



UNIVERSIDAD
DEL QUINDÍO

**CONSEJO SUPERIOR
ACUERDO No. 029
Julio 28 del año 2016**

“POR MEDIO DEL CUAL SE ADOPTA LA POLÍTICA ACADÉMICO CURRICULAR (PAC)”

El Consejo Superior de la Universidad del Quindío en uso de sus facultades legales y estatutarias de manera especial las conferidas en la Ley 30 de 1992, el Acuerdo No. 005 del 28 de febrero de 2005 y,

CONSIDERANDO:

Que la Constitución Política de Colombia en el artículo 69 señala: *“Se garantiza la autonomía universitaria. Las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la ley”*

Que la Ley 30 de 1992 en su Artículo 65, en el párrafo 2° literal a.), atribuye como una de las funciones del Consejo Superior: *“Definir políticas Académicas y Administrativas y de Plan Institucional”*

Que el Decreto 1075 del 04 de mayo del 2015 del Ministerio de Educación Nacional establece y reglamenta los lineamientos curriculares que deben seguir las Instituciones de Educación Superior.

Que desde la política nacional “Colombia la más educada”, asimismo, de la política emanada del plan de desarrollo departamental del Quindío 2016-2019 con relación a la educación de calidad, y de igual manera, en consonancia con las características internacionales y nacionales para desarrollar procesos académicos con altos estándares de calidad se debe buscar la acreditación institucional responsable con la región.

Que el Estatuto General de la Universidad del Quindío, Acuerdo No. 005 del 28 de febrero de 2005, en su Artículo 28, establece entre las funciones del Consejo Superior: *“formular y evaluar periódicamente las políticas y obligaciones de las Instituciones teniendo en cuenta los planes y programas del sistema de Educación Superior”*

Que en la revisión histórica de las actas del Consejo Académico se venía planteando desde el año 2006 la necesidad de revisar el Acuerdo 018 de 2003 sobre la Política Académica Curricular

Que desde el año 2010 como parte de las funciones de la Vicerrectoría Académica se encomendó la construcción o rediseño de la Política Académica Curricular.

Que en el segundo semestre del año 2015 el Rector recomendó a la Vicerrectoría Académica conformar un equipo de trabajo a cargo de la Unidad Curricular para construir con criterio ampliamente participativo la Política Académico Curricular.

Que la Unidad Curricular de la Universidad del Quindío asumió como tema central el proceso histórico de elaboración que hasta el momento se había realizado.

Por una Universidad

PERTINENTE CREATIVA INTEGRADORA

Carrera 15 Calle 12 Norte Tel.: +57 (6) 7359300 Armenia - Quindío - Colombia

www.uniquindio.edu.co



UNIVERSIDAD
DEL QUINDÍO

**CONSEJO SUPERIOR
ACUERDO No. 029
Julio 28 del año 2016**

“POR MEDIO DEL CUAL SE ADOPTA LA POLÍTICA ACADÉMICO CURRICULAR (PAC)”

Que se efectuaron mesas de trabajo con la comunidad educativa para elaborar la Política Académico Curricular a la luz del Principio de formación integral con características de responsabilidad social universitaria.

Que el Consejo Académico en la sesión realizada el día veintiocho de julio de 2016 estudió, analizó y recomendó la Política Académico Curricular (PAC) para que sea evaluada por el Consejo Superior.

Que el Consejo Superior en sesión ordinaria del día veintiocho (28) de julio de dos mil dieciséis (2016) aprobó la adopción de la Política Académico Curricular (PAC)

Que por lo anteriormente expuesto,

ACUERDA:

ARTÍCULO PRIMERO: Adoptar la Política Académico Curricular (PAC) para la Universidad del Quindío y establecer los mecanismos para su ejecución.

ARTÍCULO SEGUNDO: Incorporar al presente Acuerdo el texto contenido en la Política Académico Curricular el cual consta de 115 folios útiles, que formarán parte integral del cuerpo del presente Acuerdo.

ARTÍCULO TERCERO: Facultar al señor rector para efectuar los traslados y adiciones presupuestales necesarios para la ejecución de la Política Académico Curricular.

PARAGRAFO: Facultar al Consejo Académico para expedir las reglamentaciones y ajustes administrativos, de gestión y desarrollo curricular.

ARTÍCULO CUARTO: Exhortar a los Programas Académicos de la Universidad del Quindío para construir, proponer y actualizar sus procesos curriculares respectivos y coherentes con el presente acuerdo, proceso que debe realizarse antes del 15 de Diciembre de 2016 para el 70% de los Programas de cada Facultad y, para el 30% restante de los Programas de cada Facultad la fecha establecida es el 30 de Junio de 2017. La Vicerrectoría Académica asesorará dicho proceso.

PARÁGRAFO: Las reformas a los planes de estudio de los programas académicos que se deriven de esta política serán aprobadas por el Consejo Académico y se aplicarán a los estudiantes que ingresen con posterioridad a su aprobación.

No obstante lo anterior, los estudiantes que hayan ingresado al Alma Mater, bajo los criterios establecidos en la anterior Política Académico Curricular, podrán hacerlo de manera expresa, mediante comunicación dirigida a los Consejos Curriculares de cada programa, organismos competentes para definir las

Por una Universidad

PERTINENTE CREATIVA INTEGRADORA

Carrera 15 Calle 12 Norte Tel.: +57 (6) 7359300 Armenia - Quindío - Colombia

www.uniquindio.edu.co



UNIVERSIDAD
DEL QUINDÍO

**CONSEJO SUPERIOR
ACUERDO No. 029
Julio 28 del año 2016**

**“POR MEDIO DEL CUAL SE ADOPTA LA POLÍTICA ACADÉMICO
CURRICULAR (PAC)”**

equivalencias correspondientes a los nuevos planes de estudio de conformidad con lo establecido en el numeral 17 del artículo 52 del Acuerdo del Consejo Superior No.005 del 28 de febrero de 2005 “Estatuto General”.

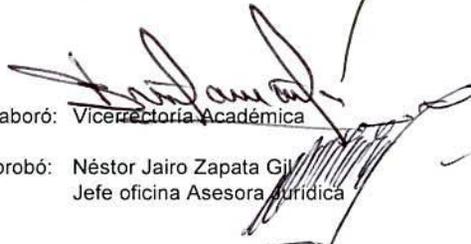
ARTÍCULO QUINTO: El presente Acuerdo rige a partir de la fecha de su publicación en la Gaceta Universitaria y deroga todas las normas que le sean contrarias, en especial el contenido del Acuerdo del Consejo Superior No.018 de 2003.

Dado en Armenia (Quindío) a los, veintiocho (28) días del mes de julio del año dos mil dieciséis (2016).

COMUNÍQUESE, PUBLÍQUESE Y CÚMPLASE


CARLOS EDUARDO OSORIO BURITICA
Presidente


RODRIGO OSORIO BELALCAZAR
Secretario General


Elaboró: Vicerrectoría Académica

Aprobó: Néstor Jairo Zapata Gil
Jefe oficina Asesora Jurídica



UNIVERSIDAD
DEL QUINDÍO

POLÍTICA ACADÉMICO-CURRICULAR

Por una Universidad
PERTINENTE CREATIVA INTEGRADORA

www.uniquindio.edu.co

CONSEJO SUPERIOR 2015-2019

CARLOS EDUARDO OSORIO BURITICÁ

Presidente – Gobernador

GERMAN ANDRÉS URREGO SABOGAL

Representante de la Ministra de Educación

FRANCISCO JAVIER CARDONA ACOSTA

Representante del Presidente

CARLOS ANÍBAL BLANDÓN JIMÉNEZ

Representante del Sector Productivo

JUAN FARID SÁNCHEZ LÓPEZ

Representante Docentes

HÉCTOR JAIME GALLEGO MURILLO

Representante de los Egresados

CARLOS IVÁN CORREA VALENCIA

Representante de las Directivas Académicas

ÁLVARO CÓRDOBA NIETO

Representante de los Exrectores

JOSÉ WILDER RODRÍGUEZ OBANDO

Representante de los Estudiantes

JOSÉ FERNANDO ECHEVERRY MURRILO

Rector

CONSEJO ACADÉMICO 2015-2019

JOSÉ FERNANDO ECHEVERRY MURILLO

Rector

CARLOS ALFONSO BUSTAMANTE GUTIÉRREZ

Vicerrector Académico

JHON CARLOS CASTAÑO OSORIO

Vicerrector de Investigaciones

RAMIRO GARCÍA ARIAS

Decano Facultad de Ciencias Básicas y Tecnologías

CARLOS IVÁN CORREA VALENCIA

Decano Facultad de Ciencia Económicas y Administrativas

PEDRO FELIPE DÍAZ ARENAS

Decano Facultad de Ciencias Humanas y Bellas Artes

JORGE ENRIQUE GÓMEZ MARÍN

Decano Facultad de Ciencias de la Salud

ANGELMIRO GALINDO MARTÍNEZ

Decano Facultad de Educación

GUSTAVO BOTERO ECHEVERRI

Decano Facultad de Ingeniería

HENRY REYES PINEDA

Decano Facultad de Ciencias Agroindustriales

VICTOR DUMAR QUINTERO CASTAÑO

Representante de Directores Programas de Posgrado

ROBINSON PULGARIN GIRALDO

Representante de Directores Programas de Pregrado

FRANCISCO JAVIER IBARGÜEN OCAMPO

Representante de los Docentes

JOSÉ JOAQUIN VILA ORTEGA

Representante de los Docentes

JOHN JAIRO HERNÁNDEZ MONTILLA

Representante de los Estudiantes

JORGE HUMBERTO TORRES HERNÁNDEZ

Secretario General

UNIDAD CURRICULAR

CARLOS ALFONSO BUSTAMANTE GUTIÉRREZ

Vicerrector Académico

JUAN CARLOS SÁNCHEZ MUÑOZ

Asesor Vicerrectoría Académica

JOSÉ ENVER AYALA ZULUAGA

Asesor/Coordinador Política Académico Curricular

JUAN CARLOS CASTAÑEDA PATIÑO

Asesor Vicerrectoría Académica

JORGE HERNÁN SALAZAR CARDONA

Asesor Vicerrectoría Académica

LUZ AMPARO GARCÍA MORENO

Técnico Operativo

ANA MILENA LÓPEZ

Técnico Administrativo

LEONARDO DELGADO SANTA

Técnico Administrativo

GLORIA INÉS LOAIZA TABARES

Secretaria Ejecutiva

EQUIPO DE APOYO PARA LA FORMULACIÓN DE LA POLÍTICA ACADÉMICO CURRICULAR

JOSÉ ENVER AYALA ZULUAGA

Asesor/ Coordinador Política Académico Curricular

DANY MAURICIO GONZÁLEZ

Técnico Administrativo/Docente Catedrático Programa de Filosofía

BIBIANA MAGALY MEJÍA ESCOBAR

Docente Ocasional Programa de Comunicación social -Periodismo

ALBA LEONILDE SUAREZ

Docente de Planta Programa de Trabajo Social

SONIA MARÍA SALGADO PARRA

Profesional Especializada Unidad de Virtualización

DORIS AMANDA ZULUAGA SERNA

Asesora Pedagógica Unidad de Virtualización

ANDEERS JEFFERSON LOPEZ LEÓN

Coordinador Equipo Saber Pro

BAYRON MANUEL RUÍZ

Asesor Proyectos Extensión – Gestión - Convenios

JUAN DAVID LÓPEZ SANZ

Técnico Administrativo

Como parte de una construcción colectiva y en consideración a un trabajo que permitió “escuchar” y “llevar” al texto muchas formas de “vivir” la Universidad, La Vicerrectoría Académica reconoce y expresa su gratitud a los docentes que en diferentes momentos fueron parte central del proceso de reforma a la Política Académico-curricular, algunos de ellos: Orlando Salazar Salazar, Rocío Stella Suárez Román, Jairo Díaz Jurado, Oscar Iglesias Alvis, Carlos Alberto Castrillón, Juan Manuel Acevedo, Ángela María Jiménez, Zahyra Camargo Martínez, Hernando Hurtado Tobón, Carlos Alberto Chacón Ramírez, entre muchos otros.

Asimismo, agradecemos a los diferentes decanos, directores, estudiantes, profesores y funcionarios administrativos, porque sin sus “voces” constructivas, en diferentes tonos, no se hubiera podido consolidar lo que hoy se convierte en lo que consideramos una norma construida por la comunidad uniquireniana.

Contenido

INTRODUCCIÓN.....	7
CAPITULO I: CONTEXTUALIZACIÓN	9
1.1 Justificación.....	9
1.1.1 Universidad y Región	12
1.1.2 Reconocimiento del entorno	14
Crisis globales	15
Amenazas globales	16
1.2 Criterios para la acción.....	17
1.2.1 Innovación	17
1.2.2 Calidad.....	18
Eficiencia.....	19
Eficacia.....	20
CAPITULO II: CONCEPTUALIZACIÓN	20
2.1 Lineamientos generales	20
2.1.1 Principios pedagógicos	20
2.2 Criterios de formación	24
2.2.1 Continúo de formación	25
2.2.2 Currículo.....	26
2.2.3 Articulación e integración curricular	27
2.2.4 Formación integral.....	29
2.2.5 Formación por competencias	29
2.3 Criterios curriculares	33
2.3.1 Flexibilidad.....	33
2.3.2 Interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y multidisciplinariedad	36
2.3.3. Regionalización	38
2.3.4 Internacionalización	39
2.3.5 Investigación.....	42
2.4 Metodologías de programas académicos en la Universidad del Quindío	43
2.5 Marco general para la evaluación del aprendizaje	44
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....	47
3.1 Distribución de Actividades Académicas	47
3.1.1 Relación rango créditos	49

3.2 Tipos de Actividades Académicas	51
3.2.1. Componente de formación general	52
3.2.2 Componente de formación personal	56
3.2.3 Componente de formación de Facultad	59
3.2.4. Componente de formación profesional	62
3.3 Distribución de créditos programas profesionales y tecnológicos	64
CAPÍTULO IV: GESTIÓN	64
4.1 Estrategias para el desarrollo curricular	64
4.1.1 Diseño y rediseño curricular	65
4.1.2 Seguimiento, control y evaluación	68
4.1.3 Instancias del desarrollo curricular	68
4.1.4 Pautas para la creación y reforma de programas	69
Creación de nuevos programas	69
Reforma o rediseño curricular	72
4.2 Recomendaciones para la administración del Plan de Estudios	75
4.2.1 Asignación y distribución de créditos	75
4.3 Diseño de microcurrículos	76
4.4 El sílabo	81
Referencias bibliográficas	83
ANEXOS	87

INTRODUCCIÓN

La Política Académico-curricular (PAC) que se presenta a continuación constituye la guía conceptual y operativa del desarrollo académico al interior de la Universidad del Quindío. La conceptualización, así como los aspectos metodológicos y de gestión que aquí se expresan son el resultado de la reflexión de los diferentes actores educativos alrededor de la manera más expedita para materializar en el día a día de la Universidad los principios consignados en el Proyecto Educativo Uniquindiano (PEU 2016 - 2025). Dicha reflexión y la Política que de ella resultó encuentran su principal fundamento en el reconocimiento de la responsabilidad que tiene la Universidad del Quindío con su entorno, por tanto, con la asunción de procesos académicos caracterizados por su pertinencia, creatividad e integración.

Estos tres ejes, orientadores del proyecto de una Universidad del Quindío pertinente-creativa-integradora, fueron el punto de partida del proceso de creación colectiva que posibilitó la realización de nutritivas discusiones entre los diferentes actores educativos. Fue justamente la naturaleza dialógica de la construcción de la PAC la que no sólo permitió, sino que hizo necesaria, la reflexión alrededor de la Universidad como institución perteneciente a un contexto determinado, y a la comunidad universitaria, por tanto, como organización con una responsabilidad inherente con la realidad problémica de ese contexto. Este aspecto fue justamente el que dio lugar al proceso de identificación y diagnóstico de la situación de la zona de influencia de la Universidad, sus amenazas, crisis y oportunidades, y, en consecuencia, de lugar de la institución como eje de conocimiento y desarrollo.

El carácter eminentemente participativo del proceso de construcción de las orientaciones depositadas en la presente política posibilitó que éstas no respondan en ningún caso a dinámicas impositivas y que propendan por la estandarización. Por el contrario, la autonomía, derivada del respeto por cada uno de los saberes que confluyen en la Universidad, es un principio transversal a lo aquí expresado. La idea de consolidar una política integradora partió, pues, del reconocimiento de la diversidad de saberes y maneras de vivir que tienen lugar en la Universidad del Quindío. Sólo a partir de dicho reconocimiento se hace viable la interacción efectiva de esos saberes y la posibilidad de que la misma tenga impacto real en el conocimiento y en el medio.

Los aspectos relacionados con la metodología y la gestión apuntan a proveer los elementos curriculares y procedimentales necesarios para alcanzar la excelencia en cada una de las actividades que tiene lugar en la Universidad. Las orientaciones de planeación y gestión de la PAC de la Universidad del Quindío obedecen, en este sentido, a la intención de que el conjunto de todas las actividades académicas posibilite el desarrollo del estudiante, el docente, el profesional, en definitiva, el ciudadano que, se reconoce, requiere un entorno y una sociedad como la actual: formado en la excelencia académica y consciente de la responsabilidad que como perteneciente a una sociedad tiene.

CAPITULO I: CONTEXTUALIZACIÓN

1.1 Justificación

La formulación e implementación de la Política Académico Curricular de la Universidad del Quindío se cimenta en la normatividad vigente a nivel nacional, los lineamientos internos de la Institución y las tendencias actuales de la educación. Principalmente, en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 69 de la Constitución Política de Colombia, 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. En este contexto, la Universidad del Quindío, enfocada en despertar el espíritu reflexivo y la autonomía personal de sus educandos, establece y desarrolla su Política Académico-curricular en un marco de libertad de pensamiento y pluralismo ideológico, tal como lo dispone el artículo 3 de la citada Ley.

El decreto 1075 de 2015 del Ministerio de Educación Nacional establece los lineamientos para la evaluación de las condiciones de calidad de los programas, con énfasis en los fundamentos teóricos, pedagógicos y didácticos, las estrategias pedagógicas, la organización de las actividades académicas, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, las metodologías a distancia y virtual, y los créditos como medida del trabajo académico.

De acuerdo con ley 188 de 2008 y el decreto 1075 de 2015, que regulan el registro calificado de los programas de educación superior, se asume que son condiciones de calidad de un programa la correspondencia entre la denominación del programa, los contenidos curriculares y el logro de las metas para la obtención del correspondiente título.: “la adecuada justificación [...] para que sea pertinente frente a las necesidades del país y el desarrollo cultural y científico de la Nación”; “el establecimiento de unos contenidos curriculares acordes con el programa que se ha establecido y que permitan garantizar el logro de los objetivos y sus correspondientes metas”; “la organización de todas aquellas actividades académicas que fortalezcan los conocimientos teóricos y demuestren que facilitan las metas del proceso formativo”; “la adecuada formación en investigación que establezca los elementos esenciales para desarrollar una actitud crítica, la capacidad de buscar alternativas

para el desarrollo del país”; “la adecuada relación, efectiva con el sector externo, que proyecte a la universidad con la sociedad”; “el fortalecimiento del número y calidad del personal docente para enfatizar, de una manera adecuada, las funciones de docencia, investigación y extensión”; “el uso adecuado y eficiente de los medios educativos de enseñanza que faciliten el aprendizaje y permitan que el profesor sea un guía y orientador y el estudiante sea autónomo y participante”; “la garantía de una infraestructura física en aulas, bibliotecas, auditorios, laboratorios y espacios para la recreación y la cultura, que permitan la formación integral de los estudiantes como ciudadanos de bien y garanticen la labor académica”.

En cuanto a condiciones de carácter institucional, estas hacen referencia a: “el establecimiento de adecuados mecanismos de selección y evaluación de estudiantes y profesores, en donde se garantice la escogencia por méritos y se impida cualquier discriminación por raza, sexo, credo, discapacidad o condición social”; “la existencia de una estructura administrativa y académica flexible, ágil y eficiente, al servicio de la misión de las instituciones de educación superior”; “el desarrollo de una cultura de la autoevaluación que genere un espíritu crítico y constructivo de mejoramiento continuo”; “la existencia de un programa de egresados que haga un seguimiento a largo plazo de los resultados institucionales, involucre la experiencia del egresado en la vida universitaria y haga realidad el requisito de que el aprendizaje debe continuar a lo largo de la vida”; “la implantación de un modelo de bienestar universitario que haga agradable la vida en el claustro y facilite la resolución de las necesidades insatisfechas en salud, cultura, convivencia, recreación y condiciones económicas y laborales”; “la consecución de recursos suficientes para garantizar el cumplimiento de las metas con calidad, bienestar y capacidad de proyectarse hacia el futuro, de acuerdo con las necesidades de la región y del país”.

La Universidad del Quindío, en su Proyecto Educativo (PEU 2016-2025), hace explícita una política académica que potencia y motiva en los estudiantes valores, actitudes, competencias y capacidades para la investigación y la crítica, el diálogo y la participación, el ejercicio estético y la creatividad, el sentido de pertenencia y la responsabilidad social, el respeto por la diversidad y el pluralismo.

Todo esto en pro de una formación integral a través de currículos flexibles, una sólida formación básica y encuentros académicos en distintos ambientes. Para contribuir a lo anterior, el Plan de Desarrollo Institucional (PDI, 2016-2025) incluye entre sus objetivos “la modernización pedagógica y curricular, acorde con las demandas sociales, históricas, culturales, políticas, económicas y filosóficas”, compromiso en el cual se encuentra inmersa la redefinición de la política académica, en un proceso de adaptación a las dinámicas educativas y sociales, para fortalecer la formación y la calidad académica.

Tradicionalmente, el compromiso de la educación superior ha sido la formación del individuo para su inserción exitosa en la sociedad. Las tendencias actuales, reflejadas en los compromisos adquiridos y divulgados a partir de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES, 2008), hacen énfasis en la formación integral, la ampliación de la cobertura, la flexibilidad de los currículos, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, la articulación entre los distintos niveles educativos, la unificación del sistema de créditos, la generación y socialización del conocimiento y la formación humanística, social y cultural. A su vez, la Conferencia Mundial de Educación Superior (CMES, 2009) reafirma estos compromisos y propone cultivar en los estudiantes el pensamiento crítico y la capacidad para aprender a lo largo de la vida, garantizar la calidad de la educación y lograr que la investigación aborde los asuntos del bienestar de la población y cree las bases para la incorporación de la ciencia y la tecnología en la esfera local. Por su parte, el Consejo Nacional de Educación Superior (2014) propone diez temas que se sitúan en el ámbito de una amplia discusión sobre el futuro de la educación colombiana: educación inclusiva, calidad y pertinencia, investigación, regionalización, articulación entre los niveles educativos, comunidad universitaria y bienestar, nuevas modalidades, internacionalización, estructura y gobernanza del sistema y sostenibilidad financiera.

Todas estas condiciones de calidad conforman los retos que afronta la Universidad del Quindío y esto se refleja en su renovada Política Académico Curricular. Una política centrada en el respeto por el individuo y por su medio ambiente, en la promoción del pensamiento reflexivo y la formación integral, en la afirmación del pensamiento científico en torno a un sólido componente de formación personal y de manera específica la autonomía por la gestión y administración de los currículos.

1.1.1 Universidad y Región

El compromiso de la Universidad del Quindío se extiende a todo el país; sin embargo, por razones prácticas y de recursos, su campo de acción se concentra en una región que forma parte del Centro-Occidente de Colombia y que coincide, en términos administrativos, con los tres departamentos del Eje Cafetero, además de los departamentos del Valle del Cauca y el Tolima. Zona que constituye, entre otras cosas, el área contemplada en la declaratoria del *Paisaje Cultural Cafetero* (Comité de Patrimonio Mundial de la Unesco, 2011) como parte del patrimonio mundial.

La institucionalidad y procesos actuales reconocen una zona de influencia inmediata, el departamento del Quindío; pero, más que el territorio demarcado, lo que determina el campo de acción de la Universidad del Quindío son las manifestaciones culturales diversas de esta zona del país, su economía y política que están ligadas a las perspectivas del comercio internacional por el puerto de Buenaventura y las necesidades de conservación y desarrollo del propio Paisaje Cultural Cafetero.



Ubicación geográfica de la zona de influencia de la Universidad del Quindío

El papel de la Universidad hace parte de una estrategia que apunta a fortalecer la capacidad de la región para diseñar su propio modelo de desarrollo. Como bien lo propone el CESU, en el *Acuerdo por lo Superior 2034* (2014), el asunto va más allá de trasladar la oferta de educación superior de los centros urbanos a las regiones apartadas: “lo que se debe apoyar es la generación de capacidades instaladas en las regiones para que, en el marco de sus características, desarrollen programas pertinentes”. En este contexto, el papel de la Universidad debe destacarse por su participación en el desarrollo regional y no puede limitarse a crear y administrar programas académicos, sino que debe comprometerse con los diferentes aspectos de la problemática regional mediante la investigación, la extensión, la docencia y el diálogo permanente con el entorno.

Un requisito fundamental para garantizar la labor integral de la Universidad en la región, y la pertinencia de los programas que ofrece, es el conocimiento de la comunidad involucrada: sus características socioculturales y económicas, sus vocaciones y potencialidades. Esto es indispensable para procurar una educación que, como bien lo afirma la Misión de Ciencia y Tecnología propuesta por académicos colombianos, “es aquella que forma ciudadanos capaces de aprovechar el conocimiento para transformar positivamente su realidad, mejorar su entorno y elevar la calidad de vida individual y social”. En últimas, la calidad no es un ente abstracto que se cuantifica en indicadores, sino que es un elemento regido por la pertinencia, por lo que puede tener lecturas particulares en los diferentes contextos.

Pensar la Universidad en términos de *regionalización* hace necesario que se precisen dos aspectos. Uno es la posibilidad de concebir la regionalización como una categoría transversal a los ejes misionales de la Universidad, que se expresa en acciones que se diseñan y ejecutan teniendo en cuenta la intersección con cada eje. El otro es la posibilidad que se da en la docencia, allí la regionalización está presente en el análisis de la pertinencia de los programas que se ofrecen y en su articulación con las características económicas y socioculturales de las zonas de influencia; en el caso de los programas de metodología a distancia y virtual se

requiere, además, un análisis permanente de la vigencia de la oferta en las zonas de influencia,¹ las necesidades del entorno y en perspectiva global.

En este orden de ideas, la investigación, vista desde la regionalización, exige un vínculo más estrecho con la zona de influencia. En ese sentido, más que una actividad del currículo orientada a desarrollar la competencia investigativa en los estudiantes, la investigación debe abordar temas de interés regional. Esto es particularmente necesario en los programas que se ofrecen por fuera del departamento del Quindío, para que la integración de la Universidad con el entorno inmediato de los centros tutoriales tenga impacto real. Una exigencia similar aplica en la política y las actividades de extensión, tanto para la Universidad como Institución como para cada programa académico que se ubique en cualquier punto de la zona de influencia.

Se entiende, entonces, que la caracterización y evaluación del contexto donde se ofrece un programa es un factor fundamental el diseño curricular; en otros términos, es el insumo principal para visualizar posibles temas de investigación y diseñar actividades de extensión asociadas a la oferta académica.

1.1.2 Reconocimiento del entorno

En un mundo globalizado, económica, tecnológica y culturalmente, las amenazas y las crisis de origen económico, político, natural y antrópico se hacen más evidentes. Para enfrentar y superar estas dificultades, se requiere una Universidad que genere conocimiento y propicie soluciones para enfrentarlas y superarlas. Una Universidad en permanente innovación considera que estas crisis y amenazas constituyen la oportunidad para trabajar en el reconocimiento de las riquezas humanas y naturales, y, de esta manera, la posibilidad de establecer nuevos renglones de desarrollo en una ecorregión que pueda negociar la energía, los alimentos y demás recursos, compartir experiencias, generar empleo y ampliar su ámbito de influencia.

¹ En el *Estudio estratégico de regionalización de la Educación Superior* (Landázuri et al., 2014), realizado por convenio entre la Universidad del Quindío y el Ministerio de Educación Nacional, se establecen las estrategias y proyecciones para la docencia, la investigación y la extensión en la metodología a distancia.

Crisis globales

Podemos mencionar cuatro crisis globales que son reconocidas localmente y que constituyen una urgente necesidad de investigación, estudio y solución por parte de las instituciones académicas, las organizaciones no gubernamentales, el sector privado, el Estado y la sociedad.

Crisis del agua. Para la Asociación Mundial del Agua, solo el 3 % del total del agua que contiene nuestro planeta es dulce; de ella, solo el 1 % es potable. La naturaleza de la región debe ser estudiada para establecer el grado de transformación e impacto al que se ha llegado para determinar las posibilidades de recuperación de los sistemas hídricos naturales y de las tierras de cultivo (García et al., 2011).

Crisis alimentaria. El mundo se encuentra al límite de sus reservas alimentarias. Aunque la crisis de los alimentos es previsible, no ha sido objeto de la debida atención ni se han afrontado los problemas del campo. El informe de la FAO (2011) advierte que cerca de un tercio de los alimentos que se producen en el mundo se pierden o desperdician; este derroche está relacionado con los mil millones de personas con hambre que hay en el mundo y con los tres mil millones de personas que viven en la pobreza.

Crisis energética. A comienzos del siglo XXI tenemos un sistema energético en crisis, tanto por el agotamiento de las fuentes como por el calentamiento antropogénico del planeta, que pone en riesgo los servicios ecosistémicos básicos de los que dependen las sociedades humanas (Capdevila et al., 2008). La crisis energética tiene impacto económico, medioambiental y político.

Desempleo. Los índices de desempleo sitúan a la región en los primeros lugares del país. De acuerdo con el DANE (2015), Armenia presenta en una de las mayores tasas de desocupación entre las ciudades capitales del país; algo similar ocurre con Pereira y Manizales.

No obstante cabe reconocer como dentro de dichas crisis se enmarca la situación particular de Colombia en momentos en que es objetivo de país lograr acuerdos que permitan la convivencia pacífica en el marco del post acuerdo. La Universidad del Quindío está llamada a trabajar en la construcción de una sociedad sostenible y resiliente, educando para la paz en el posconflicto, con sensibilidad estética y ambiental; así mismo con la cultura, la formación académica para tener un papel protagónico e influyente en la sociedad.

Amenazas globales

Como amenazas se toman aquellos aspectos que constituyen un gran riesgo por el nivel de incertidumbre y la magnitud del impacto local, así como por la complejidad de su estudio e investigación. Dichas amenazas implican la búsqueda de soluciones y programas de prevención, que se constituyen en objetos de estudio y seguimiento para la formulación de las políticas respectivas.

Calentamiento global o cambio climático. El cambio climático es considerado una de las amenazas más serias para el medio ambiente. Se prevé que tendrá impacto negativo sobre la salud pública, la seguridad alimenticia, la disponibilidad de agua y otros recursos naturales, la biodiversidad, la infraestructura física y la actividad económica de los sectores sensibles al clima. El rango de posibles impactos depende de la magnitud y velocidad de los cambios en los patrones de precipitación y temperatura (regionales y locales), con efectos sobre la hidrología, los suelos, los ecosistemas y toda actividad asociada (Acquatella, 2008, pág. 35). El cambio climático no sólo afecta los sistemas naturales, sus efectos trascienden a los ámbitos sociales y políticos. Según Restrepo (2010), “la demanda de estos tres recursos —alimentos, agua y energía— está, en los niveles actuales, más allá de lo que es sustentable”.

Sismicidad y erupciones volcánicas. Estos fenómenos han generado grandes catástrofes en la región. Es uno de los campos del conocimiento en el que la Universidad del Quindío ha trabajado en los últimos diez años; sin embargo, es muy pronto para presentar resultados que permitan tomar decisiones gubernamentales, por lo que se requiere dar continuidad a los proyectos y los programas de investigación al respecto. La evaluación sísmica de la región siempre ha presentado el vacío del conocimiento de los sismos superficiales asociados con el sistema de fallas de Romeral, en la zona central de Colombia, específicamente en el Eje Cafetero (Monsalve, 2002). Por otra parte, en Colombia existen alrededor de 100 volcanes, de los cuales 38 han sido clasificados como activos y 11 tienen mapa de amenaza (Cortés, 2012).

Corrupción. Es un fenómeno social que favorece la concentración del poder y de la riqueza. En la región se promueve por la falta de control en las instituciones y la inoperancia de la acción social como posibilidad de veeduría. Desde la óptica social, la corrupción se ha instalado como factor determinante de los escenarios de extrema pobreza.

Inseguridad. La criminalidad amenaza la seguridad del individuo y de los grupos sociales. Según Masón (2000, pág. 82), “el agravamiento de la situación en Colombia se puede atribuir al deterioro progresivo de la fortaleza del Estado durante la última década”, lo que explica en parte “la

persistencia del conflicto interno en Colombia durante un período en el cual los movimientos armados asociados a las ideologías de la guerra fría se han desacreditado y desaparecido”.

Las anteriores crisis y amenazas no solo deben ser consideradas en función de procesos globales, también deben verse relacionadas con las realidades locales en aras de realizar procesos pertinentes, integradores y creativos que contribuyan al desarrollo social en la ecorregión.

1.2 Criterios para la acción

Para el desarrollo de una Política Académico-curricular pertinente, creativa e integradora es necesario un permanente intercambio en perspectiva de glocalidad, a lo cual responde la Universidad del Quindío teniendo en cuenta los siguientes criterios:

1.2.1 Innovación

La sociedad hace un llamado a las universidades para que coadyuven en el afrontamiento de la fuerte demanda global generada por los cambios sociales, políticos y económicos del país y la región; a asumir una responsabilidad en sus intereses como ente universal en la promoción y formación de procesos, experiencias, planes y prácticas basadas en movimientos creativos, analíticos y autocríticos. Planes que permitan, en primera instancia, contemplar las pretensiones competitivas de la sociedad actual, de manera que la Universidad se rija por dinámicas de constante progreso, evolución y retroalimentación.

Para la satisfacción de dicha demanda, la Universidad del Quindío apuesta al concepto de innovación bajo la asunción de un reto permanente orientado a la calidad, con el fin de impactar los oficios o profesiones, la cultura, la sociedad y la naturaleza. Tales procesos de innovación se plantean de la siguiente manera para el cumplimiento de su respectiva función:

La innovación educativa o curricular. El currículo es visualizado por la Universidad como un elemento vivo, con dirección autónoma, de constante desarrollo, que da respuestas a las necesidades internas y externas de un medio exigente y cambiante, busca la implementación de diferentes metodologías conforme a las nuevas tendencias educativas y el cambio tecnológico, en los que la tecnología esté en pro del aprendizaje y la enseñanza en la Universidad del Quindío.

La innovación social. Tiene como objetivo el cambio de una agrupación de profesionales a una sociedad universitaria de organizaciones inteligentes. Estas organizaciones deben ser fuertes en temas de interés para la región. La innovación, en este sentido, tiene además como objetivo, posibilitar la articulación de nuevas prácticas sociales, que ubiquen a la universidad como una institución que permita satisfacer las necesidades contemporáneas y los cambios constantes, direccionando una mayor profundización sobre el quehacer de sus estudiantes y egresados en el desarrollo de actividades sociales.

La innovación organizacional. Busca el cambio de una estructura rígida y mecanicista por una estructura orgánica y flexible, cuya función sea integrar y articular los agentes de un organismo que aprende y responde de manera inteligente, con autonomía para asociarse, interactuar o interrelacionarse con otros, para evolucionar en permanente realimentación e intercomunicación.

La innovación científica y proyección social. Las nuevas tendencias investigativas resaltan el hecho de investigar fenómenos enfocados en los problemas contemporáneos. Prácticas enfocadas en la construcción y aplicación de proyectos que permitan a los estudiantes vivenciar y aplicar de manera directa e indirecta los conocimientos, actitudes y valores necesarios para impactar en la sociedad de manera coherente desde su quehacer.

La integración interinstitucional. Es necesario que la Universidad logre integrarse, articularse, con la sociedad y sus instituciones aumentando de esta manera su capacidad de respuesta a cuestiones críticas, por ejemplo: ¿cómo afrontar las crisis conocidas y proyectadas?, ¿cómo enfrentar las amenazas?, ¿cómo potenciar las oportunidades?, ¿cómo aprovechar racionalmente las potencialidades?

Cosmovisión institucional. Posicionar la Universidad del Quindío en lo local y en lo global implica, entre otras cosas, actualizar constantemente los lineamientos estratégicos que la configuren como organización inteligente y trascendente.

1.2.2 Calidad

La innovación suministra, apoya y genera cobertura al concepto de calidad, del cual se desprende la pertinencia y responsabilidad de las prácticas orientadas al desarrollo sostenible de la sociedad. El concepto de calidad se transporta en una construcción social y formula una línea transversal, que abarca y apoya cada una de las actividades internas de la

Institución, esto permite un proceso pertinente. La calidad académica debe ser entendida como la discusión y producción de los contenidos científicos, técnicos y artísticos más avanzados con miras al desarrollo local, regional y nacional. La Calidad en la Universidad del Quindío se concibe con fundamento en la autonomía universitaria, la libertad de cátedra, la garantía de las condiciones y materiales para el buen desarrollo del ejercicio educativo.

Este concepto de calidad repercute en el currículo, integrando en su funcionamiento la política institucional, el marco legal, y las directrices misionales y visionales de la Universidad. Elementos que establecen un compromiso enfocado en la pertinencia, la creatividad y la integración. Por ende, el concepto de calidad se encuentra compenetrado en cada uno de los sistemas educativos para orientar la dinamización del currículo.

El ciclo de calidad se funda en el diseño curricular, blindando los procesos metodológicos, el sistema de evaluación y desarrollándose como un derrotero de políticas fundamentales para el cumplimiento de requerimientos sobre el aprendizaje y la vivencia (experiencia a partir de la práctica). Procedimiento que asegura el diagnóstico, las oportunidades de mejora, la innovación, el quehacer y el impacto social, y que permite mejorar progresivamente los aspectos más vulnerables, para su futuro avance y mejoramiento de la acción que busca afectar el currículo.

La asunción de la calidad se evidencia en la conexión de las estrategias institucionales y el currículo, respondiendo de manera clara a las posibilidades que tiene la Universidad de asumir, direccionar y desarrollar los recursos internos y externos, la dirección investigativa, los procesos de contratación y formación, la proyección social y los objetivos y metas establecidos, sobre los conceptos de eficiencia y eficacia.

Eficiencia

La eficiencia se asocia a la idea de calidad, ya que se describe como “la medida de cuán adecuada es la utilización de los medios y recursos de que disponen la Institución para el logro de sus propósitos” (CNA, 2015). De acuerdo con el concepto de eficiencia, se hace necesario determinar las acciones específicas sobre los recursos internos, materiales, físicos, ambientales, humanos, tecnológicos y científicos, de manera coherente para la realización, articulación, implementación y producción social del currículo. Consideraciones que

conlleven un proceso de impacto directo en el desenvolvimiento del currículo que, a su vez, involucra los procesos formativos de los estudiantes.

Eficacia

La calidad implica también el concepto de eficacia. Este concepto examina y evalúa la concentración de esfuerzos realizados por una entidad en la construcción y consolidación de las principales actividades y procesos que se deben ejecutar para un funcionamiento pertinente con las exigencias internas y externas (CNA, 2015). La eficacia permite evaluar y generar cobertura sobre los procesos internos, operativos, procedimentales y metodológicos del currículo; ya que su punto de referencia parte del grado en el que se cumplen los objetivos y las metas proyectadas por la Institución.

CAPITULO II: CONCEPTUALIZACIÓN

2.1 Lineamientos generales

La Política Académico-curricular de la Universidad del Quindío responde a los criterios que se exponen a continuación.

2.1.1 Principios pedagógicos

La Universidad del Quindío sugiere una propuesta consistente con los presupuestos del Proyecto Educativo Uniquindiano (PEU 2016 - 2025). Su apuesta por un enfoque pedagógico busca fundamentar, desde la acción y la reflexión, un escenario de acuerdos pedagógicos, curriculares, didácticos y evaluativos comunes, que permita a los agentes educativos, las facultades, los programas y otras dependencias universitarias movilizar creaciones educativas pertinentes e innovadoras, según sus particularidades disciplinares y de construcción de conocimiento.

Lo anterior está soportado en las propuestas que promueven la movilidad, la flexibilidad, la autonomía, la democracia y la construcción colectiva de los nichos de conocimiento (Freire, 1992; Santos 2009; Bauman, 2011). En este sentido, la propuesta se soporta en diversos procesos teóricos que, si bien son expresados por sus autores en modelos, tienen una

carga experiencial (apalancada en procesos internos y externos de la Universidad del Quindío), que permite según ciertos contextos y productos demostrar su pertinencia.

Sumado a lo anterior, es necesario referir que los a partir de lo expresado en las Leyes 30 de 1992 y 15 de 1994, así como en el Decreto 1075 del 2015, es condición de calidad que los establecimientos de educación construyan sus propios modelos pedagógicos (que aquí se asume como enfoque) en su Proyecto Educativo Institucional, con el fin de que den cuenta de su ideario en relación con sus alternativas formativas. Asumiendo lo expuesto, se considera, entonces, que la Universidad del Quindío concreta su enfoque pedagógico reconociendo las glocalizaciones experienciales, teóricas y legales, dirigidas a garantizar una formación integral.

Enfoque pedagógico: Integrador-sociocognitivo-experiencial²

El primer eje teórico que soporta este enfoque se relaciona con el hecho de que para la Universidad del Quindío los procesos educativos, si bien tienen múltiples aristas, ubican el aprendizaje como hecho central, visibilizado en las competencias que adquieren y hacen efectivas en el contexto los estudiantes unquindianos. Para tal efecto, se parte de lo que el estudiante sabe, concordante con las ideas que relacionan algún aspecto existente y relevante de la estructura cognoscitiva del estudiante. Se asume, entonces, el proceso de aprendizaje como aquel que se construye en la participación e intención de los estudiantes, originada a partir de los cambios cognitivos, actitudinales, afectivos y de acción que se requieren. Estos cambios han de ser co-construidos con el otro y lo otro, de manera tal que los nuevos profesionales sean competentes, en consonancia con las propuestas educativas socioculturales y neurocognitivas.

En segunda instancia, es necesario referirse al hecho de que cada vez se abren paso con mayor fuerza los procesos de conocimiento que buscan integrar saberes. Dicha integración es pensada desde la coherencia que permiten los procesos científicos. Aquí, el enfoque pedagógico integrador socio-cognitivo-experiencial asume el reto de asociar saberes que sean consistentes desde sus planteamientos teóricos, los saberes construidos por las

² Tomado del Proyecto Educativo Uniquindiano

comunidades, y la experiencia vital de los sujetos que transitan y se relacionan con los escenarios universitarios.

Asimismo, el enfoque pedagógico asumido por la Universidad del Quindío se relaciona con los aportes desarrollados desde la psicología social y evolutiva, en los cuales se ubica como central lo cognitivo en los procesos educativos. Son de gran relevancia allí los dispositivos equilibrantes y des-equilibrantes, a partir de los cuales se conoce el mundo y se desarrollan alternativas de cambio sobre el conocimiento, a la vez que se fortalecen las preguntas sobre la naturaleza, el accionar de esta como determinante del aprendizaje y facilitador de asociación al mundo social y cultural construido y por construir. Lo cognitivo se robustece así con esa idea del aprendizaje significativo que desarrolla procesos con la información nueva para que constituya junto con los elementos preexistentes otras posibilidades de cognición y acción.

El siguiente soporte al enfoque pedagógico asumido por la Universidad del Quindío se considera desde la experiencia (en sentido fenomenológico). Desde esta perspectiva, se sostiene que la formación de los sujetos no solo debe ser concebida en las afectaciones a lo cognitivo, sino que también se abre paso en los procesos educativos y su relación con los aprendizajes asumidos desde el accionar en el mundo. Se asume así una educación que da espacio para los territorios en los cuales la circulación del mundo propio y ajeno origina cultura, dando pie a que la experiencia permite leer, interpretar, comprender o simplemente estudiar los escenarios en los cuales se desenvuelven los sujetos.

Considerando lo expuesto, el enfoque pedagógico integrador-socio-cognitivo-experiencial parte de reconocer las miradas diversas que pueden existir en la formación, y que se constituyen en un escenario que permite a los diferentes actores de la comunidad unquindiana movilizarse en alternativas dinámicas que construyen estructuras flexibles para atender los principios y sueños de formación de la ecorregión *Paisaje Cultural Cafetero*, en consonancia con el proyecto de nación y localizado en la integración con el objeto mundo.

Desde esta perspectiva, los programas académicos de las distintas Facultades de la Universidad del Quindío trabajarán las diversas áreas del conocimiento, desde perspectivas disciplinares y desde un enfoque pedagógico cimentado en los principios teóricos ya expuestos de la corriente sociocultural (Vygotski, 1986, 1988; Wertsch, 1993; Cole, 1996,

1997; Pozo, 2001); la neurocognitiva (Varela y Maturana, 2011; Gardner, 2005) y la fenomenológica (Merleau Ponty, 1991; Vanegas, 2014 y Gallo, 2010), cuya meta consiste en explicar las relaciones entre el funcionamiento vital, en sentido mental y experiencial del humano y las situaciones culturales, institucionales e históricas en las que se produce este funcionamiento. Por tal razón, se le otorgará importancia a los siguientes aspectos que se proponen como los *principios pedagógicos* de esta Institución:

- Ubicaremos el aprendizaje relacionado con la cultura en el centro de cualquier reflexión.
- Tendremos en cuenta que el mundo social influye en el individuo no sólo por la acción de personas que se comunican, modelan o persuaden, sino también por las prácticas y los objetos sociales que otras personas han construido alrededor de ese individuo.
- Adoptamos en este punto la jerarquía de los tres niveles de artefactos propuesta por M. Wartosfky (1973): los modelos culturales que retratan no sólo el mundo de los objetos físicos sino de mundos más abstractos, como la interacción social, el discurso y el significado de las palabras.
- Usaremos el *método genético* para el análisis, que debe incluir tres planos interdependientes:

Plano histórico-cultural. Factores sistémicos y ecológicos que condicionan la microgénesis.

Plano ontogenético. Requiere que se les preste atención a las características biológicas y de madurez de los individuos –edad, grado de desarrollo–, a sus historias previas y a sus experiencias pasadas.

Plano microgenético. Sirve para poner los factores ontogenéticos en su contexto inmediato histórico-cultural. Tiene en cuenta aspectos cognitivos, afectivos, espaciales y temporales. El análisis de este nivel aparece como el principal instrumento teórico y metodológico para operacionalizar el concepto Vygotskyano de *zona de desarrollo próximo*, cuyas implicaciones educativas se relacionan con especificidades sociales y culturales.

- Buscaremos en los entornos culturales las raíces del desarrollo humano y del aprendizaje. El primero puede entenderse mejor si los individuos y sus mundos

culturales no se consideran como fenómenos separados sino como un entramado de factores individuales y sociales.

- Diseñaremos situaciones de aprendizaje en contexto y en relación con el entorno institucional.
- Promoveremos la reflexión sobre los procesos para mediar el aprendizaje con el fin de ayudar a resolver problemas contextuales.
- Planificaremos y organizaremos los procesos de aprendizaje.
- Fomentaremos la cooperación y la resolución de conflictos de manera dialógica.

2.2 Criterios de formación

Dado que la Universidad del Quindío tiene dentro de sus propósitos formar personas íntegras, críticas y propositivas, su labor se enmarca en los siguientes criterios:

- Valores y actitudes éticas, de honestidad y responsabilidad, congruentes con el ideal de una sociedad democrática y solidaria, basada en un desarrollo equitativo, sustentable y sostenible, y en la tolerancia y el respeto por los derechos humanos.
- Capacidades, actitudes y pasión por la investigación, la creatividad, la excelencia, la calidad y la crítica de los diversos fenómenos y procesos disciplinares, profesionales, sociales y técnicos, con las herramientas y estrategias de las ciencias y las disciplinas académicas.
- El ejercicio de la razón, el diálogo, la participación, la comunicación y el liderazgo, como base para la convivencia, la solución de conflictos y la construcción de saberes.
- El sentido estético y la creatividad para asumir la vida, enfrentar retos, demandas, problemas y asuntos del ámbito de las profesiones, de las disciplinas o del acontecer social y personal.
- La capacidad de trabajar con otros, el sentido de pertenencia y el compromiso, y la responsabilidad social como persona, ciudadano y profesional.
- El carácter propositivo y proactivo, y la capacidad, dentro de la libertad y la autonomía, para ser actor individual y colectivo de procesos de creación y cambio en las dimensiones sociales, comunitarias y ciudadanas.

- El respeto por la diversidad y el pluralismo, la construcción de identidad –personal, profesional, ciudadana, regional y nacional– y la defensa de la soberanía, de manera que articule el pasado, el presente y el futuro, como bases de convivencia y de supervivencia colectivas.
- La capacidad de analizar, diagnosticar, proponer e implementar soluciones acordes con las necesidades del entorno, empleando los avances tecnológicos y la conexión con el mundo.

Por lo anterior, la Política Académico-curricular de la Universidad del Quindío se sustenta en los siguientes principios formativos.

2.2.1 Continúo de formación

Responder a las expectativas y necesidades de una comunidad diversa y de una sociedad dinámica es el principal objetivo de cualquier profesión. Desde esta perspectiva, la formación profesional tiene como misión principal el desarrollo de las competencias que se requieren para dar solución a los problemas en cada uno de esos contextos.

La educación del profesional enfrenta una serie de desafíos relacionados con su formación continua. Estos desafíos hacen pensar la formación del profesional como un *continuum* que implica la necesidad de un aprendizaje ininterrumpido a lo largo de la vida. El *continuum* de formación es la línea de aprendizaje sistemática por disciplinas y campos del conocimiento que se integran y articulan en una secuencia, en forma de espiral, que se extiende a través de las áreas curriculares, sin interrupción y de manera permanente. En atención a esto, la Universidad del Quindío asume y se compromete con la idea de que la *educación durante toda la vida* exige que todos aprendamos a aprender (Delors, 1996).

En la Universidad del Quindío el continuo de formación se materializa en la formación tecnológica y profesional, la formación en posgrados y la educación continuada en las metodologías de distancia, (tradicional y virtual) y presencial. Desde esta perspectiva, la formación se entiende como un proceso permanente hacia mayores niveles de complejidad de los problemas y objetos de estudio. Esto incluye la inserción laboral, el aprendizaje informal, la necesidad de actualización mediante cursos y diplomados, la profundización en

los problemas de la profesión y el seguimiento a los cambios en las disciplinas y los avances tecnológicos.

2.2.2 Currículo

Existen múltiples definiciones y consideraciones sobre lo que es el currículo, cada una de ellas tiene una carga educativa amplia, que permite comprender que más allá de la definición y de la propia conceptualización, se encuentra un conjunto de supuestos sobre la educación, sobre el sistema educativo y sobre la sociedad misma. Algunos autores (Lungren, 2012; Posner, 2014; Brody, 1992) lo caracterizan como un plan de estudios, como una propuesta a priori, como los resultados, como las experiencias, y se encuentran definiciones que colocan frente a un hecho incontrovertible: el currículo es un concepto muy complejo y, por ende, diverso como las instituciones educativas formales y no formales.

El currículo puede ser considerado como el corazón de un Proyecto Educativo Institucional, pues es a partir de él que se estructura, organiza y construye la propuesta de formación que se quiera establecer en un periodo histórico determinado. Se entiende que es la propuesta de formación, lo cual significa que es a través de este, en sus dimensiones teóricas, metodológicas y prácticas, que se va concretando la propuesta. El currículo se constituye, así, en el puente que permite, fomenta y desarrolla la interactividad entre la universidad y el contexto y, por supuesto, también, entre la teoría y la práctica. Esta idea se desprende de lo planteado por Kemmis (1993), quien considera que la teoría curricular enfrenta una doble situación. Por un lado, la relación teoría-práctica en el proceso educativo y, por otra, la relación educación-sociedad. En ese sentido, implicaría que el currículo no solamente constituye una propuesta o es un vehículo que concreta la relación entre la sociedad y la educación, sino que también implica un quehacer, una práctica pedagógica (Malagón, 2015).

Se considera en la Universidad del Quindío que, para que la organización académica tenga sentido, es necesario que se lleve a cabo una reforma integral, que contemple los niveles de política académica, administrativo y económico-financiero. Es así como esta concepción de currículo considera oportuno sostener una perspectiva curricular que permita impulsar la Universidad en su modernización; para lo cual es menester que el currículo no se conciba como una política, sino como la expresión de una cultura institucional.

Hoy, la universidad prioriza la profesionalización a partir de la reproducción simple del conocimiento. La fundamentación profesional se basa en la transferencia de conocimiento predeterminado y sin sufrir siquiera un proceso de reelaboración, que es el nivel más bajo en la apropiación de los saberes. La universidad estatal en el mundo actual ha avanzado en un proceso de inserción en la globalización del conocimiento y la economía y la apropiación acelerada de nuevas tecnologías en lo social y lo científico (Malagón, 2016). La adopción de una determinada estructura y organización curricular va a depender de los conceptos de universidad, de formación y de intereses que se tengan. Lo cierto es que todo proceso curricular comporta una formación general, específica y complementaria, lo que permite pensar que es necesario que las estructuras curriculares transiten por dinámicas macrocurriculares (estructura general del plan de formación), mesocurriculares (estructuras intermedias que le dan forma a la estructura general) y microcurriculares (estructuras que materializan el hecho de la formación en el campo).

Con base en lo anterior, en la Universidad del Quindío y bajo la lectura de las teorías curriculares, se considera que antes que un concepto cerrado, el currículo es: “Ante todo una praxis social y por ende llena de contradicciones y conflictos y quizás aquí radique uno de los grandes problemas de la discusión sobre el currículo: la producción y reproducción conflictiva del mundo como alternativa para una pertinencia integral” (Malagón, 2016; Posner, 2014; Madgenzo, 2010; Flórez, 1996; Libaneo, 2013).

2.2.3 Articulación e integración curricular

La propuesta curricular orientada a la formación integral en el marco de una profesión, según un perfil y los propósitos establecidos, demanda la articulación e integración de los diferentes saberes y conocimientos en el continuo de formación, como condición para la identidad profesional y humanista de los estudiantes. En este contexto, resulta necesario articular los aportes formativos provenientes de los diversos campos disciplinares y profesionales que son requeridos para el logro del propósito de formación formulado.

La articulación y la integración, entendidas en el marco del currículo como un todo, se refieren a que los diferentes componentes del plan de estudios se orientan, cada uno y en conjunto, a la construcción del perfil del egresado. Si la integración es un propósito

estratégico y la articulación es la expresión operacional de dicha integración, se hace necesario especificar las posibilidades de acción, tanto en la teoría como en la práctica.

En la *integración vertical* o longitudinal se busca una relación de interdependencia entre las actividades académicas de diferentes niveles o semestres. El criterio para establecer esta relación es la construcción de unos conocimientos y saberes sobre los anteriores. Para realizar de manera apropiada esta articulación, es ineludible conocer el objeto de la Facultad y el de sus Programas, de los cuales derivan los objetivos o propósitos formativos de todas las actividades académicas. Igualmente, conocer los propósitos formativos de las actividades académicas que se suceden en el continuo de formación y evaluar su contribución específica.

En la *integración horizontal* la relación de interdependencia se da con respecto a las actividades académicas en el mismo nivel o semestre. Este tipo de integración es más complejo porque demanda la coordinación de los equipos de trabajo académico. La dificultad está en la preocupación que puede resultar por la coordinación de los enfoques que se adoptan como complementarios y los enfoques de los otros campos de conocimiento del mismo nivel o semestre.

Con respecto de la *integración interna*, esta puede darse en una actividad académica disciplinaria o profesional, cuando situaciones de aprendizaje requieren una articulación de saberes de diverso origen para dar respuesta a una problemática. Este enfoque se asocia al modelo de aprendizaje basado en el problema y en el estudio de casos. Otra alternativa es la que se produce cuando una actividad académica actúa o es reconocida como referente integrador para las demás en el mismo nivel (semestre) o entre diferentes niveles. Asumiendo que estudiantes y docentes promueven la integración cuando apelan a distintos conocimientos, saberes y recursos para abordar un problema propio de la profesión, la función del currículo es proponer espacios donde se articulen los factores que facilitan esa integración.

Por otra parte, la articulación de la educación superior con los niveles educativos precedentes configura las estrategias para la integración de la Universidad con el entorno. Esta articulación tiene como objetivo inicial mejorar la permanencia de los estudiantes en la Universidad y promover, en el ámbito preuniversitario, las posibilidades de formación que se ofrecen. Sin embargo, el verdadero propósito de esta articulación es la transferencia e intercambio de conocimientos, experiencias, información y tecnología entre la Universidad

(educación superior) y el Colegio (educación básica y media), mediante el proceso de transición que, desde la estrategia de regionalización de la Universidad, se amplía y fortalece para elevar los estándares de calidad.

2.2.4 Formación integral

La formación integral es aquella que contribuye a enriquecer el proceso de gestión emocional, socialización del estudiante y sensibilidad mediante el desarrollo de facultades artísticas, fortalezas morales, pensamiento crítico, carácter y personalidad. Como lo señala Orozco (1999, pág. 25), una formación integral es la que liga los contenidos de la enseñanza con los contenidos culturales del estudiante y con la significación ética y estética de los mismos, al tiempo que fortalece las capacidades humanas para lidiar consigo mismo y con los demás; cualificar la comunicación, la lectura y la escritura, la educación del cuerpo y el contacto con el arte.

En este contexto, la formación integral y el máximo desarrollo personal no se producen en el individuo aislado sino en la dinámica de las relaciones e interacciones en las que participa, aprende y convive con los otros. Sin desconocer la singularidad de las condiciones individuales, los componentes de la formación –autonomía, conocimiento, sensibilidad, responsabilidad y sentido crítico– se producen en lo colectivo e interhumano: la formación integral se basa en el pluralismo, el respeto por las diferencias, el reconocimiento del otro y la superación de las prácticas académicas que afianzan el individualismo y facilitan el trabajo en equipo.

García (1995, pág. 14) define la formación integral como “la conjunción de ciencia, técnica, ética y estética”, con el fin de “conseguir un profesional con sensibilidades políticas democráticas” y agrega: “La formación integral del ser humano es el objetivo social de la Universidad, en el contexto de su función educadora, que pretende no solo compartir la cultura científica al futuro profesional, sino también educar el espíritu, privilegiar el arte y promover la ética profesional y ciudadana.”

2.2.5 Formación por competencias

El término competencia es polisémico, holístico y su función varía dependiendo del contexto en que se utilice. En educación, las competencias pueden ser definidas como “la habilidad para satisfacer con éxito exigencias complejas en un contexto determinado, mediante la movilización de prerrequisitos psicosociales que incluyen aspectos tanto cognitivos como no cognitivos” (Rychen y Salganik, 2003, p. 74). En este sentido, el concepto de competencia tiene un punto de referencia específico para la educación y los estudiantes universitarios, el cual permite dar respuesta satisfactoria a los retos que supone la sociedad del conocimiento. Livas (2000) destaca como competencias fundamentales, las que promueven la identificación y resolución de problemas, las que permiten triunfar en las relaciones interpersonales y en el trabajo en equipo, las metacognitivas (autoconfianza, autodirección y autoevaluación) y las de aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Esto incluye desarrollar un pensamiento crítico, desarrollar un grado adecuado de comunicación oral y escrita, que a su vez influye en la toma de decisiones y en la interacción, desde experiencias reales en los procesos productivos y de la vida diaria.

Monereo y Pozo (2003, pág. 26) agrupan varias propuestas de competencias para la educación superior en seis bloques que son, a su vez, seis formas de enseñanza y aprendizaje que exigen cambios radicales en los factores que comprenden la tríada de todo proceso educativo (currículo, profesores y estudiantes):

Aprender a aprender y a pensar. La reflexión debe ser el centro de las actividades de aprendizaje; la transmisión de la información ocupa un segundo plano o queda restringida a sistemas automatizados de búsqueda y navegación en redes telemáticas. Esto quiere decir que urge enseñar estrategias de aprendizaje basadas en la reflexión cognitiva, metacognitiva y experiencial para facilitar el cambio conceptual y de acto.

Aprender a cooperar. El trabajo cooperativo o la interacción entre compañeros es una fuente de conocimientos y una alternativa eficaz para enseñar a los *estudiantes* nuevas formas de gestionar socialmente el saber, lo que se opone a la visión del conocimiento en una sola vía.

Aprender a comunicar. Los futuros profesionales precisarán explicar, describir, convencer o informar a alguien sus planteamientos, criterios o decisiones. Por lo tanto, las competencias comunicativas (en oralidad y escritura) son indispensables en el proceso de formación y en el ejercicio profesional.

Aprender a empatizar. Esta competencia está estrechamente relacionada con la anterior y se refiere a la conveniencia de percibir el *estado* emocional del otro, sus expectativas, sus emociones y sus estrategias, para la cooperación y comunicación efectivas.

Aprender a ser crítico. La gestión social es una de las características de la sociedad del conocimiento y obliga a los individuos a construir un punto de vista *propio*, a partir de fuentes de saber cada vez más fragmentadas y diversas.

Aprender a automotivarse. El aprendizaje se guía por la *capacidad* del estudiante para fijar las propias metas, niveles y exigencias, y no por criterios extrínsecos o heterónomos. La autonomía y la gestión de las metas es lo que la sociedad le demanda a un profesional.

Como puede notarse, las propuestas exponen conjuntos de competencias independientes de las disciplinas que deben cumplir con el requisito de ser transversales en todos los procesos de formación. Esta tendencia se opone a la práctica común de multiplicar innecesariamente las competencias para cada aspecto, actividad o propósito de las disciplinas y espacios académicos. Sin embargo, las competencias más pertinentes surgen desde las disciplinas, como una forma de racionalizar la formación en torno a componentes integradores; esas competencias se apoyan en los conceptos generales sobre el tema y buscan su manifestación desde el conocimiento de lo propio. En cada una de las disciplinas es posible plantearse un conjunto de competencias que recojan lo anterior en una estructura que debe reflejarse en el currículo y manifestarse en desempeños concretos dentro de los núcleos temáticos, problemáticos o proyectos de cada microcurrículo. Para lograr coherencia entre los espacios académicos y los propósitos formativos de las disciplinas y áreas de formación, se propone que las competencias queden integradas en las dimensiones conceptual, actitudinal y procedimental, sobre las cuales se estructuran los microcurrículos.

El microcurrículo permite proyectar la competencia hacia la posesión de un saber (conceptual), un saber hacer (experiencial) y un saber ser (actitudinal). Las personas movilizan los conocimientos y la manera como hacen las cosas, interactuando de forma coherente con la constante relación que existe entre la competencia y la capacidad en cuestión.

Competencias relacionadas con la lectura. Estas competencias son las necesarias para enfrentar los retos textuales que propone el aprendizaje de cualquier disciplina: analizar,

interpretar y comprender los textos como propuestas de sentido. Desarrollar un alto nivel de comprensión lectora; inclinarse por la hermenéutica profunda de lo que se lee y por la lectura crítica e intertextual; enfrentar la lectura de todo tipo de textos (gráficos, esquemas, tablas de datos, representaciones); y desarrollar una alta capacidad inferencial. La interpretación implica estar en condiciones de reconocer y comprender los contextos, las variables y los conceptos claves. Los tipos de textos y las particularidades de los discursos que circulan en cada disciplina deben ser tenidos en cuenta al momento de definir estas competencias.

Competencias relacionadas con la comunicación. Las necesarias para enfrentar las situaciones de interacción que propone el aprendizaje de cualquier disciplina: expresarse oralmente y por escrito; exponer y defender opiniones propias; expresar conceptos con claridad; usar efectivamente las diversas formas del lenguaje para la comunicación en el ámbito académico; manejar con propiedad distintas tipologías textuales según los contextos comunicativos; argumentar con puntos de vista sustentados y documentados; diseñar propuestas consistentes. Los tipos de textos y los protocolos comunicativos que son usuales en cada disciplina deben ser tenidos en cuenta al momento de definir estas competencias.

Competencias relacionadas con la investigación. Estas son necesarias para enfrentar los problemas de conocimiento que presenta el aprendizaje de cualquier disciplina: observar, descubrir, interpretar, explicar y predecir. El aprender a investigar desde la acción y a innovar está en la base de la Política Académico Curricular (PAC) de la Universidad del Quindío. Así, se articula la formación: desde el saber que se dinamiza, se hace consistente, se proyecta al mundo con compromiso social y genera saberes para los otros. Las competencias lectoras, comunicativas e investigativas se conjugan en el momento de diseñar, desarrollar y presentar en público un proyecto de investigación o un trabajo de grado.

Competencias del ámbito profesional. Estas son necesarias para enfrentar los contextos y la formación permanente que propone y exige el ejercicio de cualquier profesión. Son las que enuncia cada Facultad para el logro de los propósitos de formación profesional de todos los programas académicos adscritos (por ejemplo, formar un maestro, un ingeniero, un tecnólogo, un profesional de la salud). Por lo general, estas competencias se expresan en la propuesta de un Núcleo común para cada Facultad (espacios académicos, proyectos y componentes curriculares compartidos con todos los programas académicos de su ámbito).

Competencias propias de las disciplinas. Cada área o disciplina se propone un listado de metas de formación en términos de competencias específicas. Estas competencias se formulan de acuerdo con los presupuestos disciplinares y los propósitos de cada programa académico. Se sugiere pensarlas desde dentro, evitando transferir propuestas genéricas que no derivan de una reflexión curricular al interior de las disciplinas del saber, y con la suficiente amplitud para que no se conviertan en objetivos o acciones concretas que anulen la integralidad de la formación y las posibilidades interdisciplinarias. Un buen conjunto de competencias para una disciplina da las pautas sobre cómo se debe evaluar el proceso formativo.

2.3 Criterios curriculares

La Política Académico-curricular de la Universidad del Quindío propone los siguientes criterios para el diseño curricular.

2.3.1 Flexibilidad

En la actualidad 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, según Díaz (2007), 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.

En la elaboración del currículo se debe verificar la presencia de mecanismos específicos de flexibilidad que tengan en cuenta los siguientes criterios:

- *Formas de organización.* Un concepto relacional que permite superar la fragmentación de contenidos, concepciones y formas de trabajo y que articule los diferentes campos y áreas de conocimiento que configuran un currículo.
- *Diversidad de metodologías.* Tiene en cuenta los apoyos, tiempos y espacios de diferente naturaleza, en concordancia con las necesidades de formación de cada una de las disciplinas o programas académicos y con las posibilidades institucionales.
- *Movilidad.* Significa asumir formas de organización académica que favorezcan varias rutas de formación.

El Consejo Nacional de Acreditación (CNA, 1998) señala la importancia de que “el currículo sea lo suficientemente flexible para que, además de contribuir a la formación integral de los estudiantes, se adapte a las necesidades y vocaciones individuales y facilite una actualización permanente de contenidos y estrategias pedagógicas”. La flexibilidad, como propósito y criterio de diseño curricular, supone la articulación de nuevos campos y ámbitos de estudio, combinando y reconfigurando los contenidos formativos de diferentes maneras, a partir de diversos contextos, prácticas y problemas. Además, implica pasar de los currículos centrados en temas o contenidos puramente disciplinares a otros centrados en problemas que articulan áreas y disciplinas. Es decir, implica abrir los límites y las relaciones entre los distintos campos y áreas del conocimiento, promover los contenidos del currículo de tal forma que superen la organización por asignaturas y planteen formas alternativas, como los núcleos, los problemas y los proyectos (Díaz, 2002, 2007), propiciando así la interdisciplinariedad.

El objetivo de la flexibilidad curricular es articular el desarrollo del conocimiento con la acción para consolidar en el curso de la formación una mayor interdependencia entre el *saber* y el *saber hacer*. Así, desde el punto de vista del estudiante, esta se da como la práctica formativa a través de la cual “tiene la posibilidad de escoger la forma, el lugar y el momento de aprendizaje, de acuerdo con sus intereses, necesidades y posibilidades”, tal como se enuncia en el Proyecto Educativo Uniquindiano. A esto se deben sumar las opciones de diferentes recorridos en un plan de estudios que no esté atado a secuencias rígidas.

La flexibilidad curricular diversifica también la oferta de formas, medios, apoyos, tiempos y espacios que una institución prevé para responder a las demandas de formación y para generar una mayor cobertura y calidad del servicio educativo. En un programa académico, la flexibilidad debe abarcar la concepción del currículo, el diseño del plan de estudios y las propuestas metodológicas, en relación íntima con el enfoque investigativo, que es motor de la flexibilidad más productiva.

Las estrategias curriculares para promover y hacer visible la flexibilidad son múltiples, como lo muestra Díaz (2002, 2007). Algunas de ellas son:

- *Núcleos de formación.* Conjunto de áreas articuladas que comparten problemas y conocimientos.
- *Diseño de módulos.* Temas integrados con propósitos de formación independiente o guiada.
- *Formulación de proyectos.* En coordinación con los posgrados, la concentración del trabajo del estudiante en proyectos de investigación permite integrar en un proceso consistente los problemas y conocimientos de una o varias disciplinas. Esto incluye la conformación de semilleros de investigación y la participación de los estudiantes como investigadores en los grupos y proyectos de investigación de una facultad o de un posgrado.
- *Líneas de profundización.* Son espacios para la aplicación en contexto de los conocimientos disciplinares.
- *Espacio para un componente flexible.* Este componente incluye espacios complementarios, de profundización, optativos y de libre elección. También cursos para tratar problemas emergentes de la disciplina o del perfil profesional.

En el diseño de un programa se pueden prever alternativas de flexibilidad concreta como las siguientes:

- Reducción o eliminación de requisitos en la secuencia de espacios académicos, para evitar los planes de estudio rígidos o de una sola ruta.
- Organización de horarios extendidos y flexibles.
- Reducción del número de asignaturas y agrupación de las mismas en núcleos.
- Diversas formas de virtualización.

Una alternativa interesante para aumentar el índice de flexibilidad de un programa académico es la formulación de un *sistema de homologaciones*, debidamente reglamentado, complementario del contemplado en el Estatuto Estudiantil, para promover la participación en actividades de formación diferentes a la docencia directa, como la investigación, la comunicación, la extensión y el trabajo en redes. Las homologaciones se sustentan en el análisis de la calidad de esos procesos y son producto del estudio de los mismos en el seno de los Consejos Curriculares, en aplicación de la autonomía para la administración del currículo. De acuerdo con la naturaleza del programa de formación y de sus disciplinas, el sistema incluiría posibilidades como:

- Homologación de asignaturas o reconocimiento de créditos por participación en procesos de investigación y extensión, guiados o independientes.
- Homologación de asignaturas o reconocimiento de créditos por publicaciones o productos relacionados con la disciplina.
- Homologación de asignaturas por actividades relacionadas con el perfil profesional.
- Convenios de continuidad y reconocimiento de créditos con instituciones de educación media.
- Homologación de asignaturas o reconocimiento de créditos por participación en grupos culturales o deportivos de la Universidad.
- Homologación de asignaturas cursadas y aprobadas en otra universidad.

La flexibilidad integral que se propone implica cambios en las prácticas administrativas, de modo tal que se garanticen la preeminencia y la prioridad de los procesos académicos.

2.3.2 Interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y multidisciplinariedad

La *interdisciplinariedad* caracteriza un proceso docente, investigativo o de gestión en el que se establece una interrelación y cooperación efectiva entre disciplinas que se identifican en el proceso de articulación de conocimientos en torno a un problema. El ejercicio interdisciplinario supone, por tanto, la disposición para formular y compartir los componentes inherentes al método de cada disciplina. Las dificultades para afrontar la interdisciplinariedad no son solamente de orden conceptual, dependen también de las

costumbres académicas que no siempre facilitan el análisis de sistemas complejos desde diferentes ciencias.

La *transdisciplinariedad* es la característica de los conocimientos emergentes de los procesos interdisciplinarios, en los que se alcanza un alto grado de coordinación y cooperación y, además, se logra determinada unidad de marcos conceptuales entre las disciplinas o áreas del conocimiento.

La *multidisciplinariedad* es una metodología que caracteriza un proceso docente, de investigación o de gestión, en el que intervienen diversas disciplinas o áreas del conocimiento, para la interpretación o explicación de un fenómeno o para la solución de un problema en torno al cual, aun cuando medie una coordinación, cada disciplina participa desde la perspectiva de su propio marco teórico-metodológico y todavía no se logran procesos de articulación de conocimiento (Chacón, 2005, págs. 65-66).

La diferencia fundamental entre multidisciplinaria e interdisciplinaria está en el modo de concebir una problemática y en el común denominador que comparten los miembros de un equipo docente o investigador. Mientras que en las investigaciones multidisciplinarias se suelen sumar los aportes que cada investigador realiza desde su disciplina particular, una investigación interdisciplinaria supone la integración de los diferentes enfoques para la delimitación de una problemática. Dicho de otra manera, mientras que en lo multidisciplinario lo que se integra son los resultados de diferentes estudios sobre una problemática común, en lo interdisciplinario la integración de los diferentes enfoques está en la delimitación misma de la problemática. Ello supone concebir cualquier problema como un sistema, cuyos elementos están interdefinidos y cuyo estudio requiere la coordinación de enfoques disciplinarios integrados en un enfoque común. De ahí que la interdisciplinaria implique el estudio de los problemas concebidos como sistemas complejos y que el estudio de los sistemas complejos exija de la investigación interdisciplinaria.

La delimitación de un sistema complejo no solo demanda una concepción común entre los miembros del equipo, sino también una base conceptual común y una concepción compartida de la investigación científica y de sus relaciones con la sociedad. En síntesis, lo que integra a un equipo interdisciplinario para el estudio de un sistema complejo es un marco conceptual y metodológico común, que, derivado de una concepción compartida de la relación ciencia-sociedad, permitirá definir bajo un mismo enfoque la problemática que se va a estudiar. Esto

resulta de la especialización de cada uno de los miembros del equipo de investigación (García, 2006: 33-35).

2.3.3. Regionalización

La regionalización, como uno de los compromisos esenciales de la Universidad del Quindío, se concibe como la posibilidad de potenciar el desarrollo social de la ecorregión desde los diferentes procesos de docencia, investigación y la extensión o proyección social. En este sentido, se asume como política que garantiza el acceso a la educación superior de la población de toda la geografía y de los diversos ámbitos socioculturales que hacen parte de nuestra ecorregión y desde ella a todo el país. Y, desde otra perspectiva, se expresa en la articulación de la Universidad del Quindío con las Instituciones de Educación Superior (IES) de la región a partir de sus ejes misionales. Esto con el objeto de incidir sobre la realidad que atañe a los diversos estamentos sociales en la validación de las necesidades, en la potencialización de las perspectivas de desarrollo y en coadyuvar a la solución de los problemas estructurales de la región con perspectiva global. Ambas perspectivas tienen en común el hecho de tener como principal criterio el aseguramiento del desarrollo de procesos académicos de calidad.

La estrategia que garantiza la política de regionalización se concibe desde las siguientes acciones, de acuerdo con los lineamientos que ha dado el MEN, a través del Plan Maestro de Regionalización:

- La cooperación entre las Instituciones de Educación Superior IES de la región, a partir de sus potencialidades y especialidades.
- La contribución al mejoramiento del conocimiento mutuo de los sistemas de educación superior de la región.
- El apoyo entre las IES de la región que requieran mejorar sus condiciones de calidad.
- La promoción y apoyo a la integración regional, orientada a una mayor movilidad de profesionales de las IES con miras a utilizar mejor los recursos humanos y educativos.
- La promoción de mecanismos para el fortalecimiento de la calidad de la educación superior por medio de procesos de evaluación y acreditación.

- La implementación de la estrategia de transición de la educación media a la Universidad.

2.3.4 Internacionalización

La internacionalización en el campo educativo³, según Sebastián (2004, pág. 20), se define como:

Un conjunto de actividades realizadas entre o por instituciones de educación superior que, a través de múltiples modalidades, implica una asociación y colaboración en los ámbitos de la política y gestión institucional, la formación, la investigación, la extensión y la vinculación con los objetivos del fortalecimiento y la proyección institucional, la mejora de la calidad de la docencia, el aumento y la transferencia del conocimiento científico y tecnológico, y la contribución a la cooperación para el desarrollo.

Desde esta perspectiva, la internacionalización de una universidad puede estructurarse como un *proceso* o como un *objetivo*. Como proceso requiere estrategias y planes de acción, y como objetivo puede explicitarse a través de indicadores y de metas. Desde estas posibilidades puede considerarse como un medio para:

Articular la Institución en el contexto mundial de la educación. La internacionalización de las universidades puede desarrollarse en varias etapas: desarrollo de la movilidad, internacionalización de los estudios y funcionamiento institucional. Esta última es la más completa, compleja y exigente ya que tiene implicaciones en el ámbito de la cultura, el gobierno y el funcionamiento institucional, en las que se destacan los siguientes aspectos:

- Definición de la misión, la visión y las estrategias institucionales en términos internacionales.
- Políticas institucionales de incorporación de docentes y directivos con capacidad competitiva en el ámbito internacional, cuando se trata principalmente de emprender reformas estructurales y diseñar estrategias relacionadas con lo global.
- Presencia internacional fuerte de la universidad a partir del desarrollo de una imagen institucional, con el fin de mejorar o garantizar su capacidad de atraer a los mejores estudiantes, doctorandos, profesores e investigadores.
- Entrenamiento a las directivas de las instituciones para que comprendan e impulsen la adecuada gestión de estrategias de internacionalización y de proyectos de cooperación.

³Este apartado es una adaptación y una síntesis de aspectos tomados de Gacely Ávila (2008), Haug (2010), Sebastián (2004) y Vidal (2006).

- Internacionalización en profundidad de la vida cotidiana del campus universitario y de su cultura estudiantil y docente para animar la vida lingüística, artística y cultural.
- Valoración positiva de la movilidad para convertirla en una fuente de cambio institucional.
- Creación de unas condiciones culturales, lingüísticas e institucionales más favorables para el desarrollo de programas internacionales atractivos y relevantes.

Optimizar la calidad, pertinencia y relevancia de la docencia, la investigación y la extensión. El diseño de programas de estudio desde una perspectiva internacional y comparativa supone determinar el contenido esencial de los currículos en cada área disciplinar e implica, por lo menos, actuaciones en los siguientes ámbitos:

- Diseño de currículos adaptados a los estándares internacionales.
- Inclusión de la movilidad internacional para efectuar un periodo de estudios, de prácticas o de investigación en el extranjero, mediante convenios o movilidad libre.
- Optimización de la dimensión internacional de los servicios de apoyo a la docencia, como los de empleo, los bibliotecarios, las oficinas de relaciones internacionales, etc.
- Validez de las titulaciones. Esto supone buscar sellos de calidad, mediante procesos de acreditación o de evaluación externa para promover la doble titulación interna y externa.
- Desarrollo de estrategias para que los egresados tengan acceso al mercado laboral, tanto nacional como internacional.
- Introducción de aspectos interculturales en las asignaturas.
- Incorporación de las políticas estatales e institucionales sobre bilingüismo.
- Elaboración, mediante redes universitarias, de módulos conjuntos, accesibles desde las diversas universidades socias de la red.
- Diseño en común de programas conjuntos de pregrado, maestría o doctorado en cotutela de tesis, lo que representa un paso más complejo en la internacionalización de los estudios.
- Programas vinculados con doble titulación o titulación conjunta.

Abrir espacios para la proyección y vinculación con redes académicas internacionales

- Promoción de la participación de docentes e investigadores en redes académicas internacionales.

- Vinculación de profesores con altos niveles de preparación y con competencias lingüísticas e interculturales.
- Participación real y efectiva en redes académicas internacionales, mediante proyectos de cooperación y de investigación.

Instaurar la movilidad estudiantil y profesoral

- Adquisición de las herramientas necesarias para la participación de los jóvenes en el diálogo entre culturas.
- Creación de un proyecto sólido de incentivos para promover los intercambios estudiantiles.
- Ofrecimiento de educación y formación continua al profesorado, mediante el uso apropiado de materiales pedagógicos y de tecnologías de la información y la e-educación (*e-learning*).
- Promoción de la participación de profesores invitados para ser incorporados a los estudios regulares, en doble vía.

En síntesis, la internacionalización puede verse como una estrategia eficiente para lograr la transformación y modernización de los sistemas educativos, para hacer más competitivo al egresado y para promover la visibilidad de las unidades académicas. Los cambios y transformaciones que el sistema educativo requiere para responder a los retos del siglo XXI implican el diseño e implementación de estrategias y políticas de internacionalización en los tres niveles del ámbito educativo: micro (procesos novedosos de enseñanza y aprendizaje en el aula y formación de recursos humanos de primer nivel), mediano (política académica) y macro (diseño de políticas educativas). En este contexto, cada programa académico debe estudiar la conveniencia de ajustar su diseño curricular y su plan de estudios a los estándares internacionales o proyectar ambos componentes para su inserción en una estrategia amplia de internacionalización.

La flexibilidad, la regionalización y la internacionalización se expresan en la movilidad a través del currículo, el cual posibilita que estudiantes y docentes puedan realizar parte de sus estudios o ejercer la docencia, la investigación y la extensión en instituciones de educación superior de la región, de la nación o internacionalmente.

2.3.5 Investigación

La Universidad del Quindío asume el componente misional de la investigación como uno de los pilares fundamentales con los cuales coadyuvar en la búsqueda de soluciones a problemas que afectan la convivencia, el ambiente, a sus integrantes y la interacción entre unos y otros. Por lo tanto, los estudios humanísticos, sociales y artísticos junto con la generación y socialización del conocimiento en las áreas de ciencias exactas, naturales y tecnologías de producción (CESU, 2014) son objeto de investigación básica, aplicada y de profundización por cada una de las facultades de la Universidad del Quindío –asunto que en su momento se coordinará con la Vicerrectoría de Investigaciones– referenciada por la pertinencia y la guarda de los principios éticos que rigen el método científico, la profundidad, la aplicabilidad de los hallazgos y descubrimientos que arroje el ejercicio profesional de la investigación (CNA).

Al tenor de lo anterior, los programas de pregrado de la Universidad del Quindío deben propender por el fomento de la investigación en los diferentes espacios académicos propios de cada malla curricular, y contemplar componentes destinados a este propósito. De esta manera se pretende garantizar el desarrollo de una actitud crítica y de la capacidad creativa para encontrar el avance de la ciencia, la tecnología, las artes y las humanidades que la región y el país requieren, en especial, en el momento coyuntural del postconflicto (Decreto 1075 de 2015).

Con el propósito de cultivar y exaltar el espíritu de la investigación como componente misional de la Universidad en el nivel de pregrado, se establece un proceso de transición entre el pregrado y el postgrado de los programas académicos de la Universidad del Quindío. Los estudiantes hacen parte de este proceso bajo la condición de que sea un trabajo de investigación con la tutoría y en las líneas determinadas por los postgrados. La formulación y ejecución de los proyectos de investigación se acotan con los seminarios propios del postgrado que regenta la investigación que se quiere desarrollar, en consonancia con los grupos, centros e institutos de investigación. Así, los estudiantes de pregrado interesados en tomar los seminarios sobre investigación propios del plan de estudios de cada postgrado lo harán bajo los parámetros y requisitos de este último. Los estudiantes asumen el componente valorativo según su reglamento y se comprometen con las especificidades establecidas con el fin de obtener su título de pregrado. La transición de estudiantes de pregrado que se han

vinculado a los postgrados, a través de la investigación, se contempla en la reglamentación prevista para cuando se presente la intención de continuar estudios de posgrado.

2.4 Metodologías de programas académicos en la Universidad del Quindío

La Universidad del Quindío en su política Académico-curricular asume de manera concreta dos tipos de metodología para los programas que funcionan bajo los criterios de la Institución:

Metodología presencial. Esta metodología se caracteriza por el hecho de partir del desarrollo de espacios académicos que contienen en su esencia la interacción personal y directa del estudiante con los demás actores educativos, en las instalaciones de la Universidad. En esta metodología, el docente es mediador del proceso de aprendizaje que el estudiante experimenta, a partir de su participación en las actividades realizadas en el campus.

Metodología distancia. La Universidad del Quindío considera la metodología a distancia, incluyendo su modalidad virtual, como un conjunto de relaciones pedagógicas entre estudiantes, docentes e institución, basadas o apoyadas en el uso de tecnologías para el desarrollo sistémico de procesos formativos de calidad. Se basa en la posibilidad de que gran parte de las actividades académicas estén destinadas a posibilitarle al estudiante que adelante de manera autónoma su proceso formativo. El componente virtual se concibe como una alternativa para los procesos de enseñanza-aprendizaje que apunta a la incorporación de las mediaciones tecnológicas, donde las estrategias para el diseño de los cursos y los objetos estarán disponibles en la plataforma virtual para dar soporte al aprendizaje.

Los programas de la metodología presencial y distancia utilizarán la plataforma institucional como mediación y apoyo a sus prácticas académicas (C.A. Acuerdo 012, noviembre 17 de 2010 o el que o actualice). Cabe decir, que el PEU contempla como alternativas educativas ambas metodologías; en este sentido, más allá de sus especificidades, al ser posibilidades de materialización de un mismo proyecto educativo, encuentran fundamento en los valores y principios expresados en él.

De igual manera, continuando con las lógicas de formación establecidas en el PEU, los programas académicos de la Universidad del Quindío pueden establecer formas de

desarrollo que integren las diferentes metodologías expuestas, en las que se recorran trayectos formativos en función de cumplir con el objeto misional de la formación integral.

2.5 Marco general para la evaluación del aprendizaje

En la educación, los objetos de la evaluación son múltiples (Villada, 1997, pág. 38): “el sistema educativo globalmente considerado, la administración educativa, el personal docente, los procedimientos de enseñanza, las instalaciones y los recursos, los egresados y los educandos”. Para Cerda (2000), son susceptibles de ser evaluados los textos y medios didácticos, el currículo, los programas, la interacción en el aula y la escuela. De los diferentes objetos de evaluación, el aprendizaje del estudiante es el más conocido.

Si bien, la evaluación es una de las situaciones nodales en la educación actual, ya que genera diferencia y contradicciones en los actores educativos, el PEU de la Universidad del Quindío ubica unos principios centrales, para que los diferentes cuerpos académicos de la Institución co-construyan alternativas evaluativas, que contribuyan a la formación o ideal de ser humano que buscamos, desde allí, se considera que:

- La situación educativa de la evaluación se entenderá como esencialmente formativa y como aquella que fomenta en los agentes educativos una cultura de la calidad. Asumiendo dicho postulado, la evaluación debe ser diseñada, en concordancia con la naturaleza objetiva de formación propuesta, y llevada a su acto real en los espacios académicos, los propósitos u objetivos de los mismos, los contenidos por desarrollar en dicho periodo o semestre académico, los métodos, los estilos de enseñanza y las estrategias metodológicas, que permiten dar cuenta del aprendizaje deseado.
- La evaluación se constituirá en integrante e integradora del proceso global de la educación de los uniuquindianos, se desarrollará una visión evaluativa, en la que los objetivos direccionan los sentidos y significados de estos procesos, permitiendo conocimiento y claridad sobre lo deseado en función de los procesos de enseñanza y, fundamentalmente, de aprendizaje de los estudiantes.
- La evaluación en la Universidad del Quindío tendrá sus metas propuestas en la formación de sujetos autónomos, democráticos, participativos, creativos, innovadores y pertinentes, que tendrán las competencias necesarias para adaptarse

a situaciones que varían y se modifican permanentemente. De esta manera, la evaluación significa una situación educativa que adquiere otros horizontes, los cuales deben ser dirigidos hacia el desarrollo de las potencialidades del ser humano en el proceso formativo.

- La evaluación será una actividad cotidiana, que incluya diversas acciones asociadas al objeto de estudio, que se establece entre los agentes educativos y que permite emitir juicios, a partir de unos referentes dados e, incluso, tomar decisiones. Debe estar soportada en situaciones diagnósticas relacionadas con las fortalezas, debilidades, carencias y oportunidades de los estudiantes y el medio, buscando contribuir a la construcción de sujetos y redes académicas pertinentes para la sociedad, el país y el objeto mundo.

Al comprender y asumir la evaluación desde su dimensión integral y globalizadora, es necesario advertir que todos los aspectos que afectan la acción educativa, se constituyen en objetos de evaluación, como son la formulación de las competencias, las estrategias metodológicas, los recursos, los programas, los contenidos, las actividades didácticas, los proyectos, entre otros. A partir de lo anterior, por alternativas como hacer preguntas, indagar, explorar, analizar, criticar, opinar, crear, descubrir, accionar y experimentar, entre otras, en la Universidad del Quindío la evaluación tendrá como horizonte el aprendizaje⁴.

Actualmente, los modelos pedagógicos y didácticos que propician la construcción de conocimiento por parte del estudiante con la mediación del profesor y la demostración del

⁴ El concepto de evaluación contemplado en la Política Académico-curricular de la Universidad del Quindío que aquí se presenta, tiene a la vista diferentes propuestas teóricas relacionadas con la evaluación:

Eisner defiende la evaluación como juicio de expertos, la técnica más antigua, todavía de amplio uso, considerada imprescindible en la medicina y en el arte.

Tyler afirma, en el contexto de la evaluación como análisis de congruencias, congruencia entre los objetivos propuestos y los resultados obtenidos, mediante el análisis de las conductas resultantes. Esta técnica ha tenido amplia difusión y aceptación en el campo educativo.

Stufflebeam, con el modelo Contexto-Insumo-Proceso-Producto, plantea la evaluación como toma de decisiones, una acción integrada en forma constante al quehacer educativo desde su planeación hasta el análisis de resultados, haciendo énfasis en la necesidad de evaluación a lo largo de todo el proceso.

La evaluación como emisión de juicios, apoyada por Scriven, basa su enfoque en la necesidad de evaluar y emitir juicios, no solo sobre los resultados sino sobre el programa y el proceso; enfatiza en la metaevaluación y la paraevaluación.

La evaluación por competencias, concepto proveniente de los procesos de gestión del recurso humano, que ha incursionado en la educación desde los años noventa, tiene como objetivo una visión global del proceso educativo, que tenga en cuenta la complejidad del ser humano.

aprendizaje a través de la actuación reflexiva en contexto, exaltan la función de la evaluación como medio para detectar deficiencias, establecer correctivos oportunos y planificar en forma adecuada los programas académicos (Ouellet, 2001; Iafrancesco, 2004).

Diferentes definiciones de evaluación (Cerda, 2000, pág.16) coinciden en que se trata de un *proceso* (un conjunto de fases que se suceden en forma organizada para obtener un fin) *sistemático* (hay una interrelación entre las fases y componentes del proceso) que conlleva un *juicio* (una opinión de quien evalúa, la cual a su vez implica la existencia de un referente), para *tomar una decisión* (Iafrancesco, 2004, pág. 29).

Teniendo en cuenta que para algunos autores la evaluación llena todos los requisitos de una investigación rigurosa, se observa en ella una tendencia a la confluencia de paradigmas. Esto implica tomar aspectos teóricos y metodológicos de varias tendencias y conjugarlos para generar el proceso de evaluación más práctico y pertinente a los fines propuestos (Sandín, 2003, pág. 36; Cerda, 2003, pág. 27). La finalidad de la evaluación es propiciar el *mejoramiento*, como lo anota Stufflebeam (cit. en Córdoba, 2006): “el propósito más importante de la evaluación no es demostrar sino perfeccionar”.

Los diferentes autores que se ocupan del tema coinciden en que la evaluación debe ser *integrativa* (coherente con los demás componentes del acto educativo), *continua* (desarrollarse a lo largo de todo el proceso), *diferencial* (toma información de varias fuentes para la emisión de juicios), *holística* (evalúa su objeto como un todo multidimensional e integrado), *ética y equitativa* (basada en el respeto, no como instrumento de poder). También se sugiere que sea *formativa y cualitativa*, aspectos que están inmersos en la categoría del cómo evaluar.

Desde estos presupuestos, evaluar el aprendizaje es buscar las posibles fallas para subsanarlas, los obstáculos para salvarlos y los logros para reforzarlos, hasta planificar adecuadamente la recolección de la información que permita emitir el juicio correspondiente. Lo anterior resalta la relación pedagogía-didáctica-evaluación, como lo menciona Cardinet: “abordar el problema de la evaluación supone necesariamente tocar todos los problemas fundamentales de la pedagogía” (cit. en Córdoba, 2006).

Según la planificación curricular y el modelo pedagógico vigente, la evaluación podrá enfocarse al desarrollo de *competencias*. Esto significa que la evaluación por competencias implica, ante todo, la conceptualización de éstas en el marco de la educación, dado que

originalmente proceden de la lingüística y del campo laboral (Bustamante, 2003, pág. 55). Tobón (2005) plantea la discusión sobre la *moda de las competencias* y recomienda que “cada docente asuma una perspectiva reflexiva sobre las competencias, considerando el proceso histórico que ha tenido este concepto”.

Evaluar por competencias es un reto que implica un cambio paradigmático. Si bien la selección de las competencias *interpretativas, argumentativas y propositivas*, como objeto de la evaluación masiva, ha contado con importantes defensores (De Zubiría, 2006), es común la confusión en las diferentes disciplinas cuando se trata de programar y llevar a cabo la evaluación de una competencia. Ante esto, los programas de formación deben establecer claramente sus criterios de evaluación teniendo en cuenta los referentes y lineamientos de la política académico curricular, para de este modo, garantizar la evaluación permanente y participativa en relación con la coherencia y pertinencia del currículo institucional, así como de cada una de los planes curriculares de los diferentes programas académicos.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Distribución de Actividades Académicas

En la Universidad del Quindío se tendrá en cuenta la reglamentación del Ministerio de Educación Nacional (Decreto 1075, Artículo 2.5.3.2.4,1), en el cual se considera que un crédito académico equivale a cuarenta y ocho (48) horas de trabajo académico del estudiante, lo cual comprende las horas con acompañamiento directo del docente y las horas de trabajo independiente que el estudiante debe dedicar a la realización de actividades de estudio, prácticas u otras que sean necesarias para alcanzar las metas de aprendizaje.

Asimismo, en el artículo 2.5.3.2.4.2 del Decreto 1075, se considera que en pregrado y especialización se asumirá que, por cada hora de clase con acompañamiento del docente, se estimen dos (2) horas de trabajo independiente del estudiante. Por lo tanto, un crédito supone diez y seis (16) horas de trabajo con acompañamiento del docente y treinta y dos (32) de trabajo independiente. Si el crédito se realiza en un semestre de diez y seis (16) semanas, en cada semana, un crédito supondrá una (1) hora de trabajo con acompañamiento del docente y dos (2) de trabajo independiente.

Para los programas de la metodología distancia (tradicional y virtual) se determina que el desarrollo de cada espacio académico tendrá dos formas en cuanto al tiempo. La primera será procesos semestralizados (duración de 16 semanas) estos serán utilizados por los espacios académicos que tengan 4 o más créditos; y los bimestrales (duración de 8 semanas) que se le adjudicaran a los espacios académicos que tengan tres (3) o menos créditos; si por algún caso los consejos curriculares consideran que algún espacio académico necesita de una distribución diferente a la establecida, debe justificar dicha condición y que cumpla su aprobación por la instancia respectiva (Consejo Curricular, Consejo de Facultad, Consejo Académico y Consejo Superior). Asimismo, el número de encuentros presenciales en el aula para todos los espacios académicos indeterminadamente del número de créditos, será entre tres (3) y cinco (5) y tendrán una duración de cuatro (4) horas, los encuentros sincrónicos para espacios académicos de 3 o menos créditos será de máximo tres (3) y para los de más de cuatro (4) créditos mínimo cinco (5) y tendrán una duración de dos (2) horas.

Los encuentros asincrónicos serán ubicados según las necesidades de cada espacio académico, los consejos curriculares o las unidades académicas encargadas de proponer, actualizar y considerar cada espacio académico serán los encargados de establecer los equilibrio correspondientes en cuanto a encuentros sincrónicos y asincrónicos sin salirse de los criterios aquí establecidos y buscando que el espacio académico desarrolle la formación continua durante el tiempo que dure el espacio académico.

Los programas de pregrado de la Universidad del Quindío ofrecerán mínimo dos espacios académicos totalmente virtuales por semestre y estos tendrán la característica de ser semestralizados, si alguna unidad académica considera que puede ofrecer una bimestral lo pondrá a consideración del Consejo Curricular respectivo.

En Maestría. El trabajo que realiza un estudiante de este nivel tiene un carácter con mayor rigor y la profundización tiene una orientación más reflexiva que en el pregrado. Debido a ello, por cada hora de trabajo con acompañamiento directo del docente, se estiman tres (3) horas de trabajo independiente.

En Doctorado. No se determina la proporción porque ésta es muy variable, pero se señala que esta proporción tendrá en cuenta la naturaleza de este nivel de estudios.

Los requerimientos adicionales para los niveles de postgrado se regirán por el Decreto 1075 del Ministerio de Educación nacional establecidos en los artículos del 2.5.3.2.7.3 hasta el

2.5.3.2.7.6

El plan de estudio de cada programa (pregrado o posgrado), en concordancia con lo realizado en el Núcleo Común de Facultad y los espacios académicos institucionales, puede justificar una proporción distinta de horas de trabajo con acompañamiento e independiente, cuando la naturaleza de la actividad académica y la metodología empleada lo hagan aconsejable. Para estos casos, dicho proceso deberá seguir la ruta de aprobación Institucional establecida (Consejo Curricular, Consejo de Facultad, Consejo Académico y Consejo Superior).

3.1.1 Relación rango créditos

El número de créditos para los componentes se determina en el proceso de diseño curricular, de acuerdo con los referentes de cada disciplina, las exigencias normativas y la reflexión al interior de cada unidad académica o Consejo Curricular. Las actividades de formación personal tienen un número fijo de créditos, pero es posible, si el estudiante lo desea, ampliar dicho proceso.

La Universidad del Quindío establece como referencia para la programación de créditos los siguientes rangos:

NIVEL DE FORMACIÓN	CRÉDITOS ACADÉMICOS MÍNIMO /MÁXIMO
Doctorado	60-80
Maestría	40-50
Especialización	22-26
Profesional	150-180
Tecnológico	90-110

Para los programas de licenciatura, según la Resolución 2041 de 2016 del Ministerio de Educación Nacional, establece que: “Los programas de Licenciatura se organizarán por créditos; la definición de la duración en tiempo y el número de créditos será determinado autónomamente por las instituciones de educación superior”; es decir, no se establece un límite, en todo caso, se recomienda que este no sobrepase los 180 créditos. Si por algún motivo, una unidad académica construye un programa que lo exceda, debe justificar dicha solicitud ante el Consejo Académico.

Para los pregrados en salud (por ejemplo, medicina o enfermería) y los posgrados, si bien se recomiendan unos rangos de créditos, cada programa, según sus lógicas, puede proponer unos rangos diferentes, que serán estudiados por las instancias pertinentes (Consejo Curricular, Consejo de Facultad, Consejo Académico y Consejo Superior). Considerando la posibilidad de desarrollar procesos secuenciales de formación, la Universidad del Quindío establece que, a partir del establecimiento de esta Política Académico Curricular, los programas pueden establecer trayectos formativos que se conduzcan desde el nivel de tecnología, pasando por el profesional, maestría, doctorado, hasta llegar al nivel postdoctoral. Para efectos de lo anterior, los cuerpos académicos respectivos construirán y presentarán la propuesta según la relación académica pertinente y esta debe tener la aprobación de las instancias respectivas (Consejo Curricular, Consejo de Facultad, Consejo Académico y Consejo Superior).

En la Universidad del Quindío, en la metodología presencial, para el nivel profesional y tecnológico, las horas de trabajo académico de los estudiantes se clasifican en:

- a) Horas presenciales
- b) Horas de trabajo independiente

Se recomienda que, por cada crédito académico, los estudiantes trabajen individualmente o en grupo, con el fin de desarrollar temáticas, prácticas, resolución de problemas y casos, ejercicios de aplicación y otras actividades, siempre bajo la supervisión y asesoría del profesor. La realización independiente de tareas y demás actividades necesarias para consolidar su aprendizaje en los diferentes espacios académicos que cursa debe buscar la autonomía.

En la metodología a distancia, incluyendo su modalidad virtual, las horas de trabajo académico por crédito de los estudiantes, se clasifican en:

- a) Horas de asesoría y acompañamiento en el aprendizaje
- b) Horas de trabajo independiente

El tiempo de trabajo para los programas a distancia correspondiente a las horas de asesoría y acompañamiento en el aprendizaje, comprende dos estrategias. La primera son los encuentros presenciales semanales en los diversos centros de atención tutorial, que funcionan bajo la metodología de clase invertida, donde el estudiante asiste a la resolución de dudas, la participación en discusiones, el trabajo con guías o talleres, la realización de prácticas supervisadas, o el direccionamiento para la elaboración de proyectos. Estos encuentros presenciales se complementan con la plataforma virtual Moodle o la que universidad establezca, en la que el estudiante interactúa con los contenidos textuales y multimedia, desarrolla las diferentes actividades y cuenta con espacios de interacción sincrónicos y asincrónicos; se pretende que el estudiante realice su trabajo autónomo combinado con el tiempo de trabajo académico en plataforma y con los materiales educativos.

La segunda estrategia corresponde a espacios académicos orientados de manera 100 % virtual, a través de la plataforma institucional con sesiones sincrónicas o asincrónicas. El papel de estos espacios es igual al de las sesiones presenciales de los programas a distancia, sólo cambia la forma de mediación. El desarrollo de los contenidos para este tipo de espacios académicos estará a cargo de las denominadas aulas máster (diseño y desarrollo de contenidos que se orientan virtualmente); de esta manera, la orientación del espacio recaiga en la figura del tutor.

En el crédito académico de la modalidad virtual se debe hacer acompañamiento por parte del docente, y el estudiante debe realizar actividades de estudio, prácticas u otras que sean necesarias para alcanzar las metas de aprendizaje; además, debe realizar trabajo en grupo con el fin de desarrollar temáticas, prácticas, resolución de problemas y casos, ejercicios de aplicación y otras actividades.

3.2 Tipos de Actividades Académicas

La estructura por áreas que da forma a un programa académico representa el sistema organizado de conocimientos básicos y aplicados que deben ser comprendidos por el

estudiante para abordar el objeto de estudio. Estos conocimientos se deben integrar con el fin de aplicarlos en las alternativas de solución de problemas y en la comprensión de los fenómenos asociados al objeto de estudio.

Para efectos de construcción de los procesos curriculares, en el nivel de programa se deben tener en cuenta los conceptos de **cátedra**, entendida como un escenario de formación que puede ser desarrollado en uno o varios semestres y no tiene una asignación de créditos académicos; **espacio académico**, considerado como un escenario de formación que se desarrolla en un semestre académico y tiene asignación de créditos; y el **núcleo**, comprendido como el escenario de formación que dura varios semestres y tiene asignación de créditos.

Adicional a lo anterior, se debe concebir en la estructura curricular los siguientes componentes de formación:

3.2.1. Componente de formación general

Componente que está inmerso en el plan de estudio de todos los programas académicos de la Universidad. Su contenido se concibe como eje que es transversal al ciclo curricular y el resto de los espacios académicos con un planteamiento interdisciplinar. Los temas de formación general hacen referencia a problemas y conflictos que afectan actualmente a la humanidad, al propio individuo y a su entorno natural. Además, son contenidos con un importante componente actitudinal, de valores y normas, que pretenden ofrecer una formación integral al estudiantado para orientar el desarrollo de competencias básicas. Además, debe transversalizar la formación desde lo técnico hasta lo profesional. Los espacios académicos generales están destinados a obtener competencias relacionadas con objetivos generales referentes a capacidades y aptitudes que difícilmente pueden ser adquiridas en un único espacio académico y en una disciplina del saber. Incluyen, de manera central, cátedras diversas (paz, postconflicto, pensamiento ambiental, Paisaje Cultural Cafetero, constitución y ciudadanía y educación sexual), que se configuran en asuntos de formación, matizados por procesos virtuales, presenciales (conferencias, diplomados, seminarios, foros, entre otros) y proyectos sociales, como requisito de graduación, para los programas profesionales (presenciales, distancia y virtuales) y tecnológicos.

Actividades Académicas generales

Este componente toma en cuenta tres (3) espacios académicos y una cátedra multidisciplinaria que le confieren el sentido de pertenencia al *alma mater* y se adscribe al espíritu del contexto y la proyección internacional, que requiere la formación del profesional de hoy en perspectiva globalizante. El componente de formación general consta de tres (3) espacios académicos, con un valor de dos (2) créditos cada uno, para un total de seis (6) créditos, y una cátedra multidisciplinaria.

Los siguientes son los espacios académicos del componente general:

Uniquindianidad

Este espacio académico trae consigo el espíritu de nuestra alma mater. En el espacio académico Uniquindianidad, el estudiante se concibe como un individuo que se integra a la comunidad y que, por tanto, precisa de un conocimiento básico de las políticas y procesos que guiarán su trasegar universitario. En este espacio académico se abordan procesos que le proporcionarán al estudiante conocimiento de la Universidad del Quindío, la facultad y el programa al cual ingresa. De esta manera se pretende tanto facilitar su ingreso al ámbito universitario, como garantizar su permanencia y el enriquecimiento de su trasegar universitario, desde aspectos vocacionales y transitando por el reconocimiento del sujeto universitario con su realidad.

Formación en Segunda Lengua

La oferta de inglés con estándares internacionalmente comparables, es una estrategia para la competitividad y posicionamiento de la Universidad del Quindío en el contexto internacional. El nivel de competencia B1 en una segunda lengua-cultura se constituye en requisito de grado en cualquiera de los programas académicos profesionales de pregrado y posgrado de la Universidad del Quindío, diferentes a la Licenciatura en Lenguas Modernas. En el caso de esta licenciatura es requisito de grado el nivel de competencia C1 para inglés. El nivel de competencia exigido para francés, será determinado por el Programa de Licenciaturas en Lenguas Modernas. A su vez, este Programa decidirá la modalidad de

exámenes para la verificación del cumplimiento de los niveles de competencia en inglés y francés. Para los programas de tecnología también es requisito de grado un nivel A2 en inglés.

Para formar ciudadanos del mundo es necesario mitigar las limitaciones culturales que se presentan cuando solo se tiene dominio de la lengua materna, por eso la Universidad del Quindío contribuirá a la inmersión de los estudiantes en dicha dinámica, desde la perspectiva de espacios académicos con niveles 1 y 2 de formación en segunda lengua, ubicados en la respectiva malla curricular, a partir del cuarto semestre de cada programa académico.

Para completar estos niveles, la Universidad garantizará otros cursos u ofertas que puedan adoptar las Facultades o programas, según las respectivas necesidades analizadas por sus unidades académicas. Esto facilitará la adquisición de una segunda lengua en el nivel B1 – en este caso el inglés para los hispanohablantes o el castellano para los indígenas– con lo cual se amplía el panorama académico-cultural de los estudiantes y se facilita su movilidad nacional e internacional. Este proceso será verificado según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Asimismo, la Universidad del Quindío, a través de su Instituto de Idiomas o quien se le encomiende sus funciones, de acuerdo con su reglamento y estructura administrativa, ofrece formación en segunda lengua-cultura, sin costo adicional para el estudiante regular de pregrado, orientada al desarrollo funcional de habilidades comunicativas básicas (escuchar, hablar, leer y escribir).

La prueba de clasificación o de diagnóstico en segunda lengua es obligatoria para todos los estudiantes matriculados en el cuarto semestre de un programa profesional de pregrado (excepto la Licenciatura en Lenguas Modernas) y en el segundo semestre de un programa de tecnología. La prueba diagnóstica en segunda lengua tiene dos fines: el primero, determinar el nivel de dominio que posee el estudiante en segunda lengua y, el segundo, ubicarlo en el nivel que le corresponda.

Otras disposiciones:

Examen de validación por suficiencia en segunda lengua. Las pruebas de validación por suficiencia en segunda lengua están dirigidas a estudiantes regulares de pregrado y posgrado de la Universidad del Quindío que consideren poseer competencias en una segunda lengua reconocida por el Instituto de Idiomas de la Universidad y opten por demostrar suficiencia, mediante un examen reglado por el Instituto de Idiomas o quien cumpla sus

funciones. El Instituto determina el cronograma de presentación de dichas pruebas, según el calendario académico de la Universidad del Quindío. Las pruebas de validación por suficiencia en segunda lengua estarán reglamentadas por el Estatuto Estudiantil vigente de la Universidad del Quindío.

Homologación del nivel de la segunda lengua. Se homologa la certificación del nivel de segunda lengua mediante exámenes internacionales, debidamente reconocidos por el Instituto de Idiomas de la Universidad del Quindío, el cual determina el nivel de ubicación del estudiante en relación con los niveles exigidos en el proceso de formación en segunda lengua de los pregrados de la Universidad.

Exención. Se exime de la segunda lengua-cultura como requisito de grado a los estudiantes regulares de pregrado y posgrado pertenecientes a: 1) La comunidad de sordos, usuarios de la lengua de señas, 2) Comunidades de lenguas indígenas y, 3) Comunidades de lenguas criollas.

Catedra Multidisciplinar

De acuerdo con la Ley 1732 de 2014, el Decreto 1038 de 2015, así como el artículo 41 de la Constitución Política de Colombia, y la Resolución 3353 de 1993 del Ministerio de Educación Nacional, unido a las reflexiones sobre lo ambiental y la importancia de reconocer las ecorregiones y específicamente la del Paisaje Cultural Cafetero y las construcciones sociales que se generan en la época del postconflicto, la Universidad del Quindío establece la Cátedra Multidisciplinar. Con este espacio se busca, entre otras consideraciones: 1) fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionadas con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica; 2) contribuir al aprendizaje, la reflexión y al diálogo sobre cultura de la paz, educación para la paz y desarrollo sostenible; 3) promover competencias y buenas prácticas de comportamiento ciudadano crítico, respetuoso de la diferencia, inclusivo y consciente de la guarda de la legislación, la convivencia pacífica e inclusiva, dentro de un orden jurídico justo y democrático; 4) aportar a la formación de una ciudadanía consecuente con los principios y valores humanistas que requiere una sociedad civilizada; 5) repensar la cultura ambiental en su complejidad irreductible y las formas de relacionarse con el planeta; 6) pensar ambientalmente para encontrar saberes y alternativas complementarias que permitan percibir

e interpretar el mundo; 7) reconocer nuestra región como parte sustancial del Paisaje Cultural Cafetero, y 8) Generar prácticas pedagógicas que incorporen en la cotidianidad, el ejercicio de los derechos humanos sexuales y que les permitan vivir una sexualidad sana, plena y responsable.

Los contenidos curriculares que serán abordados en la Cátedra Multidisciplinar tendrán una directriz institucional y estarán determinados por las unidades curriculares de la Universidad del Quindío (Parágrafo 1, del artículo 1, Ley 1732 de 2014).

Para la metodología distancia, se realizará durante el primer semestre y de manera virtual un espacio académico denominado Educación a Distancia que tendrá dos (2) créditos académicos.

3.2.2 Componente de formación personal

La formación personal es una responsabilidad de carácter institucional, transversal a la formación científica y profesional. “El núcleo de la formación integral está constituido por la conformación de la conciencia moral del estudiante y esta se expresa en los valores a los que este último adhiere en su vida personal y social” (Orozco, 1999, pág. 31). Esta formación busca potenciar y generar conciencia en el estudiante que ingresa a la Universidad para la actuación desde el respeto por la vida, la naturaleza y las personas, con perspectiva de promotor y actor en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas complejos de la sociedad.

Cada uno de los espacios académicos que hacen parte de este componente tiene una asignación de dos (2) créditos. El estudiante de programas profesionales deberá elegir y cursar tres (3) de estos espacios académicos como requisito de grado. Por su parte, el estudiante de programas tecnológicos deberá hacerlo con dos (2) de estos espacios.

Actividades Académicas de formación personal

Las actividades académicas orientadas al desarrollo de competencias en este componente se denominan actividades de formación personal, las cuales promueven el desarrollo humano

y consolidan la identidad institucional en el egresado. Sin embargo, la presente política contempla la sustitución de los espacios inicialmente propuestos por alternativas que los Programas académicos y facultades consideren pertinentes; siempre y cuando dichas modificaciones cuenten con el aval del Consejo Académico. Para efectos del proyecto académico curricular de la Universidad del Quindío, los siguientes son los espacios académicos optativos:

Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

El desarrollo tecnológico incide directamente en la forma en cómo hacemos y construimos la sociedad y, por tanto, en cómo nos construimos a nosotros mismos como ciudadanos. La emergencia de las TIC en las últimas décadas ha cambiado la economía, la política, las prácticas culturales y los procesos educativos. La transmisión, almacenamiento, transformación y creación de información se han convertido en prácticas cotidianas, y las universidades tienen la gran responsabilidad de hacerse cargo de la formación de personas, ciudadanos y profesionales que estén en capacidad de participar de un mundo cambiante, en el que las interacciones entre tecnologías, información, comunicación y sociedad son el nuevo escenario de producción económica y por tanto de desempeño profesional, para lo cual es importante adquirir la competencia de aprender colaborativamente a lo largo de la vida.

Actividad Física para la Salud

La reciente Carta Internacional de la Educación Física, emanada de la UNESCO, en abril de 2015, exalta la actividad física y el deporte como un derecho fundamental con el cual se favorece el desarrollo humano, en ámbitos tan importantes como la capacidad físico-atlética, psicológica y social. De ello deriva una potencialización del autoconcepto, la autoestima y la confianza en sí mismo, factores que son necesarios fortalecer en la formación de los sujetos. A partir de dicha premisa, la Universidad del Quindío desarrolla un escenario, desde la actividad física, para que el sujeto Uniquindiano se forme en prácticas auto-eco-responsables.

Educación Financiera

El espacio académico Educación Financiera tiene como fin educar a los estudiantes de la Universidad del Quindío en conocimientos y capacidades financieras relacionados con:

inversión, crédito, ahorro y gasto; de tal manera que les permita tomar mejores decisiones en relación con la administración del dinero.

Emprenderismo

Las tendencias en lo relacionado con el aseguramiento de los recursos para la subsistencia, se orientan hacia la independencia y autonomía laboral y económica. Por esa razón, los estudiantes de la Universidad del Quindío que deseen incursionar en el mundo del emprendimiento encontrarán en el espacio académico Emprenderismo, las herramientas para potencializar los modelos de negocio, a través de la visibilización de las barreras internas y externas, con el fin de minimizar el riesgo para la puesta en marcha del negocio.

Hábitos y estilos de vida saludable

El espacio académico Hábitos y estilos de vida saludable, tiene como fin aportar a los estudiantes de la Universidad del Quindío herramientas para la construcción de hábitos y estilos de vida saludable en su vida cotidiana y a nivel individual, familiar y colectivo en cuanto a la alimentación, ejercicio y manejo del estrés.

Gestión del Riesgo de Desastres

El espacio académico Gestión del Riesgo de Desastres es el resultado de un largo proceso de sensibilización de la comunidad académica de la Universidad del Quindío y tiene como objetivo dar a conocer los conceptos, estrategias, políticas e instrumentos con los que el futuro profesional puede intervenir para gestionar el riesgo de desastres, desde cualquier área del conocimiento. Igualmente, contribuir a la reducción del riesgo, a partir de la construcción comunitaria de conocimientos, valores, actitudes y destrezas que consoliden un adecuado y mejor comportamiento frente a la prevención y solidaridad, para enfrentar las emergencias y desastres, con perspectiva de un desarrollo sostenible.

3.2.3 Componente de formación de Facultad

El componente de formación de la Facultad se ocupa de la fundamentación científica para la comprensión de las teorías y leyes que explican los fenómenos particulares asociados, con el objeto de estudio del área específica y en las que se apoya el profesional para actuar e investigar en su dominio.

En la perspectiva de una formación humanista responsable y sostenible, ambiental y socialmente, la formación disciplinar está permeada a lo largo de toda la estancia estudiantil por una actitud crítica, un pensamiento y un hacer investido de responsabilidad ética y social, a través de espacios académicos propios, que faciliten la adquisición de una competencia lectora y comunicativa con calidad, en asuntos propios de la disciplina en lengua castellana. La intensidad de este componente será la que considere el Consejo de facultad según sus propios estándares y necesidades.

Los consejos de Facultad determinan las necesidades y la forma de vinculación, en cuanto a docentes que implementen todos los espacios académicos del componente de formación general y personal, al igual que del componente de formación de facultad –en particular– los espacios académicos: ética profesional, lectura y escritura en castellano en el contexto de la disciplina y pensamiento lógico y matemático/crítico. Determinada la necesidad, se incorporarán estos docentes, teniendo en cuenta las demás facultades que pudieran proveer dicha necesidad.

Actividades Académicas de formación de Facultad

Aparte de los espacios académicos propios de la disciplina, con los cuales se fundamenta y fortalece la formación de los estudiantes, la Universidad del Quindío ofrece los espacios académicos: Ética profesional, Lectura y escritura en castellano en el contexto de la disciplina y Pensamiento-lógico-matemático-crítico. Cada uno con una equivalencia de dos (2) créditos académicos para un total de seis (6) créditos. El resto del componente de la Facultad no se destina un número cerrado de créditos, ya que cada Facultad realizó sus propias propuestas de formación en respuesta a sus discusiones internas. Por tanto, los espacios académicos comunes para las Facultades son:

Ética profesional

La ética tiene como objeto de estudio los razonamientos que permiten justificar los comportamientos de una persona en relación con los otros y los conceptos asociados a estos razonamientos. El espacio académico Ética Profesional tiene como principal objetivo el análisis de los diferentes razonamientos y los conceptos que estos implican, en el marco de

las situaciones y problemas propios del quehacer propio de un profesional. La ética de las profesiones enfatiza en el hecho de que un profesional uniquireniano está en la obligación de responder y actuar en favor de la sociedad, no puede dar la espalda a los problemas de su mundo.

Lectura y Escritura en Castellano en el Contexto de la Disciplina

En la educación universitaria, los estudiantes se enfrentan con géneros discursivos relacionados, fundamentalmente, con tipologías textuales expositivas, descriptivas y argumentativas, y con temáticas especializadas; la mayoría de gran complejidad, que requieren grados superiores de abstracción. El espacio académico corresponde a una nueva dinámica, que enfatiza en la importancia de la lectura, la oralidad y la escritura en el ámbito académico, pero con carácter funcional, por lo que está pensado en términos del uso académico y de las competencias necesarias para un estudiante y un profesional.

El espacio de Lectura y Escritura en Lengua Castellana busca contribuir en la formación de estrategias cognitivas en los estudiantes de los diferentes programas de la Universidad del Quindío, en relación con la lectura y la escritura. A través de esto se pretende facilitar una serie de conceptos que lleven a los estudiantes a comprender y producir con eficacia los géneros discursivos propios de las tipologías expositiva, descriptiva y argumentativa en función de los perfiles propuestos por los diversos programas académicos.

Pensamiento Lógico-Matemático-Crítico

El acercamiento de los estudiantes al desarrollo del pensamiento lógico-matemático-crítico, a través de situaciones problemáticas procedentes de la vida diaria, de los matemáticos y de otras ciencias, es más propicio para poner en práctica el aprendizaje activo, la inmersión de la lógica en la cultura, al desarrollo de los procesos de pensamiento y para contribuir significativamente tanto al sentido como a la utilidad de la lógica-matemática.

Los otros componentes para cada Facultad referidos al número de créditos y según propuestas establecidas por cada grupo académico es la siguiente:

Facultad de Ciencias Agroindustriales: 24 créditos, de los cuales el estudiante debe cumplir 22 créditos

Facultad de Ciencias Básicas y Tecnológicas: 30 créditos

Facultad de Ciencias de la Salud: 14 créditos

Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas: 12 créditos

Facultad de Ciencias Humanas y Bellas Artes: 18 créditos

Facultad de Educación: 35 créditos

Facultad de Ingeniería: 10 créditos.

Los núcleos de formación de facultad quedan compuestos por una formación básica (ética, lectura y escritura y pensamiento lógico matemático) y una formación profesional, cada facultad, según las discusiones de orden académico que se realicen en su interior, podrá modificar los componentes de formación profesional y desarrollarlo por cátedras, espacios académicos o núcleos, propuesta que será avalada por el Consejo Académico de la Universidad del Quindío. En el anexo seis (6), se pueden ver los núcleos temáticos que cada facultad propuso para iniciar este proceso.

Los programas de tecnología, asumirán la totalidad de los núcleos de facultad.

3.2.4. Componente de formación profesional

El componente de formación profesional está constituido por las actividades académicas básicas, las actividades académicas profesionales y las actividades académicas de profundización e investigación. Todas estas enfocadas al desarrollo de las competencias propias de la profesión y a núcleos temáticos o problémicos relacionados con las teorías que explican cada objeto de estudio en condiciones y contextos de aplicación o transformación. En este orden de ideas, los programas deben desarrollar núcleos de temas generales (ubicados como cátedras, espacios académicos o núcleos), los cuales se ejecutan en uno o varios semestres y cuya especificidad contendrá ejes centrales de la profesión. La intención de este proceso es que los núcleos pueden ser movidos en su interior por los programas curriculares y para efectos de actualización de contenidos, métodos y prácticas no se haría necesario una reforma curricular de programa, sino una discusión al interior de los programas, para revisar la pertinencia de cada proceso.

Las actividades académicas orientadas al desarrollo de competencias en el área de formación profesional se denominan actividades académicas profesionales. Aparte de lo anterior y de acuerdo con la naturaleza y los propósitos de formación de cada programa académico, el Consejo Curricular determinará los espacios para las actividades académicas de formación profesional y les asignará su respectivo número de créditos, teniendo en cuenta los rangos de créditos establecidos como parte importante de la reforma a la política Académico-curricular en perspectiva de la regulación.

Como criterio académico, la Universidad del Quindío establece que los programas de metodología presencial y distancia (tradicional y virtual) pregrado, en su primer semestre, deben ubicar el espacio académico del componente general *Uniquindianidad*; asimismo, del componente de Facultad, los espacios académicos *Lectura y escritura en la disciplina* y *Pensamiento lógico-matemático-crítico*; a su vez, del componente de formación personal, el estudiante debe elegir uno de los espacios académicos. El resto del trayecto de formación del primer semestre lo deben ubicar los programas y pueden ser cátedras, espacios académicos o núcleos que sean coherentes con los procesos sociales y culturales de los estudiantes, en función de la disciplina, para de esta forma, constituir un semestre contextualizado con la nueva población estudiantil.

Se les sugiere a los programas que cuando construyan sus propuestas curriculares incluyan en estas, núcleos, cátedras o espacios académicos electivos, asimismo, estudien la alternativa, que las actividades de formación de bienestar o la formación continuada de bellas artes pueda en algún momento ser electiva para algunos créditos de sus respectivos programas, o procesos académicos como congresos, publicaciones o intercambios diversas alternativas como las que se establecen en el numeral 2.3.1 de esta política.

3.3 Distribución de créditos programas profesionales y tecnológicos

Componente de formación	Espacios académicos	Número de créditos	Total créditos
General	Uniquindiana Segunda lengua 1 Segunda lengua 2 Cátedra multidisciplinar (requisito de grado)	6 créditos	Los rangos son: 150 y 180 para profesionales. 90 y 110 para las tecnologías.
Facultad	<ul style="list-style-type: none"> Ética profesional Lectura y escritura en castellano en el contexto de la disciplina Pensamiento lógico y matemático/crítico 	Según cada Facultad. 6 Créditos y según cada Facultad (10-35)	
Profesional	Actividad académica básica Actividad académica profesional Actividad académica de profundización	Según cada Programa	
Personal	TIC Actividad física para la salud Educación financiera Emprenderismo Hábitos y estilos de vida saludable Gestión del riesgo de desastres	6 créditos (Tecnologías: 4 créditos)	

CAPÍTULO IV: GESTIÓN

4.1 Estrategias para el desarrollo curricular

En la Universidad del Quindío, el surgimiento de un Programa académico es el resultado del diagnóstico de una necesidad social, susceptible de ser subsanada mediante un proceso educativo institucional. Una vez definida la necesidad y el problema por resolver con la creación del programa académico, el currículo correspondiente se concibe como un proceso

en el cual los docentes se instauran como investigadores de la problemática curricular, pues el diseño y rediseño curricular implican la revisión profunda de cada propuesta académica y la redefinición del respectivo Proyecto Educativo.

4.1.1 Diseño y rediseño curricular

Para el éxito de un programa académico, resulta imperativo ubicar el proyecto educativo institucional dentro de un contexto específico. Es indispensable identificar y definir el *objeto de estudio*, así como los fenómenos, problemas y necesidades relacionados con él, que garanticen la pertenencia social y académica del proyecto. Para el diseño y planificación curricular se requiere también un proceso de consulta del *estado del arte* sobre el objeto de estudio: definir y estudiar el contexto (local, regional, nacional, internacional) en el cual se ubican e identifican los problemas y necesidades, las crisis y amenazas del entorno relacionadas con el mismo, para establecer las áreas del conocimiento, tanto básico como aplicado, desde las cuales se aborda el proceso de enseñanza-aprendizaje de dicho objeto. Los contextos de acción y los ambientes de formación, a su vez, permiten formular líneas de profundización desde cada área.

Como elementos constitutivos de una propuesta curricular alternativa, López (1995) propone los siguientes:

- *La fase de contextualización.* Resulta imperativo ubicar la propuesta dentro de un contexto específico. En la perspectiva de generar un tratamiento holístico, es necesario diferenciar lo relacionado con los planes y programas en el ámbito nacional, las tendencias de desarrollo en el área específica de formación, las condiciones socioeconómicas y culturales. En el ámbito interno, se deben considerar los aspectos o factores específicos, como la filosofía institucional, la oferta académica, los programas y proyectos institucionales y locales.
- *La fase de definición del objeto de transformación.* Una vez jerarquizadas las *necesidades reales* (responden a problemas sociales, tecnológicos, políticos, ambientales, culturales, entre otros), y definidas aquellas a las que decide responder la propuesta curricular, se debe precisar cuál es el objeto de transformación, el cual orientará los desarrollos específicos en

lo relacionado con las acciones de investigación que lo soportan y con las actividades de extensión.

- *Definición del propósito ideal de formación.* Una vez establecido el objeto de estudio y las necesidades reales, se tendrán los elementos básicos para precisar, definir y determinar el *propósito de formación*, que deberá entenderse como la descripción de las características sustantivas que identifican la especificidad y peculiaridad del proceso educativo y se convierten en la misión del currículo. El trabajo reflexivo, crítico y objetivo de los equipos interdisciplinarios encargados de establecer el propósito ideal de formación es un referente para el diálogo y la interacción permanente entre la Universidad y el contexto, de donde surgen propuestas que permiten el ajuste continuo del proceso formativo. El *propósito de formación* orienta la construcción del *perfil de formación* y sustenta las decisiones académicas y administrativas que se toman con respecto a los objetivos, los modelos pedagógicos, la didáctica, las metodologías, los recursos, etc.
- *Definición del perfil de formación.* Precisa con claridad el conjunto de habilidades, destrezas, capacidades y competencias, en el orden personal y profesional, que identifican la formación integral de una persona para encarar responsablemente las funciones y tareas como profesional en determinados campos del conocimiento, entendidos estos como el conjunto de disciplinas científicas y prácticas orientadas a resolver problemas complejos o explicar fenómenos en contexto.
- *La fase de definición de núcleos temáticos y problemáticos.* Estos núcleos hacen parte del plan operativo para alcanzar el objetivo. Se hace referencia a ellos como el conjunto de conocimientos afines que posibiliten definir líneas de investigación en torno al objeto de transformación, estrategias metodológicas que garanticen la relación teoría-práctica y actividades de participación comunitaria.

En la aplicación del principio de complementariedad entre el propósito y el perfil de formación, y teniendo como referentes los problemas y necesidades reales del entorno o contexto, emerge la *estructura curricular*, entendida como la forma en que las actividades académicas (general, personal, de facultad, básicas, profesionales y de profundización e investigación), hacen parte de un todo y están conectadas e interrelacionadas en un conjunto de disciplinas interdependientes. Las relaciones de estas disciplinas están reguladas hacia el

interior del currículo por unos principios (interdisciplinariedad, complementariedad, transversalidad, integralidad, flexibilidad), y hacia lo externo del currículo por sus interrelaciones con los objetos de estudio y transformación. Así se establece una compleja red de aprendizaje que se extiende desde el currículo hacia el entorno en una espiral de realimentación progresiva.

La integración de las actividades académicas y sus correspondientes campos de conocimiento permite desarrollar un proceso formativo articulado a la investigación y a la extensión, proceso que se materializa en el proyecto educativo de un programa académico. Es claro, entonces, que:

Una estructura curricular hace referencia al ordenamiento u organización y relación de los contenidos, las dinámicas y experiencias formativas seleccionadas, a partir de las cuales se desarrollan los planes de estudio de los programas académicos de una Institución. Esto significa que una estructura curricular establece los límites y los controles, las posibilidades y opciones en el tiempo y contenidos del proceso formativo de los estudiantes (Díaz, 2007, pág. 177).

Implementación

El diseño curricular forma parte esencial de la planeación educativa (Aguilar y Vargas, 2011), pero mientras ésta se encarga de la educación como un todo (la gestión del macrosistema), el diseño curricular se ocupa de la integración de esa planeación en el currículo. Así, el currículo se entiende como la integración y coherencia entre el proyecto educativo, la propuesta curricular y la práctica pedagógica⁵.

El proceso se inicia reconociendo que la Universidad del Quindío, como Institución de educación superior, orienta sus esfuerzos formadores, de investigación y extensión, a partir de la identificación de las necesidades reales de la sociedad, el Estado, el mercado y las comunidades en riesgo. La observación, con un enfoque multidimensional y dinámico, de los objetos y fenómenos locales y regionales que pueden generar crisis y amenazas a la población y al entorno natural, y el estudio de los problemas complejos en el ámbito social y natural, garantiza la pertenencia social y la pertinencia académica de la Institución y de sus programas académicos.

⁵ Para las particularidades del diseño curricular en la modalidad y distancia, véase el *Estudio estratégico de regionalización de la Educación Superior* (Landázuri et al., 2014), realizado por convenio entre la Universidad del Quindío y el Ministerio de Educación Nacional, donde se establecen las estrategias y proyecciones para la docencia, la investigación y la extensión en esa modalidad.

4.1.2 Seguimiento, control y evaluación

La formación de calidad, como factor clave para la transformación social en los años venideros, tiene que ser de excelencia y responder acertadamente a las exigencias de los contextos nacional e internacional. Para el efecto, cada programa académico deberá establecer las normas y procedimientos mediante los cuales realizará la *autoevaluación permanente*, la *revisión periódica del currículo* y los demás aspectos que estime convenientes para su mejoramiento y actualización. Esta misión involucra a la Universidad en su conjunto: cuerpo directivo, docentes, estudiantes, egresados y empleadores, que deben comprometerse a impulsar acciones dirigidas a mejorar la calidad de los procesos formativos en todos los niveles y modalidades y a propiciar las innovaciones y cambios requeridos para reorientar las actividades académicas y administrativas.

La autoevaluación, como ejercicio interno sistemático y continuo de estudio, análisis, crítica, confrontación y verificación sobre los proyectos formativos, se constituye en el primer paso de las actividades de acreditación de calidad y de reforma de programas y es también una condición ineludible para enfrentar exitosamente esos retos. Adicionalmente, la autoevaluación implica diversos momentos y componentes: la evaluación de los procesos, de los recursos, de los logros, de los actores, de las limitaciones y obstáculos en el proceso de formación, en una mirada plural de todos los miembros de la comunidad.

4.1.3 Instancias del desarrollo curricular

Para el desarrollo de la Política Académica y el diseño curricular, el Consejo Superior de la Universidad del Quindío garantizará los recursos necesarios y propondrá un Plan de Acción que permita integrar la voluntad y el compromiso de las distintas dependencias involucradas en el proceso. El Consejo Académico, por su parte, reglamentará los procedimientos para la implementación, asignará las responsabilidades de las distintas instancias y establecerá los mecanismos de control y evaluación con el fin de agilizar el impacto de la Política Académica curricular en la comunidad universitaria. El Sistema Integrado de Gestión (SIG) propondrá los procedimientos, documentos y formatos requeridos para el registro del proceso de aplicación de la Política Académica. La Unidad Curricular de la Vicerrectoría Académica brindará asesoría durante todo el proceso.

Para el cumplimiento de los propósitos expresados, la Universidad del Quindío cuenta con una estructura de instancias responsables del desarrollo curricular:

Consejos Curriculares. Son los responsables del rediseño y autoevaluación permanente del currículo en los programas existentes, dentro del marco general de la Política Académico curricular. En su actuar sistemático, los Consejos Curriculares deben hacer valer la autonomía que les brinda su conocimiento de los currículos específicos y de las particularidades de las disciplinas, al tiempo que procuran materializar en sus diseños los lineamientos generales de la Política.

Consejos de Facultad. Son responsables del diseño del currículo para programas nuevos, establecen los espacios y actividades que constituyen el Núcleo común de Facultad y asesoran a los Consejos Curriculares en el proceso de rediseño para conservar y fortalecer el propósito formativo de la Facultad, además promueven el trabajo interdisciplinario y velan por la articulación entre los programas que entran en su órbita formativa.

Unidad Curricular de la Vicerrectoría Académica. Tiene como principal función, asesorar a las unidades académicas en el proceso de diseño y rediseño curricular. Adicionalmente, controla el cumplimiento de los lineamientos expresados en la Política Académico curricular.

Consejo Académico. Reglamenta los procedimientos para que la Política Académico curricular se materialice en el diseño curricular, asigna las responsabilidades de las demás instancias y establece los mecanismos para la implementación, control y evaluación, con el fin de agilizar el impacto en la comunidad universitaria.

4.1.4 Pautas para la creación y reforma de programas

El desarrollo curricular tiene dos momentos fundamentales: la creación de nuevos programas con diseño curricular completo y la reforma curricular de programas en funcionamiento⁶.

Creación de nuevos programas

Para el diseño de nuevos programas se prevé el siguiente procedimiento:

⁶ En el Anexo 5 se proponen los formatos básicos para ambos casos.

Niveles de decisión:

Consejo de Facultad. Define las proyecciones académicas de la Facultad con base en el Plan de Desarrollo Institucional, el Proyecto Educativo de la Facultad y otros estudios de base (marcos sociales, humanísticos y científicos). En ese contexto, propone nuevos programas en función del objeto de estudio de la Facultad, la articulación entre los programas adscritos a la unidad académica y las tendencias del saber. Para el efecto:

- Conformar el equipo de trabajo
- Orientar el diseño y evaluar la iniciativa
- Recomendar su trámite administrativo
- Solicitar autorización al Consejo Académico, previa revisión de la Vicerrectoría Académica, para elaborar el borrador de la propuesta del nuevo programa curricular
- Revisar los documentos y sugerir ajustes
- Recomendar su aprobación al Consejo Académico.

Si la iniciativa surge de un programa, la discusión se inicia en el Consejo Curricular, antes de pasar al Consejo de Facultad.

Consejo Académico. Analiza la solicitud, teniendo como referencia los campos de conocimiento, el desarrollo académico de la Universidad y las políticas generales de la Institución. Para el efecto:

- Valorar la propuesta desde el punto de vista académico y administrativo
- Avalar el perfil propuesto y autorizar el diseño
- Sugerir los ajustes del caso
- Analizar el acto de creación del nuevo programa y lo recomendar al Consejo Superior.

Consejo Superior. Estudia y aprueba el acto de creación del nuevo programa.

Momentos de asesoría y acompañamiento

La Universidad del Quindío ofrece diversas formas de acompañamiento para el proceso de generación de un programa nuevo:

Comisión o equipo de trabajo. Es el equipo conformado por el consejo de facultad para elaborar la propuesta, integrado por docentes, representantes de los estamentos interesados y asesores externos. El equipo debe realizar el estudio de mercado o aceptación de la propuesta en el medio, asesorado por la oficina de planeación de la universidad, con base en encuestas, entrevistas y otros instrumentos, y debe tener en cuenta los avances recientes sobre el tema. Finalmente, elabora el documento, sustenta la iniciativa ante los Consejos Académico y Superior, realiza los ajustes del caso y prepara la presentación ante el Ministerio de Educación Nacional.

Vicerrectoría Académica a través de la Unidad Curricular. Acompaña el proceso de diseño teniendo como referencia las disposiciones legales internas y externas. Suministra información institucional y orienta los aspectos relacionados con la metodología, la modalidad y los créditos académicos de la propuesta curricular. Gestiona asesorías internas y externas cuando son requeridas, recomienda ajustes y verifica la correspondencia entre los documentos y los lineamientos institucionales y ministeriales, según el nivel del programa. Además, vela por el cumplimiento de los aspectos legales cuando se trate de programas académicos en convenio con instituciones nacionales o extranjeras, proyecta el acto administrativo de creación del programa y coordina los trámites para radicación y legalización ante el Ministerio de Educación Nacional. Finalmente, orienta la elaboración de documentos adicionales cuando sean requeridos y propicia los trámites administrativos para la puesta en marcha del programa, una vez aprobado.

Unidad de Relaciones Internacionales e interinstitucionales. Orienta en los casos de diseños curriculares proyectados a doble titulación y en la formulación de programas en convenio con instituciones extranjeras.

Oficina Asesora de Planeación y Desarrollo. Asesora la proyección presupuestal para la creación y funcionamiento del programa y suministra información institucional.

Oficina de Planeación Física. Si se requiere, proyecta el diseño o las adecuaciones físicas para el funcionamiento del programa.

Oficina asesora de Admisiones, Registro y Control Académico. Registra la información en el sistema institucional para la oferta del plan de estudios y acompaña la promoción del programa, una vez es aprobado.

Unidad de Virtualización. Fomenta, asesora y orienta la incorporación de TIC para la innovación educativa en la institución y en la comunidad académica de la región, a través de la producción de Recursos Educativos Digitales (RED), espacios académicos, programas y proyectos de docencia, investigación y proyección social.

Comité de Posgrados. Analiza las propuestas si corresponden a su ámbito, sugiere ajustes y recomienda su presentación al Consejo Académico.

Centros de Atención Tutorial. Proporcionan información para justificar el ofrecimiento de un programa en la metodología a distancia.

Secretaría General. Informa a las instancias involucradas sobre las decisiones de los Consejos Académico y Superior y gestiona los actos administrativos (Acuerdos).

Centro de Publicaciones. Genera la publicidad del programa.

Oficina Asesora de Comunicaciones. Incorpora la información del programa en la página web institucional y lo promociona en los medios de comunicación internos y externos autorizados.

Oficina de Gestión de Calidad. Asesora el cumplimiento de la normatividad gubernamental y el proceso de validación del programa ante el consejo nacional de acreditación

Reforma o rediseño curricular

Esta actividad se orienta a actualizar el currículo y los planes de estudio de acuerdo con los nuevos enfoques disciplinares, las dinámicas del mercado laboral o las nuevas formas de interacción con la sociedad. Las reformas también ocurren por estudios de base sobre el impacto de un programa académico o por exigencias o recomendaciones del Ministerio de Educación Nacional, de acuerdo con la normatividad vigente.

Niveles de decisión

Consejo Curricular. En el marco de los procesos de autoevaluación, autorregulación permanente y seguimiento al currículo y al plan de estudios, se establecen las necesidades, tendencias y oportunidades para la reforma curricular. El Consejo debe garantizar la construcción participativa y la socialización de la reforma, para lo cual designa un equipo de trabajo encargado de proponer el nuevo diseño y elaborar los documentos respectivos, los cuales procederá a analizar y avalar.

Consejo de Facultad. Analiza la propuesta en función del objeto de estudio de la Facultad, la articulación entre los programas adscritos a la unidad académica y las tendencias del saber, proceso en el cual revisa el documento que propone el Consejo Curricular, sugiere ajustes y avala su presentación ante el Consejo Académico.

Consejo Académico. Analiza la solicitud, teniendo como referencia los campos de conocimiento para el desarrollo académico de la Universidad y las políticas generales de la Institución. Valora la propuesta desde el punto de vista académico y administrativo, analiza el acto legal que soporta el rediseño curricular del programa, sugiere los ajustes del caso y aprueba la versión final.

Oficina de Gestión de Calidad. Asesora el cumplimiento de la normatividad gubernamental y el proceso de inscripción en la plataforma del ente gubernamental respectivo del programa en proceso de rediseño.

Momentos de asesoría y acompañamiento.

La Universidad del Quindío ofrece diversas formas de acompañamiento para el proceso de rediseño curricular o reforma de programas:

Comisión o equipo de trabajo. Es el equipo conformado por el Consejo Curricular para elaborar la propuesta de reforma, integrado por docentes, representantes de los estamentos interesados y asesores externos. Este equipo realiza estudios de fundamentación teórica, revisa tendencias en la disciplina y referentes nacionales e internacionales para justificar la reforma, en correspondencia con la Política Académico Curricular. Finalmente, acopia los documentos de soporte, elabora la propuesta, realiza los ajustes del caso y sustenta la iniciativa ante los Consejos Curricular, de Facultad y Académico.

Vicerrectoría Académica a través de la Unidad Curricular. Acompaña el proceso de rediseño teniendo como referencia las disposiciones legales internas y externas. Suministra información institucional y orienta los aspectos relacionados con la metodología, la modalidad y los créditos académicos de la reforma curricular. Gestiona asesorías internas y externas cuando son requeridas, recomienda ajustes y verifica la correspondencia entre los documentos y los lineamientos institucionales y ministeriales según el nivel del programa. Además, proyecta el acto administrativo y coordina los trámites para radicación y legalización ante el Ministerio de Educación Nacional. Finalmente, orienta la elaboración de documentos adicionales cuando sean requeridos y propicia los trámites administrativos para la puesta en marcha de la reforma una vez aprobada.

Unidad de Relaciones Internacionales e interinstitucionales. Orienta en los casos de reformas curriculares proyectadas a doble titulación o que incluyen convenios con instituciones extranjeras.

Oficina Asesora de Planeación y Desarrollo. Analiza el impacto presupuestal de la reforma y emite el respectivo aval.

Oficina de Admisiones, Registro y Control Académico. Registra la información en el sistema institucional para la oferta del plan de estudios modificado.

Unidad de Virtualización. Fomenta, asesora y orienta la incorporación de TIC para la innovación educativa en la institución y en la comunidad académica de la región, a través de la producción de Recursos Educativos Digitales (RED), espacios académicos, programas y proyectos de docencia, investigación y proyección social.

Comité de Posgrados. Analiza las propuestas de reforma si corresponden a su ámbito, sugiere ajustes y recomienda su presentación al Consejo Académico.

Secretaría General. Informa a las instancias involucradas sobre las decisiones de los Consejos Académico y Superior y gestiona los actos administrativos (Acuerdos).

Oficina Asesora de Comunicaciones. Actualiza la información del programa en la página web institucional.

Oficina de Gestión de Calidad. Asesora los procesos de validación ante las instancias gubernamentales.

4.2 Recomendaciones para la administración del Plan de Estudios

En principio, además de los aspectos propiamente administrativos en los que se enmarcan los procesos académicos, se contemplan tres factores que permiten una administración eficiente del plan de estudios de cada programa en función de la Política Académica.

4.2.1 Asignación y distribución de créditos

El sistema de créditos está ligado a la flexibilidad curricular, contribuye a ella y le da presencia en el plan de estudios. El crédito académico aparece definido en el Decreto 1075 de 2015 del Ministerio de Educación Nacional:

El crédito académico, al igual que el *Syllabus*, tiene una importante función en las certificaciones para intercambios, homologaciones y convalidaciones de títulos y estudios, para estudios de posgrado en el país y en el exterior, para los procesos de acreditación e internacionalización y para los convenios de doble titulación. Para tales propósitos, la asignación y distribución de créditos debe ser el producto de una reflexión curricular sobre la base del análisis de los contenidos, objetivos y estructura de los currículos, con especial énfasis en las evidencias de flexibilidad.

El Ministerio de Educación Nacional establece los *créditos académicos* como mecanismos para la evaluación de calidad, la transferencia estudiantil y la cooperación interinstitucional, además de proporcionar un marco de referencia claro para adelantar procesos de movilidad y homologación de estudios. El sistema permite que los estudiantes se comprometan, de acuerdo con sus intereses o motivaciones personales, con la determinación de rutas de formación profesional, con los tiempos de trabajo académico y con la definición de ritmos y tipos de experiencias de aprendizaje flexible, de acuerdo con las diferencias individuales. Los créditos, en este horizonte, se definen como una unidad de medida de trabajo académico (presencial y no presencial) de los estudiantes para alcanzar las metas de aprendizaje.

El tiempo de *trabajo presencial* corresponde al tiempo de permanencia del estudiante en un aula o sitio de práctica, durante el cual puede atender a actividades pedagógicas, como la

clase magistral, la participación en discusiones, el trabajo con guías o talleres o la realización de prácticas supervisadas. El *trabajo no presencial*, por su parte, corresponde al tiempo que debe dedicar el estudiante, sin supervisión del docente, a lecturas previas y posteriores, al estudio de materiales de consulta, a la preparación y realización de talleres y prácticas, a la redacción de informes y ensayos, a la preparación de exámenes y otras acciones necesarias para alcanzar las metas de aprendizaje y los propósitos de formación; es decir, las actividades relacionadas con la autonomía del aprendizaje.

La aplicación del sistema de créditos implica procesos de reflexión y cambios de actitud y valores de toda la comunidad académica, porque se pasa de una enseñanza transmisionista de conocimientos a una enseñanza y un aprendizaje para la solución de problemas, la toma de decisiones, el trabajo en equipo, la comunicación, la experimentación, la aplicación del conocimiento en diferentes campos de la vida, la autoevaluación, y el desarrollo del pensamiento integrador, crítico, creativo e innovador. En términos generales, los presupuestos referenciados sobre el concepto de crédito académico están en concordancia con el enfoque pedagógico *integrador-sociocognitivo-experiencial*, por las mediaciones y andamiajes que favorecen social y culturalmente el desarrollo de procedimientos (técnicas, habilidades y estrategias) para la construcción del saber. También, se relaciona, de manera coherente, con los presupuestos pedagógicos que promueven por un papel activo de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, lo que les posibilita una actitud autónoma y responsable. El profesor, en este contexto, adquiere un nuevo rol como tutor del proceso: ayuda a los estudiantes a reflexionar sobre su aprendizaje y les proporciona las herramientas necesarias.

Por lo tanto, la asignación de créditos a un espacio académico no es un ejercicio mecánico o administrativo sino el producto de un análisis profundo de cada componente curricular. El resultado de ese análisis debe evidenciarse en el microcurrículo de cada espacio.

4.3 Diseño de microcurrículos

En la elaboración de los microcurrículos se priorizan los contenidos básicos, se identifican los elementos comunes y se establecen las conexiones (verticales, horizontales, transversales) entre las actividades académicas, con el propósito de lograr la interrelación de lo teórico con situaciones reales del ámbito profesional. Puede afirmarse también que un microcurrículo es

la expresión más precisa de la reflexión general que orienta un currículo completo, pues en su estructura analítica se evidencia la articulación de todos los procesos, la unidad de criterios sobre la razón de ser de las disciplinas, la coherencia de las concepciones pedagógicas y didácticas, la pertinencia de los frentes y metas de formación, etc. Todo esto contribuye a que el desarrollo del programa académico sea armónico en todos sus procesos y se logren los propósitos de pertinencia, racionalidad, integralidad y calidad de la formación.

Por lo general, los microcurrículos se proponen para una vigencia específica en periodos académicos, luego de lo cual se deben evaluar en función de los logros y de la dinámica de la investigación derivada. Los programas o sílabos para cada semestre derivan naturalmente de los microcurrículos, pero tienen una vigencia menor. Utilizar un mismo sílabo por tiempos prolongados significa que no se comprende la dinámica del trabajo curricular. En consecuencia, los microcurrículos se deben asumir como posibilidades amplias de trabajo a partir de las cuales los docentes diseñan sus cursos, dinamizan y evalúan su desempeño y el de sus estudiantes, controlan el quehacer del área en conjunto y contribuyen al mejoramiento continuo del programa académico. Un docente de un área del conocimiento debe sentir siempre que es docente del área y no de un espacio académico específico, puesto que los microcurrículos de un área o núcleo, aunque se presenten por separado, hacen parte de un mismo proceso.

Por ser los referentes inmediatos con los que los docentes y estudiantes tienen contacto permanente, los microcurrículos son documentos de trabajo abiertos a la mirada plural. Esto hace que los entendamos como documentos públicos que deben circular entre la comunidad académica para que su coherencia o sus discrepancias se hagan evidentes. En especial, es importante que los estudiantes conozcan los microcurrículos de cada área para que vean claras las metas de formación.

La reflexión sobre los microcurrículos debe involucrar la racionalización de asignaturas y contenidos, la asimilación al sistema de créditos académicos, la formación por competencias (tal como las defina cada facultad o programa) y los núcleos problemáticos. De igual forma, debe contemplar la política investigativa mediante la articulación entre líneas de investigación, desarrollo de asignaturas, práctica profesional y trabajo de grado, con unos principios pedagógicos claros y con enfoque investigativo.

Para efectos del desarrollo microcurricular se propone un modelo general que sirve de referencia (Anexo 2). A partir de él, cada programa académico puede diseñar propuestas según su naturaleza, sus metodologías y particularidades. El formato propuesto implica, entre otras cosas:

- Una clasificación de los contenidos o núcleos del área en *Conceptuales*, *Procedimentales* y *Actitudinales*, según la estructura curricular definida en el Proyecto Educativo de Programa (PEP). Los núcleos conceptuales aceptan variantes: para los espacios académicos de orientación teórica, pueden ser *Núcleos temáticos*; para los que tienen una orientación investigativa serán *Núcleos problemáticos*; para los espacios que se estructuran en una línea o proyecto de investigación serán *Proyectos* concretos.
- Un vínculo investigativo claro de cada espacio académico con los proyectos terminados y en curso, los grupos de estudio, los semilleros y grupos de investigación. Aquí se incluye el historial de trabajos de grado y la investigación no registrada (investigaciones y productos que resultan de la interacción con el contexto inmediato).
- Una derivación natural de los contenidos a partir de los productos de las líneas y proyectos de investigación. Esto debe reflejarse en la bibliografía, que recogerá las publicaciones y productos de los docentes encargados de cada espacio, los trabajos de grado relacionados y los productos de investigación que resultan del proceso formativo; es decir, los proyectos y publicaciones deben emplearse como insumos para los espacios académicos. El propósito es mostrar cómo la investigación se integra en el desarrollo del espacio respectivo.
- Una concepción amplia y abarcadora, de modo que para cada periodo académico sea posible derivar de los microcurrículos, los cursos particulares, según los intereses de docentes y estudiantes. El Silabus orienta la construcción de los microcurrículos que determinan las programaciones de curso, al restringir o concentrar los contenidos según el énfasis deseado.
- Un conjunto de lecturas de apoyo teórico, conceptual y metodológico que promuevan la diversidad de aproximaciones a cada problema. La bibliografía debe incluir referencias a textos en una segunda lengua y se debe procurar que las

fuentes sean también diversas: libros, revistas académicas, recursos de Internet de reconocido prestigio y materiales digitales.

- Para los programas de la metodología distancia, además de lo anterior, se establece el uso de aulas virtuales y de contenidos multimedia (Vídeos educativos, Recursos Educativos Digitales (RED), infografías, animaciones, etc.) que fortalezcan el proceso educativo desde lo teórico, conceptual, metodológico y práctico (práctica y simulación) y el desarrollo de competencias. Estos materiales pueden ser utilizados como refuerzo de los programas presenciales.
- Una propuesta para las estrategias de articulación entre docencia, investigación y extensión desde el mismo microcurrículo. Se deben incluir, en la medida de lo posible, estrategias para la articulación y desarrollo de la investigación formativa, el fomento de la interdisciplinariedad, la proyección social, el uso de las TIC y el contacto con una segunda lengua.
- Una relación explícita del propósito del área o del espacio con el propósito del programa académico: se describe la razón por la cual ambos propósitos se articulan en los términos establecidos en el PEP. Esto tiene como consecuencia que ningún espacio académico del programa podrá obviar la orientación prevista desde el PEP y sus criterios formativos.
- Una descripción clara de las estrategias metodológicas y de evaluación.
- Una descripción del perfil del docente que puede orientar el espacio académico. La formación profesional, la trayectoria investigativa y las publicaciones recientes en temas relacionados con el área deberían ser obligatorias en este perfil.
- Una descripción del perfil que se supone en el estudiante que debe cursar el espacio, no en términos administrativos sino actitudinales y de competencias previas.
- Una documentación de los cambios. El Consejo Curricular de cada programa académico, como responsable de la administración, control y evaluación del currículo y de sus microcurrículos, debe documentar los cambios en el proceso continuo de autoevaluación.

Es indispensable que los microcurrículos conserven, promuevan y desarrollen los criterios que la Universidad del Quindío y los programas académicos han definido en los documentos de soporte al desarrollo curricular (Política Académico curricular, PEP); en especial, los relacionados con los principios pedagógicos, las metodologías de trabajo y los criterios de formación y evaluación. El propósito es que tales principios sean *evidentes* en la planificación y que se puedan *demostrar* en el contacto diario con los estudiantes. La estructura de cada microcurrículo debe reflejar, entonces, la estructura general del currículo:

- De un currículo basado en asignaturas aisladas a un currículo interdisciplinar.
- De un currículo orientado al conocimiento conceptual a un currículo orientado al problema y a la investigación sobre el mismo.
- De un currículo dirigido al desarrollo de conocimientos teóricos a un currículo dirigido al desarrollo de competencias, tanto genéricas como específicas.

Por la orientación investigativa que se pretende sostener a lo largo de la formación, se procura que las formas de aprendizaje contempladas en el microcurrículo abarquen por lo menos tres modalidades:

- *Aprendizaje basado en problemas.* Los estudiantes trabajan en cuatro escenarios de aprendizaje: sesiones de trabajo cooperativo, conferencias, sesiones prácticas y seguimientos. En este tipo de aprendizaje, la función del docente consiste en estimular el pensamiento.
- *Aprendizaje basado en casos.* El caso se entiende como un pretexto que posibilita identificar un método de análisis, adquirir destrezas en la búsqueda de alternativas, la toma de decisiones y su justificación. Los casos deben ser analizados desde diferentes perspectivas y desde situaciones problemáticas o abiertas para permitir a los estudiantes la búsqueda de soluciones alternativas en relación con la problemática presentada.
- *Aprendizaje basado en la organización de proyectos.* Este tipo de aprendizaje es fundamental porque es el que le da sentido a la presencia de un espacio académico en el plan de estudios. Para el estudiante implica el fortalecimiento de tres formas de aprendizaje: autónomo, colaborativo y participativo.

Con lo anterior, el microcurrículo puede dar cuenta de los intereses de las actuales y futuras generaciones, enmarcadas en un complejo contexto que obedece a distintas variables: comunicación de nuevos lenguajes, generación social de códigos y apropiación de nuevas tecnologías de interacción.

4.4 El sílabo

Si el microcurrículo se revisa de acuerdo con los procesos de autoevaluación permanente, para ubicar un espacio académico en el contexto del currículo que lo justifica, el sílabo responde a los contextos concretos del espacio académico que permite convalidarse a la luz de otros programas afines. En ese sentido, el sílabo está íntimamente ligado al microcurrículo. La claridad de un sílabo, según la tradición anglosajona, en la que es común su uso, es reflejo de la claridad de los métodos, didácticas y competencias profesionales, en un área específica del saber.

En términos generales, el sílabo se define como el esquema o compendio de un curso académico, que debe contener toda la información referida a su desarrollo. Es un compromiso explícito y una declaración abierta sobre el enfoque, la evaluación, los métodos y los contenidos. Al mismo tiempo, se convierte en un compromiso administrativo con la Institución. El conjunto de todos los sílabos de un programa académico incluye un resumen de sus contenidos, orientaciones y métodos para efectos de intercambio académico, transferencia de estudiantes, homologación de estudios y promoción de la imagen pública de la Institución Educativa.

Además de lo propio de un esquema de curso, es importante incluir en el sílabo:

- Datos sobre las distintas estrategias de evaluación y de encuentro académico.
- Datos sobre las competencias del docente para asumir el curso (títulos, investigaciones, publicaciones).
- Lecturas amplias y diversas para complementar la formación.
- Objetivos claros en relación con los propósitos de formación del programa académico y con los perfiles profesionales.

En la actualidad, los sílabos se usan ampliamente como sustento para las certificaciones necesarias en los intercambios estudiantiles y como prueba de aptitud para los aspirantes a

estudios de posgrado en el país y en el exterior. Por tal razón, la Universidad del Quindío, como corresponde a los procesos de acreditación e internacionalización que busca, proporciona un modelo único, en el Sistema Integrado de Gestión, para la elaboración de los sílabos (ver un borrador de ese modelo en el Anexo 3). La implementación del sistema de sílabos en los programas de pregrado y de posgrado facilita a los egresados la inserción laboral y académica en el entorno internacional, el cual exige altos estándares académicos soportados por el documento en mención. Asimismo, se requiere del conjunto de sílabos de cada programa para los proyectos de doble titulación en convenio con universidades extranjeras y para el apostillado y convalidación de títulos.

Referencias bibliográficas

- Acquatella, Jean (2008). *Energía y cambio climático. Oportunidades para una política energética integrada en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Bustamante, Guillermo (2003). *El concepto de competencia III. Un caso de recontextualización*. Bogotá: Alejandría Libros.
- Capdevila, Laia; Gómez, Aglaia y Gómez, Dani (coords.) (2008). *Cambio climático y crisis energética: Soluciones comunes*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Cerda, Hugo (2000). *La evaluación como experiencia total*. Bogotá: Magisterio.
- Cerda, Hugo (2003). *La nueva evaluación. Desempeños, logros, competencias y estándares*. Bogotá: Magisterio.
- Cole, Michael (1996). *Psicología cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Madrid: Morata.
- Cole, Michael (1997). “La psicología socio-cultural-histórica: algunos comentarios generales y una propuesta para una nueva metodología genética-cultural”. En James V. Wertsch et al. (eds.), *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*. Madrid: Infancia y Aprendizaje.
- Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe, CRES (2008). Cartagena: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Consejo Nacional de Acreditación, CNA (1998). *Criterios y procedimientos para la acreditación previa de los programas académicos de pregrado y de especialización en educación*. Bogotá: Sistema Nacional de Acreditación.
- Consejo Nacional de Educación Superior (2014). *Acuerdo por lo Superior 2034*. Bogotá: CESU.
- Córdoba, Francisco (2006). “La evaluación de los estudiantes. Una discusión abierta”. *Revista Iberoamericana de Evaluación*, 39 (7). Disponible en <http://www.rieoei.org/1388.htm>.
- Cortés, Gloria (2012). “Observatorios vulcanológicos en Colombia: 25 años de vigilancia ininterrumpida”. *Ingeominas al día*, Instituto Colombiano de Geología y Minería, (12): 18-25.
- Chacón, Carlos (2005). *Fundamentos ambientales en gestión y evaluación de impactos*. Armenia: Universidad del Quindío.
- De Zubiría, Julián (2006). *Las competencias argumentativas*. Bogotá: Magisterio.
- Delors, Jacques (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana.
- Díaz, Frida et al. (2005). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: Trillas.
- Díaz, Mario (2002). *Flexibilidad y Educación Superior en Colombia*. Bogotá: ICFES / MEN.
- Díaz, Mario (2007). *Lectura crítica de la flexibilidad. La Educación Superior frente al reto de la flexibilidad*. Bogotá: Magisterio.
- García, Pedro; Monsalve, Elkin y Lozano, Gabriel (2011). “Análisis espacial y temporal del índice de escasez de agua en la cuenca del río Quindío”. *Revista de Investigaciones, Universidad del Quindío*, (22): 70-82.

- García, Rolando (2006). *Sistemas complejos. Conceptos, métodos y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. México: Gedisa.
- Gardner, Howard (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona: Paidós.
- Iafrancesco, Giovanni (2004). *La evaluación integral y del aprendizaje. Fundamentos y estrategias*. Bogotá: Magisterio.
- Landázuri, Patricia et al. (2024). *Estudio estratégico de regionalización de la Educación Superior, Universidad del Quindío* (informe de investigación). Armenia: Universidad del Quindío.
- Livas, Laura (2000). “Aprendizaje basado en problemas: una alternativa educativa”. *Enfoques Universitarios*. Disponible en <http://ur.mx/UR/fachycs/enfoques/universitarios>.
- López, Nelson (1995). *La reestructuración curricular de la Educación Superior. Hacia la integración del saber*. Bogotá: Icfes / Universidad Surcolombiana.
- Masón, Ann (2000). “La crisis de seguridad en Colombia: Causas y consecuencias internacionales de un estado en vía de fracaso”. *Revista Colombia Internacional*, Universidad de los Andes, (49-50): 82-102.
- Monereo, Carles y Pozo, Juan I. (eds.) (2003). *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid: Síntesis.
- Monsalve, Hugo (2002). “El sismo de Armenia (Colombia) del 25 de enero de 1999: Un análisis telúsmico de ondas de cuerpo, observaciones de campo y aspectos sismotectónicos”. En *La reconstrucción del Quindío. Lecturas desde la Academia* (pp. 33-69). Armenia: Universidad del Quindío.
- Orozco, Luis (1999). *La Formación Integral. Mito y realidad*. Bogotá: Universidad de Los Andes.
- Ouellet, André (2001). “La evaluación del aprendizaje en la encrucijada: hacia una evaluación creativa”. *Revista Escuela de Administración de Negocios, EAN*, (42-43): 4-17.
- Pozo, Juan (2001). *Humana mente. El mundo, la conciencia y la carne*. Madrid: Morata.
- Restrepo, Jair (2010). “La crisis alimentaria, el cambio climático y las migraciones”. *Revista Gestión de las Personas y Tecnología*, Universidad de Santiago de Chile, (8): 48-55. Disponible en <http://www.revistas.usach.cl/ojs/index.php/revistagpt/article/viewFile/649/613>
- Salazar, Carmen; Bernal, Luz; Bustamante, Carlos y Parra, Edwin (2013). “La evaluación de los aprendizajes: una mirada desde lo cognitivo”. *Revista de Investigaciones*, Universidad del Quindío, 24(2): 302-310.
- Sandín, María (2003). *Investigación Cualitativa en Educación*. Madrid: McGraw-Hill.
- Sebastián, Jesús (2004). *Cooperación e internacionalización de las universidades*. Buenos Aires: Biblos.
- Tobón, Sergio (2005). *Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Urrego, Natalia (2009). “Referentes jurídicos de la flexibilidad curricular en la educación superior en Colombia”. Grupo Interdisciplinario de Investigación en Currículo (GINIC), Medellín: Universidad de Antioquia.
- Villada, Mario (2007). *Competencias*. Manizales: Sintagma.
- Vygotski, L. S. (1986). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

- Vygotski, L. S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo.
- Wartofsky, Marx W. (1973). *Models*. Dordrecht: D. Reidel.
- Wertsch, James V. (1993). *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la Acción Mediada*. Madrid: Visor.

ANEXOS

Anexo 1 *Ejemplo de distribución de créditos*

Cada espacio académico tendrá una asignación de créditos, de acuerdo con su naturaleza (teórica o teórico-práctica), su descripción en la estructura curricular y sus propósitos de formación. La sumatoria de los créditos de todos los espacios es el total de créditos de un programa académico, que se traducen en el total de horas de formación que se necesitan para cumplir con los requisitos de graduación. Por ejemplo, dado que un crédito equivale a 48 horas de dedicación del estudiante en diferentes tipos de encuentro académico y actividades independientes, un programa de 160 créditos demanda 7.680 horas; si el programa está diseñado para 10 semestres, son 768 horas semestrales y 48 horas semanales, que deben distribuirse de modo tal que haya equilibrio entre las responsabilidades y las posibilidades, teniendo en cuenta la metodología (presencial, a distancia, virtual), la franja (diurno, nocturno) y el perfil del estudiante.

En todos los casos, la distribución debe cuidar la proporcionalidad entre el trabajo presencial y las distintas formas de trabajo independiente, de modo tal que el conjunto sea razonable. Esta distribución debe comprender lo pertinente según el tipo de trabajo del docente y del estudiante:

- Horas de trabajo teórico.
- Horas de trabajo teórico-práctico.
- Horas de trabajo práctico.
- Horas de trabajo independiente.
- Horas de asesoría.

Esto se traduce en un número de horas de formación por cada una de las 16 semanas de un semestre académico, como en este ejemplo:

- Horas de docencia directa (HDD)
- Horas de trabajo orientado o práctica guiada (HTO)
- Horas de trabajo independiente (HTI)
- Horas de práctica independiente (HPI)
- Horas de asesoría (HA)

La distribución depende del número de créditos de la asignatura y del cálculo del tipo de trabajo, siempre bajo la premisa de que por cada crédito se deben distribuir 48 horas, según la siguiente fórmula general:

$$CA = 16 \frac{(HDD + HTO + HTI + HPI + HA)}{48}$$

Los créditos académicos (CA) dependen del *tiempo de trabajo presencial* (HDD + HTO), del *tiempo de trabajo independiente* del estudiante (HTI + HPI) y del *tiempo de asesoría* (HA). Por ejemplo, un espacio académico de 3 créditos y de naturaleza teórico-práctica puede proponer para cada semana 3 horas de clase y 1 hora de trabajo orientado, para un total de 4 horas de docencia directa; más 3 horas de trabajo independiente y 2 de asesoría:

$$CA = 16 \frac{(3 + 1 + 3 + 0 + 2)}{48} = \frac{144}{48} \text{ horas} = 3 \text{ créditos}$$

Para las 16 semanas típicas de un semestre académico serían en total 144 horas de formación:

$$CA = \frac{(48 + 16 + 48 + 0 + 32)}{48} = \frac{144}{48} = 3 \text{ créditos}$$

Este cálculo depende, por supuesto, de la naturaleza de cada espacio académico. De todos modos, la distribución de los créditos en distintos tipos de actividades justifica que a ese espacio se le asignen 3 créditos en el Plan de Estudios y 4 horas en el horario semanal, que resultan de las 48 horas de docencia directa más las 16 horas de trabajo orientado en clase ($64/16 = 4$ horas).

Una propuesta alternativa consiste en dar más peso a las horas de trabajo teórico-práctico en clase (HTO), según las necesidades de formación o el énfasis elegido:

Horas de trabajo teórico o docencia directa (HDD = $2 \times 16 = 32$)

Horas de trabajo orientado (HTO = $2 \times 16 = 32$)

Horas de trabajo independiente (HTI = $3 \times 16 = 48$)

Horas de asesoría (HA = $2 \times 16 = 32$)

Las actividades para el ejemplo podrían ser:

Actividades	Ejemplos
Horas de trabajo teórico o docencia directa (HDD = $3 \times 16 = 48$)	Actividades de exploración de conocimientos previos Clase magistral Charlas Conferencias Instrucción directa Seminarios
Horas de trabajo teórico-práctico (práctica orientada) (HTO = $1 \times 16 = 16$)	Actividades de aplicación y consolidación Actividades de evaluación y autoevaluación Actividades de profundización Actividades de refuerzo y ampliación Análisis e interpretación Discusiones en grupo Exposiciones individuales o grupales Proyectos de clase Sesiones de trabajo cooperativo Simulaciones y modelado Talleres con guía Talleres de escritura Talleres de lectura Trabajo cooperativo
Horas de trabajo independiente (HTI = $3 \times 16 = 48$)	Actividades académicas relacionadas con el área Actividades de contacto con el medio cultural Análisis de textos Consultas bibliográficas Elaboración de resúmenes Elaboración o recolección de documentos Lecturas previas Proyectos de investigación Redacción de ensayos Redacción de informes Solución de problemas Talleres con guía
Horas de asesoría (HA = $2 \times 16 = 32$)	Presenciales y virtuales Tutorías y diversas formas de <i>e-learning</i> y <i>b-learning</i>

Si se piensa que para el logro de los objetivos de formación se requiere más trabajo orientado e independiente, el espacio académico podría recibir más créditos, así:

$$CA = \frac{(48 + 48 + 64 + 0 + 32)}{48} = \frac{192}{48} = 4 \text{ créditos}$$

Se propone el siguiente formato general para consignar en los microcurrículos y en los programas de cada curso la distribución de créditos, en una tabla de 16 semanas. Del formato se toma y se agrega lo que corresponda a la naturaleza de cada espacio académico. Se anotan actividades para que sirvan de ejemplo; las definitivas dependen de los propósitos de formación.

Semana	Núcleos (temáticos) (problemáticos) (proyectos)	Docencia directa <i>n</i> horas/semana <i>n</i> horas/semestre	Trabajo orientado <i>n</i> horas/semana <i>n</i> horas/semestre	Trabajo independiente <i>n</i> horas/semana <i>n</i> horas/semestre	Práctica independiente <i>n</i> horas/semana <i>n</i> horas/semestre	Asesoría <i>n</i> horas/semana <i>n</i> horas/semestre
1	La marginalidad	Charla	Taller con guía	Redactar informe	Aplicar encuesta	Tutoría virtual
2						
3						
...						
16						

Es importante tener en cuenta que la asignación de horas semanales de encuentro presencial para un espacio académico siempre debe ser producto del cálculo que resulta de la distribución y no puede determinarse arbitrariamente. Las proporciones más comunes entre horas de clase y horas independientes para un semestre de 16 semanas, según las diferencias metodológicas, los niveles de formación y las necesidades teóricas y prácticas, son:

Relación	Horas presenciales por crédito	Horas independientes por crédito	Total de horas por crédito	Presencialidad semanal por crédito	Escenario común
1:1	24	24	48	1.5 h	Asignaturas teóricas Asignaturas teórico-prácticas
1:2	16	32		1 h	Pregrado, Especialización Asignaturas teórico-prácticas Asignaturas prácticas
1:3	12	36		0.75 h	Maestría Doctorado Asignaturas teórico-prácticas Asignaturas prácticas
1:4	10	38		0.6 h	Asignaturas prácticas
2:1	32	16		2	Asignaturas teóricas y teórico-prácticas con mayor acompañamiento

La relación se puede determinar a partir de la proporción inicial 1:1 (en la cual el número de horas de presencialidad es igual al tiempo que debe emplear el estudiante para realizar el trabajo independiente). A partir de allí, se calcula el peso de cada componente para variar la proporcionalidad según la naturaleza del espacio académico. Por ejemplo, en la variante 2:1, se considera que la apropiación de conocimientos exige un mayor tiempo de acompañamiento, mientras que en 1:2 se da más peso al trabajo independiente.

Se pueden establecer relaciones diferentes que estén justificadas de manera coherente y consistente en la estructura curricular, de acuerdo con los usos y tradiciones de las disciplinas. De todos modos, los programas de posgrado mantendrán la relación 1:3 para Especializaciones y 1:4 o más para Maestrías y Doctorados⁷ y realizarán el análisis sobre el total de horas por semestre, para permitir su distribución en diferentes modalidades de encuentro.

Para el caso de los programas de la metodología a distancia se propone la siguiente relación:

Número de créditos académicos	Horas presenciales	Horas de trabajo independiente	Horas totales al semestre	Relación
1	8	40	48	1:5
2	16	80	96	1.5
3	20	124	144	1:6
4	24	168	192	1:7

En esta metodología se aplica el mismo análisis con respecto a la tipología (teórica, práctica, teórico-práctica), lo cual determinará el número de créditos. No obstante, priman las actividades de carácter independiente, para lo cual en el primer semestre se suele orientar un seminario sobre la metodología a distancia y el uso de las herramientas y plataformas virtuales, que tiene por objeto introducir al estudiante en el proceso de aprendizaje autónomo.

Siendo consecuentes con la racionalidad del tiempo, debe considerarse, además, el caso de un estudiante que labore y se matricule en un programa a distancia o virtual. Si el estudiante labora 40 horas a la semana (640 horas en 16 semanas) y toma en el semestre espacios académicos por un total de 18 créditos, esto implica que deberá dedicar 864 horas durante las 16 semanas; si restamos las horas laborales, dispondrá de 224 horas al semestre para el estudio (14 horas a la semana). Por lo tanto, debería registrar realmente 4 o 5 créditos académicos como máximo.

Los espacios de encuentro directo con el profesor, serán determinados por el peso en créditos de la asignatura, más el trabajo en aulas virtuales definido con anterioridad por los consejos curriculares y su importancia en la trayectoria formativa curricular.

En el mismo orden de ideas, los escenarios formativos virtuales para la modalidad a distancia, serán las transversales e incluso las de Formación Profesional de todos los programas considerados por el consejo curricular.

Los programas desarrollados con mediaciones tecnológicas de la información y la comunicación podrán ser orientados con las estrategias *e-learning* o *b-learning* y evolucionarán en la medida que la institución y los docentes alcancen los desarrollos tecnológicos y pedagógicos requeridos.

En el *e-learning* no se presumen encuentros presenciales directos; por lo tanto, la relación entre docencia directa y trabajo independiente será de 0 a 48, o se puede establecer una relación diferente según las características del espacio académico y las relaciones de interactividad entre docentes y estudiantes. Por ejemplo:

1 crédito: 1 hora de trabajo interactivo, 2 horas de trabajo independiente.

1 crédito: 2 horas de trabajo interactivo, 1 hora de trabajo independiente.

2 créditos: 2 horas de trabajo interactivo, 4 horas de trabajo independiente.

Esto supone tiempo de dedicación del docente para la preparación del espacio académico, los encuentros virtuales, la evaluación y la asesoría; de parte del estudiante, exige gran disciplina para la

⁷ Ministerio de Educación Nacional. *Decreto 1295, del 20 de abril de 2010*. Capítulo IV, artículos 11-13.

distribución del tiempo y compromiso con el logro de las competencias deseadas. La definición del número de créditos para un programa y para cada espacio académico estará determinada por el índice de actividades prácticas o de aplicación que deba realizar el estudiante.

En el *b-learning* se programa un número de encuentros presenciales por periodo, según la naturaleza del espacio académico (teórico, práctico, teórico-práctico), lo cual determina la relación entre docencia directa y trabajo independiente, en una proporción que puede ser de 1:5, 1:6, 1:7, 1:9.

Anexo 2

Modelo de Syllabus

Se debe tener en cuenta que el modelo propuesto es genérico, por lo que debe ser adaptado a las necesidades de cada programa y, en especial, a las particularidades de los espacios académicos, áreas y programas que se desarrollan total o parcialmente a distancia o de modo virtual.



Nombre de la Facultad
Nombre del programa académico

Syllabus

[Nombre del espacio académico, núcleo o cátedra]

1. Descripción [Un párrafo que resume la naturaleza del espacio académico, núcleo o cátedra, en términos de la disciplina.]

2. Justificación

[Se hace énfasis en: La formación básica, la función del espacio en el área, la secuencia a la cual responde, los vínculos con las líneas de investigación vigentes y con los proyectos terminados y en curso]

3. Competencias propias del espacio académico, núcleo o cátedra.

[Se propone un listado de las metas de formación en términos de competencias en su conjunto; estas competencias se formulan de acuerdo con la descripción del área y sus propósitos. Se pueden proponer las competencias específicas del espacio académico, pero es preferible concebirlas en función general]

4. Administración del espacio académico

Espacio académico: [Nombre del espacio, tal como aparece en el Plan de Estudios]

Horas semanales: [Número de horas semanales previstas]

Total de horas por semestre: [Número de horas por semestre]

Metodología: [Seminario presencial, a distancia, virtual o Blended]

Generalidades	Detalle
Código	[Proporcionado por el sistema]
Tipo de Actividad Académica	[Básica, Profesional, Profundización, C.Facultad, C. personal, C. universidad]
Ubicación	[Semestre en el que se cursa normalmente]
Naturaleza	[Teórica, práctica, teórico-práctica]
Contenidos	[Núcleos temáticos, problemáticos o proyectos]
Créditos	[Número]

Evaluación	[Cuantitativa, cualitativa]
Horas de docencia directa	[Número, según distribución de créditos]
Horas teórico-prácticas	[Número, según distribución de créditos]
Horas de trabajo independiente	[Número, según distribución de créditos]
Horas de asesoría	[Número, según distribución de créditos]
Habilitable	[Señalar si tiene esa condición: Sí o No]
Validable	[Señalar si tiene esa condición: Sí o No]
Homologable	[Señalar si tiene esa condición: Sí o No]
Requisitos	[Indicar los que están previstos por razones curriculares]

5. Procesos integrativos:

[Se mencionan proyectos de investigación, semilleros, grupos de estudio, actividades de los estudiantes, actividades de extensión que soporta todo lo relacionado con el espacio y se describen las relaciones o construcciones que con los ítem anteriores se flexibiliza el proceso de formación]

6. Contenidos

[Organizados por Núcleos temáticos, problemáticos o proyectos, y en los siguientes tres grupos]

12.1 Conceptuales

12.2 Procedimentales

12.3 Actitudinales

[Los contenidos pueden ser contruidos en función problemática, temática o cualquier elaboración curricular que el cuerpo académico responsable de este constituya, la anterior construcción debe ser coherente con la intención pedagógica central]

13. Metodología

[De acuerdo con los “Principios pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje” (Política Académico Curricular, Capítulo II, Acuerdo del Consejo Superior 029 del 28 de Julio de 2016). Deben enunciarse procesos metodológicos variados y participativos. Se recuerdan algunos:

Actividades de exploración de conocimientos previos, de profundización, de aplicación y consolidación, de refuerzo y ampliación, de evaluación y autoevaluación. Actividades grupales y de contacto con el medio. Sesiones de trabajo cooperativo, simulaciones y modelado, proyectos de clase, talleres de lectura y de escritura. Método mayeútico, formas grupales de interacción oral, trabajo con guías. Tutorías virtuales y diversas formas de *e-learning* y *b-learning*. Instrucción directa, clase magistral, conferencias, seminarios. Proyectos de investigación]

14. Evaluación

[De acuerdo con el “Marco general para la evaluación del aprendizaje” (Política Académica). Las formas de evaluación deben ser de naturaleza múltiple. Se recuerdan algunas:

Pruebas escritas, trabajos de aplicación (talleres), informes de lectura y de consulta (en oralidad y escritura), exposiciones individuales o grupales, elaboración o recolección de material para documentación, participación en actividades académicas relacionadas con el área (congresos, encuentros), elaboración de informes, resúmenes, artículos y ensayos, diseño de recursos, pruebas con el formato Saber-Pro, control del trabajo cooperativo, informes parciales y finales de proyectos, seguimiento de actividades permanentes, participación en discusiones y en el intercambio de opiniones en clase, organización y participación en eventos.

Los porcentajes y el peso de cada producto de evaluación no van aquí, sino en el acta de concertación]

17. Bibliografía

[Se ajusta a la norma APA o a la que sea propia de la disciplina. La bibliografía debe incluir la producción académica de los profesores del área, como resultado de sus investigaciones y reflexiones sobre los contenidos y problemas de cada espacio académico, y los productos publicados de los Trabajos de Grado, proyectos de investigación, semilleros y grupos de estudio orientados por los docentes del área. Es importante que la bibliografía sea pertinente y racional; por eso toda ficha bibliográfica debe apuntar a lecturas de apoyo teórico, conceptual y metodológico que promuevan la diversidad de aproximaciones a los Núcleos, de modo que el conjunto brinde una visión plural de cada problema. No se aceptan las fichas incompletas, de un solo paradigma o de “relleno”. Es importante que se incluyan referencias a textos en una segunda lengua. Se debe procurar que las fuentes sean también diversas: Libros, revistas académicas, sitios en internet de reconocido prestigio y materiales digitales]

18. Historial de revisión

[Se marcan las fechas, las razones y los responsables de la revisión de la estructura general o de la concepción del área para conservar la historia de la evaluación permanente. Se deben registrar las actas que soportan cada revisión]

Vigencia del syllabus:

[Según el calendario, los periodos de autoevaluación o el proceso investigativo que guía el trabajo en el área]

Responsables:

[Se anotan los nombres de los responsables del diseño y evaluación del syllabus]

Anexo 3

Lectura y escritura en contextos académicos

En la educación universitaria, los estudiantes se enfrentan con géneros discursivos relacionados, fundamentalmente, con tipologías textuales expositivas, descriptivas y argumentativas, y con temáticas especializadas, la mayoría de gran complejidad, que requieren grados superiores de abstracción. El espacio que aquí proponemos, con sus respectivos niveles, corresponde a una nueva dinámica, que enfatiza en la importancia de la lectura, la oralidad y la escritura en el ámbito académico, con carácter funcional, por lo que está pensado en términos del uso académico y de las competencias necesarias para un estudiante y un profesional.

1. Descripción

El espacio académico denominado *Lectura y escritura en contextos académicos* busca desarrollar estrategias cognitivas y metacognitivas en los estudiantes de las diferentes carreras de la Universidad del Quindío, en relación con la lectura y la escritura, y pretende suministrar una serie de conceptos que lleven a los estudiantes a comprender y producir con eficacia los géneros discursivos propios de las tipologías expositiva, descriptiva y argumentativa, fundamentales para el ulterior desarrollo de los perfiles propuestos por los diversos programas académicos, no solo en el dominio del saber específico, sino también en su proyección social como futuros profesionales.

Para alcanzar este propósito se requiere un número de horas de trabajo académico suficiente para lograr una aproximación seria a la lectura y a la escritura de diversos géneros discursivos, en tanto prácticas inmanentes a la vida académica de los estudiantes, incluidos los relacionados con la investigación (trabajo de grado, informes de investigación, artículos académicos, etc.), la oralidad (exponer, organizar actividades orales diversas para el intercambio de ideas y conocimientos, diseñar presentaciones, etc.) y las normas y protocolos de la comunicación académica.

2. Justificación

Un país con débiles niveles de lectura y escritura no construye las condiciones básicas para producir saber ni para consolidar una cultura académica y científica; en consecuencia, la relevancia de estos dos procesos en la universidad es indiscutible: implica estar en condiciones de comprender, interpretar y producir los textos que son propios del campo disciplinar y profesional específico.

Hoy ha ganado consenso la idea de emprender diferentes procesos de alfabetización y socialización académica que hagan posible la inserción de los universitarios en sus comunidades discursivas específicas; por esa razón, en las últimas décadas se ha producido un amplio desarrollo investigativo desde diferentes campos disciplinares, lo que ha posibilitado el surgimiento de nuevas perspectivas teóricas y metodológicas que sugieren la necesidad de efectuar cambios en las concepciones, prácticas y formas como se abordan los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la lectura y de la escritura para lograr condiciones superiores de alfabetización académica.

Esta propuesta tiene como propósito fundamental atender a una de las necesidades básicas del estudiante de la Universidad del Quindío: el desarrollo de competencias para comprender, interpretar y producir textos propios del campo disciplinar y profesional específico para responder de manera adecuada a sus compromisos académicos y, en un futuro, insertarse en sus comunidades disciplinares y profesionales, ya que existen correlaciones entre las características de los saberes propios de las diferentes disciplinas y los modos de leer y escribir. En otras palabras, esta propuesta pretende

desarrollar de forma sistemática y paralela tres tipos de transacciones: la cognitiva, la social y la discursiva, para poder explicar cómo se comprenden y cómo se producen los textos, puesto que las habilidades lingüísticas no funcionan aisladas sino en una relación de factores que conciernen tanto a la estructura como a la cognición y al entorno social.

Además, reconocemos que para que los estudiantes puedan progresar en el conocimiento de su disciplina o profesión, necesitan interiorizar tanto el patrón temático como el estructural arquitectónico y ambos deben ser enseñados de forma conjunta. Si la enseñanza superior procura formar universitarios altamente especializados y sembrar la semilla para la investigación, resulta coherente que enfatizamos en la habilidad para comprender y producir textos escritos.

3. Estructura del espacio

Nombre: *Lectura y escritura en contextos académicos*

Niveles: 3 (programas profesionales), 2 (programas tecnológicos)

Número de créditos por nivel: 3

Número de créditos en total: 9 (programas profesionales), 6 (programas tecnológicos)

Número de horas semanales por nivel: 4

4. Objetivos

Objetivo general:

Estudiar la lengua materna a través de diversas tipologías textuales y sus géneros discursivos, desde un enfoque funcional, que permita el desarrollo de la competencia comunicativa y que se articule con los modos de indagar, de aprender y de pensar en una comunidad disciplinar específica.

Objetivos específicos:

- Identificar debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas en la comprensión y producción de textos.
- Relacionar el concepto de texto, clases y tipologías expositiva y descriptiva con sus géneros discursivos.
- Analizar los diversos tipos de textos con sus géneros discursivos correspondientes.
- Desarrollar competencias comunicativas en el campo específico de la expresión oral, a partir del análisis de sus características y funciones.
- Elaborar resúmenes y reseñas de los textos propios de las líneas de investigación de cada programa académico.
- Producir textos académicos (trabajos de grado y artículos que se someten a evaluación para ser publicados).
- Ofrecer estrategias cognitivas y metacognitivas que faciliten la comprensión lectora y la producción escrita.
- Utilizar la lengua oral y escrita con propiedad (normas de textualidad, principios regulativos, aspectos gramaticales y pragmáticos) en el ámbito académico y profesional.

5. Condiciones operativas

Se entiende que ningún espacio académico puede situarse por fuera de los intereses básicos de cada programa. Para la eficiencia de los procesos que aquí se proponen es conveniente que en el desarrollo del espacio se consideren las siguientes condiciones:

- Los contenidos de cada nivel se basan en los tipos y géneros textuales que circulan por cada programa académico.
- Los textos sobre los cuales se trabajará (en lectura, oralidad y escritura) corresponden al ámbito de cada programa académico.
- Se debe respetar la continuidad de los docentes encargados de los niveles propuestos para promover la especialización en los textos de cada disciplina.
- Los grupos deben ser homogéneos (conformados por estudiantes de un mismo programa o Facultad) para garantizar la efectividad de la propuesta.

5. Contenidos básicos por nivel

Nivel I. *Tipologías textuales expositivo-explicativa y descriptiva y sus géneros discursivos*

Tipología textual expositivo-explicativa

- Subtipos
- Características
- Aspectos gramaticales y pragmáticos
- Géneros discursivos correspondientes:

Discurso científico y técnico: proyectos de investigación, de inversión (licitaciones) y gestión, diarios de campo, informes, encuestas, artículos, monografías, tratados, exposiciones y cursos.

Discurso didáctico: libros de texto, manuales, bosquejos, reseñas, síntesis, documentos oficiales (hojas de vida, memorandos, cartas), tipos de fichas (bibliográficas, temáticas, textuales).

Discursos de divulgación: enciclopedias, diccionarios, artículos de revista, conferencias, ponencias.

- Lectura de cuadros, tablas, diagramas e imágenes
- El proceso de comprensión lectora de textos expositivo-explicativos
- Fases del proceso de producción de textos expositivo-explicativos
- Estrategias didácticas: cuadros sinópticos, mapas mentales, conceptuales o semánticos, mentefactos, esquemas, redes de vocabulario especializado, representaciones gráficas (diagramas, dibujos, tablas), subrayado, resumen y toma de notas.

Tipología textual descriptiva

- Subtipos
- Funciones de lo descriptivo
- Señales demarcativas de lo descriptivo
- Aspectos gramaticales y pragmáticos
- Géneros discursivos correspondientes (diccionarios, enciclopedias, folletos publicitarios o tecnológicos, catálogos de ventas, instrucciones de montaje, consignas y reglamentos, reglas de juego, guías-itinerarios, retratos)

Nivel II. *Tipología textual argumentativa y sus géneros discursivos orales y escritos*

- Tipos de secuencias argumentativas
- Aspectos gramaticales y pragmáticos

- Géneros discursivos correspondientes (discusiones o deliberaciones: emitir juicios, dar explicaciones, buscar pros y contras; debates y tertulias en los medios de comunicación: editoriales, páginas de opinión, artículos de crítica en la prensa, la publicidad, el mundo de los tribunales)
- El ensayo
- Los procesos de comprensión lectora y producción escrita del texto argumentativo

Tipología textual dialogal-conversacional

- Características del registro oral
- Aspectos sociopragmáticos

Nivel III. *Capacidades y dificultades en la producción escrita*

- Propiedades generales de los textos académicos
- Dificultades en la redacción de trabajos de grado, artículos científicos y de divulgación para publicar
- *Capacidades discursivas:* planificación y organización de las secuencias (expositivas, descriptivas, argumentativas) en alternancia con las citas de otros textos y otras voces.
- *Capacidades lingüístico-textuales:* Dominio de los mecanismos lingüísticos (sintácticos, morfológicos, semánticos) que aseguran la coherencia y la cohesión del texto y tejido textual (conectores o marcadores del discurso)
- Estructura de: Anteproyecto, Trabajo de grado, Artículo científico, Artículo de divulgación

Anexo 4

Esquema básico para presentar propuestas de programas académicos

Los siguientes esquemas sirven de guía para la presentación de propuestas de nuevos programas y rediseño de programas existentes. La Unidad Curricular de la Vicerrectoría Académica brinda asesoría durante todo el proceso.

A. Esquema para programas nuevos

1. Aspectos generales

Origen del programa	[La unidad académica que lo presenta y gestiona]
Denominación del programa	[El nombre que se propone]
Título que otorga	[La propuesta de titulación]
Ubicación del programa	[En dónde se ofrece]
Nivel del programa	[Los niveles son: Técnico, tecnológico, profesional universitario, de posgrado (especialización, maestría de profundización o de investigación, doctorado)].
Metodología	[Presencial, Distancia, Virtual]
Porcentaje de inclusión de tecnología	[Indicar el porcentaje de espacios académicos que se ofrecen bajo la estrategia virtual en los programas presenciales o a distancia; en el caso de los programas virtuales este valor puede ser de 100%]
Área de conocimiento	[Según la base de datos del aplicativo SACES]
Núcleo básico de conocimiento	[Según la base de datos del aplicativo SACES]
Duración estimada del programa	[Número de semestres]
Periodicidad de la admisión	[Semestral, anual, bianual]
E-mail	[La dirección electrónica que tendrá el nuevo programa]
Número de créditos académicos	[Total de créditos del programa propuesto]
Número de estudiantes en el primer periodo	[El número de estudiantes que se pueden admitir para el inicio del programa]
Valor de la matrícula al iniciar	[Según las normas internas]
El programa está adscrito a	[Nombre de la Facultad a la que se adscribiría el programa]

2. Justificación y pertinencia

Una justificación que sustente su contenido curricular, los perfiles pretendidos y la metodología en que se desea ofrecer el programa, con fundamento en un diagnóstico que por lo menos contenga los siguientes componentes:

- El estado de la educación en el área del programa y de la ocupación, profesión, arte u oficio, cuando sea del caso, en los ámbitos nacional e internacional.
- Las necesidades del país o de la región que, según la propuesta, puedan tener relación con el programa en concordancia con referentes internacionales, si estos vienen al caso. Para tal efecto se tomará como referente la información suministrada por la institución y la disponible en el Observatorio Laboral del Ministerio de Educación Nacional y demás sistemas de información de los que éste dispone.
- Una explicación de los atributos o factores que constituyen los rasgos distintivos del programa.

(Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1295 de 2010).

Se deben responder preguntas como: ¿Por qué la Universidad del Quindío debe ofertar este nuevo programa académico?, ¿cuáles son las oportunidades del orden internacional, nacional, regional y local para crear el programa?, ¿cuáles son las fortalezas institucionales para ofertar el programa?, ¿cuántos programas con similar denominación se ofrecen a nivel internacional, nacional, regional y local? Todo lo anterior se debe soportar en cifras en la medida de lo posible.

2.1 Antecedentes histórico legales

2.2 Análisis de pertinencia

[Análisis de la demanda y de los resultados de la encuesta de aceptación en el medio].

3. Aspectos curriculares

Los aspectos curriculares básicos del programa, con la incorporación de los elementos que se relacionan a continuación:

- La fundamentación teórica del programa.
- La misión, visión, los propósitos de formación, las competencias y los perfiles definidos.
- Los lineamientos pedagógicos y didácticos según la metodología y modalidad del programa.
- El componente de interdisciplinariedad del programa.
- Las estrategias de flexibilización para el desarrollo del programa.
- La estructura curricular.
- El plan general de estudios representado en créditos académicos (malla curricular).
- El contenido general de las actividades académicas.
- Las estrategias pedagógicas que apunten al desarrollo de competencias comunicativas en un segundo idioma y la utilización de tecnologías de la comunicación y la información.

(Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1295 de 2010).

Se deben definir con claridad los perfiles profesional y ocupacional.

4. Organización de las actividades académicas

[Escenarios de práctica y distribución de las actividades según el porcentaje de créditos académicos].

La propuesta para la organización de las actividades académicas del programa (laboratorios, talleres, seminarios, etc.), que guarde coherencia con sus componentes y metodología, para alcanzar las metas de formación. Los programas del área de ciencias de la salud deben prever las prácticas formativas, supervisadas por profesores responsables de ellas y disponer de los escenarios apropiados para su realización.

(Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1295 de 2010).

5. Investigación

Las actividades de investigación que permitan desarrollar una actitud crítica y una capacidad creativa para encontrar alternativas para el avance de la ciencia, la tecnología, las artes o las humanidades y del país, de acuerdo con las orientaciones que se indican a continuación:

Las políticas institucionales en la materia; los lineamientos de la Facultad y del Programa en materia de investigación, los grupos y líneas de investigación, la trayectoria investigativa y los productos alcanzados a la fecha, la forma como se organiza el trabajo investigativo mostrando las estrategias para incorporar los resultados de la investigación al quehacer formativo y medios para la difusión de los resultados de investigación. La manera como se va a promover la formación investigativa de los estudiantes o los procesos de investigación o de creación, en concordancia con el nivel de formación y sus objetivos.

Describir los procedimientos para incorporar el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación en la formación investigativa de los estudiantes.

La relación de horas dedicadas a la investigación por parte de los profesores en cada una de sus categorías, los semilleros y proyectos desarrollados con financiación institucional o en cofinanciación; los textos, artículos y demás productos asociados a este proceso.

La disponibilidad de profesores que tengan a su cargo fomentar la investigación y que cuenten con asignación horaria destinada a investigar; títulos de maestría o doctorado o experiencia y trayectoria en investigación demostrada con resultados debidamente publicados, patentados o registrados.

(Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1295 de 2010).

6. Relación con el sector externo

La vinculación con el sector productivo, según la naturaleza del programa. La normativa institucional que rige la extensión, los lineamientos desde la Facultad y desde el Programa, los centros o programas de extensión y el trabajo con la comunidad o la forma en que ella puede beneficiarse.

La manera como esperan impactar en la sociedad, con indicación de los planes, medios y objetivos previstos para tal efecto.

El plan de relación con el sector externo debe incluir por lo menos uno de los siguientes aspectos:

- La vinculación con el sector productivo, según la naturaleza del programa.
- El trabajo con la comunidad o la forma en que ella puede beneficiarse.

Así mismo, un análisis prospectivo del potencial desempeño de sus graduados.

(Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1295 de 2010).

7. Personal docente

Las características y calidades que sirven al fortalecimiento del personal docente, de acuerdo con los siguientes requerimientos y criterios:

-Estructura de la organización docente: La información institucional relacionada con la estructura y perfiles de su planta docente actual o futura, teniendo en cuenta la metodología y naturaleza del programa; la cifra de estudiantes matriculados para los programas en funcionamiento.

-Relación de profesores con titulación académica acorde con la naturaleza del programa, equivalente o superior al nivel del programa en que se desempeñarán. Cuando no se ostente la pertinente titulación, de manera excepcional, podrá admitirse un número limitado de profesores que posean experiencia nacional o internacional y que acrediten aportes en el campo de la ciencia, la tecnología, las artes o las humanidades, debidamente demostrado por la institución.

-Profesores vinculados a proyectos de relación con el sector externo o que tengan experiencia laboral específica referida a las actividades académicas que van a desarrollar, cuando sea del caso.

-Un núcleo de profesores de tiempo completo con experiencia acreditada en investigación, con formación de maestría o doctorado en el caso de los programas profesionales universitarios y de posgrado, o con especialización cuando se trate de programas técnicos profesionales y tecnológicos.

-Para las metodologías a distancia y virtual: Idoneidad de los profesores encargados de desarrollar los programas y los mecanismos de acompañamiento y de seguimiento de su desempeño. Cuando la complejidad del tipo de tecnologías de información y comunicación utilizadas en los programas lo requiera, se debe garantizar la capacitación de los profesores en su uso.

-Un plan de vinculación de docentes de acuerdo con la propuesta presentada, que incluya perfiles, funciones y tipo de vinculación.

-Un plan de formación docente que promueva el mejoramiento de la calidad de los procesos de docencia, investigación y extensión.

(Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1295 de 2010).

8. Infraestructura física

Infraestructura física en aulas, biblioteca, auditorios, laboratorios y espacios para la enseñanza, el aprendizaje y el bienestar universitario, de acuerdo con la naturaleza del programa, considerando la modalidad de formación, la metodología y las estrategias pedagógicas, las actividades docentes, investigativas, administrativas y de proyección social y el número de estudiantes y profesores previstos para el desarrollo del programa.

Institucionalmente se debe acreditar que la infraestructura inmobiliaria propuesta cumple las normas de uso del suelo autorizado de conformidad con las disposiciones locales del municipio en cuya jurisdicción se desarrollará el programa.

Para los programas en ciencias de la salud que impliquen formación en el campo asistencial es indispensable la disponibilidad de escenarios de práctica de conformidad con las normas vigentes.

Para los programas virtuales, evidenciar la infraestructura de hardware y conectividad; el software que permita la producción de materiales, la disponibilidad de plataformas de aulas virtuales y aplicativos para la administración de procesos de formación y demás procesos académicos, administrativos y de apoyo en línea; las herramientas de comunicación, interacción, evaluación y seguimiento; el acceso a bibliotecas y bases de datos digitales; las estrategias y dispositivos de seguridad de la información y de la red institucional; las políticas de renovación y actualización tecnológica, y el plan estratégico de tecnologías de información y comunicación que garantice su confiabilidad y estabilidad.

Para programas a distancia o virtuales que requieran la presencia de los estudiantes en centros de tutoría, de prácticas, clínicas o talleres, demostrar que cuentan con las condiciones de infraestructura y de medios educativos en el lugar donde se realizarán.

(Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1295 de 2010).

9. Medios educativos (según metodología)

Disponibilidad y capacitación para el uso de por lo menos los siguientes medios educativos: recursos bibliográficos y de hemeroteca, bases de datos con licencia, equipos y aplicativos informáticos, sistemas de interconectividad, laboratorios físicos, escenarios de simulación virtual, de experimentación y práctica, talleres con instrumentos y herramientas técnicas e insumos, según el programa y la demanda estudiantil real o potencial cuando se trate de programas nuevos. Adicionalmente podrán acreditar convenios interbibliotecarios con instituciones de educación superior o entidades privadas, que permitan el uso a los estudiantes y profesores, como elementos complementarios que faciliten el acceso a la información.

En los programas a distancia o virtuales, indicar el proceso de diseño, gestión, producción, distribución y uso de materiales y recursos, con observancia de las disposiciones que salvaguardan los derechos de autor. Para los programas nuevos, adicionalmente presentar los módulos que correspondan por lo menos al 15% de los créditos del programa completamente desarrollados, y el plan de diseño y desarrollo de los demás cursos que conforman el plan de estudios. Para el caso de los programas virtuales, deben estar disponibles en la plataforma seleccionada.

Respecto de los programas virtuales, garantizar la disponibilidad de una plataforma tecnológica apropiada, la infraestructura de conectividad y las herramientas metodológicas necesarias para su desarrollo, así como las estrategias de seguimiento, auditoría y verificación de la operación de dicha plataforma, y la forma como se va suministrar información pertinente a la comunidad sobre los requerimientos tecnológicos y de conectividad necesarios para cursar el programa.

(Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1295 de 2010).

10. Mecanismos de selección y evaluación (de estudiantes y profesores)

La política institucional, estatuto docente y reglamento estudiantil, en los que se adopten mecanismos y criterios para la selección, permanencia, promoción y evaluación de los profesores y de los estudiantes, con sujeción a lo previsto en la Constitución y la Ley.

(Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1295 de 2010).

11. Estructura administrativa

Descripción y fundamentación legal de la estructura organizativa, sistemas de información y mecanismos de gestión que permiten ejecutar procesos de planeación, administración, evaluación y seguimiento de los contenidos curriculares, de las experiencias investigativas y de los diferentes servicios y recursos.

La infraestructura y los sistemas de información, con evidencia la conectividad que facilite el intercambio y reporte electrónico de información con el Ministerio de Educación Nacional. Para el caso de los programas a distancia o virtuales, debe preverse que dicha estructura garantice el soporte al diseño, la producción y el montaje del material pedagógico y el servicio de mantenimiento, así como el seguimiento a estudiantes, profesores y personal de apoyo.

(Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1295 de 2010).

12. Formas de autoevaluación y autorregulación

Las políticas y el proceso de autoevaluación, con evidencias la participación de los distintos miembros de la comunidad académica.

(Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1295 de 2010).

13. Seguimiento a egresados

Las políticas, objetivos y programas asociados a la atención del egresado; el desarrollo de una estrategia de seguimiento de corto y largo plazo, que permita conocer y valorar su desempeño y el impacto social del programa, así como estimular el intercambio de experiencias académicas e investigativas. Para tal efecto, deberá reportarse la información suministrada por el Ministerio de Educación Nacional a través del Observatorio Laboral para la Educación y los demás sistemas de información disponibles.

(Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1295 de 2010).

14. Bienestar universitario

El modelo de bienestar universitario con sus respectivos programas, para mostrar cómo facilitarán la resolución de las necesidades insatisfechas, de acuerdo con la ley y con los lineamientos adoptados por el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU).

Los programas y servicios preventivos de salud para la atención de emergencias, primeros auxilios y situaciones de riesgo en las instalaciones de la institución de educación superior.

Las acciones para facilitar condiciones económicas y laborales de los estudiantes en las actividades propias del programa que se encuentren cursando y la organización de bolsas de empleo.

Las acciones para la promoción de la cultura y el estímulo de las aptitudes artísticas.

El seguimiento a las variables asociadas con la deserción y las estrategias orientadas a disminuirla, teniendo como referencia la información del Sistema para la Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES), del Ministerio de Educación Nacional.

Para los programas a distancia o virtuales, se deben prever las estrategias que permitan la participación de los estudiantes en los planes de bienestar universitario.

(Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1295 de 2010).

15. Aspectos financieros

La viabilidad financiera para la oferta y desarrollo del programa de acuerdo con su metodología, para lo cual se debe presentar el estudio de factibilidad económica elaborado para tal efecto o el correspondiente plan de inversión. El estudio debe desagregar los montos y fuentes de origen de los recursos de inversión y funcionamiento y la proyección de ingresos y egresos, de modo tal que cubra por lo menos una cohorte.

(Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1295 de 2010).

Anexos

Entre los documentos que se deben anexar están:

- Todos los microcurrículos del plan de estudios.
- Convenios para soportar el programa.
- La productividad académica y la investigación que respaldan el programa.
- Cartas de intención de profesores invitados (para el caso de posgrados).
- La proyección presupuestal a siete años para garantizar el funcionamiento del programa.
- Enlace para acceder a la plataforma (en el caso de los programas virtuales).

B. Esquema para la reforma o rediseño de programas

Para la reforma curricular de programas en funcionamiento, la propuesta debe contener como mínimo los siguientes puntos debidamente explicados y sustentados:

1. Justificación de la reforma.
2. Misión y Visión del programa.
3. Propósito de formación.
4. Competencias propias del propósito de formación.
5. Perfiles (profesional y ocupacional).
6. Nueva estructura curricular.
7. Nuevo plan de estudios organizado en créditos académicos.
8. Plan de transición para los estudiantes que deseen acogerse al nuevo plan.

Anexo 5

Espacios académicos para núcleo común de Facultad componente de formación profesional.

A continuación se relacionan los núcleos temáticos propuestos por cada facultad, en esta propuesta se le deben incluir los seis (6) créditos de la formación básica de Facultad (Ética, lectura y escritura y pensamiento lógico matemático).

Facultad de ciencias agroindustriales: 24 créditos de los cuales el estudiante debe cumplir 22 créditos. Con los siguientes espacios Gestión ambiental (2 créditos); Política agropecuaria (2 créditos); Seguridad y soberanía alimentaria (2 créditos); Sistemas sostenibles de producción (2); Fundamento económico (5 créditos) y Fundamento administrativo (5 créditos): Total

Facultad de ciencias básicas y tecnológicas: 30 créditos. Matemática básica (4 créditos); Cálculo integral (4 créditos); Cálculo diferenciales (4 créditos); Ecuaciones Diferenciales (4 créditos); Mecánica (4 créditos) y Electricidad y magnetismo (4 créditos):

Facultad de ciencias de la salud: 14 créditos. Ética profesional II (2 créditos); Relación con el medio y herramientas de educación para la salud (2 créditos); Fundamentos de pensamiento crítico – Semillero de investigación I (2 Créditos), Semillero de investigación II (2 créditos): Total

Facultad de ciencias económicas y administrativas: 12 créditos Obligatoria I (3 créditos) y Obligatoria II (3 créditos).

Facultad de ciencias humanas y bellas artes: 18 créditos. Argumentación y procesos socio-políticos (2 créditos); Formación de públicos (2 créditos); Desarrollo humano y ciudadanía (2 créditos); Alfabetización informacional (2 créditos) ,Historia, economía y cultura (2 créditos) y Representaciones sociales e imaginarios (2 créditos).

Facultad de educación: 35 créditos Contexto Socio-cultural y educación (2 créditos); Procesos del desarrollo humano (3 créditos); Procesos del aprendizaje (3 créditos); Historia y epistemología de la pedagogía (2 créditos); Tendencias y fundamentos pedagógicos (2 créditos); Teorías curriculares (3 créditos); Evaluación del aprendizaje (3 créditos); Educación en y para la diversidad (3 créditos); Comprensión lectora y producción escrita en contextos investigativos I (2 créditos); Comprensión lectora y producción escrita en contextos investigativos II (2 créditos); Competencias comunicativas en segunda lengua I (2 créditos); Competencias comunicativas en segunda Lengua II (2 créditos).

Facultad de ingeniería: 10 créditos. Matemáticas generales (2 Créditos); Seminario de ingeniería (2 Créditos); Administración (2 Créditos): Total