones de varias horas u organizarse en formas de salidas de día completo e, incluso, de varios días.

La organización y planificación de esta modalidad, parte de la selección y diseño de las demostraciones que se van a realizar, las tareas concretas (problemas o ejercicios) para que sean ejecutadas por los estudiantes, elaborar un manual de laboratorio o campo y, en el bastante frecuente caso de que las sesiones cuenten con varios profesores, coordinarse. En esta fase preparatoria no ha de obviarse la necesaria coordinación temporal con las clases teóricas puesto que, como se ha indicado, estas clases prácticas son un complemento de aquellas. Durante el desarrollo de las sesiones deberán realizar las demostraciones previstas o supervisar el desarrollo de las tareas encomendadas a los estudiantes. La última fase, la evaluación, requerirá, en función de la metodología seleccionada, la revisión y valoración de los trabajos o informes presentados por los estudiantes. Es muy importante que se defina con claridad de qué modo se efectúa la evaluación de las actividades desarrolladas por los estudiantes en estas clases prácticas y cuál será su valoración y ponderación en el conjunto de la evaluación de la asignatura.

5.5 Prácticas Externas.

El desarrollo de actividades profesionales asociadas a cualquier área de conocimiento exige el desempeño de competencias ciertamente complejas, que el estudiante comienza



a adquirir por medio de la formación teórica pero que no alcanza en un grado aceptable sino a través del ejercicio de la práctica profesional. Las prácticas externas facilitan que los estudiantes completen su formación, de modo que estén en condiciones de iniciar su carrera profesional con ciertas perspectivas de éxito en la misma.

Estas experiencias de aprendizaje se refieren al “conjunto de actuaciones que un estudiante/titulado realiza en un contexto natural, relacionado con el ejercicio de una profesión” (De Miguel, 2006, p. 64). Aunque el contacto con la profesión puede desarrollarse de diversas formas, las prácticas externas están diseñadas como una interacción con el mundo laboral del estudiante. En consecuencia, la misión de este tipo de prácticas es lograr aprendizajes profesionales en un contexto laboral sujeto a cierto control.

Aunque, dependiendo del tipo de prácticas externas que se adopte pueden perseguirse objetivos diferentes, en general, éstas persiguen que los estudiantes adquieran un conocimiento más o menos profundo de una organización o entidad donde se ejerce una actividad profesional relacionada con su área profesional, de su estructura, actividades y modos de proceder; también implican que logren diseñar, desarrollar y valorar un plan de acción acorde con las necesidades y demandas de dicha organización; que se familiaricen y pongan en práctica los procedimientos, protocolos y normas de actuación al uso de una organización; que profundicen, gracias a la práctica, en los conocimientos ya adquiridos e incorporen otros cercanos al ejercicio de la profesión; que aprendan a gestionar recursos (tiempo, personas, materiales); que aprendan a trabajar con otros profesionales; que tomen contacto con la profesión y los modos en que ésta se organiza y legitima; y, que aprendan a reflexionar sobre su propia práctica.

Para que la enseñanza pueda cumplir su cometido, en un contexto práctico debe integrarse un esquema cíclico de planificación, desarrollo, evaluación y mejora. La planificación comienza antes de que el estudiante inicie el período de prácticas, está dirigida por el equipo de coordinación de las prácticas y se articula al menos por el tutor académico encargado de la supervisión de estas. Dicha planificación considera aspectos tales como: las competencias que se desea que los estudiantes desarrollen en el período de prácticas externas, el entorno en que se va a realizar la actividad profesional con las demandas que previsiblemente va a enfrentar el estudiante, los recursos de los que éstos pueden disponer (guías, recomendaciones, modelos, fichas de trabajo, entre otros), el tipo de interacción que se va a propiciar entre tutores (académicos y profesionales) y estudiantes, los procedimientos de seguimiento y evaluación de la actividad desarrollada, así como del diseño de las prácticas y del propio desempeño del estudiante.



La evaluación de las prácticas comprende el análisis del diseño y desarrollo de estas, así como de los resultados obtenidos por los estudiantes. Los criterios de evaluación del diseño de las prácticas están relacionados con la pertinencia, relevancia y coherencia interna del modelo propuesto, mientras que la evaluación del desarrollo y de los resultados se apoya en criterios de eficacia y eficiencia, fundamentalmente. Las dimensiones o contenidos de dicha evaluación tienen que ver con el modelo, la organización y gestión de las prácticas, el desarrollo de estas según la planificación realizada (cumplimiento de convenios, ajuste al plan de trabajo previsto, entre otros) y los resultados obtenidos por estudiantes. Los procedimientos de evaluación al uso, son las propias memorias o informes que completan los estudiantes, así como cuestionarios o escalas que completan estudiantes y tutores académicos y profesionales.

5.6 Tutorías.

Esta estrategia establece una relación personalizada de ayuda en el proceso formativo entre un tutor o facilitador, habitualmente un profesor, y uno o varios estudiantes. El tutor, más que enseñar atiende, facilita y orienta al estudiante en su proceso formativo, pudiendo ser objeto de atención cualquiera de las facetas o dimensiones que inciden en el mismo (aspectos académicos, actitudinales, personales y sociales, entre otros).

La planificación, organización y desarrollo de la tutoría se concibe como una actividad convenientemente programada, con un contenido concreto y ofrecida al estudiante como fórmula básica en su desarrollo académico. La participación del estudiante debe ser promovida y facilitada por el profesor tutor, en el entendido de que es una actividad necesaria para la consecución de los objetivos planteados, y que no puede quedar solamente a merced de que el estudiante sienta la necesidad de asistir. Acorde con ello, la participación en la tutoría se planteará a lo largo del período de formación de un modo sistemático, no esporádico o puntual. La tutoría puede estructurarse de modo individual o grupal, según los participantes en la misma.

5.7 Aprendizaje Colaborativo.

Es un enfoque interactivo de organización del trabajo según el cual los estudiantes aprenden unos de otros, así como de su profesor y del entorno. El éxito de cada estudiante depende de que el conjunto de sus compañeros alcance las metas fijadas. Los incentivos no son individuales sino grupales y la consecución de las metas del grupo, requieren el desarrollo y despliegue de competencias relacionales que son clave en el desempeño profesional.



En esta estrategia pueden anidarse otras técnicas o métodos, entre las que podemos destacar el estudio de casos y el aprendizaje basado en problemas. Estas combinaciones resultan muy adecuadas en todos los casos y especialmente para el desarrollo de competencias de interacción social.

5.8 Aprendizaje Autónomo o Independiente.

El estudio y trabajo autónomo es una modalidad de aprendizaje en la que el estudiante se responsabiliza de la organización de su trabajo y de la adquisición de las diferentes competencias, según su propio ritmo. Implica, por parte de quien aprende, asumir la responsabilidad y el control de su propio proceso de aprendizaje y las decisiones sobre la planificación, realización y evaluación de la experiencia de aprendizaje.

Así pues, el estudio y trabajo autónomo exige haber desarrollado un alto nivel de toma de conciencia sobre los propios procesos de aprendizaje, contar con habilidades sobre los procesos cognitivos y su regulación y tener conocimientos significativos sobre los aspectos específicos de conocimiento ya estudiados y sobre los que va a seguir construyendo nuevos saberes.

En la organización y planificación de la enseñanza y el aprendizaje de la asignatura de conocimiento, entre los aspectos que se deben tener en cuenta, señalamos: establecer relaciones interdisciplinarias que favorezcan una comprensión global de los problemas objeto de estudio; enseñar a transferir el conocimiento a diferentes contextos; planificar una adecuada enseñanza de estrategias y procedimientos, es decir, el uso deliberado, intencional y estratégico de las técnicas; enseñar a ser conscientes (tomar conciencia) tanto de los aspectos cognitivos, como emocionales y relacionales del aprendizaje; y, finalmente, planificar cuidadosamente los procesos de traspaso del control que permitirán a los estudiantes apropiarse progresivamente de la regulación de su propio aprendizaje.

La selección y clasificación efectuada de las estrategias se ha organizado siguiendo dos criterios básicos. Por un lado, en la selección se ha tenido en cuenta que debe responder a las necesidades organizativas del Programa y, por el otro, que debe responder a la ordenación académica de la Institución.

Cabe aclarar, que en un mismo tipo de estrategia se pueden emplear distintos procedimientos metodológicos para su ejecución. Así, la estrategia de seminarios se puede realizar mediante estudios de casos, aprendizaje basado en problemas, ejecución de proyectos, o trabajo cooperativo, por ejemplo. La utilización de una estrategia



dependerá de las competencias a desarrollar, fundamentalmente, y de las características del grupo y del escenario donde se va a realizar la actividad.



Universidad de Sucre

POLÍTICA DE COMPETENCIAS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE



TÍTULO III. POLÍTICA DE COMPETENCIAS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE

CAPÍTULO 1. GENERALIDADES DE LAS COMPETENCIAS

1.1 Objeto de la Política.

Articular los logros específicos en materia de aptitudes, conocimientos, destrezas y aplicaciones, necesarios al momento de demostrar las cualidades de los graduados en una disciplina en particular. Esta Política surge como respuesta a las disposiciones del marco normativo vigente al momento de su publicación y a la actualización del enfoque curricular de la Universidad de Sucre, el cual está centrado en Resultados de Aprendizaje para el Desarrollo de Competencias.

1.2 Acerca del Concepto de Competencia.

Son varias las acepciones que se pueden encontrar acerca de lo que es una Competencia. A los intereses de esta Política, sirve comenzar por considerar la planteada por el Consejo Nacional de Educación Superior –CESU– (2020) al afirmar que 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 son inherentes al individuo y este las continúa desarrollando por medio de su ejercicio profesional y su aprendizaje a lo largo de la vida (literal b), numeral 2.2 del artículo 2, del Acuerdo 02).

Ahora bien, desde una perspectiva internacional, en el Proyecto Tuning las competencias representan “una combinación dinámica de atributos –con respecto al conocimiento y su aplicación, a las actitudes y a las responsabilidades– que describen los resultados del aprendizaje de un determinado programa, o cómo los estudiantes serán capaces de desenvolverse al finalizar el proceso educativo” (González y Wagenaar, 2003, p. 280).



Otras definiciones que también pueden ser adoptadas, son las establecidas en la Guía para Formular Propósitos de Formación, Competencias y Resultados de Aprendizaje, ODO-FO-024, de la Universidad de Sucre.

1.3 Propósito de las Competencias.

Las competencias en la Universidad de Sucre, tienen como propósito primordial generar individuos suficientemente preparados para que puedan enfrentarse a los retos del futuro; empoderar a los alumnos con conocimientos, habilidades y/o destrezas en los distintos ámbitos y disciplinas de estudio.

1.4 Funciones de las Competencias.

Para la Universidad de Sucre, las competencias cumplen con las siguientes funcionalidades:

- a) Son la guía para el desarrollo del contenido y de los resultados de aprendizaje que desean alcanzarse en una asignatura.
- b) Favorecen el proceso de aplicación sistemática de nuevos conocimientos, habilidades, actitudes y valores.
- c) Fungen como elemento integrador, por lo que cada competencia abarca conocimientos, procedimientos y actitudes.
- d) Fungen como elemento articulador de todos los niveles de concreción curricular: Macro, meso y micro.
- e) Representan el elemento del proceso de aprendizaje que responde a los requerimientos tanto del sector productivo, como a la actualización constante e innovadora de toda profesión.

1.5 Tipos de Competencias.

Para el desarrollo de su currículo, la Universidad de Sucre considera la coexistencia de dos tipos de Competencias:

- a) Competencias Genéricas. Definidas como las competencias comunes a cualquier ocupación, que permiten a un profesional atender las demandas de un entorno en constante transformación. Adicionalmente, se constituyen en el compromiso institucional acerca del perfil de formación distintivo de sus profesionales. Las Competencias Genéricas de la Universidad de Sucre se encuentran definidas en el Documento PEI.

- b) **Competencias Específicas.** Son las competencias que constituyen declaraciones propias de la profesión y están vinculadas a condiciones y áreas específicas de ejecución de un determinado Programa de Formación. En el currículo de la Universidad de Sucre se evidencian las competencias en el nivel mesocurricular (competencias que establece el Programa) y, a nivel microcurricular, se evidencian en los Planes de Asignatura y los Planes Calendario, en los cuales se plasma una única competencia a desarrollar (establecida por el Docente).

Cada Competencia Específica establecida en el mesocurrículo (de Programa) debe estar vinculada de manera coherente con las Competencias Genéricas que se consideren pertinentes, de modo que este sea el primer elemento articulador de la Integralidad que se asume como cualidad de los procesos formativos en la Universidad. Además, de manera consecuente, la Competencia Específica establecida en el microcurrículo (de Asignatura) debe estar perfectamente alineada con alguna de las Competencias Específicas que se establecen en el documento PEP (de Programa). Estos niveles de articulación deben ser visibles en el Mapa Curricular del Programa.

1.6 Definición de Competencias de Programa.

La Universidad de Sucre establece un número de competencias a desarrollar en los diferentes niveles de concreción curricular, de la siguiente manera:

1.6.1 Número de Competencias para Programas de Pregrado.

- a) En la elaboración del Proyecto Educativo de Programa (Nivel Mesocurricular). Cada Programa Académico podrá integrar a sus Competencias Específicas tantas Competencias Genéricas como considere pertinentes, de modo que se garantice la formación integral de sus estudiantes.

Una vez realizada esta integración, se plantearán las Competencias Específicas que coherentemente alimenten el Perfil de Egreso del Programa. En todo caso, y reconociendo la autonomía del Programa para tomar las decisiones conducentes, la recomendación es que el número de Competencias de Programa se establezca alrededor de diez (10).

- b) En la elaboración del Plan de Asignatura (Nivel Microcurricular). Se recomienda que el Docente plantee entre una (1) y tres (3) Competencias Específicas para su asignatura.
- c) En el caso de las Áreas de Formación. No se establecerán Competencias propias para las Áreas o los Componentes, pero su aporte al proceso de formación de los



estudiantes debe ser bien explicado y descritos pertinentemente sus propósitos y aspiraciones, sin que eso se constituya en una enumeración de competencias.

1.6.2 Número de Competencias para Programas de Posgrado.

- a) En la elaboración del Proyecto Educativo de Programa (Nivel Mesocurricular). Cada Programa Académico de Posgrado podrá integrar a sus Competencias Específicas las Competencias Genéricas que considere pertinentes, de modo que se garantice el nivel de profundización en la formación integral de sus estudiantes.
Una vez realizada esta integración, se plantearán las Competencias Específicas que coherentemente alimenten el Perfil de Egreso del Programa. En todo caso, y reconociendo la autonomía del Programa para tomar las decisiones conducentes, la recomendación es que el número de Competencias de Programa se establezca alrededor de dos (2) para las especializaciones, tres (3) para las maestrías y cuatro (4) para los doctorados.
- b) En la elaboración del Plan de Asignatura (Nivel Microcurricular). Se recomienda que el Docente plantee una (1) Competencia Específica para su asignatura.
- c) En el caso de las Áreas de Formación. No se establecerán Competencias propias para las Áreas o los Componentes, pero su aporte al proceso de formación de los estudiantes debe ser bien explicado y descritos pertinentemente sus propósitos y aspiraciones, sin que eso se constituya en una enumeración de competencias.



CAPÍTULO 2. GENERALIDADES DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE

2.1 Definición de Resultados de Aprendizaje (RA).

A través de esta Política se adopta el concepto establecido en el Acuerdo 02 de 2020 del CESU, en el que se indica:

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 constituyen 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, el nivel de formación y la modalidad del programa académico y los estándares internacionales. Los resultados de aprendizaje se definirán para un programa académico específico (literal a), del numeral 2.2, del Artículo 2).

En la Universidad de Sucre, se definirán los RA, no solo al momento de completar el programa académico, sino que se utilizarán en las asignaturas para describir las habilidades o resultados esperados y se verán reflejados en los microcurrículos del docente. En otras palabras, el Mapa Curricular debe dar cuenta de la manera como se contribuye, desde las Asignaturas, a la progresión de alcance de los RA del Programa.

Otras definiciones que también pueden ser adoptadas, son las establecidas en la Guía para Formular Propósitos de Formación, Competencias y Resultados de Aprendizaje ODO-FO-024 de la Universidad de Sucre.

2.2 Propósito de los Resultados de Aprendizaje.

Los RA en la Universidad de Sucre, tienen como propósito primordial articular los logros específicos en materia de aptitudes, conocimientos, destrezas y aplicaciones, los cuales son necesarios al momento de demostrar las cualidades de los graduados en una disciplina en particular.



2.3 Funciones de los Resultados de Aprendizaje.

Para la Universidad de Sucre, los resultados de aprendizaje cumplen con las siguientes funcionalidades:

- a) Son el Elemento Guía, tanto para el diseño, como para la ejecución y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- b) Son el Elemento Articulador en todos los niveles de concreción curricular: macro, meso y micro.
- c) Son el Elemento Caracterizador de todo lo que se piensa ejecutar en un Plan de Estudio.
- d) Son el Elemento Facilitador para la elaboración de otros elementos del diseño curricular, como son las actividades formativas y el sistema de evaluación.
- e) Son el Elemento Desagregador parcial de lo establecido en Perfil de Egreso. Es por ello que están en directa consonancia con las competencias que el Programa ha establecido.

2.4 Alcance de los Resultados de Aprendizaje.

Los Resultados de Aprendizaje de Programa dan cuenta de lo que el estudiante debe saber, comprender y ser capaz de realizar, como resultado integral del proceso formativo. En este orden de ideas, deben ir alineados al Perfil de Egreso, a los Propósitos de Formación y a las Competencias de Programa. Al mismo tiempo, dan cuenta de los desempeños logrados al finalizar una asignatura, un nivel de formación o el programa mismo. Es por esta razón que es necesario enfatizar, además, en la alineación que debe existir entre los presentados en el nivel microcurricular (Resultados de Aprendizaje de Asignatura) con los del nivel mesocurricular (Resultados de Aprendizaje de Programa).



CAPÍTULO 3. DE LA REDACCIÓN DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE

3.1 Criterios para la Redacción de Resultados de Aprendizaje.

Al momento de elaborar los Resultados de Aprendizaje, bien sean de Programa o de Asignatura, deben tomarse en cuenta los siguientes criterios:

- a) Claridad: Deben ser comprensibles para todos los miembros de la comunidad educativa. No deben mostrar ambigüedades de ningún tipo.
- b) Idoneidad: El RA debe ser relevante para la formación del estudiante.
- c) Evaluabilidad y Observabilidad: En la medida de lo posible, y estableciendo criterios claros para la evaluación, el RA debería hacer viable determinar el nivel de logro alcanzado.
- d) Factibilidad y Alcanzabilidad: Por los estudiantes al momento de finalizar su proceso de aprendizaje. Esto implica que, el establecimiento de los RA debe estar en coherencia con lo que el estudiante puede lograr realmente, así como también con el tiempo y con los recursos que se disponen para su proceso de formación.
- e) Saber Hacer: Los RA deben expresar un saber aplicado del conocimiento. Deben referir a un desempeño esperado como resultado final y no a la secuencia de actividades, por ejemplo: “explica”, “define el concepto”.
- f) Nivel de Aplicación: Deben expresar, en la medida de lo posible, un solo nivel de aplicación, utilizando la Taxonomía adoptada por la Universidad.
- g) Inclusión o Combinación de Tres Planos: Cognitivo, subjetivo y psicomotor, en aquellas disciplinas que así lo requieran.
- h) Relación entre RAA y RAP: Los RA establecidos en las asignaturas, cursos o módulos, deben guardar estrecha relación con los RA establecidos para la formación integral de los profesionales en un Programa definido.

3.2 Taxonomía Adoptada.

Para la elaboración de los RA en la Universidad de Sucre, se utilizará la Taxonomía de Bloom, revisada en Anderson y Krathwohl (2001), por ser esta la que más se adecúa al Modelo Pedagógico Curricular, en tanto permite la correcta asociación de verbos particulares con cada nivel. De igual forma, en la Guía para Formular Propósitos de Formación, Competencias y Resultados de Aprendizaje ODO-FO-024 de la Universidad de Sucre, se encuentra más información detallada al respecto.

3.3 Niveles Cognitivos Acordes con la Taxonomía.

En aras de una adecuada utilización de la Taxonomía y a manera de orientación general y sugerencia, es necesario hacer una distinción entre los cursos o asignaturas, conforme al Ciclo de Formación en que se ubican:

- a) Cursos o Asignaturas Iniciales. Aquellas que están en los ciclos iniciales que ha definido la Universidad de Sucre y a las que corresponderían los niveles de orden cognitivo enfocados hacia los verbos que conciernen a categorías “Recordar” y “Comprender”. Esto no quiere decir que en algunas circunstancias pueda justificarse la utilización de verbos de orden superior a estos.
- b) Cursos o Asignaturas Intermedias. Aquellas que están en los ciclos intermedios que ha definido la Universidad de Sucre y a las que corresponderían los niveles de orden cognitivo enfocados mayormente hacia los verbos que atañen a las categorías “Aplicar” y “Analizar”. Esto no quiere decir que en algunas condiciones pueda justificarse la utilización de verbos de orden superior a estos.
- c) Cursos o Asignaturas Avanzadas. Aquellas que están dentro de los ciclos avanzados que ha definido la Universidad de Sucre y los niveles de orden cognitivo estarían enfocados mayormente hacia los verbos que corresponden a las categorías “Analizar”, “Evaluar” y “Crear”. Esto no quiere decir que en algunas situaciones pueda justificarse la utilización de verbos de orden inferior a estos.

3.4 Número de Resultados de Aprendizaje.

La Universidad de Sucre establece un número de RA a desarrollar en los diferentes niveles de concreción curricular, quedando establecido de la siguiente manera:

3.4.1 Número de RA para Programas de Pregrado.

- a) En la elaboración del Proyecto Educativo de Programa (Nivel Mesocurricular). Aplicado el criterio formativo pertinente respecto al alcance del Perfil de Egreso, el Programa debe declarar los RA que den cuenta de sus Competencias Específicas. La sugerencia es que exista una correspondencia entre la Competencia y su Resultado de Aprendizaje (1:1), pero el Programa autónomamente establecerá el número de RA que considere necesarios para desarrollar cada Competencia.
- b) En la elaboración del Plan de Asignatura (Nivel Microcurricular). Atendiendo el criterio que corresponda al número de créditos académicos de la asignatura, la sugerencia es que el Docente establezca un número de RA dentro de un rango entre mínimo



uno (1) y máximo cinco (5), que servirán como elemento desagregador de la Competencia Específica establecida para la Asignatura. A su vez, la Competencia Específica que se establezca como guía en relación con la habilidad o conocimiento que desee alcanzarse, debe estar en total consonancia con una de las Competencias que ha establecido el Programa en su documento PEP. De esta forma podrá evidenciarse la total imbricación.

- c) En el caso de las Áreas de Formación. No se establecerán RA propios para las Áreas o los Componentes del Plan de Estudios, lo cual no obsta para que las asignaturas que los integran puedan construir sinergias que den sentido a los propósitos formativos que puedan vincularlos alrededor de objetos de estudio o metodologías comunes, de modo que su aporte al proceso de formación de los estudiantes quede bien establecido y descritos pertinentemente estos propósitos y sus aspiraciones, sin que eso se constituya en una enumeración de RA.

3.4.2 Número de RA para Programas de Posgrado.

- a) En la elaboración del Proyecto Educativo de Programa (Nivel Mesocurricular). Aplicado el criterio formativo pertinente respecto al alcance del Perfil de Egreso, el Programa de posgrado debe declarar los RA que den cuenta de sus Competencias Específicas. La sugerencia es que exista una correspondencia entre la Competencia y su Resultado de Aprendizaje (1:1), pero el Programa autónomamente establecerá el número de RA que considere necesarios para desarrollar cada Competencia.
- b) En la elaboración del Plan de Asignatura (Nivel Microcurricular). La sugerencia es que el Docente establezca un número de RA dentro de un rango entre mínimo uno (1) y máximo cinco (5), que servirán como elemento desagregador de la Competencia Específica establecida para la Asignatura. A su vez, la Competencia Específica que se establezca como guía en relación con la habilidad o conocimiento que desee alcanzarse, debe estar en total consonancia con una de las Competencias que ha establecido el Programa en su documento PEP. De esta forma podrá evidenciarse la total imbricación.
- c) En el caso de las Áreas de Formación. No se establecerán RA propios para las Áreas o los Componentes del Plan de Estudios, lo cual no obsta para que las asignaturas que los integran puedan construir sinergias que den sentido a los propósitos formativos que puedan vincularlos alrededor de objetos de estudio o metodologías comunes, de modo que su aporte al proceso de formación de los estudiantes quede bien establecido y descritos pertinentemente estos propósitos y sus aspiraciones, sin que eso se constituya en una enumeración de RA.

CAPÍTULO 4. DEL DISEÑO Y CONSOLIDACIÓN DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE

4.1 Momentos de Diseño, Rediseño o Ajuste de RA.

Los RAP deben diseñarse, rediseñarse o ajustarse en las siguientes circunstancias:

- a) De manera cónsona e integrada a los procesos de diseño, rediseño o ajuste curricular del Programa.
- b) De cara a los procesos de revisión y validación del Perfil de Egreso.
- c) Como fruto de la actualización del Estudio de Pertinencia del Programa.
- d) En atención a las recomendaciones realizadas por el Equipo Interdisciplinario encargado del proceso de Evaluación de la Progresión de RAP por ciclos de formación.
- e) Como consecuencia del Seguimiento a los RAA y la retroalimentación brindada por los estudiantes.

Los RAA deben diseñarse, rediseñarse o ajustarse en los siguientes momentos:

- a) Cuando se realicen procesos que impliquen diseño, rediseño o ajuste de los RAP a los que tributen.
- b) Como fruto de la actualización periódica de los Programas de Asignatura FOR-FO-030 (anual) y de los Planes Calendario FOR-FO-018 (semestral).
- c) Cuando el docente responsable considere oportuno o necesario hacerlo, para potenciar el proceso de aprendizaje y el avance del RAP al que tributan.
- d) En atención a las recomendaciones realizadas por el Equipo Interdisciplinario encargado del proceso de Evaluación de la Progresión de RAP por ciclos de formación.
- e) Como consecuencia del Seguimiento a los RAA y la retroalimentación brindada por los estudiantes.

4.2 Actores del Proceso de Consolidación de RA.

En primera instancia, el proceso está a cargo del equipo docente de los programas académicos, por ser ellos los especialistas en los aspectos disciplinares y las asignaturas. En segunda instancia, el Comité Curricular de Programa y sus equipos de apoyo o TRC, quienes están en la capacidad de asegurar la coherencia de los RAP con las Competencias que desarrollan y la de los RAA con los RAP a los que tributan. En tercera



instancia, la estructuración consignada en las Matrices de Coherencia Curricular de los Programas será revisada por los profesionales de la Oficina de Gestión Curricular que apoyan el proceso curricular de las Facultades y, en cuarta instancia, por los profesionales de la Oficina de Aseguramiento de la Calidad Académica, a los efectos de comprobar que se cumplan con todos los requisitos de calidad establecidos.

En la Guía para Formular Propósitos de Formación, Competencias y Resultados de Aprendizaje ODO-FO-024 de la Universidad de Sucre, se encuentra más información detallada a este respecto.

CAPÍTULO 5. EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE

5.1 Características.

La evaluación de los resultados de aprendizaje en la Universidad de Sucre se caracteriza por:

- a) Fundamentarse en criterios ya establecidos;
- b) Basarse en evidencias; y,
- c) El uso de rúbricas de evaluación.

5.2 Criterios de Evaluación.

Los criterios de evaluación se definen como aquellas categorizaciones que hacen evidente lo que esperan los docentes que sus estudiantes aprendan y demuestren a través de las evidencias que dan cuenta del logro de los resultados de aprendizaje (Sadler, 2005). Ellos explicitan las características que debe poseer el Resultado de Aprendizaje, para ser considerado de calidad. Permiten visualizar, mediante indicadores de desempeño, cuál es alcance del resultado de aprendizaje y orientan su evaluación.

Son un conjunto de indicadores o estándares específicos que se utilizan para juzgar y valorar el nivel de logro de un estudiante en relación con los RA establecidos en un Programa. Estos criterios detallan los aspectos que se considerarán al valorar una evidencia de aprendizaje y, por tanto, proporcionan una guía clara para estudiantes y docentes al momento de producir, evaluar y retroalimentar constructivamente.

5.3 Características Esenciales de los Criterios de Evaluación.

En la Universidad de Sucre, los criterios de evaluación deberán contar con las siguientes características:

- a) Públicos. Esto significa que el estudiante tendrá derecho a conocer de antemano con cuáles criterios será evaluado, y también tendrá acceso al instrumento con el que se le evaluará (rúbrica).
- b) Coherentes. Deben servir para apreciar el desarrollo de los aprendizajes expresados en los resultados, competencias y propósitos.
- c) Objetivos y Claros. No hay margen a las apreciaciones subjetivas y deben expresar claramente lo que se va a evaluar.

5.4 Evidencias de Aprendizaje.

Para la Universidad de Sucre “pueden definirse como las pruebas físicas que ayudan a determinar si un estudiante está aprendiendo” (Sadler, 2005).

5.5 Tipos de Evidencias de Aprendizaje.

En la Universidad de Sucre se reconocen tres tipos de evidencias de aprendizaje, a saber:

- a) Evidencias de Conocimiento. Se definen como aquellas que abarcan la aprehensión de conceptos, hechos, teorías y principios, a los fines de usar lo aprendido para mejorar situaciones nuevas. Este tipo de evidencias se referirán a los conocimientos que se necesitan aprender y van a complementar las evidencias por desempeño y por producto.
- b) Evidencias de Desempeño. Logran poner de manifiesto el aprendizaje del alumno en relación con su saber procedimental. Este tipo de evidencias muestra los aspectos particulares del conocimiento, los cuales se traducen en habilidades y destrezas adquiridas por el alumno. A través de estas evidencias también se visibilizan y evalúan actitudes.
- c) Evidencias de Producto. Determinan lo que el estudiante puede producir como resultado de la integración del conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes. El carácter de estas evidencias es evocativo, es decir, deben permitir hacer inferencias en relación con el proceso o método que se ha desarrollado para alcanzar el conocimiento.

En la Guía para Formular Criterios de Evaluación de los Resultados de Aprendizaje y Métodos de Aprendizaje, ODO-FO-023, de la Universidad de Sucre, se encuentra más información detallada al respecto.

5.6 Orientaciones para llevar a cabo la Evaluación.

Tomando como punto de referencia el Modelo Pedagógico y el Enfoque Curricular establecidos, así como las metodologías apropiadas, el proceso de evaluación debe apoyarse en las siguientes pautas:

5.6.1 La evaluación debe tener, como propósito fundamental, lograr que los estudiantes puedan desarrollar sus competencias.

Por lo que, para lograr este propósito, los docentes deben:

- a) Asumir que la evaluación de los aprendizajes es un proceso sistemático, que debe dividirse en tres momentos o fases, a saber: diagnóstica, formativa y sumativa.
- b) Planificar los procesos evaluativos, notificando de forma oportuna a los alumnos sobre qué, cómo y cuándo realizará sus evaluaciones.
- c) Socializar con los alumnos, antes de evaluar, el plan de evaluación: resultados de aprendizaje, criterios de evaluación y las respectivas calificaciones.
- d) Notificar y explicar oportunamente sobre las rúbricas que se utilizarán, las pautas de evaluación y las escalas de apreciación que se aplicarán, atendiendo a que los resultados de aprendizaje y criterios de evaluación son públicos.
- e) Retroalimentar a los estudiantes de forma continua.
- f) Atender las diferencias individuales en la evaluación en caso de existir (intereses, itinerarios, entre otros).
- g) Asegurar que el diseño evaluativo sea coherente, es decir, que las estrategias diseñadas para el logro de los resultados de aprendizajes sean consistentes con la forma de evaluarlos.
- h) Integrar a los alumnos en los procesos evaluativos, a través de la auto y la coevaluación.
- i) Integrar progresivamente a los estudiantes en la definición de los criterios de evaluación.

5.6.2 La evaluación debe considerar todos los aspectos contemplados en los resultados de aprendizaje (Integradora).

Para cumplir con este lineamiento, los docentes deberán:

- a) Proponer estrategias que permitan que el alumno demuestre sus desempeños a través de la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, que les permitan decidir y resolver situaciones de diversa complejidad.
- b) Diversificar los medios e instrumentos de evaluación, de acuerdo con lo que estipula esta política.
- c) Integrar, en la medida de lo posible, nuevas metodologías de evaluación que conlleve a una evaluación auténtica, referida a los futuros contextos laborales de cada profesión.
- d) Perfeccionar la calidad técnica de la evaluación, estimulando la validez y fiabilidad del proceso a través los procedimientos de contraste de opiniones y utilización de distintas evidencias, entre otros.

5.6.3 La evaluación, como proceso, forma parte del quehacer habitual de cada asignatura en el aula.

Para ello el docente debe:

- a) Hacer uso de la observación sistemática como fuente de información.
- b) Evaluar las actividades de aprendizaje que realiza el estudiante.
- c) Compaginar distintos procedimientos para evaluar.
- d) Integrar la evaluación en el proceso de aprendizaje y planificar los aprendizajes desde el principio.
- e) Realizar una evaluación que sea coherente con los objetivos, la importancia atribuida a los contenidos y la metodología empleada.
- f) Plantear demandas cognitivas variadas y progresivas; esto quiere decir que deben plantearse diversos tipos de actividades, con distintos niveles de dificultad.

5.6.4 La evaluación debe respetar sus tres momentos: inicial, de proceso y final.

Este lineamiento presupone:

- a) Valorar los conocimientos, habilidades y/o destrezas previas (inicial o diagnóstica).
- b) Adaptar la programación a la realidad de partida, es decir, a la realidad evidenciada en la fase de diagnóstico.
- c) Recolectar información de manera continuada (de proceso o formativa).
- d) Precisar momentos claves para comprobar los logros de los aprendizajes propuestos (final o sumativa).

5.6.5 La evaluación debe estar referida también a los planes de estudio y al proceso formativo.

Para cumplir con este lineamiento se debe:

- a) Recopilar información de estudiantes y docentes para actualizar los programas.
- b) Formular criterios para mejorar la calidad de la enseñanza.
- c) Buscar anuencia en relación con los puntos clave sobre lo que hay que mejorar.
- d) Renovar las modalidades y graduar las exigencias del proceso de evaluación de los primeros períodos a los últimos de las carreras. En principio, el proceso evaluativo debe centrarse en el dominio de los aprendizajes básicos (generales) y en el manejo de las informaciones y técnicas y/o estrategias importantes para el conjunto de los aprendizajes a adquirir en las siguientes asignaturas.



- e) En las asignaturas de los últimos semestres se trata principalmente de verificar la madurez en la toma de decisiones y en el desarrollo de tareas complejas y aplicadas.
- f) En la medida de lo posible, debe hacerse del proceso evaluativo un acto colegiado, para la mejora de la propia práctica docente.

5.6.6 Síntesis de principios y orientaciones de la evaluación en el modelo pedagógico curricular de la Universidad de Sucre.

- a) Es dinámica y flexible.
- b) Muestra alineación entre los principios formativos, competencias, resultados de aprendizaje, criterios y métodos empleados.
- c) Cuenta con criterios claros y publicados.
- d) Es sistémica y continua.
- e) Está basada en evidencias.
- f) Está basada en retroalimentación.
- g) Es contextualizada.
- h) Es holística.
- i) Es permanente.
- j) Es participativa.

CAPÍTULO 6. DE LA IDENTIFICACIÓN Y ORDENACIÓN DE LAS COMPETENCIAS Y SUS RESULTADOS DE APRENDIZAJE

6.1 Codificación de las Competencias y los Resultados del Aprendizaje Genéricos de la Universidad de Sucre – Nivel Pregrado.

Para simplificar la gestión de la asignación de las competencias y de los resultados de aprendizaje genéricos a nivel de pregrado, se establece un sistema unificado de codificación de las competencias y de los resultados del aprendizaje mediante un código alfanumérico de hasta 8 caracteres, en el que los dos primeros representan el Tipo de Competencia (Genéricas, en este caso); el tercero representa el Nivel de Estudios que se cursa (en este caso, Pregrado); el cuarto y el quinto, el Número de orden de la competencia dentro del tipo específico (del 1 al 99). En el caso de los Resultados de Aprendizaje, este código viene precedido por las letras RA, luego la letra G (Genérico), luego la letra P que representa el Nivel de Estudios que cursa (en este caso, Pregrado), el quinto y sexto caracter viene representado por el Número de orden que se asignó a la competencia dentro del tipo específico (del 1 al 99), y el último caracter que viene representado por una letra en minúscula, siguiendo las reglas del abecedario (a, b, c y así sucesivamente). En el siguiente cuadro, se organiza lo expresado en el texto:

Cuadro 5. Tabla de Codificación de las Competencias y RA Genéricos de Nivel Pregrado en la Universidad de Sucre

C	G	P	1	Texto de la Competencia	
RA	G	P	1	a	Texto del RA

Fuente: Gestión Curricular

6.2 Codificación de las Competencias y los Resultados del Aprendizaje Genéricos de la Universidad de Sucre Nivel Posgrado – Maestría.

A fin de simplificar la gestión de la asignación de las competencias y de los resultados de aprendizaje genéricos a nivel de Posgrado, se establece un sistema unificado de codificación de las competencias y de los resultados del aprendizaje en el que aparece un código alfanumérico de hasta 8 caracteres, en el que los dos primeros representan el Tipo de Competencia (Genérica, en este caso); el tercero representa el Nivel de Estudios que se cursa (en este caso, Maestría) el o los dos siguientes el Número de orden asignado a la competencia dentro del tipo específico (del 1 al 99). En el caso de los Resultados de Aprendizaje, este código viene precedido por las letras RA, luego la letra G (Genérico), el cuarto representa el Nivel que se cursa (en este caso, Maestría), el quinto

y sexto (si aplica) caracter viene representado por el número de orden que se asignó al resultado dentro del tipo específico (del 1 al 99), y el último caracter que viene representado por una letra en minúscula, siguiendo las reglas del abecedario (a, b, c y así sucesivamente). En el siguiente cuadro, se organiza lo expresado en el texto:

Cuadro 6. Tabla de Codificación de las Competencias y RA Genéricos de Nivel Posgrado – Maestría en la Universidad de Sucre

C	G	M	1	Texto de la Competencia	
RA	G	M	1	A	Texto del RA

Fuente: Gestión Curricular (2021)

6.3 Codificación de las Competencias y los Resultados del Aprendizaje Genéricos de la Universidad de Sucre Nivel Posgrado – Doctorado.

A fin de simplificar la gestión de la asignación de las competencias y de los resultados de aprendizaje genéricos a nivel de Posgrado, se establece un sistema unificado de codificación de las competencias y de los resultados del aprendizaje en el que aparece un código alfanumérico de hasta 8 caracteres en el que los dos primeros representan el tipo de competencia (Genérica, en este caso); el tercero representa el Nivel de Estudios que se cursa (en este caso, Doctorado); el o los dos siguientes el Número de orden de la competencia dentro del tipo específico (del 1 al 99). En el caso de los Resultados de Aprendizaje, este código viene precedido por las letras RA, luego la letra G (Genérico), el cuarto representa el Nivel que se cursa (en este caso, Doctorado), el quinto y sexto (si aplica) caracter viene representado por el Número que se asignó a la competencia dentro del tipo específico (del 1 al 99), y el último carácter que viene representado por una letra en minúscula, siguiendo las reglas del abecedario (a, b, c y así sucesivamente). En el siguiente cuadro, se organiza lo expresado en el texto:

Cuadro 7. Tabla de Codificación de las Competencias y RA Genéricos de Nivel Posgrado – Doctorado en la Universidad de Sucre

C	G	D	1	Texto de la Competencia	
RA	G	D	1	a	Texto del RA

Fuente: Gestión Curricular (2021)

6.4 Codificación de los Propósitos, las Competencias y los Resultados de Aprendizaje Específicos de la Universidad de Sucre – Nivel Pregrado (Mesocurrículo – Documento PEP).

A fin de simplificar la gestión de la asignación de los propósitos, las competencias y de los resultados de aprendizaje genéricos y específicos a nivel de pregrado (mesocurrículo – documento PEP), se establece un sistema unificado de codificación de los propósitos, competencias y de los resultados de aprendizaje de los Programas, el cual se representa en los siguientes cuadros:

Cuadro 8. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de Nivel Pregrado en la Universidad de Sucre (Mesocurrículo – Documento PEP) Facultad de Ingeniería

Programa Pregrado	Propósitos	Competencias	Resultados de Aprendizaje
Ingeniería Electrónica	PGP(xx).	CGP(xx).	RAGP(xx)+a,b,c... etc
	PEE(xx).	CEE(xx).	RAEE(xx)+a,b,c... etc
Ingeniería Agrícola	PGP(xx).	CGP(xx).	RAGP(xx)+a,b,c... etc
	PEA(xx).	CEA(xx).	RAEA(xx)+a,b,c... etc
Ingeniería Agroindustrial	PGP(xx).	CGP(xx).	RAGP(xx)+a,b,c... etc
	PEAI(xx).	CEAI(xx).	REAL(xx)+a,b,c... etc
Ingeniería Civil	PGP(xx).	CGP(xx).	RAGP(xx)+a,b,c... etc
	PEC(xx).	CEC(xx).	RAEC(xx)+a,b,c... etc

Fuente: Universidad de Jaén modificado en Gestión Curricular (2021)

Cuadro 9. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de Nivel Pregrado en la Universidad de Sucre (Mesocurrículo – Documento PEP) Facultad Ciencias de la Salud

Programa Pregrado	Propósitos	Competencias	Resultados de Aprendizaje
Fonoaudiología	PGP(xx).	CGP(xx).	RAGP(xx)+a,b,c... etc
	PEF(xx).	CEF(xx).	RAEF(xx)+a,b,c... etc
Enfermería	PGP(xx).	CGP(xx).	RAGP(xx)+a,b,c... etc
	PEEN(xx).	CEEN(xx).	REEN(xx)+a,b,c... etc
Técnico en Regencia de Farmacia	PGP(xx).	CGP(xx).	RAGP(xx)+a,b,c... etc
	PER(xx).	CER(xx).	RAER(xx)+a,b,c... etc
Medicina	PGP(xx).	CGP(xx).	RAGP(xx)+a,b,c... etc
	PEM(xx).	CEM(xx).	RAEM(xx)+a,b,c... etc

Fuente: Universidad de Jaén modificado en Gestión Curricular (2021)

Cuadro 10. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de Nivel Pregrado en la Universidad de Sucre (Mesocurrículo – Documento PEP) Facultad Ciencias Agropecuarias

Programa Pregrado	Propósitos	Competencias	Resultados de Aprendizaje
Zootecnia	PGP(xx).	CGP(xx).	RAGP(xx)+a,b,c... etc
	PEZ(xx).	CEZ(xx).	RAEZ(xx)+a,b,c... etc

Fuente: Universidad de Jaén modificado en Gestión Curricular (2021)

Cuadro 11. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de Nivel Pregrado en la Universidad de Sucre (Mesocurrículo – Documento PEP) Facultad Ciencias Económicas y Administrativas

Programa Pregrado	Propósitos	Competencias	Resultados de Aprendizaje
Administración de Empresas	PGP(xx).	CGP(xx).	RAGP(xx)+a,b,c... etc
	PEAE(xx).	CEAE(xx).	REAE(xx)+a,b,c... etc
Economía	PGP(xx).	CGP(xx).	RAGP(xx)+a,b,c... etc
	PEEC(xx).	CEEC(xx).	REEC(xx)+a,b,c... etc
Contaduría Pública	PGC(xx).	CGC(xx).	RAGC(xx)+a,b,c... etc
	PEC(xx).	CEC(xx).	RAEC(xx)+a,b,c... etc

Fuente: Universidad de Jaén modificado en Gestión Curricular (2021)

Cuadro 12. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de Nivel Pregrado en la Universidad de Sucre (Mesocurrículo – Documento PEP) Facultad Educación y Ciencias

Programa Pregrado	Propósitos	Competencias	Resultados de Aprendizaje
Biología	PGP(xx).	CGP(xx).	RAGP(xx)+a,b,c... etc
	PEB(xx).	CEB(xx).	RAEB(xx)+a,b,c... etc
Física	PGP(xx).	CGP(xx).	RAGP(xx)+a,b,c... etc
	PEFI(xx).	CEFI(xx).	REFI(xx)+a,b,c... etc
Lenguas Extranjeras	PGP(xx).	CGP(xx).	RAGP(xx)+a,b,c... etc
	PEL(xx).	CEL(xx).	RAEL(xx)+a,b,c... etc
Derecho	PGP(xx).	CGP(xx).	RAGP(xx)+a,b,c... etc
	PED(xx).	CED(xx).	RAED(xx)+a,b,c... etc
Matemática	PGP(xx).	CGP(xx).	RAGP(xx)+a,b,c...etc
	PEMT(xx).	CEMT(xx).	REMT(xx)+a,b,c...etc

Fuente: Universidad de Jaén modificado en Gestión Curricular (2021)

6.5 Codificación de los Propósitos, las Competencias y los Resultados de Aprendizaje Específicos de la Universidad de Sucre – Nivel Posgrado Maestría (Mesocurrículo – Documento PEP).

A fin de simplificar la gestión de la asignación de los propósitos, las competencias y de los resultados de aprendizaje genéricos y específicos a nivel de Posgrado – Maestría (mesocurrículo – documento PEP), se establece un sistema unificado de codificación de los propósitos, competencias y de los resultados de aprendizaje de los programas (maestrías y especializaciones), el cual se representa en un cuadro, de la siguiente forma:

Cuadro 13. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de Nivel Posgrado – Especialización y Maestría en la Universidad de Sucre (Mesocurrículo – Documento PEP) Especializaciones

Programa Especialización	Propósitos	Competencias	Resultados de Aprendizaje
Gerencia del Talento Humano	PGE(xx).	CGE(xx).	RAGE(xx)+a,b,c... etc
	PETH(xx).	CETH(xx).	RETH(xx)+a,b,c... etc
Seguridad y Salud en el Trabajo	PGE(xx).	CGE(xx).	RAGE(xx)+a,b,c... etc
	PEST(xx).	CEST(xx).	RAST(xx)+a,b,c... etc
Gerencia de Proyectos	PGE(xx).	CGE(xx).	RAGE(xx)+a,b,c... etc
	PEGP(xx).	CEGP(xx).	REGP(xx)+a,b,c... etc
Gerencia de Mercadeo	PGE(xx).	CGE(xx).	RAGE(xx)+a,b,c... etc
	PEGM(xx).	CEGM(xx).	REGM(xx)+a,b,c... etc

Fuente: Universidad de Jaén modificado en Gestión Curricular (2021)

Los Programas de Especialización deben reunirse y construir sus propias Competencias y Resultados de Aprendizaje Genéricos, utilizando esta codificación. En el Documento PEP de cada Programa de Especialización podrá evidenciarse dicha operacionalización.

Cuadro 14. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de Nivel Posgrado – Maestría en la Universidad de Sucre (Mesocurrículo-Documento PEP) Maestrías

Programa Maestría	Propósitos	Competencias	Resultados de Aprendizaje
Ingeniería	PGM(xx).	CGM(xx).	RAGM(xx)+a,b,c... etc
	PEMI(xx).	CEMI(xx).	REMI(xx)+a,b,c... etc
Administración de Empresas	PGM(xx).	CGM(xx).	RAGM(xx)+a,b,c... etc
	PEAD(xx).	CEAD(xx).	RAAD(xx)+a,b,c... etc
Salud Pública	PGM(xx).	CGM(xx).	RAGM(xx)+a,b,c... etc
	PESP(xx).	CESP(xx).	RESP(xx)+a,b,c... etc

Biología	PGM(xx).	CGM(xx).	RGM(xx)+a,b,c... etc
	PEMB(xx).	CEMB(xx).	REMB(xx)+a,b,c... etc
Ciencia Animal	PGM(xx).	CGM(xx).	RAGM(xx)+a,b,c...etc
	PECA(xx).	CECA(xx).	RECA(xx)+a,b,c...etc
Educación	PGM(xx).	CGM(xx).	RAGM(xx)+a,b,c...etc
	PEME(xx).	CEME(xx)	REMExx)+a,b,c...etc
Ciencias Ambientales	PGM(xx).	CGM(xx).	RGAM(xx)+a,b,c...etc
	PEAM(xx).	CEAM(xx).	RGAM(xx)+a,b,c...etc
Ciencias Físicas	PGM(xx).	CGM(xx).	RAGM(xx)+a,b,c...etc
	PECF(xx).	CECF(xx).	RGCF(xx)+a,b,c...etc

Fuente: Universidad de Jaén modificado en Gestión Curricular (2021)

6.6 Codificación de los Propósitos, las Competencias y los Resultados de Aprendizaje Específicos de la Universidad de Sucre – Nivel Posgrado Doctorado (Mesocurrículo-Documento PEP).

A fin de simplificar la gestión de la asignación de los propósitos, las competencias y de los resultados de aprendizaje genéricos y específicos a Nivel de Posgrado Doctorado (mesocurrículo – documento PEP), se establece un sistema unificado de codificación de los propósitos, competencias y de los resultados de aprendizaje de los programas (Doctorados), el cual se representa en un cuadro, de la siguiente forma:

Cuadro 15. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de Nivel Posgrado – Doctorado en la Universidad de Sucre (Mesocurrículo – Documento PEP)

Programa Doctorado	Propósitos	Competencias	Resultados de Aprendizaje
Ciencias Físicas	PGDF(xx).	CGDF(xx).	RGDF(xx)+a,b,c... etc
	PEDF(xx).	CEDF(xx).	REDF(xx)+a,b,c... etc
Medicina Tropical	PGMD(xx).	CGMD(xx).	RGMD(xx)+a,b,c... etc
	PEMD(xx).	CEMD(xx).	RAMD(xx)+a,b,c... etc

Fuente: Universidad de Jaén modificado en Gestión Curricular (2021)

6.7 Codificación de los Propósitos, las Competencias y los Resultados de Aprendizaje Específicos de Asignatura en la Universidad de Sucre – Todos los Niveles.

A fin de simplificar la gestión de la asignación de los propósitos, las competencias y de los resultados de aprendizaje específicos de Asignatura en todos los niveles, se establece un sistema unificado de codificación de los propósitos, competencias y de los resultados



de aprendizaje de las Asignaturas, el cual se representa en un cuadro, de la siguiente forma:

Cuadro 16. Tabla de Codificación de los Propósitos, las Competencias y RA Específicos de las Asignaturas Nivel Pregrado en la Universidad de Sucre (Microcurrículos)

Código	Significado	Observaciones
PGA(xx)	Propósito General de la Asignatura	xx(1-99)
PE(xx)	Propósito Específico de la Asignatura	xx(1-99)
CGA(xx)	Competencia General de la Asignatura	xx(1-99)
RGA(xx)	Resultado Aprendizaje General Asignatura	xx(1-99)
RAE(xx)+a,b,c	Resultado de Aprendizaje Específico	xx(1-99)+a,b,c...etc

Fuente: Universidad de Jaén modificado en Gestión Curricular (2021)



Universidad de Sucre

POLÍTICA DE FLEXIBILIDAD DEL CURRÍCULO



TÍTULO IV. POLÍTICA DE FLEXIBILIDAD DEL CURRÍCULO

CAPÍTULO 1. GENERALIDADES DE LA FLEXIBILIDAD

1.1 Objeto de esta Política.

Tiene como finalidad definir los lineamientos y nuevas opciones que permitan a los Programas de formación contextualizar el currículo, desde los cuatro tipos de flexibilidad reconocidos: Curricular, Pedagógica, Académica y Administrativa. Al definir los lineamientos pretende ofrecer diversidad de rutas cónsonas con los intereses, necesidades y posibilidades de los estudiantes, así como también brindar variadas estrategias para generar aprendizajes, para consolidar la Formación Integral de los mismos y favorecer procesos de movilidad académica.

1.2 Definición de Flexibilidad del Currículo.

La Universidad de Sucre concibe la flexibilidad del currículo como un proceso cíclico de adecuación de los nuevos conocimientos a los procesos de formación, que permite formar estudiantes altamente competitivos. Para ello, el alumno debe ampliar sus preferencias académicas, frente a un extenso abanico de opciones educativas se estaría fomentando, además, la movilidad de los actores académicos y la comunicación tanto horizontal como vertical de los contenidos.

La Flexibilidad, al ser un concepto relacional, permite superar la fragmentación en la organización de los procedimientos y articulación entre los contenidos, los diferentes campos y áreas de conocimiento que componen un currículo (López-Abella y Juanes-Giraud, 2020). Además, debe permitir que el estudiante pueda, autónomamente y desde su proyecto de vida, escoger los saberes que le permitan crecer como persona y explorar otros campos de la profesión.

La Flexibilidad del Currículo ocurre en el modo en que se permite realizar modificaciones cónsonas con las necesidades del medio y el avance científico. En aras de cumplir con estas necesidades, implica diseñar trayectorias de formación que promuevan la integración, tanto horizontal como vertical, entre programas, departamentos, facultades, y entre universidades. Incluye idear planes de estudio integrados por diversas actividades y contenidos, metodologías, procesos y formas diferentes de abordar la enseñanza y el aprendizaje. La flexibilización del currículo debe ser armónica, sinérgica, de constante y continuo aprendizaje de la comunidad académica, es decir, dinámica y pertinente con la



visión institucional, por lo que debe ser monitoreada, evaluada y ajustada durante su implementación.

1.3 Características del Currículo Flexible.

El currículo flexible de la Universidad de Sucre se caracteriza por:

- a) estar abierto al cambio y privilegiar la construcción permanente;
- b) estar centrado en el aprendizaje;
- c) privilegiar la reorganización académica, el rediseño de los programas y sus planes de estudio;
- d) estar en constante mejora, lo que le permite ser pertinente en relación con las demandas del entorno social y laboral;
- e) estar orientado hacia el desarrollo de competencias (habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales) esenciales para el desempeño de la profesión;
- f) proveer experiencias curriculares y situaciones de aprendizaje que permiten la formación del estudiante en diversos ámbitos;
- g) entender y atender las realidades impuestas por un mundo de complejidades e incertidumbres;
- h) ser relacional y prospectivo, ya que le compete la generación de nuevos cambios en la cultura organizacional de la Universidad;
- i) propender por el desarrollo del pensamiento crítico y sistémico de los estudiantes en todas las áreas de formación curricular;
- j) brindar a los estudiantes la oportunidad de potenciar sus aptitudes, vocaciones, destrezas y expectativas personales de su proyecto de vida;
- k) mantener la relación de lógica significativa entre la teoría y la práctica y entre el conocimiento y su aplicación;
- l) fomentar la disciplinaria y la interdisciplinaria, al situar la disciplina en el área del conocimiento y al actuar en la resolución de problemas de la vida real;
- m) contar con un diseño curricular centrado en resultados de aprendizaje para el desarrollo de competencias, como herramienta metodológica para enriquecer la propuesta curricular;
- n) fomentar y fortalecer la movilidad académica de estudiantes y docentes; y,
- o) formar para la investigación y la proyección social, los cuales constituyen elementos esenciales de la práctica académica y profesional, para proveer al estudiante diversidad de posibilidades para interactuar con el conocimiento y con la realidad de las necesidades sociales.

1.4 Tipos de Flexibilidad.

La Universidad de Sucre reconoce cuatro tipos de Flexibilidad, a saber:

- A. Flexibilidad Curricular. el glosario de terminología básica de apoyo al diseño y ejecución curricular del Ministerio de Educación, indica que “un currículo flexible es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos: es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural de estilos de aprendizaje de sus alumnos, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender”.
- B. Flexibilidad Académica. Citando a Montalvo (2011), se entiende como “el proceso de intercomunicación disciplinaria orientado a facilitar la movilidad de los actores académicos, acelerar los flujos de comunicación, conectar el conocimiento con la acción y democratizar la regulación del trabajo académico” (p. 573). El desarrollo de este proceso implica la creación de redes de conocimiento que hagan viables las interacciones internas y externas de los actores universitarios de las distintas áreas.
- C. Flexibilidad Pedagógica. Es la que pueden utilizar los profesores para abordar los intereses y necesidades de aprendizaje de los estudiantes. La Universidad de Sucre asume la definición del *Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport* (2020), que establece que el propósito de la Flexibilidad Pedagógica es permitir a todos los estudiantes realizar las actividades propuestas en el aula. Debe aplicarse en todas las asignaturas, como medio de promover el éxito educativo. Para ello, los docentes deben ampliar sus opciones de intervención, por ejemplo, ajustando sus estrategias de enseñanza, modificando los arreglos de trabajo en equipo para los estudiantes, cambiando su presentación visual de las situaciones propuestas, y así sucesivamente.
Los docentes pueden utilizar la flexibilidad pedagógica para proporcionar apoyo u orientación individualmente o en pequeños grupos para los estudiantes con dificultades, y también para animar a los estudiantes a participar en las actividades del aula y seguir aprendiendo de forma significativa.
- D. Flexibilidad Administrativa. Según Garzón, Mendoza y Calvache (2004, citando a Motta, 1997),
(...) una flexibilidad administrativa permite la creación de modelos de organización descentralizados, con unidades autónomas que reflejan el todo organizacional, apoyadas en el trabajo en equipo, con menos jerarquías y



canales de comunicación e interdependencia con el medio externo, lo cual implica salir de sus paredes y buscar nuevos mercados, nuevas formas de interdependencia, realizar convenios interinstitucionales, consultorías, investigaciones conjuntas con otras universidades, financiamiento externo, nuevas formas de diversificar los ingresos, de tal manera que la administración sea tan flexible que pueda integrarse con lo académico y lo financiero para poder afrontar retos importantes a nivel de su gestión, su planificación y organización del trabajo, permitiendo así la articulación con la investigación, la docencia, la proyección social y el bienestar institucional, como funciones sustantivas de la Universidad, sin reñir con las políticas de uno y de otro (p. 21).

En este sentido, la flexibilidad administrativa busca generar altos niveles de participación y compromiso de los integrantes de la institución, para la construcción de una nueva cultura organizacional, dentro de la cual la administración sea un todo y puedan darse niveles de mando horizontales, permeados por la comunicación y la confianza en cada uno de sus miembros (Garzón, Mendoza y Calvache, 2004).



CAPÍTULO 2. DEL ESTABLECIMIENTO DE LA POLÍTICA DE FLEXIBILIDAD

2.1 Política de Flexibilidad en la Universidad de Sucre.

La política y las estrategias de Flexibilidad que guían los procesos académicos en la Universidad de Sucre se encuentran debidamente articuladas con los instrumentos legales institucionales, departamentales, nacionales e internacionales en materia de educación, y responden a las necesidades detectadas por los diferentes actores de la Universidad, durante las fases de evaluación, seguimiento e implementación o desarrollo del currículo. Dichas políticas están dirigidas a lo siguiente:

2.2 Fortalecimiento de la Flexibilidad Curricular.

Partiendo de la relación dinámica y conceptuada con el conocimiento, así como también de la necesidad de otorgar al estudiante variadas opciones para formar su propio plan de estudios, deben atenderse las siguientes políticas y lineamientos:

2.2.1 Alineación continua de las estructuras curriculares a las necesidades del estudiante y las del contexto.

Para el desarrollo de esta política, es necesario que se tomen en cuenta los siguientes lineamientos:

- a. Actualizar de forma constante el currículo de los Programas de formación, incorporando orientaciones a los Planes de Estudio, de acuerdo con las necesidades emergentes en el contexto local, regional, nacional e internacional, y atendiendo de igual forma a las tendencias disciplinares.
- b. Revisar de forma permanente los Resultados de Aprendizaje, las Competencias y Propósitos de Formación de los Programas, a los efectos de ofrecer contenidos pertinentes, relevantes y útiles a la formación.
- c. Revisar la pertinencia de la organización curricular existente (campos, componentes, áreas, asignaturas, módulos, proyectos, cursos, seminarios, etc.) y las formas de relación entre ellas.
- d. Analizar características de los programas similares (estudio de *benchmarking*), para posibilitar la movilidad estudiantil y la homologación de créditos académicos.
- e. Articular las actividades que viabilizan las funciones sustantivas, de forma que se complemente la formación profesional de manera integral.



- f. Promover la capacidad de decisión del estudiante al momento de elegir las asignaturas, cursos o módulos que debe cursar, ayudándole a determinar el ritmo de sus estudios.
- g. Aplicar el principio de lógica significativa al momento de realizar cualquier modificación curricular.
- h. Evidenciar mayor articulación estructural de los cursos (asignaturas, seminarios, proyectos, entre otros) tanto de un programa académico, como entre programas académicos.
- i. Incluir, en la medida de las posibilidades, espacios de reflexión curricular abiertos al cuerpo docente, a través de los cuales se brinden contenidos actuales o emergentes.
- j. Todos los programas deben incrementar la oferta en el número de asignaturas optativas o electivas.
- k. Ofrecer cursos del posgrado que puedan ser homologables en el pregrado y viceversa.
- l. Homologar asignaturas y/o módulos de un posgrado a otro.

2.2.2 Formación docente y asesoría curricular permanente.

Para cumplir con esta política, la Vicerrectoría Académica, en conjunto con la Oficina de Gestión Curricular deben:

- a. Capacitar a los docentes en relación con las metodologías a utilizar en el enfoque basado en Competencias y Resultados de Aprendizaje.
- b. Asesorar a los docentes en el proceso de adecuación curricular de sus asignaturas y programas.
- c. Realizar talleres de actualización pedagógica y buenas prácticas curriculares, de forma constante.
- d. Revisar los procesos didácticos y de evaluación que el docente implementa, a los efectos de potenciar la coherencia curricular.
- e. Elaborar guías metodológicas que les permitan a los docentes tener una idea clara de cómo abordar las diferentes actividades de actualización curricular.

2.3 Fortalecimiento de la Flexibilidad Pedagógica.

Partiendo de la constitución del aprendizaje como relación social, es decir, que una persona aprende de otros y con otros, se deben considerar los siguientes aspectos para fortalecer la flexibilidad pedagógica.

2.3.1 Priorizar el desarrollo de las Competencias Genéricas en los estudiantes.

En aras de garantizar que los estudiantes tengan un excelente desempeño humano, ciudadano y profesional se deben seguir los siguientes lineamientos:

- a. Adoptar las metodologías de enseñanza y aprendizaje que han sido privilegiadas en la Política de Competencias y Resultados de Aprendizaje.
- b. Generar experiencias de aprendizaje, movilizandando de forma integral los recursos y siempre considerando las dimensiones cognitivas, afectivas y psicomotoras de los estudiantes.

2.3.2 Formación centrada en el estudiante.

Para cumplir con esta premisa se debe:

- a. Promover el respeto a la diversidad, la igualdad de derechos y la inclusión, fundamentales para el desarrollo de las potencialidades individuales y sociales.
- b. Considerar los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes y, a partir de allí, ofrecer las herramientas pedagógicas pertinentes.
- c. El contenido a impartirse debe ser tomado de la realidad cotidiana, para mostrar contextualización.
- d. Generar situaciones de aprendizaje que coadyuven al fortalecimiento de la autonomía, la responsabilidad y la creatividad del estudiante sobre su propio conocimiento.
- e. Contar con las herramientas didácticas adecuadas para las personas con necesidades especiales de aprendizaje (educación diferenciada), para fomentar la igualdad de oportunidades de aprendizaje.
- f. Resignificar los roles del estudiante y del docente, tomando como base lo establecido en el Modelo Pedagógico de la Universidad de Sucre, para lograr una interacción más horizontal, colectiva y personalizada.
- g. Considerar los fundamentos y principios del Modelo Pedagógico al crear y diseñar las situaciones de aprendizaje.
- h. Vigilar que en el proceso didáctico se materialice la correcta interacción y el intercambio de saberes, para garantizar efectividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- i. Invitar a los alumnos a reflexionar acerca lo que están aprendiendo y cómo lo están aprendiendo, con el objetivo de que cuestionen de forma permanente su proceso de aprendizaje y los contenidos que los docentes les comparten.



- j. Socializar a los estudiantes, con anticipación, las estrategias pedagógicas para el desarrollo de las Competencias y Resultados de Aprendizaje, según el semestre y el tipo de curso.
- k. Tomar en cuenta las metodologías privilegiadas de enseñanza y aprendizaje, establecidas en la Política de Competencias y Resultados de Aprendizaje.

2.3.3 Promoción y fortalecimiento del uso de metodologías de aprendizaje bajo ambiente TIC.

Para el desarrollo de esta política, es necesario tomar en cuenta los siguientes lineamientos:

- a. Diseñar escenarios de aprendizaje mediados por TIC, para promover el aprendizaje colaborativo y contextualizado. Este diseño debe comprometer entre el 20 y el 25 % del contenido de cada asignatura.
- b. Elaborar un plan de seguimiento presencial y remoto de los logros de los estudiantes, a través de los que se visualice la promoción del trabajo independiente del estudiante, por medio de las asesorías personalizadas y las herramientas tecnológicas disponibles en red.

2.3.4 Evaluación centrada en Resultados de Aprendizaje.

Para profundizar en el trabajo evaluativo que dé cuenta del avance en el logro de los Resultados de Aprendizaje, se debe:

- a. Reconocer a la evaluación como una oportunidad de mejoramiento del desempeño estudiantil y docente.
- b. Brindar, después de cada proceso evaluativo, retroalimentación al estudiante a efectos de que se conozcan las fortalezas y debilidades, y se pueda tener una clara oportunidad de mejora y enriquecimiento del proceso de aprendizaje.
- c. Los instrumentos de evaluación deben ser públicos y el estudiante debe acceder a ellos con anticipación.
- d. Publicar los criterios de evaluación con los cuales serán evaluados los estudiantes.
- e. Atender de forma sistemática las tres fases de la evaluación: Diagnóstica, Formativa y Sumativa.
- f. Promover el carácter participativo de la evaluación, es decir, incorporar la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación, de manera coherente y pertinente.

2.4 Fortalecimiento de la Flexibilidad Académica.

A los efectos de promover la movilidad interna y externa de los actores universitarios, la desterritorialización académica de la oferta y la demanda, y tomando en cuenta las necesidades de los estudiantes, se debe:

2.4.1 Hacer de la Movilidad Académica una cultura institucional.

Los lineamientos que se plantean son complementarios con lo establecido en los diferentes reglamentos que rigen la materia:

- a. Todos los Programas deben tener una matriz robusta de información que permita identificar los convenios u oportunidades de movilidad académica que apliquen.
- b. Cada Programa debe elaborar un ciclo de charlas en apoyo a la Oficina de Posgrados, Educación Continuada y Relaciones Internacionales, a los efectos de brindar una excelente información, para toda su comunidad educativa, en relación con los convenios u oportunidades de movilidad académica existentes.
- c. Cada Programa debe elaborar un plan de movilidad digital general (*e-learning*), a los efectos de promover y fortalecer intercambios y redes de conocimiento con las demás instituciones. Por su parte, cada docente debe promover por lo menos dos (2) encuentros de movilidad digital por semestre.
- d. Los Programas deben alinear su oferta académica al Marco Nacional de Cualificaciones, para favorecer la movilidad. Este proceso debe realizarse de la mano de la Oficina de Aseguramiento de la Calidad Académica (ACA).
- e. Invitar a los estudiantes a cursar las asignaturas comunes en los otros Programas o Facultades, así tendrán la oportunidad de conocer otros entornos disciplinares y sociales.
- f. Ampliar el horizonte de selección de pasantías estudiantiles nacionales e internacionales (no solo locales o departamentales).
- g. Priorizar la participación de los estudiantes extranjeros en los diversos programas que ofrece la institución.
- h. Promover la movilidad de los docentes dentro de y entre las unidades académicas de la institución.
- i. Promover la capacitación docente en el dominio de una segunda lengua.

2.4.2 Partir del reconocimiento de las necesidades de los estudiantes.

Para dar respuesta a este enciso se debe tener en cuenta:



- a. Las problemáticas sociales y tecnológicas que, en determinados momentos, pueden enfrentar los estudiantes para el diseño y desarrollo de las actividades de aprendizaje, ofreciendo la diversidad de oportunidades que sean necesarias para afrontar de la mejor manera el proceso formativo.
- b. Verificar si las actividades académicas de formación, los horarios, los espacios y el funcionamiento de los cursos o asignaturas ofrecen al estudiante la oportunidad de escoger o seleccionar la forma, el lugar y el momento de aprendizaje, en consonancia con sus intereses, necesidades y modalidades de formación (bien sea presencial, virtual o a distancia).
- c. Realizar las adecuaciones de la carga académica, para la población estudiantil que labora.

2.4.3 Fortalecer los procesos académicos de los Programas.

Dentro de las acciones a desarrollar para fortalecer los procesos académicos se encuentran:

- a. Repensar la organización de las relaciones entre las unidades académicas, en torno a la organización del conocimiento y no únicamente alrededor de programas académicos.
- b. Fortalecer los procesos de intercomunicación de los agentes académicos, fundamentalmente en torno a la formulación y ejecución de los procesos de formación permanente, los proyectos de investigación y la proyección social.
- c. Enriquecer la actividad de la academia, fomentando la participación de conferencistas locales, nacionales o internacionales expertos, que enriquezcan los programas.
- d. Ampliar alianzas o convenios con instituciones de educación superior nacionales y de otros países.
- e. Aumentar las funciones de investigación que propendan hacia una mayor vinculación, interacción y comunicación del personal, al interior y entre las diferentes unidades académicas.
- f. Aumentar el establecimiento de redes investigativas, privilegiando las internacionales sobre las nacionales.
- g. Privilegiar la diversificación de las modalidades educativas: diseño y rediseño de programas presenciales, virtuales y a distancia.

2.5 Fortalecimiento de la Flexibilidad Administrativa.



Deben tenerse en cuenta las siguientes orientaciones:

- a. Repensar la transformación de las relaciones clásicas de poder entre los agentes institucionales, las instancias y entre las diferentes unidades.
- b. Repensar y transformar las formas de comunicación institucional y las formas de participación.
- c. Gestionar los recursos, diversificar el ingreso y priorizar el gasto.
- d. Aumentar las posibilidades de servicio y participación.
- e. Ser agentes permanentes de cambio.
- f. Participar de las actividades de desarrollo humano ofrecidas por la Universidad.
- g. Flexibilizar los procesos administrativos que posibiliten la implementación de los cambios curriculares y las estrategias de flexibilidad curricular.



CAPÍTULO 3. DE LOS PLANES DE FLEXIBILIDAD

3.1. Plan de Flexibilidad del Programa.

Cada Programa debe preparar y presentar un Plan Anual de Flexibilidad, en el cual se visualicen las metas y acciones concretas que fortalezcan cada uno de los tipos de Flexibilidad que la Universidad de Sucre reconoce a través de esta Política.

3.2 Estrategias de Flexibilidad dentro del Plan Calendario Docente.

Cada profesor debe plasmar, en coherencia con las Políticas institucionales, cuáles serán sus estrategias para fortalecer la Flexibilidad, desde su Plan Calendario.

3.3 Seguimiento y Evaluación de las Políticas.

La Vicerrectoría Académica, será la encargada de establecer, a través de los diferentes procesos institucionales, los indicadores, las metodologías de seguimiento, medición y evaluación de la Política. Los resultados de la Política deberán ser evaluados por lo menos una vez cada dos años.



Universidad de Sucre
INCLUYENTE, INTEGRADA Y PARTICIPATIVA



Resolución No. 015153 de 2022 – 6 AÑOS



Universidad de Sucre

POLÍTICA DE INTERDISCIPLINARIEDAD Y LINEAMIENTOS DE INTEGRALIDAD CURRICULAR



TÍTULO V. POLÍTICA DE INTERDISCIPLINARIEDAD Y LINEAMIENTOS DE INTEGRALIDAD CURRICULAR

CAPÍTULO 1. GENERALIDADES DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD

1.1 Definición de Interdisciplinariedad.

La Universidad de Sucre adopta la definición de Klein y Newell (1998), quienes plantean que la Interdisciplinariedad es “el proceso de responder a una pregunta, resolver un problema o abordar un tema que es demasiado amplio o complejo para ser tratado adecuadamente por una sola disciplina o profesión(...). Se basa en perspectivas disciplinarias e integra sus conocimientos mediante la construcción de una perspectiva más amplia” (p. 393). Se destaca, entonces, el carácter sinérgico que subyace entre las disciplinas, siendo el resultado obtenido mediante el trabajo interdisciplinar mejor que el ofrecido a través la suma de los aportes proporcionados por las distintas ramas de conocimiento.

1.2 Interdisciplinariedad Curricular.

La Universidad de Sucre adopta el enfoque de Rivera (2008) quien establece que:

La interdisciplinariedad curricular plantea la integración de saberes, superando la disciplinariedad, la parcelación y fragmentación del conocimiento; basándose en un desarrollo curricular caracterizado por la flexibilidad, la adecuación y enriquecimiento permanente. Bajo esta perspectiva, se incorporan paulatinamente múltiples espacios sociales y comunitarios como ambientes de aprendizaje, relacionándolos con los proyectos educativos integrales comunitarios y productivos a través del trabajo de campo y la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos, orientado hacia la posibilidad de resolver problemas, permitiéndose la transferencia de lo que se aprenda con utilidad social (s.p.).

1.3 Propósitos de la Interdisciplinariedad.

La Universidad de Sucre adopta los objetivos sistematizados por Pedroza (2006) que, a su vez, se basan en la experiencia de los cambios realizados a la estructura curricular del modelo “por departamentos” (que caracteriza la organización de las instituciones universitarias de los Estados Unidos) para su mejoramiento a través del trabajo interdisciplinar. Este ejercicio se sintetiza en los siguientes nueve propósitos:

- a) Reestablecer la unidad del conocimiento. Superar las barreras artificiales entre las disciplinas.
- b) Crear en el estudiante actitudes intelectuales y críticas. Formar discentes especialistas con un horizonte social y político.
- c) Establecer contenidos con base en determinar los conocimientos trascendentes de la experiencia humana (depuración de conocimientos). Recuperar críticamente el legado histórico e incorporarlo al estudio de la realidad presente.
- d) Diversificación cultural de las civilizaciones para superar el eurocentrismo. Brindar una formación cultural integral.
- e) Preparar al alumno para vivir en un mundo complejo. Situar al estudiante en el estudio de una realidad dinámica e incierta.
- f) Relacionar al estudiante con su mundo de vida. Estructurar valores conforme a las circunstancias contemporáneas.
- g) Brindar al alumno un conocimiento que vincule sus preferencias profesionales con sus capacidades intelectuales.
- h) Promover en el estudiante la comprensión con base en la determinación de un horizonte social.
- i) Promover una educación general propia para una vida democrática. Promover la convivencia y el proceso de civilidad.

Se hace evidente acá que la Interdisciplinariedad va más allá de la esfera de los conocimientos, y alcanza el nivel de lo cultural (o intercultural) y las complejidades de la construcción social de la actuación profesional de los estudiantes, en términos de saberes, sentidos, significados y apropiaciones.

1.4 Tipos de Interdisciplinariedad.

La Universidad de Sucre, a este respecto, adopta la clasificación realizada por Jantsch (1972) en el seminario de la OCDE:

1.4.1 Multidisciplinariedad.

Se considera la forma más baja de coordinación, sin dejar establecidos los nexos entre las disciplinas. Para solucionar un problema, se busca información y ayuda en varias disciplinas, sin que dicha interacción contribuya a modificarlas (Cardona y Zapata, 2016).

1.4.2 Pluridisciplinariedad.

Es la yuxtaposición de disciplinas más o menos cercanas en un mismo sector de conocimiento. Es una forma de cooperación que mejora las relaciones entre disciplinas, a través de relaciones de intercambio de información.

1.4.3 Disciplinariedad Cruzada.

Es el acercamiento basado en posturas de fuerza: una disciplina va a dominar sobre otras.

1.4.4 Interdisciplinariedad.

Se establece una interacción entre dos o más disciplinas, lo que dará como resultado una intercomunicación y un enriquecimiento recíproco y, en consecuencia, una transformación metodológica de la investigación, y una potenciación de los intercambios mutuos y recíprocos.

1.4.5 Transdisciplinariedad.

Considerado el nivel superior de interdependencia, en el que desaparecen los límites entre disciplinas y se construye un sistema total, concepto que asume la prioridad de una trascendencia en la modalidad de relación entre las disciplinas. Se puede hablar de la aparición de una macrodisciplina, cuya finalidad sería construir un modelo utilizable entre las diferentes disciplinas.

1.5 Niveles de Interdisciplinariedad.

Existen niveles que explican el proceso de construcción de la Interdisciplinariedad. Al respecto, la Universidad de Sucre adopta el criterio de Tamayo (2004) y establece los siguientes niveles:

- a. Primer Nivel. Es de explicación y de conocimiento y se da a la altura de los fenómenos singulares y, dentro de este nivel, el de los fenómenos más simples.
- b. Segundo Nivel. Es más complejo que el anterior, ya que estará constituido por el establecimiento de los nexos que conectan dicho fenómeno singular con otros fenómenos, al interior de un sistema que los comprende como componentes.
- c. Tercer Nivel. Responde a la integración de diversas disciplinas, es decir, a la interdisciplinariedad propiamente dicha.

CAPÍTULO 2. DE LA POLÍTICA DE INTERDISCIPLINARIEDAD

2.1 Lineamientos para abordar la Interdisciplinariedad.

A los efectos de promover y fortalecer la Interdisciplinariedad, se presentan los siguientes lineamientos:

2.1.1 Fortalecimiento de la Interdisciplinariedad Curricular.

Para cumplir con esta declaración se deben:

- a. Al momento de revisar o realizar modificaciones al currículo, tomar en cuenta el contexto global, nacional, regional y local, y en la transformación de este deben evidenciarse los procesos sociales, económicos, políticos y culturales que subyacen durante el intercambio, la interlocución y la trascendencia disciplinar.
- b. La implementación del dominio de una segunda lengua para conectar los diversos programas académicos con las necesidades que han surgido de los procesos de internacionalización que, a su vez, son interdisciplinarios y que se han venido llevando a cabo en el mundo entero. En estos momentos se privilegia el dominio de la lengua inglesa.
- c. Los docentes deben fomentar un mayor y mejor uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), por lo tanto, se ha establecido el porcentaje mínimo de 20 % de uso de estas herramientas en el Plan Calendario.
- d. Todos los Proyectos Educativos de Programa deben identificar, en su documento base, la interdisciplinariedad, a partir de los nexos o vínculos de interrelación que generan los objetos de conocimiento comunes a varios campos.
- e. Fortalecer la interacción entre docentes de diferentes áreas de conocimiento y de sus investigaciones en torno a una problemática previamente identificada y tratada por el currículo de un Programa, a los fines de facilitar los análisis desde diferentes ópticas y disciplinas.
- f. Los docentes deben diseñar actividades de aprendizaje que impulsen al estudiante a integrar conocimientos de varias disciplinas.
- g. Es necesario que se enfatice en las actividades de investigación que permiten desarrollar actitud crítica y creativa.
- h. Promover actividades que fomenten la interacción de docentes y alumnos de diferentes programas de formación.
- i. Ampliar las alianzas internacionales y la presencia en redes de investigación, ya que estas son esenciales para el fomento de la interdisciplinariedad.

- j. Promover la movilidad estudiantil hacia otros cursos, fuera de su disciplina.
- k. Las herramientas de aprendizaje basadas en la resolución de problemas o desarrollo de proyectos, con utilización del trabajo colaborativo, son excelentes estrategias para la promoción de la interdisciplinariedad.
- l. Invitar a los estudiantes a cursar las asignaturas comunes en otros Programas o Facultades, para que tengan la oportunidad de conocer otras formas de estudio dentro de la misma institución, al tiempo que se fortalece el trabajo en equipo interdisciplinar.

2.1.2 Fomento de una Cultura Interdisciplinaria.

A los fines de poder llevar a cabo este lineamiento se debe:

- a. Incluir la educación interdisciplinaria en la misión y visión de la Universidad, para evidenciar su importancia, y elaborar planes en los que se muestren las estrategias o metas para alcanzar la interdisciplinariedad.
- b. Trabajar en la eliminación de las barreras administrativas, financieras y estructurales que impiden que dos o más profesores de diferentes disciplinas se pongan de acuerdo para impartir cursos y enseñar en equipo.
- c. Proporcionar a los estudiantes un mayor acceso a los cursos y/o asignaturas fuera de sus campos de especialización.
- d. Promover el diálogo permanente entre estudiantes y profesores, tanto en lo humano como en lo disciplinar, para favorecer una visión compleja de la situación objeto de estudio.
- e. Estimular en los estudiantes una actitud crítica, reflexiva, propositiva, flexible y con buena disposición hacia el trabajo con personas pertenecientes a distintas disciplinas y saberes, procurando el desarrollo autónomo, libre y responsable de los estudiantes en lo social, lo productivo y lo personal (Universidad del Valle, 2015).
- f. Realizar conversatorios, seminarios, conferencias, charlas disciplinares e interdisciplinares, ya que este tipo de actividades le permite a toda la comunidad desarrollar diferentes habilidades, reflexionar y ser partícipes de su propio aprendizaje.
- g. Abrir canales de interacción y participación de los estudiantes de Posgrado en los procesos formativos de pregrado.
- h. Promover la movilidad de los docentes dentro de y entre las unidades académicas de la institución.



- i. Incrementar las funciones de investigación que propendan hacia una mayor vinculación, interacción y comunicación del personal al interior y entre las diferentes unidades académicas.
- j. Ampliar alianzas o convenios con instituciones de educación superior nacionales y de otros países.
- k. Flexibilizar las estructuras universitarias en aras de fomentar ese encuentro de disciplinas y, con ello, la instauración de algunas prácticas que son esenciales al momento de abrir paso a la investigación interdisciplinar.



CAPÍTULO 3. DE LOS PLANES DE INTERDISCIPLINARIEDAD

3.1 Plan de Interdisciplinariedad de los Programas.

Cada programa debe entregar un plan de interdisciplinariedad anual, en el que se visualicen las metas y acciones concretas que fortalezcan cada uno de los tipos y niveles de interdisciplinariedad que la Universidad de Sucre reconoce a través de esta Política.

3.2 Estrategias de Interdisciplinariedad dentro del Plan Calendario Docente.

Cada profesor debe indicar en su Plan Calendario de Asignatura cuáles serán las estrategias y acciones concretas que fortalezcan este aspecto desde su microcurrículo. Estas estrategias y acciones deben responder plenamente a lo establecido en esta Política y ser coherentes con los Planes de Interdisciplinariedad de su Programa.

3.3. Seguimiento y Evaluación de la Política.

La Vicerrectoría Académica, a través de la Oficina de Gestión Curricular y con la asesoría de la Oficina de Aseguramiento de la Calidad Académica, serán las encargadas de establecer a través de los diferentes procesos institucionales, los indicadores, las metodologías de seguimiento, medición y evaluación de la Política. Los resultados serán evaluados por lo menos una vez cada dos años.



CAPÍTULO 4. DE LOS LINEAMIENTOS DE INTEGRALIDAD CURRICULAR

4.1 Definición de Integralidad Curricular.

La Universidad de Sucre la entiende como la relación armónica que debe existir entre todos los elementos que componen el currículo. Se debe promover la formación profesional, fomentando la integración de saberes que tengan sentido para la vida; en la que sea posible la coherencia entre el ser, el saber y el hacer como base para un desempeño idóneo, que permita afrontar la incertidumbre mediante una actuación crítica, reflexiva, sistémica, creativa y consustanciada con la realidad.

4.2 Lineamientos para Fortalecer la Integralidad Curricular.

- a) Aplicar el PEPUS, el Proyecto Educativo Institucional y el Modelo Pedagógico Social Cognitivo con Enfoque Sistémico, en el desarrollo de todas las actividades académicas.
- b) Cada Programa debe dar cuenta, en su currículo, de los contenidos y metodologías orientadas a ampliar la formación del estudiante en las dimensiones ética, estética, ambiental, bio y psicosocial.
- c) Cada Programa debe dar cuenta de la existencia de criterios y mecanismos utilizados para el seguimiento y la evaluación del desarrollo de Competencias y el alcance de Resultados de Aprendizaje, con énfasis en las actitudes, las capacidades, los conocimientos y habilidades genéricas y también aquellas que son específicas del ejercicio y de la cultura de la profesión en la que se forma al estudiante.
- d) Cada docente debe identificar y fortalecer en su microcurrículo las estrategias aplicadas para el fomento de la creatividad y del desarrollo de pensamiento autónomo en los estudiantes.
- e) Cada Programa debe llevar un registro detallado del valor agregado obtenido en los resultados de las Pruebas Saber-Pro, en relación con las Pruebas Saber-11, usadas como mecanismo de ingreso y desempeño de los estudiantes adscritos al programa. Igualmente deben registrarse los promedios con respecto al promedio nacional.
- f) Cada Programa debe demostrar la articulación de su Plan de Estudios con los distintos niveles de formación (períodos académicos, especialización, maestría y doctorado, entre otros).
- g) Implementar el sistema de evaluación académica integral, utilizando la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.



- h) Explorar y fomentar la sensibilidad artístico-estética en los programas, para identificar y favorecer el despliegue del potencial que tiene cada alumno en este campo.
- i) Identificar en el perfil profesional y ocupacional los distintos tipos de competencias y resultados de aprendizaje, especialmente aquellas actitudes, habilidades, conocimientos y capacidades que se requieren en el nivel de formación y las actividades académicas que se necesitan para su desarrollo.
- j) Revisar y adecuar la asignación de créditos académicos y la distribución de tiempos directos e independientes a las diversas actividades de formación, conforme a la modalidad ofrecida en el Programa. Dicha adecuación se debe hacer de acuerdo con la Política de Distribución de los Créditos Académicos.



CAPÍTULO 5. DE LOS PLANES DE INTEGRALIDAD CURRICULAR

5.1 Plan de Integralidad Curricular.

Cada Programa debe entregar un Plan de Integralidad Curricular anual, en el cual se visualicen las metas y acciones concretas establecidas para el fortalecimiento de la Integralidad Curricular.

5.2 Seguimiento y Evaluación de las Políticas.

La Vicerrectoría Académica, a través de la Oficina de Gestión Curricular y con la asesoría de la Oficina de Aseguramiento de la Calidad Académica, serán las encargadas de establecer, a través de los diferentes procesos institucionales, los indicadores, las metodologías de seguimiento, medición y evaluación de la Política. Los resultados de la Política deberán ser evaluados por lo menos una vez cada dos años.



REFERENCIAS

- Abraham-Nazif, M. (1996). *Modernidad y Currículo*. PIIE.
- Acuerdo 013 de 1994. (1994, 14 de marzo). Consejo Superior Universitario. Universidad de Sucre. <https://bit.ly/3S35J9N>
- Acuerdo 028 de 1994. (1994, 26 de mayo). Consejo Superior Universitario. Universidad de Sucre. <https://bit.ly/3PYzxlq>
- Acuerdo 01 de 2010. (2010, 14 de enero). Consejo Superior Universitario. Universidad de Sucre. <https://bit.ly/46vxcWn>
- Acuerdo 025 de 2015. (2015, 25 de septiembre). Consejo Superior. Universidad del Valle. <https://bit.ly/41LLBLp>
- Acuerdo 02 de 2018. (2018, 2 de marzo). Consejo Superior Universitario. Universidad de Sucre. <https://bit.ly/46V8kH6>
- Acuerdo 03 de 2018. (2018, 2 de marzo). Consejo Superior Universitario. Universidad de Sucre. <https://bit.ly/3AB7AZO>
- Acuerdo 14 de 2018. (2018, 6 de julio). Consejo Superior Universitario. Universidad de Sucre. <https://bit.ly/3rXokty>
- Acuerdo 02 de 2020. (2020, 1 de julio). Consejo Nacional de Educación Superior – CESU. <https://bit.ly/3NlgMsL>
- Acuerdo 28 de 2021. (2021, 9 de septiembre). Consejo Superior Universitario. Universidad de Sucre. <https://bit.ly/3rWFyah>
- Acuña, C., de la Vega, S., Lagarde, B. & Angulo, R. (1979). *Modelo de desarrollo curricular*. Dirección Adjunta de Contenidos y Métodos Educativos, SEP.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación [ANECA] (2022). *Resultados de aprendizaje y procedimientos de aseguramiento de la calidad para la evaluación, certificación y acreditación de enseñanzas e instituciones, conforme al RD 640/2021 y al RD 822/2021*. ANECA. Disponible en: <https://bit.ly/46EUeKr>
- Alvarez, A., Alvarez, A., Rego, F., & Nunes, R. (2022). Bioethics curriculum in medical schools in Portuguese-speaking countries. *BMC Medical Education*, 22(1), 199. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03250-9>
- Álvarez, M. (2010). Diseñar el currículo universitario: un proceso de suma complejidad. *Signo y Pensamiento*, XXIX(56), 68-85. Disponible en: <https://bit.ly/3NIMsOG>
- Álvarez, M. & Díaz, H. (2009). *Estado del arte gestión curricular de la educación superior en ciencias de la salud*. [Trabajo de grado de la Maestría en Educación, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.10554.155>



- Anderson, L. & Krathwohl, D. [Eds.] (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.
- Arnaz, J. (1981). *La planeación curricular*. Trillas.
- Arredondo, V. (1981). Comisión temática sobre desarrollo curricular. *Artículo presentado en el Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México.
- Asociación Colombiana de Universidades [ASCUN] (2010). *Hacia una nueva dinámica social de la Educación Superior. Documento de Políticas, 2010-2014*. ASCUN. Disponible en: <https://bit.ly/3LPiEZ4>
- Ávalos, I. (2005). La investigación universitaria en tiempos de la sociedad del conocimiento. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 11(1), 89-105. Disponible en: <https://bit.ly/3Q3qKjv>
- Banco Mundial [BIRF – AIF]. (2022, 11 de octubre). *Educación. Panorama General*. <https://bit.ly/3Nit4C2>
- Barquero, A. (2022). Planificación estratégica para el diseño curricular universitario. Una propuesta metodológica. *Revista Gestión de la Educación*, 8(1), 1-22. <https://doi.org/10.15517/rge.v8i1.51762>
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Marty, M., Siufi, G. & Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Tuning América Latina*. Publicaciones Universidad de Deusto. <https://bit.ly/3LDOOHZ>
- Bernstein, B. (1985). Clasificación y enmarcación del conocimiento educativo. *Revista Colombiana de Educación*, (15). <https://doi.org/10.17227/01203916.5118>
- Botero, C. (2006). Los ejes transversales como instrumento pedagógico para la formación de valores. *Revista Politécnica*, 2(3), 49-59. Disponible en: <https://bit.ly/421AEFo>
- Bremer, A. E., van de Pol, M. H., Laan, R. F., & Fluit, C. R. (2022). How an EPA-based curriculum supports professional identity formation. *BMC Medical Education*, 22(1), 48. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03116-0>
- Cardona, J. & Zapata, M. (2016). La formación para un ejercicio profesional multidisciplinario. *Actuales tendencias en procesos curriculares. Contaduría Universidad de Antioquia*, (40), 37-69. <https://doi.org/10.17533/udea.rc.25601>
- Casanova, M. A. (2006). *Diseño curricular e innovación educativa*. La Muralla.
- Chapter M-15 (2020). (2020, 22 de junio). Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Quebec, Canadá. Disponible en: <https://bit.ly/41KqKs2>
- Colom, A. (1987): La educación como sistema. En J. Castello, A. Colom y otros: *Pedagogía Sistémica* (pp. 83-107). Ceac.
- Consejo Nacional de Educación Superior [CESU] (2014). *Acuerdo por lo superior 2034. Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz*. CESU. Disponible en: <https://bit.ly/3FEZnGB>



- Constitución Política de Colombia. (1991, 20 de julio). Asamblea Nacional Constituyente. Gaceta Constitucional No. 116. <https://bit.ly/40MBhSn>
- Coronado, F. [Dir.] (2013). *Librillo 56. Lineamientos para la gestión curricular articulada a la praxis investigativa*. Universidad de la Salle. Colección Librillos Institucionales. Disponible en: <https://bit.ly/3FiY2Vw>
- De Miguel, M. [Dir.] (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES*. Universidad de Oviedo. Disponible en: <https://bit.ly/40coVEr>
- Decreto 1860 de 1994. (1994, 3 de agosto). Ministerio de Educación Nacional. Diario Oficial No 41.480. <https://bit.ly/41M0JIX>
- Decreto 1295 de 2010. (2010, 20 de abril). Ministerio de Educación Nacional. Diario Oficial No. 47.687. <https://bit.ly/3Hkh9Qv>
- Decreto 1330 de 2019. (2019, 25 de julio). Ministerio de Educación Nacional. Diario Oficial No. 51.025. <https://bit.ly/3ndYFKM>
- Departamento Nacional de Planeación [DNP] (2022). *Plan Nacional de Desarrollo - "Colombia, Potencia Mundial de la Vida"*. <https://bit.ly/41LfsDY>
- Díaz-Barriga, A. (1997). *Ensayos sobre la problemática curricular*. Trillas.
- Díaz-Barriga, F., Lule, M., Pacheco, D. Saad, E. & Rojas-Drummond, S. (1998). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. Trillas.
- Escalona, L. (2008). Flexibilidad curricular: elemento clave para mejorar la educación bibliotecológica. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 22(44), 143-160. <https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2008.44.4147>
- Falla, S., Martínez, P., Consuegra, E., Amar, P., Herazo, A., Correa, C., De la Hoz, R., Vélez, G., Morón, F. & Caicedo, L. (2019). *Macroproyecto de gestión curricular: Ruta investigativa para definición de una política hasta su Implementación*. Universidad Simón Bolívar. Disponible en: <https://hdl.handle.net/20.500.12442/6236>
- Fallilone, E. (2017). Buscar y forjar una identidad latinoamericana desde el aula. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 22(1), 233-253. <https://doi.org/10.17163/soph.n22.2017.10>
- Garzón, O., Mendoza, W. & Calvache, O. (2004). La flexibilidad: eje de una estructura académico-administrativa. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 7(1), 11-28. Disponible en: <https://bit.ly/447KIE5>
- Glatthorn, A., Boschee, F., Whitehead, B. & Boschee, B. (2019). *Curriculum leadership. strategies for development and implementation* (Fifth Edition). SAGE.
- Glazman, L. & de Ibarrola, M. (1978). *Diseño de planes de estudio*. CISE-UNAM.
- Gobernación de Sucre (2020). *Plan de Desarrollo, Sucre Diferente, 2020-2023*. Disponible en: <https://bit.ly/3Ng7b6B>



- González, J. & Wagenaar, R. [Eds.] (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final. Fase Uno*. Universidad de Deusto y Universidad de Groningen. Disponible en: <https://bit.ly/3sv55XV>
- Gouédard, P., Pont, B., Hyttinen, S. & Huang, P. (2020). Curriculum reform: A literature review to support effective implementation. *OECD Education Working Papers, 239*, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/efe8a48c-en>
- Guttman, M., Haas, B., Kim, M., Mador, B., Nathens, A., Ahmed, N., Wheeler, S. & Gotlib Conn, L. (2022). Innovative curriculum is needed to address residents' attitudes toward older adults: the case of geriatric trauma. *BMC Medical Education, 22*(1), 130. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03196-y>
- Haidar, D., Kessler, R., Khanna, N., Cover, M., Burkhardt, J., Theyyunni, N., Tucker, R., Huang, R., Holman, E., Bridge, P., Klein, K. & Fung, C. (2022). Association of a longitudinal, preclinical ultrasound curriculum with medical student performance. *BMC Medical Education, 22*(1), 50. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03108-0>
- Hernández, C., Niño, V., Escobar, M., Bernal, E. & López, J. (2013). *Seis temas centrales asociados a las condiciones básicas de calidad de instituciones y programas de educación superior*. Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: <https://bit.ly/3LLh0YJ>
- Jantsch, E. (1972). Vers l'interdisciplinarité et la transdisciplinarité dans l'enseignement et l'innovation [Towards interdisciplinarity and transdisciplinarity in education and innovation]. En L. Apostel, G. Berger, A. Briggs, & G. Michaud (Eds.) *Interdisciplinarity: Problems of teaching and research* (pp. 127-139). OECD.
- Johnson, M. (1969). On the Meaning of Curriculum Design. *Curriculum Theory Network, 1*(3), 3-9. <https://doi.org/10.2307/1179335>
- Klein, J. & Newell, W. (1998). Advancing Interdisciplinary Studies. En W. Newell (Ed.), *Interdisciplinarity: Essays from the literature* (pp. 3-22). College Board.
- Ley 30 de 1992. (1992, 28 de diciembre). Congreso de la República. Diario Oficial No. 40.700. <https://bit.ly/3NkpUh7>
- Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). Ministerio de Educación Nacional. Diario Oficial No. 41.214. <https://bit.ly/3LBmVzC>
- Ley 1611 de 2013. (2013, 2 de enero). Congreso de la República. Diario Oficial No. 48.661. <https://bit.ly/3Lc0hMR>
- López-Abella, L. & Juanes-Giraud, B. (2020). Flexibilidad curricular en la formación del profesional de la Educación Física. *Universidad y Sociedad, 12*(1), 194-201. Disponible en: <https://bit.ly/3RBcL5p>
- Madera, I. (2005, 6 a 8 de octubre). Un nuevo paradigma educativo: la internacionalización del currículum en la era global [ponencia]. *Cuarto encuentro*



nacional de Educación y Pensamiento. Santo Domingo, República Dominicana.
<https://bit.ly/3AxRS1x>

Martínez, J., Tobón, S., & López, E. (2019). Currículo: un análisis desde un enfoque socioformativo. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 10(18), 43-63.
https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.200

Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. El camino hacia la calidad y la equidad*. Disponible en:
<https://bit.ly/40MCMQv>

Ministerio de Educación Nacional [MEN] (s.f.). *Glosario*. <https://bit.ly/3EQUIAM>

Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2022). *Modalidades. Nota Orientadora*. Disponible en: <https://bit.ly/47UfbRV>

Montalvo, J. (2011). Innovación en la educación superior. ¿Anticipándonos al futuro? *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*. XLIV,(1), 567-578. Disponible en:
<https://bit.ly/46Bom9A>

Motta, P. (1997). *La ciencia y el arte de ser dirigente: Un instrumento indispensable para el desarrollo personal de actuales y futuros dirigentes*. Ediciones Uniandes. Tercer Mundo.

Organización de las Naciones Unidas [ONU] (2018). *ODS en Colombia: Los retos para 2030*. PNUD. Disponible en: <https://bit.ly/40LKB8l>

Organización Internacional del Trabajo [OIT] (2017). *El futuro de la formación profesional en América Latina y el Caribe: Diagnóstico y lineamientos para su fortalecimiento*. Oficina Regional de la OIT para América Latina y el Caribe / CINTERFOR. Disponible en: <https://bit.ly/3VGbj1V>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación. La Educación en Colombia*. Dirección de Educación y Competencias. Disponible en: <https://bit.ly/3ADvVhz>

OCDE (2019). *El trabajo de la OCDE sobre Educación y Competencias*. Dirección de Educación y Competencias. Disponible en: <https://bit.ly/3AA2mxj>

OECD (2019), *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>

Pedroza, R. (2006). La Interdisciplinariedad en la Universidad. *Tiempo de Educar*, 7(13), 69-98. Disponible en: <https://bit.ly/3oRkm3K>

Peralta, Y., Páez, B. & Linares, M. (2019). La formación profesional, un espacio entre lo bello y lo sublime, desde una mirada estética. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*. 23(1), 159-168. Disponible en: <https://bit.ly/3NkwggB>

Phenik, H. (1968). Curriculum. En E. Short y G. Marconnit (Comp.). *Contemporary thought on public school curriculum. Readings*. Wm C. Brown Publishers.



- Ponce de León, M., Petra, I., Ramírez, N., Varela, M. & Cortés, M. (2013). Funciones de un Comité de Evaluación Curricular: una propuesta aplicable a la medicina familiar. *Atención Familiar*, 21(1), 24-30. <https://doi.org/10.22201/facmed.14058871p.2014.1.43586>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD] (s.f.). *Objetivos de desarrollo sostenible. Los ODS en Acción*. <https://bit.ly/3Hhmh7W>
- Ramírez, J. (2013, 8 a 10 de agosto). Internacionalización del Currículo de los Programas Académicos Universitarios [ponencia]. *3er Simposio Internacional de Investigación en Ciencias Económicas, Administrativas y Contables – Sociedad y Desarrollo*. Cartagena de Indias, Colombia. <https://bit.ly/3Lij4pQ>
- Resolución 028 de 2006. (2018, 2 de marzo). Consejo Académico. Universidad de Sucre. <https://bit.ly/3S1470k>
- Resolución 2265 de 2023. (2023, 15 de febrero). Ministerio de Educación Nacional. <https://bit.ly/40JepDe>
- Restrepo, J. (2005). El sistema de créditos académicos en la perspectiva colombiana y Mercosur: aproximaciones al modelo europeo. *Revista de la Educación Superior*, 34(135), 129-150. Disponible en: <https://bit.ly/3Q223m6>
- Ribes, E., Fernández, C., Rueda, M., Talento, M. & López, F. (1986). *Enseñanza, ejercicio e investigación de la psicología: un modelo integral*. Trillas.
- Rivera, H. (2008, 24 de febrero). La interdisciplinariedad. Una alternativa para el subsistema de Educación Secundaria Bolivariana: *Aporrea*. <https://bit.ly/3ADxhJb>
- Ruiz, J., Álvarez, N. & Pérez, E. (2008). La orientación socio humanística, un aporte a la formación integral del estudiante. *Tendencias Pedagógicas*, (13), 175-192. Disponible en: <https://bit.ly/41C3e0h>
- Sadler, R. (2005). Interpretations of criteria-based assessment and grading in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(2), 175-194. <https://doi.org/10.1080/0260293042000264262>
- Suárez, A. & Fernández, D. (2019). Economía de la educación: un análisis dialógico. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 22(22), 179-197. <https://doi.org/10.22267/rhec.192222.57>
- Taba, H. (1974). *Elaboración del currículo*. Troquel.
- Tamayo, M. (2004). *La Interdisciplinariedad. Serie Cartillas para el Docente Icesi*. Centro de Recursos para la Enseñanza y el Aprendizaje. Disponible en: <https://bit.ly/447tbGH>
- Tedesco, J. (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Fondo de Cultura Económica.



- The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank (2011). *Learning for All: Investing in People's Knowledge and Skills to Promote Development. World Bank Group Education Strategy 2020*. Disponible en: <https://bit.ly/43kNf7M>
- Tsao, Y., Yeh, W., Hsu, T., Chow, L., Chen, W., Yang, Y., Shulruf, B., Chen, C. & Cheng, H. (2022). Implementing a flipped classroom model in an evidence-based medicine curriculum for pre-clinical medical students: evaluating learning effectiveness through prospective propensity score-matched cohorts. *BMC Medical Education* 22(1), 185. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03230-z>
- Tyler, R. (1986). *Principios básicos del currículo*. Troquel.
- Unesco (2005). *Convención sobre la protección y promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales*. UNESCO. Disponible en: <https://bit.ly/3AS3dtp>
- Unesco (2015). *Declaración de Qingdao. Aprovechar las oportunidades digitales. Liderar la transformación de la educación*. UNESCO. Disponible en: <https://bit.ly/3Q3ViAr>
- Universidad de Sucre (2011). *Plan Estratégico y Prospectivo de la Universidad de Sucre – PEPUS 2011-2021 – “... hacia una Universidad visible para todos”*. PLA-PI-002. Disponible en: <https://bit.ly/3MnQgg9>
- Universidad de Sucre (2020). *Guía de metodologías que se pueden utilizar en un Enfoque Curricular basado en Competencias y Resultados de Aprendizaje*. ODO-FO-020. Vicerrectoría Académica.
- Universidad de Sucre (2022). *Procedimiento para la Creación, Modificación, Renovación y/o Desistimiento de la Oferta de Programas Académicos de Pregrado y Posgrado*. PRO-FO-001. Vicerrectoría Académica.
- Universidad de Sucre (2022). *Guía para Formular Criterios de Evaluación de los Resultados de Aprendizaje y Métodos de Aprendizaje*. ODO-FO-023. Vicerrectoría Académica.
- Universidad de Sucre (2022). *Guía para Formular Propósitos de Formación, Competencias y Resultados de Aprendizaje*. ODO-FO-024. Vicerrectoría Académica.
- Uribe, M. (2005). El liderazgo docente en la construcción de la cultura escolar de calidad: Un desafío de orden superior. *Revista PRELAC Educación para Todos*, (1), 107-115. Disponible en: <https://bit.ly/3AxA3j0>
- Vallaey, F., De la Cruz, C. & Sasia, P. (2009). *Responsabilidad social universitaria: Manual de primeros pasos*. BID – McGraw-Hill. Disponible en: <https://bit.ly/46FOnEh>
- Vera, J., García, A., Peña, J. & Gargallo, B. (1999). Criterios de selección de contenidos del currículo. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, (11), 13-52. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10366/71852>
- Volante, P., Bogolasky, F., Derby, F. & Gutiérrez, G. (2015). Hacia una teoría de acción en gestión curricular: Estudio de caso de enseñanza secundaria en matemática.



Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad, 14(2), 96-108.
<https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue2-fulltext-445>

Walter-Sánchez, V., Izquierdo de la O, J., Burgal-Cintra, C. & Charón-Díaz, K. (2016). Estrategia de gestión curricular para tecnólogos de la salud del perfil en administración y economía en salud. *MEDISAN*, 20(5), 755-764. Disponible en: <https://bit.ly/3FiUimY>

Wolf, P (2007). A model for facilitating curriculum development in higher education: A faculty-driven, data-informed, and educational developer-supported approach. *New Directions for Teaching and Learning*, 2007(112), 15-20. <https://doi.org/10.1002/tl.294>

Zabalza, M. (1997). *Diseño y Desarrollo Curricular*. Universidad Santiago de Compostela. Narcea.



Universidad de Sucre

INCLUYENTE, INTEGRADA Y PARTICIPATIVA



Resolución MEN No. 015153 de 2022
6 AÑOS