

**VICERRECTORIA ACADÉMICA**



**LINEAMIENTOS CURRICULARES**

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA EMPRESARIAL  
ALEXANDER VON HUMBOLDT  
ARMENIA  
2020**

## CONTENIDO

<b>INTRODUCCION</b> .....	6
<b>CAPITULO 1. CONTEXTO NORMATIVO</b> .....	7
<b>CAPITULO 2. DEFINICION DE LA POLITICA</b> .....	8
2.1. ALCANCE DE LA POLITICA .....	8
2.2. MODALIDADES DE FORMACIÓN EN LA CUEAvH .....	9
2.2.1. Educación presencial.....	9
2.2.2. Educación Dual.....	10
2.2.3. Educación Virtual.....	11
<b>CAPITULO 3. CURRÍCULO</b> .....	11
3.1. CONCEPTUALIZACIÓN.....	11
3.2. FUNDAMENTACION TEORICA.....	12
3.3. ASPECTOS FUNDAMENTALES DEL ENFOQUE CURRICULAR CONSTRUCTIVISTA: .....	13
3.4. LOS COMPONENTES DEL CURRÍCULO EN LA CUEAvH.....	14
3.4.1. Ciclos de Formación .....	14
3.4.2. Componente Electivo.....	17
3.4.3. Componente Socio humanístico .....	18
3.4.4. Componente de Bienestar universitario.....	18
<b>CAPÍTULO 4. NIVELES DE FORMACION</b> .....	18
4.1. FORMACIÓN DE PREGRADO .....	19
4.1.1. Programas Técnicos Profesionales .....	19
4.1.2. Programas Tecnológicos .....	20
4.1.3. Programas Profesionales Universitarios.....	20
4.2. FORMACIÓN DE POSGRADO .....	20
4.2.1. Programas de Especialización.....	21
4.2.2. Programas de Especialización Medico Quirúrgica.....	22
4.2.3. Programas de Maestría en Investigación y Maestría De Profundización.....	22
4.2.4. Programas de Doctorados.....	23

4.3.	CONTEXTO NIVELES DE FORMACIÓN EN LA CUEAvH .....	23
4.4.	ARTICULACIÓN DE NIVELES .....	25
<b>CAPITULO 5. DISEÑO Y GESTIÓN CURRICULAR .....</b>		<b>26</b>
5.1.	DISEÑO CURRICULAR .....	28
5.2.	GESTIÓN CURRICULAR .....	31
5.3.	EVALUACIÓN CURRICULAR .....	31
5.3.1.	Términos para realizar la Evaluación del Currículo .....	32
5.3.2.	Razones para realizar la evaluación del currículo .....	32
5.3.3.	Ruta para la Evaluación Curricular .....	33
5.4.	REFORMA CURRICULAR .....	34
5.5.	AJUSTE PARA ACTUALIZACIÓN CURRICULAR DE PROGRAMAS .....	35
5.6.	ACTORES PARTICIPES DE LA RELACIÓN ACADÉMICA .....	37
5.7.	INTERDISCIPLINARIEDAD, MULTIDISCIPLINARIEDAD Y TRANSDISCIPLINARIEDAD .....	38
5.7.1.	Interdisciplinariedad.....	38
5.7.2.	Multidisciplinariedad .....	39
5.7.3.	Transdisciplinariedad.....	40
5.7.4.	Aplicación de los conceptos de Interdisciplinariedad, Multidisciplinariedad y Transdisciplinariedad en la CUE AvH.....	42
5.8.	CRÉDITOS ACADÉMICOS.....	46
5.8.1.	Propósitos del Sistema de Créditos Académicos: .....	47
5.8.2.	Trabajo Académico y Cálculo de los Créditos Académicos .....	47
5.9.	OBJETIVOS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE .....	50
5.9.1.	Resultados de Aprendizaje en relación con el Modelo Pedagógico .....	52
5.9.2.	Ventajas y Características de los Resultados de Aprendizaje .....	54
5.9.3.	Diferencias Objetivos de Programa vs Resultados de Aprendizaje .....	56
5.9.4.	Estructuración de los Resultados de Aprendizaje en la CUEAvH.....	56
5.9.5.	Evaluación de los Resultados de Aprendizaje .....	59

### Lista de Ilustraciones

Ilustración 1. Niveles de formación en Pregrado.....	19
Ilustración 2. Estructura de formación Posgrados.....	21
Ilustración 3. Ámbitos de la Gestión Curricular.....	31
Ilustración 4. Ruta para la Evaluación Curricular.....	33
Ilustración 5. Actores de la Relación Académica.....	37
Ilustración 6. Instancias: Comités en la CUEAvH.....	38
Ilustración 7. Espacios académicos para la Interdisciplinariedad, multidisciplinariedad y transdisciplinariedad de la CUEAvH. ....	43
Ilustración 8. Propósitos sistema de créditos académicos.....	47
Ilustración 9. Formulación de los Resultados de Aprendizaje.....	57
Ilustración 10. Estructura de los Resultados de Aprendizaje .....	58
Ilustración 11. Alineación de los Resultados de Aprendizaje .....	58

### Lista de Tablas

Tabla 1. Distribución de porcentajes ciclos de formación pregrado.....	14
Tabla 2. Ciclo de formación Básico Universitario de la CUEAvH. ....	15
Tabla 3. Niveles de Formación de la CUE AvH.....	25
Tabla 4. Distribución de tiempos según el nivel de formación. ....	49
Tabla 5. Diferencias de los resultados de aprendizaje con los objetivos de aprendizaje...56	
Tabla 6. Principales métodos de evaluación teniendo en cuenta los recursos - el modelo - etc. ....	60

## INTRODUCCION

La Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt en cumplimiento de sus ejes misionales y su direccionamiento estratégico, y su objeto desarrollado en torno a la prestación del servicio de educación superior, ha buscado consolidar una estructura académico- administrativo acorde con los retos que imponen los avances científico-tecnológicos, la sociedad de la información y la globalización y los objetivos de desarrollo sostenible; a la par de las diferentes problemáticas sociales a las cuales la educación superior debe dar respuesta desde su responsabilidad académica y social.

En este sentido la Corporación ha asumido el proceso de creación y fortalecimiento de programas académicos con la certeza que es un ejercicio que conlleva a la modernización y mejoramiento generando un valor agregado para el desarrollo académico-institucional, lo cual surge de las dinámicas propias de las disciplinas, los avances académicos, la madurez de sus procesos, las reflexiones conjuntas con los diferentes grupos de interés y las necesidades profesionales, laborales e investigativas que demanda el medio.

Este proceso consiste en la posibilidad real de propiciar el desarrollo de una cultura académica novedosa mediante la introducción de nuevas formas organizativas, curriculares, pedagógicas, investigativas y administrativas que permitan a la institución alcanzar las metas propuestas, así como su visión y misión.

De acuerdo con lo anterior, los lineamientos curriculares, conllevan al análisis y validación permanente de las buenas prácticas, a la actualización, al análisis de pertinencia y el mejoramiento continuo, determinando directrices que deben regir el desarrollo y aplicación de los procesos formativos propios para lograr los objetivos de la institución y la adecuada aplicación de su modelo pedagógico. Articulando el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral de los estudiantes, es decir, los lineamientos y herramientas que facilitan la operación académica de todos los programas con

miras a titulaciones, concretando los resultados de la formación y dando pautas para la gestión, el diseño y la operación curricular de manera clara, aportando así al mantenimiento de los estándares de calidad de la institución.

Estos lineamientos permiten a la institución en su avance y crecimiento propiciar el diálogo académico y pedagógico de los campos de formación, el intercambio de saberes y de experiencias de los Proyectos Educativos de los Programas para fortalecer y actualizar la oferta educativa mediante el reconocimiento de los avances de la ciencia y la tecnología.

## **CAPITULO 1. CONTEXTO NORMATIVO**

La Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt, es una institución de educación superior bajo el carácter académico de institución universitaria, reconocida por el Ministerio de Educación Nacional, con personería Jurídica, otorgada mediante resolución número 439 del 14 de marzo del año 2001, cuyo objeto es la prestación del servicio de educación superior, a través del cual, sus miembros ejercen y desarrollan funciones de docencia, investigación, extensión, conforme a los parámetros establecidos en el Artículos 67, 69, y 189 de la Constitución Nacional, la Ley 30 de 1992 (modificada por la Ley 1740 de 2014) y en la Ley 115 de 1994, por medio de las cuales se organiza el servicio público de educación superior y se expide la Ley General de Educación, la Ley 1188 de 2008 por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior, el Decreto 2376 de 2010 por medio del cual se definieron los procesos y procedimientos para el ofrecimiento de programas de formación del talento humano en las áreas de la salud, el Decreto 1330 de 2019 por medio del cual se sustituye el capítulo 2 , título 3 , parte 5 del libro 2 del Decreto 1075 de 2015 referente al registro calificado de programas académicos de educación superior, el Decreto 1001 de 2006 por medio del cual se organiza la oferta de programas de posgrado los cuales corresponden al último nivel de educación formal superior, el cual comprende las especializaciones, las maestrías y los doctorados.

## **CAPITULO 2. DEFINICION DE LA POLITICA**

En concordancia con lo anterior la Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt teniendo en cuenta su quehacer académico, las exigencias del Ministerio de Educación Nacional y las propias condiciones establecidas teleológicamente en sus proclamas institucionales, reúne los lineamientos para que la organización cumpla con las exigencias de la educación y su directa relación con la comunidad, y de manera flexible sin descuidar lo riguroso, se vayan dando las oportunidades de actualización y fortalecimiento curricular y los momentos para avanzar en los procesos de autoevaluación y autorregulación.

Con este documento, la CUEAvH presenta los lineamientos curriculares y pedagógicos para la creación, desarrollo, actualización, renovación y comprensión de programas de formación en diferentes áreas del conocimiento, modalidades y niveles, como integradores de la misión institucional, fundamentando su identidad y haciendo claridad sobre la operación y gestión curricular de los mismos.

### **2.1. ALCANCE DE LA POLITICA**

El currículo es un concepto en evolución, pues en la medida que han venido surgiendo nuevas propuestas educativas se ha hecho necesario el análisis y evaluación curricular permanente a fin de trazar la ruta de gestión de lo pedagógico y generar el enfoque requerido para dar respuesta a las necesidades educativas reales en las instituciones.

La Política Curricular constituye una guía conceptual y operativa para el desarrollo de pregrados y posgrados al interior de la Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt, resultado de la reflexión de los diferentes grupos de interés en concordancia con los principios institucionales, el Plan de Desarrollo Estratégico, el Proyecto Educativo Institucional y el Modelo Pedagógico Constructivista; como respuesta ante la responsabilidad que tiene la institución con toda su comunidad académica y con el medio en general.



Teniendo en cuenta lo anterior, la Política Curricular pretende diseñar, planear, ejecutar, evaluar y mejorar el proceso educativo; articulando y armonizando los diferentes componentes que son necesarios para el normal desarrollo de los programas de pregrado y posgrado en la institución, constituyendo parte esencial de este documento aspectos relacionados con la internacionalización como tendencia y como una magnífica posibilidad de enseñanza y movilidad, la flexibilización como estrategia, la interdisciplinariedad desde el desarrollo mismo de contenidos y su orientación, y el diseño, gestión y actualización curricular.

## **2.2. MODALIDADES DE FORMACIÓN EN LA CUEAvH**

En la sesión 2, Artículo 2.5.3.2.2.4 del Decreto 1330 de 2019 referente al registro calificado único, con el propósito de incentivar la flexibilización, la movilidad y el desarrollo de rutas de aprendizaje en condiciones diversas de tiempo y espacio permite a las instituciones ofrecer programas académicos mediante distintas modalidades las cuales determina como presencial, a distancia, virtual, dual u otros desarrollos que combinen o integren las anteriores modalidades.

En la CUEAvH, las modalidades educativas de formación son: presencial, dual y virtual, estas se definen por las características académicas del trabajo educativo realizado con el estudiante y las mediaciones que en cada proceso formativo se establecen.

### **2.2.1. Educación presencial**

En la modalidad presencial el estudiante asiste a un espacio físico en fechas determinadas y horarios definidos por la parte administrativa de un programa en desarrollo del plan de estudio de cada programa de pregrado o posgrado. Se considera educación escolarizada porque se relaciona con la matrícula del estudiante en actividades académicas de un plan de estudios que se cumple en algún espacio físico considerado espacio de aprendizaje o también denominado de formación y definido, en la mayoría de los casos, aula de clases, en un horario determinado y la presencia física, en relación directa de los estudiantes con un

profesor. En esta modalidad la presencia del estudiante, en relación directa con el profesor y los recursos institucionales, físicos, técnicos, tecnológicos y pedagógicos es indispensable y necesaria en el sitio de aprendizaje. Un programa en modalidad presencial podrá autorizar a un estudiante a cursar hasta el 20% de los créditos en modalidad virtual. (Ministerio de Educación Nacional, 2019)

### **2.2.2. Educación Dual**

La Formación Dual Universitaria es educación presencial, que se desarrolla en el marco del convenio de cooperación con la Universidad Estatal de Baden-Wuerttemberg (DHBW)- Alemania. La Dualidad hace referencia al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en dos fases y espacios diferenciados, a una paralelidad didáctica entre dos escenarios de formación esenciales (Universidad-Empresa). Por las características propias de la Formación Dual Universitaria y lo sucesivo de las fases, los programas ofrecidos en esta modalidad tienen una estructura que implica una duración de veinticuatro (24) semanas por periodo académico, las doce primeras semanas en un ambiente escolarizado en las aulas universitarias y doce semanas en una empresa formadora relacionada con la titulación.

En este sistema el desarrollo de competencias tiene lugar exclusivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los jóvenes adquieren competencias por dos vías: a través de su interacción en diversos contextos, y a través de sus profesores, instructores y formadores. Siguiendo una visión constructivista del aprendizaje, los jóvenes deben apropiarse del conocimiento que proviene en primera instancia de sus profesores. Sin embargo, el aprendizaje en un contexto profesional es un proceso activo, autodirigido, constructivo, situacional y social. (LINDERMAN, 2019):

- En la escuela o en el aula para adquirir conocimientos teóricos y técnicos relacionados a las competencias prácticas.

- En la empresa, donde se combinan el trabajo y el aprendizaje. Se trata de aprender rutinas de trabajo concretas y del aprendizaje que se genera por medio de procesos laborales.

### **2.2.3. Educación Virtual**

En la modalidad de educación virtual, el estudiante realiza totalmente un programa en una plataforma tecnológica. Los programas virtuales son programas formales que cumplen con las mismas características de estructura y contenidos de titulaciones presenciales. En la educación virtual, el tiempo del aprendizaje puede ser sincrónico, cuando el estudiante y profesor, denominado tutor, se comunican en tiempo real y establecen comunicación directa entre ellos; por ejemplo, en un chat, el profesor –tutor se comunica con los estudiantes de alguno de sus cursos o éstos, a su vez, se comunican entre sí; o en un foro o sala virtual de discusiones, cuando la comunicación es interactiva entre todos. El tiempo del aprendizaje también puede ser asincrónico cuando la comunicación del estudiante y el profesor-tutor no ocurre en tiempo real; por ejemplo, si el estudiante se comunica en tiempos discontinuos porque no coincide el tiempo del estudiante con el tiempo del profesor-tutor, como cuando cumple con trabajos, contenidos e inquietudes mediante su comunicación por medios electrónicos, como el correo electrónico.

## **CAPITULO 3. CURRÍCULO**

### **3.1. CONCEPTUALIZACIÓN**

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

*Perspectiva de currículo como construcción social.* Grundy (1998), Lundgren (1997) Sacristán (2010) coinciden en la forma de concebir la idea de que el currículo es

ante todo una construcción social y una representación social-cultural, un producto de la época, en donde se ven reflejados los propósitos de la educación. Esta perspectiva plantea que el currículo se compone y se desarrolla a través de la interacción humana, se concibe como una construcción dialógica de experiencias y resultados de la interacción de los actores, de la institución educativa, que convoca a incluir los elementos contextuales y culturales en los cuales está sumergida la institución, puesto que el currículo es una expresión y reflejo de la situación social y de la localización geográfica, política, y social.

Para la CUEAvH el currículo determina los aspectos conceptuales, pedagógicos y didácticos que caracterizan el enfoque pedagógico de la institución y constituye no solo el modo de organizar y distribuir en términos de tiempo, contenido y práctica, las actividades de enseñanza aprendizaje de cada uno de los planes de estudio, sino que también, expresa los propósitos e ideales educativos, en un sistema de relaciones conceptuales y pragmáticas que lo hacen eficaz y realizable en condiciones determinadas, propiciando una formación integral a través del desarrollo de competencias en el estudiante para dominar el objeto de formación de su disciplina; para comprender e interpretar de manera compleja acontecimientos sociales, naturales y tecnológicos: ubicándolo en un contexto real de aprendizaje, para que pueda enfrentarse de manera creativa a los retos que el mundo globalizado presenta.

### **3.2. FUNDAMENTACION TEORICA**

La Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt en procura de su postura curricular ha asumido el constructivismo como enfoque educativo que implica una concepción diferente del proceso de enseñanza con relación a los modelos tradicionales, entendiendo el conocimiento como una construcción social, se asume el aprendizaje en ambientes escolares como el producto de una serie de interacciones complejas entre el profesor, el estudiante y el contexto que propician la construcción colectiva de nuevos sentidos, significados y prácticas. Toda vez que la naturaleza misma de la institución da especial relevancia a la práctica en

contextos reales de aprendizaje siendo uno de sus principales diferenciales, apegados al criterio de que la institución deje de ser la transmisora de la verdad sobre la realidad y pase a generar la creación de condiciones para que esas interacciones sean significativas en la apropiación de nuevos conocimientos.

Las teorías epistemológicas que desarrollan el enfoque constructivista y en las cuales se ha fundamentado entre otros Francisco Varela, entienden el proceso de conocimiento no como representación de la realidad sino como una acción creativa en la que las experiencias vitales y culturales de cada individuo “moldean” las formas y sentidos que toma el mundo percibido, es decir que, el conocimiento es el producto de la interacción entre las condiciones multidimensionales del sujeto: biológicas, neurológicas, psicológicas, sociales, culturales, y singulares.

Este enfoque se sustenta fundamentalmente en las teorías cognitivas del aprendizaje, (Ausubel, Piaget y Vigostsky), en la CUEAvH esta opción se ha adoptado para, a partir de estos principios esenciales y comunes, poder llevar a cabo su misión y quehacer pedagógico en cada uno de sus procesos; siendo conscientes y coherentes con las repercusiones que tiene el enfoque constructivista en la práctica educativa y curricular, particularmente en la planificación y el desarrollo de la práctica pedagógica.

### **3.3. ASPECTOS FUNDAMENTALES DEL ENFOQUE CURRICULAR CONSTRUCTIVISTA:**

El proceso de aprendizaje es continuo y progresivo. Es decir, es inacabado, y está en constante evolución. Los niños, adolescentes y adultos aprender de manera significativa y permanente cuando construyen en forma activa sus propios conocimientos. La inteligencia y la estructuración del pensamiento no son fenómenos que se den solo como herencia genética; también se construyen y evolucionan.

El desarrollo del conocimiento es un proceso y, como tal, se da por etapas que se van alcanzando paulatinamente. Así, por ejemplo, Piaget plantea, entre otras, la etapa sensomotriz, la de operaciones concretas y la de operaciones formales o abstractas. Vigotsky habla de la zona de desarrollo actual y la zona de desarrollo próximo. La gestión curricular es un proceso dinámico de construcción colectiva, permanente y participativa para los diferentes actores académicos.

### 3.4. LOS COMPONENTES DEL CURRÍCULO EN LA CUEAVH

#### 3.4.1. Ciclos de Formación

Un ciclo es una unidad de estructura definida como la identificación y programación de actividades académicas relacionadas con una titulación en la que se incluyen conocimientos, habilidades y destrezas acordadas para el logro de perfiles de salida que guardan estrecha relación de pertinencia con expectativas definidas y validadas en los sectores sociales, comunitarios y empresariales.

Los programas profesionales de la Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt se desarrollan en tres grandes momentos formativos que en la Universidad se denominan ciclos a saber.

*Tabla 1. Distribución de porcentajes ciclos de formación pregrado.*

<b>Ciclo</b>	<b>Porcentaje</b>
Básico Universitario	32 créditos
Disciplinar	30%-50%
Profesional	40%-70%

**1) Ciclo Básico Universitario:** El ciclo básico universitario, tiene como finalidad la formación en competencias genéricas, que hacen referencia a las capacidades que todo profesional, independiente de su disciplina, debe desarrollar para su adecuado desempeño social y laboral. Le ha correspondido al Ministerio de Educación Nacional definir las competencias que deben ser comunes a todos los profesionales formados en universidades colombianas, en el año 2009, después de un proceso de consulta con diferentes universidades de todo el país, El MEN agrupó una serie

de conocimientos y habilidades comunes en cuatro grandes competencias: comunicación en lengua materna y en otra lengua internacional; pensamiento matemático; ciudadanía; y manejo de las tecnologías de la información y la comunicación.

El ciclo básico universitario es el fundamento de la formación integral de los estudiantes de la CUEAvH, en tanto que busca que vivan el proceso de la formación profesional con las habilidades cognitivas, herramientas de aprendizaje y actitudes sociales adecuadas para desenvolverse en la vida universitaria con éxito y satisfacción.

Con un total de 32 créditos, el ciclo básico universitario está compuesta por asignaturas introductorias que giran alrededor de competencias genéricas para todos los estudiantes de educación superior: lectoescritura, Razonamiento cuantitativo, Ciudadanía, Segunda Lengua, Tics, Investigaciones, y la cátedra Alexander von Humboldt.

*Tabla 2. Ciclo de formación Básico Universitario de la CUEAvH.*

<b>CREDITO ACADÉMICO</b>	<b>VALOR</b>
Segunda lengua (Ingles)	14 créditos
Ciudadanía	3 créditos
Lectoestricutra	2 créditos
Razonamiento Cuantitativo	2 créditos
TICs	2 créditos
Investigación	7 créditos
Cátedra Alexander von Humboldt	2 créditos
<b>TOTAL CREDITOS ACADÉMICOS</b>	<b>32 créditos</b>

Fuente: Documentos Institucionales.

**2) Ciclo Disciplinar:** Responde al desarrollo de las competencias específicas, más propiamente a las cognitivas. Por medio del aprendizaje fundamentan el campo del saber de la disciplina, los estudiantes comprenden los elementos teóricos y conceptuales que necesitan para dar sustento a su ejercicio profesional.

**3) Ciclo Profesional:** Responde al desarrollo de las competencias específicas, más propiamente a las cognitivas. Por medio del aprendizaje fundamentan el campo del saber de la disciplina, los estudiantes comprenden los elementos teóricos y conceptuales que necesitan para dar sustento a su ejercicio profesional.

Los ciclos de formación en la institución se han clasificado según la formación en competencias genéricas y específicas, con el fin de que el estudiante tenga los conocimientos y las habilidades necesarias en su desempeño.

Al iniciar su formación el estudiante se introduce en las competencias genéricas de la educación superior a través del ciclo Básico Universitario, al tiempo que adquiere los fundamentos conceptuales para la comprensión de la dimensión teórica de su disciplina en el ciclo disciplinar y se apropia de las competencias profesionales específicas en el ciclo profesional.

Si bien estos ciclos de formación; el básico, el disciplinar y el profesional, permiten que la formación esté estructurada gradualmente, no están separados por semestres académicos u organizados secuencialmente, las asignaturas se atribuyen a un ciclo, por la competencia que desarrollan, de modo que en un mismo semestre el estudiante puede estar tomando asignaturas de tres o dos ciclos simultáneamente.

Por las características de la formación, el ciclo Básico universitario se encuentra más concentrada en los primeros semestres. Esta estructura curricular propicia que los profesores tengan mayor control sobre las estrategias de enseñanza y evaluación y que los estudiantes vayan adquiriendo los conocimientos y las herramientas necesarias para enfrentar problemas de mayor control sobre las estrategias de enseñanza y evaluación y que los estudiantes vayan adquiriendo los conocimientos y las herramientas necesarias para enfrentar problemas de mayor complejidad, así como, mayor autonomía en su aprendizaje.



Adicional a los ciclos de formación expuestos, también hacen parte de la estructura curricular de CUEAvH los componentes; electivo, socio humanístico y el de bienestar universitario.

### 3.4.2. Componente Electivo

**Artículo 74. Asignaturas Electivas.** Todos los programas académicos deben incluir en sus currículos asignaturas de libre elección, los cuales estarán entre el 3% y el 10 % del plan de estudios de cada programa de pregrado y posgrado; los estudiantes deberán tomar de acuerdo con sus intereses. Estas asignaturas electivas pueden ser escogidas libremente de la oferta general de cursos o asignaturas de todos los programas académicos en la Universidad (de cualquier facultad), siempre y cuando el estudiante cumpla con los prerrequisitos académicos exigidos para la asignatura. Las asignaturas electivas estarán dadas en los ciclos de formación disciplinar y profesional.

**Parágrafo.** Cada programa en su respectivo plan de estudios definirá de manera clara y expresa el número de créditos académicos de libre elección.

**Asignaturas electivas complementarios:** Son asignaturas que complementan o dan contexto a la formación; La universidad ofrece un portafolio por facultad (campos de formación) para que sean ofrecidas a campos de formación distintos al que hace la oferta.

**Asignaturas electivas disciplinares:** Son asignaturas regulares de los programas administrados por una facultad que facilitan al estudiante comprender problemas relacionados con su campo de formación, actualizar o profundizar conocimientos y habilidades. El estudiante elige aquellas asignaturas electivas dentro de la oferta de los programas de su campo de formación en que desea obtener mayor conocimiento y habilidades profesionales acordes con sus necesidades o intereses.

**Electividad en Posgrados:** Cada programa en su respectivo plan de estudios definirá de manera clara y expresa las asignaturas de libre elección.

### **Lineamientos para Electividad en la CUEAvH:**

Para las electivas, la oferta se rige por los siguientes lineamientos:

- Todas las asignaturas electivas se diseñan con dos créditos académicos.
- Los programas conjuntamente con el comité curricular definirán los contenidos de cada una de las asignaturas.
- El grupo de estudiantes de cada cohorte de posgrado seleccionará de la propuesta, las asignaturas electivas que deseen cursar.

No obstante, lo anterior, un estudiante puede tomar en otros programas la o las asignaturas que sean de su interés.

#### **3.4.3. Componente Socio humanístico**

Este componente corresponde a la formación de la comunidad educativa en las áreas de conocimiento asociadas con las disciplinas sociales y humanas para el desarrollo humano integral, el pleno desarrollo de las dimensiones del ser, el saber, el saber-hacer de la persona y el libre ejercicio de la autonomía: interacción con el entorno físico y social, y formación de la identidad individual y social.

#### **3.4.4. Componente de Bienestar universitario**

Es un espacio que contribuye a la satisfacción de necesidades e intereses formativos de la comunidad universitaria. Apoya, fomenta y articula planes, proyectos y acciones que promueven la formación integral, la calidad de vida y la construcción de comunidad. En el currículo, es un eje transversal a la vida universitaria, asociado a las funciones misionales de la institución: docencia, investigación y proyección social.

## **CAPÍTULO 4. NIVELES DE FORMACION**

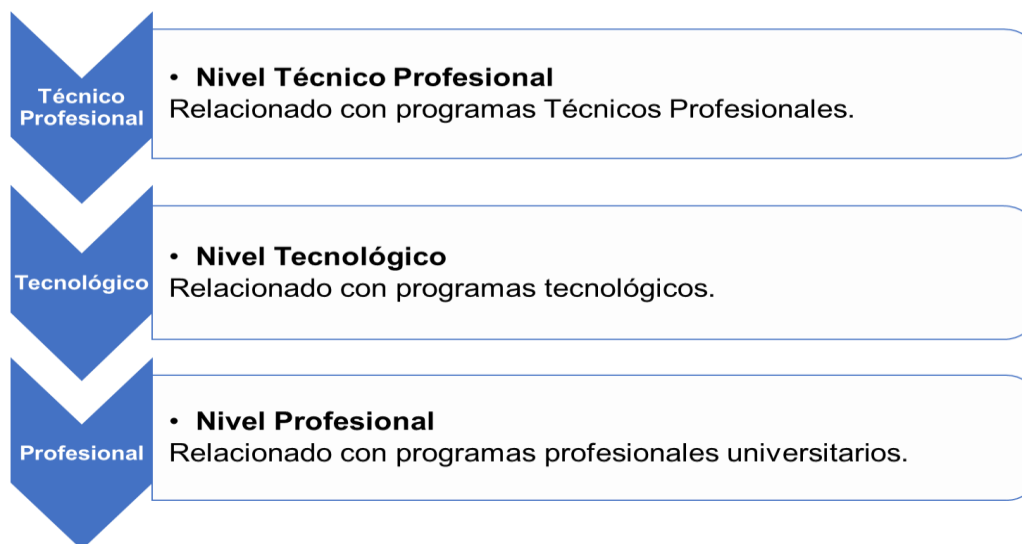
La Ley 30 del 28 de diciembre de 1992 organiza el servicio público de la Educación Superior, en la cual se considera a este servicio como un proceso que permite el

desarrollo de capacidades y competencias de las personas, por lo tanto, se considera un servicio público cultural inherente a la finalidad social del Estado. En concordancia con lo establecido en la constitución política, con esta Ley se garantiza la autonomía universitaria, y se encomienda al Estado el ejercicio de la suprema inspección y vigilancia de la Educación Superior (Jaramillo, 2002, 2003b). Basados en esta organización del sistema de educación superior se consolida en una estructura por niveles de formación, donde conviven diferentes especialidades y variadas posibilidades de consolidar la formación del capital humano. De esta forma, la educación superior está compuesta por dos niveles de formación: pregrado y posgrado.

#### 4.1. FORMACIÓN DE PREGRADO

La formación de pregrado está integrada por tres niveles:

*Ilustración 1. Niveles de formación en Pregrado*



##### 4.1.1. Programas Técnicos Profesionales

Los programas técnicos profesionales en su formación deben garantizar la interacción de lo intelectual con lo instrumental, lo operacional y el saber técnico. (Ministerio de Educación, 2002). La formación técnica profesional comprende tareas

relacionadas con actividades técnicas que pueden realizarse autónomamente, habilitando para comportar responsabilidades de programación y coordinación.

#### **4.1.2. Programas Tecnológicos**

La formación tecnológica comprende el desarrollo de responsabilidades de concepción, dirección y gestión de conformidad con la especificidad del programa, y conducirá al título de Tecnólogo en el área respectiva. ( Ministerio de Educación, 2002). Debe garantizar la formación básica común, que se fundamente y apropie de los conocimientos científicos y la comprensión teórica para la formación de un pensamiento innovador e inteligente, con capacidad de diseñar, construir, ejecutar, controlar, transformar y operar los medios y procesos que han de favorecer la acción del hombre en la solución de problemas que demandan los sectores productivos y de servicios del país

#### **4.1.3. Programas Profesionales Universitarios**

Programas académicos que preparan para el desempeño de ocupaciones, para el ejercicio de una profesión o disciplina determinada, de naturaleza tecnológica o científica o en el área de las humanidades, las artes y la filosofía.

### **4.2. FORMACIÓN DE POSGRADO**

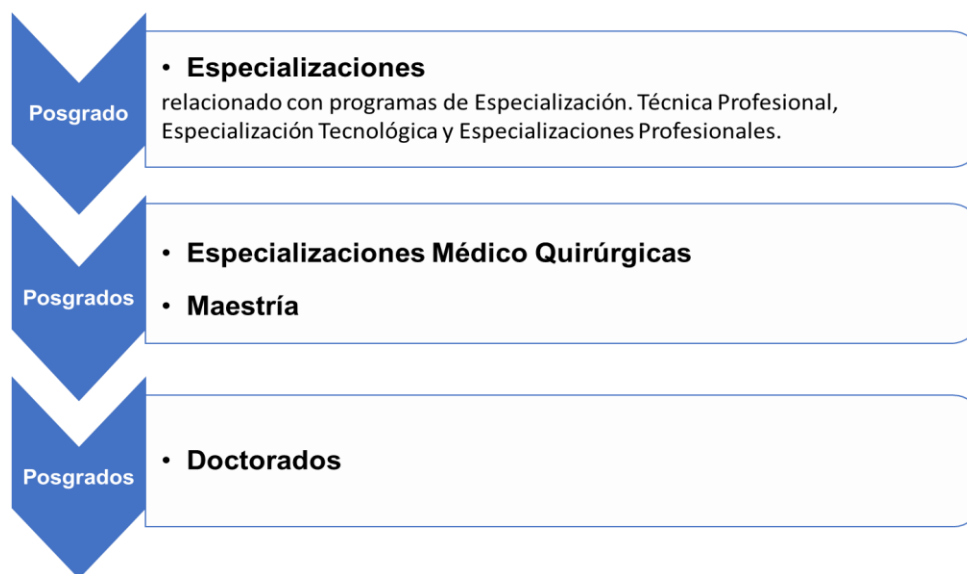
De acuerdo con (Ministerio de Educación Nacional, 2019), los programas de posgrado. trata de la formación posterior al título pregrado que se desarrolla según el marco normativo vigente, en los niveles de especialización, y doctorado. Estos, deben de tener sus objetivos' propios, en coherencia con las modalidades, con su naturaleza jurídica, tipología, identidad y misión institucional. Estos objetivos deben estar orientados al desarrollo, entre otros, de:

- a) Elementos para ampliar el conocimiento del marco teórico y perspectiva futura de su ocupación, disciplina o profesión.
- b) Comprensión de la utilidad y la aplicación de los conocimientos en los entornos sociales e institucionales, desde una perspectiva ética;

- c) Conocimientos avanzados y profundos en los campos de las ciencias, las tecnologías, las artes o humanidades.
- d) Comunicación, argumentación, y apropiación de conocimientos en diferentes áreas acordes con la complejidad de cada nivel de formación para divulgar en la sociedad los desarrollos propios de la ocupación, la disciplina o la profesión.
- e) Experiencias que desarrollen e incentiven la apreciación cultural y el desarrollo personal a lo largo la vida.

La educación de posgrado, por su parte se desarrolla según la siguiente estructura:

*Ilustración 2. Estructura de formación Posgrados.*



#### 4.2.1. Programas de Especialización

Estos programas tienen como propósito la profundización en los saberes propios de un área de ocupación, disciplina o profesión de que se trate, orientado a una mayor cualificación para el desempeño profesional y laboral. Las instituciones podrán ofrecer programas de especialización técnica profesional, tecnológica o universitaria, de acuerdo con su carácter académico.

#### **4.2.2. Programas de Especialización Médico Quirúrgica**

Son los programas que permiten al médico la profundización en un área del conocimiento específico de la medicina y la adquisición de los conocimientos, desarrollo de actitudes, habilidades y destrezas avanzadas para la atención de pacientes en las diferentes etapas de su ciclo vital, con patologías de los diversos sistemas orgánicos que requieren atención especializada.

Para este nivel de formación se requieren procesos de enseñanza-aprendizaje teóricos y prácticos. Lo práctico incluye el cumplimiento del tiempo de servicio en los escenarios de prácticas asistenciales y la intervención en un número de casos adecuado para asegurar el logro de los resultados de aprendizaje buscados por el programa. El estudiante deberá tener el acompañamiento y seguimiento requerido.

De conformidad con el artículo 247 de la Ley 100 de 1993, estos programas tendrán un tratamiento equivalente a los programas de maestría.

#### **4.2.3. Programas de Maestría en Investigación y Maestría De Profundización**

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

La maestría de profundización será aquella que propenda por el desarrollo avanzado de conocimientos, actitudes y habilidades y permitan la solución de problemas o análisis de situaciones particulares de carácter disciplinar, interdisciplinario o profesional, por medio de la asimilación o apropiación de saberes, metodologías y, según el caso, desarrollos científicos, tecnológicos, artísticos o culturales. Para optar al título del programa de maestría en profundización, el estudiante podrá cumplir con lo establecido por la institución como

opción de grado, mediante un trabajo de investigación que podrá ser en forma de estudio de caso, la solución de un problema concreto o el análisis de una situación particular, o aquello que la institución defina como suficiente para la obtención del título.

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

#### **4.2.4. Programas de Doctorados**

Un programa de doctorado tiene como propósito la formación de investigadores con capacidad de realizar y orientar en forma autónoma procesos académicos e investigativos en un área específica del conocimiento y desarrollar, afianzar o profundizar conocimientos, actitudes y habilidades propias de este nivel de formación. Los resultados de las investigaciones de los estudiantes en este nivel de formación deben contribuir al avance del conocimiento. (Ministerio de Educación Nacional, 2019)

### **4.3. CONTEXTO NIVELES DE FORMACIÓN EN LA CUEAvH**

Como parte de la fundamentación en cuanto a los niveles de formación asumidos por la Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt, acatando los preceptos legales y en cumplimiento de su misión, esta ha asumido la pertinencia como un asunto prioritario, teniendo en cuenta que ello permite ser coherentes con las necesidades del medio y así encaminar sus esfuerzos a la creación y oferta de programas que permitan fortalecer el contexto, a propender por el conocimiento y el desarrollo humano de la sociedad posibilitando el aumento de la productividad y la

competitividad empresarial de la región y el país, aportando desde la formación superior al alcance de los objetivos de formación institucional y al aporte real a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2020), en los cuales puede hallarse puntos de conexión que permiten convalidar la importancia y pertinencia de algunos ejes académicos propuestos:



**ODS 4:** Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Tomando la educación como uno de los motores más poderosos y probados para alcanzar el desarrollo sostenible (PNUD, 2020)



**ODS 8:** Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos. Por medio del aumento de la productividad y la innovación (PNUD, 2020)

La institución ha impulsado y fomentando el desarrollo del perfil emprendedor en todos sus programas de pregrado y posgrado, respondiendo a su naturaleza de Universidad empresarial, incluyendo en sus diseños curriculares el emprendimiento y las prácticas empresariales como una alternativa para potencializar la empresa y la creación de estas no solo a nivel regional, sino nacional e internacional.

Estas ofertas de programas educativos pueden reflejar la naturaleza institucional, articulando las diferentes modalidades de formación, y las posibilidades que éstas brindan, con una aplicación transversal del modelo pedagógico desarrollado por la CUEAvH, donde el Emprendimiento y la Innovación sean puntos estratégicos que enfoquen y potencialicen mejores perfiles profesionales en diferentes áreas de formación para seguir enfrentando los retos que el mercado actual necesita.

Cabe resaltar el gran sello diferencial de la institución soportado en el abordaje propio y particular de la pedagogía enfocada desde el modelo constructivista la cual ha conciliado perfectamente con las prácticas de la modalidad dual, haciendo del



contexto y del análisis de las condiciones reales del entorno la gran posibilidad de aprendizaje para los estudiantes, en una interacción permanente con la realidad y mediados por una relación de dialogo de saberes entre estudiantes y docentes que han permitido la generación de una impronta única y distintiva de todos los programas de la CUEAvH. La institución proyecta su espectro de formación en los siguientes niveles y con los rangos en números de créditos así:

*Tabla 3. Niveles de Formación de la CUE AvH.*

<b>Nivel de formación</b>	<b>Número de Créditos</b>
Técnico	45 - 55
Tecnológico	80 -122
Profesional	150-180
Pregrado en áreas de Salud	150 - 285
Especialización	22-26
Maestría de profundización	44-48
Doctorados	

#### **4.4. ARTICULACIÓN DE NIVELES**

Se refiere al diseño de estrategias, mecanismos e instrumentos que permitan el reconocimiento de actividades académicas y curriculares con validez en diversos niveles educativos. La articulación de la educación universitaria con la educación media se ofrece mediante la apertura de inscripción libre a estudiantes de educación media, en cursos regulares de los ciclos de formación básico, disciplinario y profesional definidos y homologables en cada carrera, mediante convenios suscritos por distintos colegios con la Universidad, sujetos a las distintas normas internas y a las reglamentarias en educación.

- **Articulación de niveles profesional y de posgrado (coterminal)**

La CUEAvH dentro de los diseños curriculares prevé un componente de actividades cuyos contenidos pueden ser validos tanto para cumplir requisitos de pregrado como de posgrado, estas actividades se denominan coterminales y

complementarias, las cuales articulan etapas o momentos de formación de manera modular y flexible.

**Coterminal:** Pueden ser coterminales las actividades académicas ofrecidas por los programas de posgrado al nivel de pregrado, en oferta aprobada por los Comités de Facultad e inscritas en el Registro Académico de la Universidad. Las actividades académicas que no estén formalmente registradas no podrán ser ofrecidas como coterminales, esto en concordancia con del Acuerdo 003 de 2015 referente a las opciones de grado al interior de la CUEAvH.

Así cuando se elige como opción de grado de pregrado la figura de coterminar, los créditos correspondientes, al primer semestre de especialización cursado en la CUEAvH, serán considerados válidos para acceder a esta opción y cumplir con el requisito de grado, según lo establecido en el acuerdo en mención.

**Complementarias:** En el diseño de los planes de estudio de los diferentes programas de pregrado de la CUEAvH, se determinará cuales asignaturas serán consideradas como electivas complementarias para los programas de especialización de la institución, las cuales serán homologadas en el momento de requerirlo el estudiante. Este aspecto se constituye en un elemento de flexibilización que le dará la oportunidad al egresado de la institución de hacer validar dentro de su proceso de especialización asignaturas cursadas en el pregrado.

## **CAPITULO 5. DISEÑO Y GESTIÓN CURRICULAR**

Se entiende como la capacidad de organizar, de gestionar el currículo impregnando el sello de cada institución, considerando la realidad del entorno local y regional así como las características y necesidades de formación de los estudiantes, y los requerimientos de acompañamiento y guía de los docentes, constituyendo un conjunto de enfoques, espacios de práctica, metodologías de enseñanza, estrategias de evaluación y apoyo al aprendizaje, así como procesos internos de cada programa que contribuyen a la formación integral de los estudiantes, para desarrollar y asegurar el cumplimiento de las competencias y resultados de

aprendizaje con el perfil de egreso, los requerimientos y responsabilidades de la respectiva profesión y el logro de los aprendizajes de los estudiantes que ello implica, incluyendo la formación básica en investigación requerida para comprenderla críticamente e integrar sus resultados en el ejercicio responsable de la profesión, así como para el ejercicio de la ciudadanía y el aprendizaje autónomo a lo largo de la vida.

Para definir estas acciones, es necesario hacer un seguimiento constante de la pertinencia de los programas, de sus enfoques, metodologías, estrategias y procesos utilizados, con el fin de mantener la propuesta del programa actualizada y congruente con los requerimientos de la profesión y el desarrollo de competencias de los futuros profesionales.

Por lo anterior, la CUEAvH debe responder a los siguientes lineamientos para la gestión y diseño curricular, de acuerdo con la naturaleza, modalidad y el nivel en el cual el programa radica su proceso:

- 1. Identificación del Contexto:** Búsqueda en contexto de la profesión en el mundo, el país, la región y la ciudad, que se espera del profesional desde asociaciones y certificadoras nacionales e internacionales, identificar cuáles son las necesidades del medio y el sector.
- 2. Perfil de egreso:** Definición del perfil de egreso del futuro profesional una vez finalice el plan de estudios correspondiente al nivel de formación y al área del conocimiento. El perfil de egreso deberá estar sustentado en referentes nacionales e internacionales y toma el contexto regional. El perfil de egreso se deberá articular con el sector externo para definir los perfiles ocupacionales con base en un análisis que parta de las necesidades de los sectores productivo, público o social. La formulación y evaluación deben ser competencias. A partir de este análisis se definen los propósitos.
- 3. Definición y evaluación de los resultados de aprendizaje de los estudiantes:** de acuerdo con parámetros establecidos por la institución en los lineamientos curriculares y en atención al Decreto 1330 de 2019, se

deberán establecer los objetivos y resultados de aprendizaje que permitan dar respuesta al perfil de egreso definido.

4. **Plan de estudios:** como insumo fundamental en la creación de programas de pregrado y de posgrado, y como elemento constitutivo básico del currículo, deberá permitir el logro de los resultados de aprendizaje propuestos.
5. **Estrategias de enseñanza:** es importante que los docentes se empoderen del currículo y adopten practicas institucionales y pedagógicas que estimulan y dinamizan el proceso enseñanza- aprendizaje, teniendo como base el modelo pedagógico constructivista adoptado por la institución.
6. **Estrategias de acompañamiento académico:** determinadas institucionalmente y desarrolladas articuladamente con los programas, sea el caso del plan de apoyo y acompañamiento académico que al interior de la CUEAvH es llevado a cabo por Bienestar Institucional.
7. **Formación en investigación, innovación o creación artística y cultural:** de acuerdo con los parámetros establecidos en la nueva normatividad que para tal fin a dispuesto el Ministerio de Educación Nacional.
8. **Análisis de la empleabilidad y desempeño de los egresados:** La institución puede adoptar diferentes metodologías, siempre y cuando consulte tales factores relacionados con el campo de ocupación del programa, recurriendo a las fuentes de información que el Ministerio ha dispuesto en este sentido, sea el caso del Observatorio Laboral de Educación (OLE), así mismo contar con una política de seguimiento y acompañamiento a egresados.

### 5.1. DISEÑO CURRICULAR

Decreto 1330 de 2019, Artículo 2.5.3.2.3.2.4. Aspectos curriculares. La institución debe diseñar el contenido curricular del programa según el área de conocimiento y en coherencia con las modalidades (presencial, a distancia, virtual, dual u otros desarrollos que combinen e integren las anteriores modalidades), niveles de

formación, su naturaleza jurídica, tipología e identidad institucional. El diseño curricular deberá contar, por lo menos con:

- a) **Componentes formativos:** se refieren a la definición del plan general de estudios, deberá estar representado en créditos académicos conforme con los resultados de aprendizaje proyectados, la formación integral, las actividades académicas que evidencien estrategias flexibilización curricular, y los perfiles de egreso, en armonía con las habilidades del contexto internacional, nacional, y local orientadas desarrollo de las capacidades para aprender a aprender.
- b) **Componentes pedagógicos:** se refieren a los lineamientos e innovación pedagógica y didáctica que institución integre al programa según su modalidad.
- c) **Componentes de interacción:** refiere a la creación y fortalecimiento de vínculos la institución y los diversos actores en pro de la armonización del programa con los contextos locales, regionales y globales; así como, al desarrollo habilidades en estudiantes y profesores para interrelacionarse, Así mismo, el programa deberá establecer las condiciones que favorezcan la internacionalización del currículo y desarrollo una segunda lengua.
- d) **Conceptualización teórica y epistemológica del programa:** programa deberá hacer referencia a los fundamentos teóricos del programa y a la descripción de la naturaleza del objeto estudio y sus formas de conocimiento.
- e) **Mecanismos de evaluación:** se a los de medición y seguimiento que permite hacer los análisis necesarios para oportuna toma de el propósito de mejorar el desempeño de profesores y estudiantes con resultados aprendizaje establecidos en el programa.

De acuerdo con lo anterior, la Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt busca desde el diseño curricular generar un currículo que responda a un perfil de egreso acorde a las necesidades del medio. Para alcanzar lo anterior, la institución debe seguir los siguientes pasos:

**Perfil de egreso:** Es la descripción de los rasgos particulares que identifican el ejercicio profesional de una persona formada en una titulación y que la diferencian de la formada en otra titulación. Incluye factores que la determinan: actitudes, conocimientos y habilidades. En la CUEAvH, el perfil de un egresado es la concreción del desarrollo ideal de competencias logradas en el crecimiento de sus dimensiones personales: actitudes, conocimiento y habilidades.

**Definición de asignaturas:** A partir del perfil de egreso se deben establecer los objetivos de aprendizaje, resultados de aprendizaje y asignaturas que permitan alcanzar el perfil deseado.

En este sentido las unidades básicas del currículo serán las asignaturas, las cuales contienen el plan de aplicación de los contenidos, a este se le denomina Guía de Cátedra, la cual, es un micro currículo que muestra la organización de las acciones educativas de la formación en sesiones horarias, créditos académicos, ubicación dentro del plan de estudios, metodología, didácticas, evaluación, bibliografía, previstas por los programas para el logro de resultados de aprendizaje.

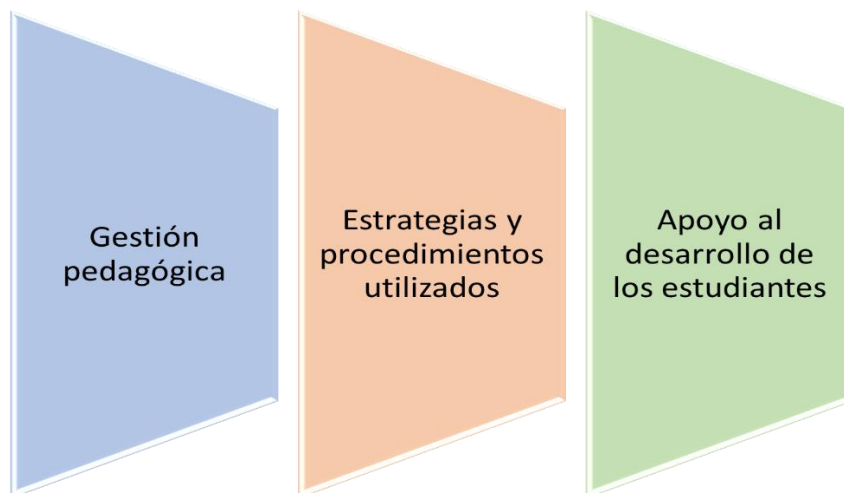
Es necesario que el diseño curricular guarde coherencia con el perfil de egreso propuesto y muestre como cada uno de sus componentes aporta a dicho perfil, dado que los programas están expresados en términos de créditos académicos y competencias, es necesario también que, el diseño curricular evidencie como cada uno de los componentes aporta a su formación de acuerdo con las necesidades del sector productivo, público o social.

Para renovaciones de registro calificado los programas deben evidenciar que el perfil se ha evaluado y se encuentra ajustado de acuerdo con la experiencia de funcionamiento, las necesidades de los sectores productivo, público o social o aquellos en que los egresados desarrollen su quehacer profesional, y soportar con estudios que permitan analizar el perfil de egreso con las ocupaciones que desempeñan sus egresados, derivados del sistema de información institucional de seguimiento a egresados y su empleabilidad.

## 5.2. GESTIÓN CURRICULAR

La gestión curricular se desarrolla en tres ámbitos:

*Ilustración 3. Ámbitos de la Gestión Curricular*



- a) **Gestión pedagógica:** proceso de organizar, planificar, monitorear y evaluar el proceso enseñanza aprendizaje por parte de equipos y vicerrectoría académica.
- b) **Estrategias y procedimientos utilizados:** o que implementan los docentes en el aula para asegurar el logro de los objetivos y resultados de aprendizaje estipulados en el currículo.
- c) **Apoyo al desarrollo de los estudiantes:** se refiere a las políticas, procedimientos y estrategias para apoyar el desarrollo académico afectivo y social de todos los estudiantes en consideración de sus diferentes necesidades.

## 5.3. EVALUACIÓN CURRICULAR

La CUEAvH concibe la evaluación del currículo, como un proceso integral, flexible, sistemático y continuo, que le da la posibilidad de valorar la coherencia, pertinencia y consistencia de todos los elementos que componen el currículo, cuidando la armonización de las funciones sustantivas, dicha valoración está a cargo de toda la

comunidad universitaria, por lo tanto debe entenderse como un proceso participativo y que propender por la mejora continua, todo este proceso incluye el contraste entre el contexto, la realidad institucional explícita en el proyecto educativo institucional y el proyecto educativo del programa, el plan de estudios, el perfil de egreso, los propósitos de formación, los resultados de aprendizaje, las practicas académicas, didácticas metodológicas y el modelo pedagógico que transversaliza el proceso educativo.

### **5.3.1. Términos para realizar la Evaluación del Currículo**

Alineados con los requerimientos de Ministerio de Educación Nacional, los programas de la CUEAvH, realizan dos ejercicios de autoevaluación de manera bienal, en los cuales se incluye la valoración del currículo.

### **5.3.2. Razones para realizar la evaluación del currículo**

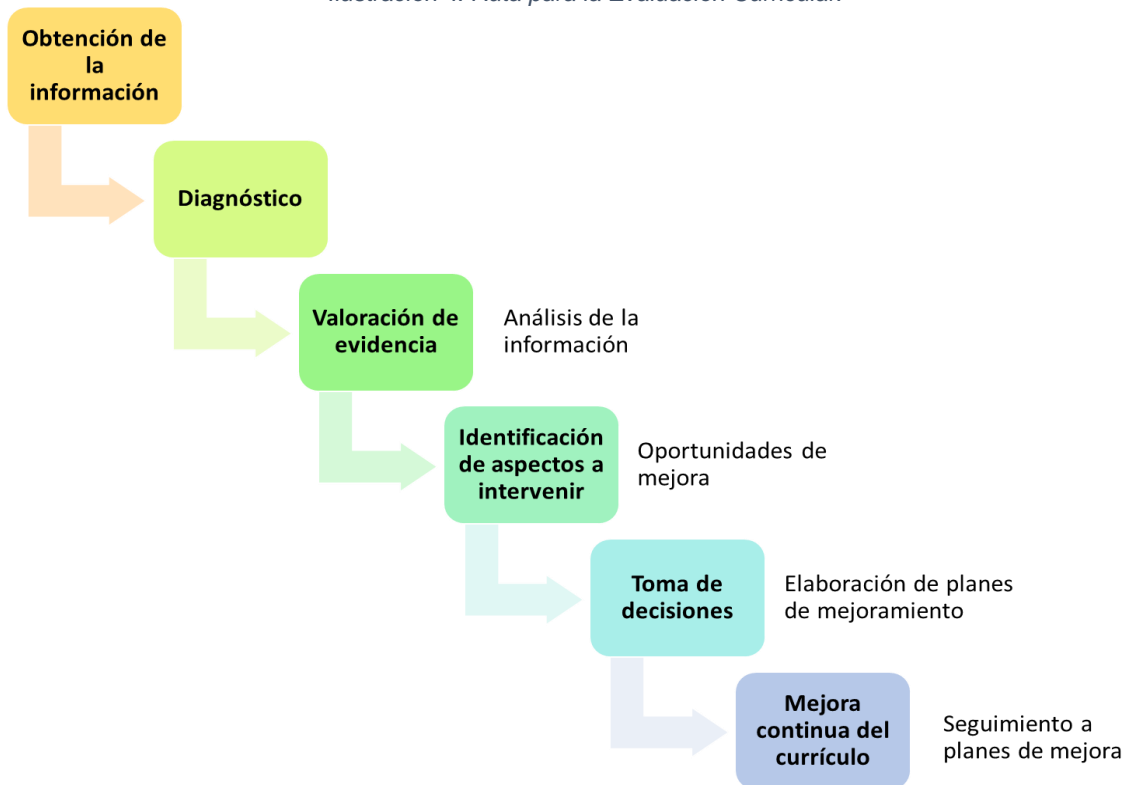
- Identificar la pertinencia del plan de estudios con las necesidades de zona de influencia.
- Identificar la coherencia de los retos formativos y los propósitos de formación con los profesionales demandados por el mercado laboral.
- Determinar la congruencia entre el contexto, la realidad institucional y lo explicitado en el programa.
- Identificar la vigencia o existencia de: la integralidad, la flexibilización e interdisciplinariedad del currículo.
- Evaluar la fortaleza de los contenidos disciplinares y la coherencia del énfasis curricular y las necesidades del contexto.
- Determina la pertinencia de actualizar o conservar el plan de estudios en relación con los diversos contextos.
- Determinar el impacto de currículo en el medio.



### 5.3.3. Ruta para la Evaluación Curricular

Existen múltiples metodologías para realizar la evaluación del currículo, teniendo en cuenta la naturaleza de la CUEAvH, sus retos formativos y el compromiso con los grupos de interés, esta privilegia el modelo de evaluación interna y externa, el cual, se centra específicamente en la “determinación del impacto del logro académico de los estudiantes y los factores asociados a éste, incluyendo la labor e interacción del profesor, también se analiza la estructura interna y la organización del plan de estudios y la forma en que se desarrolla” (Barriga ,1993 y Rohlehr,2006). La Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt adopta la siguiente ruta para la evaluación curricular:

Ilustración 4. Ruta para la Evaluación Curricular.



Fuente: (Barriga ,1993 y Rohlehr,2006).

- a) **Búsqueda y organización de la información:** los actores encargados de la evaluación curricular acopian la información de los elementos (Plan de estudios, los contextos, conocimientos disciplinares, escenarios, propósitos

formativos, perfiles, áreas, cursos, objetos curriculares, tiempos, créditos, didácticas representativas, evaluación de los aprendizajes, medios y prácticas pedagógicas).

- b) Diagnóstico:** en el cual se identificarán los principales problemas con respecto a los diferentes aspectos evaluados, se formulará el problema central o asunto (s) por resolver o mejorar, se anotarán las causas del problema y se precisarán los efectos provocados por el problema central.
- c) Identificación de los elementos del currículo a intervenir y su socialización:** se estructurarán los planes de mejora respectivos.
- d) Elaboración del informe:** se recoge el resultado final del proceso de evaluación curricular que se materializa en la elaboración del informe que es insumo para el desarrollo de los planes de mejoramiento y de seguimiento.
- e) Conceptos y avales:** se valida institucionalmente el proceso de evaluación curricular presentando el informe a los respectivos responsables.
- f) Ejecución:** se lleva a cabo el plan de acción y se determinan los responsables.
- g) Aspectos generales a tener en cuenta:** análisis de la propuesta curricular del Programa PEP, PEF, propósitos formativos, perfiles del programa, objetos curriculares, planes de estudio, áreas de conocimiento, asignaturas, rutas formativas (opciones de grado como aportan a las competencias investigativas), créditos académicos, Articulación entre los niveles (pregrado y posgrado), metodología (presencial, distancia), didácticas representativas, escenario formativos (incluye estrategias de internacionalización), asignaturas, evaluación de los aprendizajes, egresados y sector externo.

#### 5.4. REFORMA CURRICULAR

Son las modificaciones y actualizaciones en el currículo como resultado de la evaluación curricular, enmarcado en los procesos de mejora continua de la formación dentro del Sistema de Calidad Institucional.

## Ruta para la reforma curricular en la CUEAvH

- Actualizar el currículo al contexto nacional e internacional en búsqueda de un egresado con competencias suficientes para desenvolverse en un mundo de cambios permanentes.
- Elaboración de un documento que justifica, argumenta y presenta las modificaciones al currículo.
- Elaboración del Plan de transición para garantizar los derechos de los estudiantes.
- Oficialización de la Modificación y actualización del currículo al interior ante los órganos Institucionales.
- Notificación de la reforma curricular ante el MEN incluyendo soportes y evidencias documentales que sustenta su aprobación por los órganos competentes.

### 5.5. AJUSTE PARA ACTUALIZACIÓN CURRICULAR DE PROGRAMAS

El documento de presentación de un ajuste curricular debe contener:

**a) Justificación:** Se argumentan las razones por las cuales el programa debe ajustarse teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- Antecedentes Académicos: identificación del programa y formalidades legales. Breve reseña de los requerimientos resultantes de la autoevaluación del programa que determinan los cambios propuestos.
- Ajustes curriculares que actualizarán el programa y razones argumentadas que los motivan soportadas en la autoevaluación realizada.

**b) Plan de estudios:** vigente sin el ajuste propuesto y breve descripción de los cambios que se introducen basados en la autoevaluación del programa.

**c) Cuadro comparativo** Plan de estudios vigente vs. Plan de estudios ajustado

Una vez se reciba la respuesta oficial del MEN, se debe implementar la actualización del currículo en todos los medios de información y divulgación que ofertan el programa. Acordada la actualización del plan de estudios y formalizada su estructura, es necesario establecer de qué manera se aplicará a los estudiantes de primer ingreso y a quienes ya han realizado algunos semestres de la carrera que se actualiza. Diseñar cómo se resolverán estas situaciones se denomina “Plan de transición”.

### **Plan de transición:**

Es un plan de estudios de vigencia transitoria que orienta la manera como cada uno de los estudiantes de un programa, de primer ingreso y antiguos, pueden cumplir con los requisitos de su titulación sin que los cambios entorpezcan su normal tránsito hacia la titulación. Debe incluir: Plan de estudios ajustado: Niveles de formación (semestres) con información del nombre de cada curso con su valor en créditos y cómo se aplicará a los estudiantes de primer ingreso y a los estudiantes activos del plan vigente.

Esta misma información debe realizarse para todos los cursos del programa, semestre por semestre.

- a) Debe señalarse con claridad la vigencia del Plan de Transición.
- b) Guías de cátedra actualizadas.
- c) Aprobación de las instancias académicas: Comité de Facultad, Consejo Académico institucional.
- d) Radicación en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior - SACES
- e) Respuesta del MEN (Resolución o comunicación).
- f) Registro de los cursos del nuevo plan en el Registro Académico en Admisiones y Registro Académico de la CUEAvH.

Todos los pasos deben surtirse completamente para que pueda hacerse la oferta pública del nuevo programa actualizado y una vez reciba la respuesta del MEN, se

otorgará un plazo de 15 días para tener actualizado el registro y publicadas las novedades. Estas deben informarse a cada estudiante matriculado y a aquellos que tengan estatus de reserva de cupo y obtener la aceptación explícita de su acogimiento.

Una vez aprobado el ajuste por parte del MEN y haya sido recibido el registro calificado o la respuesta a la solicitud de cambio se procede a su registro en el sistema, diligenciando los documentos requeridos como: catálogo de actividades y cursos, plan de estudios con restricciones, plan de transición con su vigencia y demás procedimientos requeridos para su oferta pública.

La aplicación del plan de transición requiere de una aceptación explícita, firmada por el estudiante y conservada en el archivo del programa, en la hoja académica de cada estudiante. Todo lo anterior es responsabilidad del Decano del programa respectivo.

## 5.6. ACTORES PARTICIPES DE LA RELACIÓN ACADÉMICA

En la Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt los actores que participan en la relación académica son:

*Ilustración 5. Actores de la Relación Académica*



Adicionalmente, los programas académicos de la CUEAvH cuentan con las siguientes instancias:

*Ilustración 6. Instancias: Comités en la CUEAvH*



## **5.7. INTERDISCIPLINARIEDAD, MULTIDISCIPLINARIEDAD Y TRANSDISCIPLINARIEDAD**

### **5.7.1. Interdisciplinariedad**

Según el Ministerio de Educación Nacional 2007, la interdisciplinariedad se define como el dialogo, cooperación e interacción entre disciplinas en torno a problemas, casos o situaciones de indagación conjunta, que conlleva a una verdadera reciprocidad e intercambio y, por consiguiente, a un enriquecimiento mutuo.

Son espacios y actividades curriculares a nivel interdisciplinario, fundamentación teórica, propósitos y plan de estudios del programa, desde lo práctico, investigativo, trabajo independiente y práctica pedagógica. Coherencia entre metodología y pedagogía según los perfiles y objetivos propuestos, contando con los recursos necesarios MEN 2015.

Desde algunos teóricos: El primero en abordar el término fue Louis Wirtz en 1937. La interdisciplinariedad supone la existencia de un grupo de disciplinas relacionadas entre sí y con vínculos previamente establecidos que evitan que se desarrollen acciones de forma aislada, dispersa o segmentada. Se trata de un proceso dinámico que pretende hallar soluciones a diferentes dificultades de investigación.

En los setentas lo hizo Smirnov, al desarrollar las bases ontológicas y epistemológicas de este concepto, destacando la importancia de la integración social, y asegura que para poder entenderla realmente era necesario establecer una nueva forma de encarar el conocimiento. La interdisciplinariedad solo es posible a partir de saberes y competencias de cada una de las disciplinas, según el profesor Cullen: esta evoca la idea de puesta en común y de intercambio entre diferentes disciplinas. Es una preocupación por la unidad del saber, habida cuenta de la compleja realidad como totalidad.

Interdisciplinariedad es la integración disciplinar, en la cual la cooperación conlleva a interacciones reales; es decir, reciprocidad en los intercambios y, por consiguiente, un enriquecimiento mutuo (Carvajal, 2010)

Para Mario Díaz Villa, Académico Colombiano, la educación debe ser abierta, flexible e interdisciplinaria, en un contexto de diálogo de saberes permanente, donde se privilegie la obtención del conocimiento en ciertos fenómenos complejos que buscan la resolución de problemas de manera práctica.

### **5.7.2. Multidisciplinariedad**

La CUEAvH acoge y entiende la multidisciplinariedad como una mezcla no integradora de varias disciplinas en la que cada una conserva sus métodos y suposiciones sin cambio o desarrollo de otras disciplinas en la relación multidisciplinaria. Se busca información y ayuda en diferentes disciplinas para resolver un problema, ciertamente se enriquece una disciplina con los saberes de otra.

Basarab Nicolescu (1996) *La Transdisciplinariedad*, manifiesto. ediciones Du Rocher, dedico parte de su escrito a la Pluridisciplina o multidisciplinariedad manifestando que esta no altera los campos y objetos de estudio disciplinarios, consiste en juntar varias disciplinas para que cada una proyecte una visión específica, y todas confluyan en un informe final de investigación que caracteriza desde las perspectivas involucradas lo que se investiga.

No obstante, la pluridisciplinar o multidisciplina hace avanzar formas organizativas nuevas y produce impactos en los investigadores, cuando se trascienden los límites formales antes expuestos, se forman colectivos estables durante periodos temporales amplios y se termina intercambiando saberes en un ejercicio que comienza a trascender las fronteras de cada una de las disciplinas involucradas. Los estudios multidisciplinarios no solo aportan lo extra que concierne al trabajo conjunto, sino lo que se revierte sobre la propia ciencia y el modo de concebir la investigación.

### **5.7.3. Transdisciplinariedad**

Para el físico Rumano, Basarab Nicolescu, en su obra, ha explicado que la transdisciplinariedad es ir más allá de las disciplinas, trascenderlas, concierne entonces a una indagación que a la vez se realice entre las disciplinas, las atraviese, el a través de – y continúe más allá de ellas. Su meta ha cambiado ya no se circunscribe a la disciplina, sino que intenta una comprensión del mundo bajo los imperativos de la unidad del conocimiento.

Uno de sus principales aportantes al desarrollo de la teoría del constructivismo radical, el Austriaco Heinz von Foerster, científico y Cibernético, sustento que no existe un único punto de vista (disciplina), si no múltiples visiones de un mismo objeto, la realidad puede ser vista como un prisma de múltiples caras o niveles de realidad. Lo transdisciplinario no elimina a las disciplinas, lo que elimina es esa verdad que dice que el conocimiento disciplinario es totalizador, cambia el enfoque disciplinario por uno que lo atraviesa, el transdisciplinario.



La filósofa Julie Klein, profesora asociada de la Universidad de Michigan en Filadelfia, (EUA) en sus artículos sobre pensamiento complejo y transdisciplinariedad, realizó un análisis temporal en tres momentos o periodos; en la década de los setentas con fundamento en la teoría de Piaget se describió la interdisciplinariedad como un dialogo entre diferentes saberes, como “una etapa nueva del conocimiento”

En la década de los ochentas se llegó a precisar tres características del conocimiento transdisciplinar; a) apertura al conocimiento b) rigor en cuanto al método de la búsqueda científica c) tolerancia en cuanto al espíritu y respeto por las opiniones diferentes. Igualmente, se habló de una perspectiva técnica y ética del conocimiento abriendo la puerta a los valores desde una aproximación ética.

En los noventas “la Transdisciplinariedad se determina como una investigación más allá de lo disciplinario, como practica participativa y procesual con campos desde el desarrollo social, técnico y económico que interactúan con componentes de valores y cultura”

Para el filósofo y Sociólogo Frances, Edgar Morin, en su obra La Cabeza Bien Puesta, preciso que lo importante es una reforma en la actitud de pensar no solo en lo referente a lo administrativo o curricular más que nada es favorecer un espíritu de la comunidad académica en conjunto para orientar su acción de acuerdo a los postulados de trabajo sobre una perspectiva transdisciplinaria para asumir la complejidad de los tiempos contemporáneos.

Paulo Freire, filosofo brasileño y uno de los pedagogos más reconocidos del siglo XX en su obra la pedagogía del oprimido plasmo; “la educación debe comenzar por superar la contradicción educador-educando, debe basarse en una relación de respeto mutuo en un dialogo de saberes y construcción colectiva del conocimiento” refiriéndose a la importancia de la transdisciplinariedad en la educación.

#### **5.7.4. Aplicación de los conceptos de Interdisciplinariedad, Multidisciplinariedad y Transdisciplinariedad en la CUE AvH**

Para la CUEAvH la interdisciplinariedad, la multidisciplinariedad y transdisciplinariedad son concebidas como bien lo definió Basarab Nicolescu (1996) “La Disciplina, la Interdisciplinariedad, la Multidisciplinariedad y la Transdisciplinariedad; son todas como flechas de un mismo arco, el arco del conocimiento”.

Gracias a la interdisciplinariedad los objetos de estudio son abordados de modo integral y se promueve el desarrollo de nuevos enfoques metodológicos para la resolución de problemas de manera práctica. Aquí nos encontramos varias disciplinas en un objeto de estudio que cooperan y a la vez siguen conservando su independencia. Muestra clara de ello es el ejercicio académico realizado a través del seminario nuclear como mediación didáctica, producto de la aplicación del modelo pedagógico constructivista al interior de la institución.

Puede decirse que la interdisciplinariedad ofrece un marco metodológico que está basado en la explotación sistemática de fusión de las teorías, instrumentos y formas de relevancia científica relacionadas a distintas disciplinas que surge del abordaje multidimensional de cada fenómeno.

En la actualidad todas las ciencias persiguen interdisciplinariedad a la hora de profundizarse y potenciarse de hecho, se la considera un elemento fundamental si se desea acabar un trabajo creativo e innovador. De allí que la institución cuente con espacios académicos como:

Ilustración 7. Espacios académicos para la Interdisciplinariedad, multidisciplinariedad y transdisciplinariedad de la CUEAvH.



a ) Las asignaturas electivas en los planes de estudio de pre y posgrado, b) Ciclo de formación: básico Universitario, c) La escogencia de docentes con diferentes perfiles provenientes de diversas disciplinas para su desempeño en los programas de pregrado y posgrado de la institución, ya que los programas se estructuran sobre la concepción interdisciplinaria visible en distintas asignaturas que son orientadas por estos profesionales, d) El relacionamiento con el sector productivo, donde las empresas son escenario de formación de nuestros estudiantes proporcionando la posibilidad de desarrollar la llamada paralelidad didáctica planteada desde la formación dual, e) El proyecto de mejoramiento interdisciplinario, que los estudiantes deben realizar como aporte para la empresa en la cual desarrollan la práctica, f) La escuela de proyectos donde participan miembros de toda la comunidad universitaria, g) Los créditos culturales y deportivos, h) los proyectos de emprendimiento que realizan los estudiantes del programa de enfermería como parte de su plan académico, i) los convenios suscritos con universidades nacionales y extranjeras para la realización de investigaciones conjuntas, j) El internado flexible para los estudiantes de medicina, el cual se diseñó curricularmente con la intención de dar cuenta de la misión institucional y a la naturaleza de la CUEAvH como universidad empresarial, estableciendo la rotación administrativa como parte de su proceso académico.

La transdisciplinariedad es entendida para la CUEAvH como el ejercicio que implica una elaboración genuina entre ciencia y sociedad, donde no solo es la ciencia la que define el objeto de estudio, sino que hay una definición conjunta del problema, la metodología, los pasos donde cooperan diferentes sistemas epistemológicos o del conocimiento para acercarse o conocer mejor un tema complejo o mal entendido. Entendido como los proyectos que se desarrollan en los aspectos misionales de investigación y proyección social.

La transdisciplinariedad tiene distintas lógicas de acción y como intención pretende superar la fragmentación del conocimiento más allá del enriquecimiento de las disciplinas con diferentes saberes como lo busca la multidisciplinariedad y del intercambio epistemológico y de los métodos científicos de los saberes como lo hace la interdisciplinariedad.

La institución ha creado para ello un escenario privilegiado, el seminario nuclear el cual forma o constituye un todo con sentido estructurado en un concepto pedagógico adoptado por la Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt, para responder a los propósitos, objetivos, principios, visión, misión de la institución, que tiene una clara y definida tendencia hacia el desarrollo humano, los procesos de desarrollo innovadores y la sostenibilidad y sustentabilidad del egresado y de la sociedad. Para hacer realidad este propósito al interior de esta unidad didáctica se hace necesario un dialogo abierto, respetuoso y colaborativo de saberes poniendo en escena la participación de diferentes disciplinas presentes en cada semestre de formación de los programas, donde la investigación y la proyección social articuladas con el proceso de docencia transversalizan el acto cognoscitivo, y concluyen en un proyecto nuclear conjunto.

En el año 2000 en la ciudad de Zurich (Alemania) se llevó a cabo un relevante congreso sobre pensamiento complejo, el cual recogió a importantes pensadores y pedagogos del mundo, entre ellos Edgar Moran el cual en las memorias de dicho evento preciso acerca de la transdisciplinariedad lo siguiente “esta integra saberes interdisciplinarios, pero es el saber no solo producido en el claustro, en la

investigación, en el laboratorio tiene que estar en contacto con la comunidad, con el actor político, con las empresas, con el sector productivo, con los ciudadanos ya que cada cual tiene su forma diferente de comprender el mundo.

De acuerdo con este postulado y articulando nuestros aspectos misionales a los objetivos del desarrollo sostenible; la proyección social de la institución se realiza bajo una concepción abierta de participación y dialogo permanente con todos los actores; pues ya desde la práctica presente en cada uno de los diseños curriculares de los planes de estudio de los programas, los estudiantes tienen esta posibilidad de acercamiento y de construcción del conocimiento aprendiendo del hecho o realidad en un contexto más amplio, más significativo y pertinente, bien sea la empresa, el escenario docencia servicio o las instituciones públicas y privadas que en convenio con la CUEAvH se convierten en escenarios de formación relevantes en el proceso educativo de esta.

Así mismo logra la proyección social como tercera misión, recoger el interés y el aporte de diferentes actores productivos, sociales, institucionales públicos y privados, cívicos, empresariales, con objetivos comunes de importante impacto social los cuales se articulan en la realización de proyectos conjuntos desde el Centro de desarrollo de la CUEAvH, bien sea desde la unidad de emprendimiento, la escuela de proyectos, los diferentes observatorios o centros de servicio etc., donde la transdisciplinariedad aportara aspectos de gran utilidad.

En este mismo sentido la investigación en la CUEAvH promueve el relacionamiento de los programas de pregrado y posgrado de manera interdisciplinar y transdisciplinar, con diferentes alianzas y redes académicas, con pares nacionales e internacionales que avalen la generación de nuevo conocimiento, el desarrollo científico y tecnológico, la apropiación social del conocimiento y la formación de recurso humano en ciencia, tecnología e innovación.

De acuerdo con lo anterior, la transdisciplinariedad connota una estrategia de la investigación que atraviesa límites disciplinarios para crear un enfoque holístico,

donde los diferentes actores se dejen permear por una cultura diferente y transformadora, donde estos definen colaborar en condiciones de igualdad y mismo nivel y deciden conjuntamente la metodología y el proceso de la investigación donde no solo se dará un dialogo de saberes desde diferentes disciplinas sino que se explorara desde distintas lógicas de acción y donde los resultados de la investigación estarán disponibles incluso para el diseño de diferentes políticas públicas, propiciando soluciones más técnicas y sustentables, las cuales estarán abiertas al dialogo y al retorno con los destinatarios de los resultados de las investigaciones.

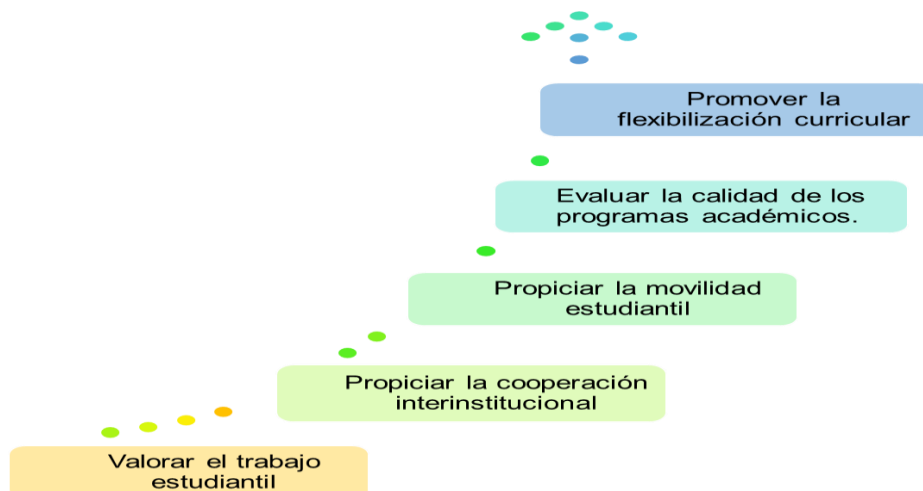
## **5.8. CRÉDITOS ACADÉMICOS**

“Los créditos académicos son la unidad de medida del trabajo académico para expresar todas las actividades que hacen parte del plan de estudios que deben cumplir los estudiantes. Un crédito académico equivale a cuarenta y ocho (48) horas de trabajo académico del estudiante, que 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” (Decreto 1330 de 2019 Artículo 2.5.3.2.4.1).

El sistema de créditos académicos como mecanismo de organización curricular, permite flexibilizar los planes de estudio y ampliar el alcance de la autonomía del estudiante, pues le posibilita su injerencia directa en la determinación del curso, naturaleza y ritmo de sus estudios. El sistema implica que un plan de estudios se cumple por créditos, y permite a cada quien organizar su ruta académica con base en lo que la Universidad ofrece y en sus intereses particulares, sujetándose a los requisitos específicos de los programas de cada profesión o disciplina. De acuerdo con la metodología del programa y conforme al nivel de formación, los programas deben discriminar las horas de trabajo directo e independiente.

### 5.8.1. Propósitos del Sistema de Créditos Académicos:

Ilustración 8. Propósitos sistema de créditos académicos.



### 5.8.2. Trabajo Académico y Cálculo de los Créditos Académicos

- El número de créditos de una asignatura está relacionado con el tiempo que un estudiante debe dedicar para alcanzar satisfactoriamente las metas de aprendizaje.
- El tiempo de una actividad académica se distribuye en trabajo directo e independiente, el cual deberá constar expresamente en los programas de las asignaturas (Guía catedra), así:
  - a) Trabajo directo:** constituido por el tiempo dedicado a la actividad académica en el cual el estudiante interactúa con el profesor en forma sincrónica a través de clases, talleres, laboratorios y seminarios, o a través de medios de comunicación e información.
  - b) Trabajo independiente:** aquel que el estudiante dedica a su estudio personal, a realizar consultas y lecturas, preparar trabajos y talleres, elaborar informes, preparar seminarios nucleares y proyectos, preparar evaluaciones y exámenes, y ampliar por cuenta propia sus conocimientos y competencias.
- Por regla general, en programas presenciales de pregrado, una hora académica con acompañamiento directo del docente supone, al menos, dos horas

adicionales de trabajo independiente del estudiante, de donde se deduce que un crédito corresponde a 16 horas con acompañamiento directo del docente y 32 de trabajo independiente por parte del estudiante. Sin embargo, atendiendo las especificidades de la formación al interior de la institución y las necesidades de cada programa en particular será posible ajustar una relación distinta, que siempre deberá estar debidamente justificada por parte de los comités curriculares de cada programa, desde lo pedagógico, metodológico y didáctico, argumentando de manera rigurosa la relación propuesta y formas de ejecución.

- La CUEAvH ha establecido que, para el caso específico de inglés, en los programas profesiones, de acuerdo con los contenidos del ciclo básico universitario, la proporción será inversa, es decir 2:1 entendiéndose que por cada dos horas de trabajo presencial se dispondrá de una independiente
- En la modalidad de educación Dual: la relación para cada hora de contacto depende de si el curso corresponde a fase aula o fase empresa, así mismo al componente de formación y tipo de curso.
- El número de créditos de un programa, asignatura o actividad bajo la metodología de educación virtual será el mismo que aparece en el plan de estudios para un programa presencial dado que los contenidos del programa son los mismos y lo que varía es la metodología y la proporción de horas de trabajo independiente por parte del alumno.
- Tipo de asignaturas, entiéndase que las asignaturas se pueden clasificar de acuerdo a las características propias al proceso formativo, así:
  - a. Teóricas:** Espacio académico donde el tiempo estará en mayor proporción dedicado a los contenidos generales, disciplinares e interdisciplinares, con énfasis en los conceptos. *“Modalidad organizativa de la enseñanza en la que se utiliza fundamentalmente como estrategia didáctica la exposición verbal por parte del profesor de los contenidos sobre la materia objeto de estudio”.* Proporcionan conocimientos científicos básicos e información General y constan de sesiones de exposición y discusión de grupo.



- b. Teórico – prácticas:** donde el enfoque privilegia los contenidos conceptuales, procedimentales y la experimentación con fundamento técnico y actitudinal.
- c. Prácticas:** donde el tratamiento y énfasis lo tienen los contenidos procedimentales, técnicos, metodológicos y actitudinales, con fundamento en la experimentación y el aprender haciendo.
- d. Clase Práctica:** se refiere a una modalidad organizativa en la que se desarrollan actividades de aplicación de los conocimientos a situaciones concretas y a la adquisición de habilidades básicas y procedimentales relacionadas con la materia objeto de estudio. Aquí se incluye: Prácticas de laboratorio, prácticas de campo, ejes problémicos, y modelo pedagógico.

En el caso de asignaturas teórico prácticas, talleres, prácticas dirigidas, laboratorios, rotaciones clínicas, y otras actividades semejantes la proporción de horas de trabajo presencial puede ser mayor, pudiendo darse el caso de que todas las 48 horas de un crédito supongan trabajo directo por parte del estudiante. En todo caso cuando el comité de currículo analice que la proporción de trabajo directo o independiente debe modificarse, la propuesta debe ser aprobada por las instancias respectivas.

El cambio de la relación de horas de trabajo directo y horas independientes, sólo es justificable mediante la utilización de estrategias de enseñanza y de aprendizaje específicas para cada caso en particular. Por norma, el número que resulte de créditos debe ser entero, es decir no se puede expresar en fracciones. Para programas del área de la salud se tendrá en cuenta la normativa y procedimiento establecido en su dinámica académica en el marco del Decreto 1330 de 2019 del MEN. En los programas de pregrado y de posgrado los créditos se distribuyen en dos componentes; trabajo directo con el docente y trabajo independiente del estudiante, que se distribuirá como se muestra en la siguiente tabla:

*Tabla 4. Distribución de tiempos según el nivel de formación.*

NIVEL DE FORMACIÓN	TRABAJO DIRECTO DEL ESTUDIANTE	TRABAJO INDEPENDIENTE DEL ESTUDIANTE
--------------------	--------------------------------	--------------------------------------

Técnico Profesional	16	32
Tecnológico	16	32
Pregrado	16	32
Especialización	16	32
Esp. Clínicas	18	30
Maestría	12	36
Doctorado		

Los Comités de Currículo determinarán claramente cuáles son las asignaturas teóricas, teórico-prácticas, prácticas y electivas. En el caso de pasantías y prácticas formativas y otras actividades semejantes la proporción de horas de trabajo presencial puede ser mayor, pudiendo darse el caso de que todas las 48 horas de un crédito supongan trabajo presencial. En los programas ofrecidos en metodología dual y virtual, la proporción de horas de trabajo independiente frente a las horas de acompañamiento docente se ajustarán a las características propias de cada programa. Para efectos de la forma como se registra el trabajo con acompañamiento directo, podrán ser tenidas en cuenta aquellas actividades que se desarrollen tanto de manera sincrónica como asincrónica.

Las estrategias didácticas integran las estrategias de aprendizaje y las estrategias de enseñanza. Las estrategias de aprendizaje consisten en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas. Por su parte, las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente, que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información (Díaz y Hernández, 1999).

Las estrategias de enseñanza se definen como las técnicas y recursos utilizados por los profesores para lograr apropiación significativa de conocimientos, habilidades y destrezas en los estudiantes.

## 5.9. OBJETIVOS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE

El Decreto 1330 de 2019, determina en sus considerandos, que *“Los resultados de aprendizaje son concebidos como las declaraciones expresas de lo que se espera que un estudiante conozca y demuestre en el momento de completar su programa académico”,* y que *“se espera que los resultados de aprendizaje estén alineados con el perfil de egreso planteado por la institución y por el programa específico”.*

Así pues, hacen parte de los componentes que orientan la formación en pregrado y posgrado, en armonía con las habilidades que buscan ser desarrolladas en cada programa académico. De esta manera, los resultados de aprendizaje especifican o materializan un conjunto de competencias previamente establecidas.

Indica también que, en los aspectos curriculares, el plan de estudios deberá estar *“representado en créditos académicos conforme con los resultados de aprendizaje proyectados, la formación integral, las actividades académicas que evidencien estrategias de flexibilización curricular, y los perfiles de egreso, en armonía con las habilidades del contexto internacional, nacional, y local orientadas al desarrollo de las capacidades para aprender a aprender”.*

Y para ello, señala en el artículo sobre créditos académicos que *“la institución deberá demostrar la existencia de los lineamientos institucionales aplicados para discriminar las horas de trabajo independiente y las de acompañamiento directo del docente, que permitan evidenciar, entre otros, los resultados de aprendizaje previstos y las posibilidades de movilidad nacional e internacional de los estudiantes”.*

El cambio normativo debe considerarse, obedece a un nuevo rumbo que quiere darse a la formación en la educación superior, donde el centro del proceso es el estudiante, en el cual, se debe pensar y planear de manera prioritaria, pero no inmediatista, pues su proceso será de largo aliento, en una proyección a largo plazo, como estudiante y como egresado; para lograrlo las instituciones se ven frente a un gran reto, que las obliga a tomar importantes decisiones, puesto que deben estar absolutamente comprometidas con la formación integral, sustento básico de la

educación de calidad (cuarto objetivo de desarrollo sostenible); con el despliegue de unos procesos transversales, sistémicos y articulados al interior de las mismas.

Lo anterior se traduce, entre otros aspectos, en el análisis permanente del contexto tecnológico, político, social, económico y geopolítico, en la agudeza en los atributos de docencia, tecnología, flexibilización, empleabilidad, evaluación, acompañamiento y seguimiento a egresados. En la observancia al cambio del énfasis el cual radica hoy en los insumos, capacidades, y procesos a la intensidad en el producto como la respuesta efectiva al entorno.

Con la nueva normatividad comenzó a darse un giro en la evaluación de la calidad, que estaba orientada más hacia las capacidades y procesos de las IES, para empezar a verlo en los resultados de los estudiantes y el desempeño de estos como egresados en la vida laboral de acuerdo con su perfil de formación, como fin último de la calidad de la institución.

Este lineamiento obliga a las instituciones de educación superior (IES) a guardar coherencia entre los objetivos de programa, propósitos de formación, perfil de egreso y los resultados de aprendizaje y la correspondiente sistematización de este proceso, el cual debe contener datos sobre las pruebas y exámenes que estos presentan y si el sistema es coherente en su norma y la realidad.

Esto conlleva, también, a revisar la forma como las IES evalúan los progresos de sus estudiantes, para lo cual deberán tener evidencias, pruebas, de su aprendizaje en coherencia con los propósitos de formación. Es decir, objetivos concretos (o evidencias) que, efectivamente demuestren que el estudiante sí ha avanzado en su conocimiento, más allá de las evaluaciones teóricas (pruebas escritas, orales, prácticas, simulaciones).

#### **5.9.1. Resultados de Aprendizaje en relación con el Modelo Pedagógico**

El modelo pedagógico de la CUEAvH, es claramente una muestra de la innovación pedagógica, en la forma en como se ha estructurado y diseñado la aplicación del

modelo, en el uso de herramientas y didácticas del constructivismo y en el despliegue y sistematización del mismo.

La esencia del modelo al igual que los resultados de aprendizaje propende por una educación donde el centro del proceso es el estudiante como protagonista principal, por ello la institución y los docentes cambiaron el rol de directores del proceso a uno de acompañantes, de mediadores, de guías para responder a las inquietudes y requerimientos de los estudiantes, en una apuesta por el aseguramiento del proceso enseñanza-aprendizaje, y por el desarrollo de competencias blandas o transversales y de la autonomía como valor institucional, fundamentales en el futuro profesional al cual el medio le exigirá y este a su vez reclamara a su alma mater.

Sin duda el desarrollo de competencias blandas requiere de un mayor esfuerzo, máxime al tratarse que estas son para toda la vida y deberán trabajarse a la par con las competencias duras, a pesar de la diferencia en los aprendizajes de ambas y estas a su vez se constituyen en insumo fundamental para el abordaje de los resultados de aprendizaje, lo cual constituye un mayor reto para los docentes y en general para toda la comunidad universitaria, los que deberán en conjunto realizar un trabajo articulado y de fluida comunicación que permita retroalimentar el proceso como uno continuo y de mejora.

En este proceso, juega un papel muy importante el seminario nuclear como mediación didáctica, producto de la aplicación del modelo pedagógico constructivista al interior de la institución, el cual se estructura con una clara intencionalidad, diseñada en conjunto por los docentes y en respuesta a lo prescrito en el plan de estudios, quienes son los primeros encargados de transversalizar en un ejercicio pedagógico consensuado, la docencia, la investigación, la proyección social y los resultados de aprendizaje en un mismo escenario.

Es importante precisar que los resultados de aprendizaje no riñen con las competencias, estos de acuerdo con la UNESCO son la segunda generación de los criterios de evaluación (Consejo Nacional de Acreditación) y constituyen al igual que

un gran reto una gran oportunidad. Eso sí, se deben construir alrededor de estos unas buenas prácticas teniendo en cuenta parámetros como la evaluación, la empleabilidad, el impacto del egresado en el sector, el emprendimiento y la internacionalización, componentes que de acuerdo con la nueva normatividad hoy alcanzan una mayor relevancia y será en torno a ellos que de manera especial se evalúe la calidad de las instituciones.

En este nuevo escenario se deben tener claros los objetivos y los resultados de aprendizaje, que conocimientos, capacidades y actitudes se van a desarrollar, y así mismo tener claro que rubricas permitirán de manera precisa saber que significa cada uno como resultado de aprendizaje, qué niveles de desempeño están llevando y qué elementos de las competencias son los que se están trabajando, los cuales deben estar plenamente definidos en ese pacto pedagógico con el estudiante, contando además con procesos de métrica para el aprendizaje y buenos sistemas de información, actualizados y comparables. Por lo anterior, es importante destacar que la Corporación Universitaria Alexander von Humboldt se acoge a la metodología propuesta por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación ANECA para la implementación, ejecución y evaluación de resultados de aprendizaje en los diferentes programas académicos.

### **5.9.2. Ventajas y Características de los Resultados de Aprendizaje**

De acuerdo con (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación ANECA ) para la Universidad supone una herramienta muy útil de planificación y organización del aprendizaje, ya que, hace evidentes los resultados previstos de las enseñanzas y permite que éstos sean fácilmente comprensibles para profesores, estudiantes, empleadores y otros agentes del sistema universitario. Por un lado, ayuda al profesor a orientar su docencia hacia el logro de determinados objetivos que se han hecho explícitos en términos de conocimientos y competencias. Por otro, permite al estudiante saber de antemano los retos a los que se va a enfrentar a lo largo de su formación, es decir, lo que se espera de él al término de sus estudios y cómo se va a evaluar el aprendizaje logrado. Además, el uso de los resultados del

aprendizaje aumenta la coherencia del modelo de enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante ya que establece un vínculo entre actividades formativas, metodologías de evaluación y resultados, por tanto, se puede afirmar que los resultados del aprendizaje ofrecen una herramienta muy ventajosa para estructurar el plan de estudios ya que:

- a) Promueven el enfoque centrado en el estudiante y su aprendizaje (Aspecto fundamental del Modelo Pedagógico).
- b) Fomentan la coherencia entre formación, evaluación y resultados, promoviendo la integración y la consistencia de las diferentes asignaturas con los resultados globales que se pretende que alcancen los estudiantes.
- c) Ofrecen mejor información a profesores-estudiantes-emprendedores-comunidad en general de lo que se espera exactamente de ellos.
- d) Contribuyen al fomento de la movilidad, puesto que permiten alinearse con marcos de cualificaciones internacionales.

Por otra parte, entre las características que los Resultados de Aprendizaje deben reunir para ser útiles en la descripción de la capacidad de hacer de los estudiantes al término del proceso formativo o de la asignatura se encuentran:

- Deben ser definidos con claridad.
- Estar asociados al campo específico del conocimiento y al nivel de formación.
- Generar identidad del programa o asignatura.
- Ser observables.
- Ser evaluables.
- Ser alcanzables por los estudiantes en un periodo de tiempo determinado.
- Los Resultados de aprendizaje de asignatura deben guardar relación directa con los resultados de aprendizaje del programa.

### 5.9.3. Diferencias Objetivos de Programa vs Resultados de Aprendizaje

**Objetivos de Programa:** en este aspecto, el sujeto de la acción es el equipo docente, estos objetivos están relacionados con las intenciones del profesor, suelen ser declaraciones generales que indican los contenidos fundamentales, el enfoque, los propósitos que hay detrás de la asignatura, desde el punto de vista del profesor. Son menos susceptibles de ser medidos.

**Resultados de Aprendizaje:** El protagonista, responsable es el estudiante y sus logros son evaluables y con frecuencia, observables.

Los resultados de aprendizaje son distintos de los objetivos de aprendizaje. En el documento de 2016 de la Universidad de La Frontera -en Chile-, *“ante posibles confusiones, es necesario precisar que los objetivos de una asignatura o proceso formativo están relacionados directamente con las intenciones del profesor. Como por ejemplo “Presentar a los estudiantes, los principios avanzados del álgebra lineal”. En cambio, los resultados de aprendizaje al ser evaluables y observables, están directamente relacionados con lo que el estudiante debe lograr, tal como “Describir los distintos tipos de mecanismos y procesos fisiopatológicos que desencadenan las enfermedades oculares”.*

*Tabla 5. Diferencias de los resultados de aprendizaje con los objetivos de aprendizaje.*

DIRECTOS		INDIRECTOS	
Conocer	Captar Familiarizarse con	Distinguir entre	Enumerar
Comprender		Elegir	Aplicar
Determinar		Reunir	Resolver
Entender		Modificar	Identificar

Fuente: Fry Colaboradores (2000)

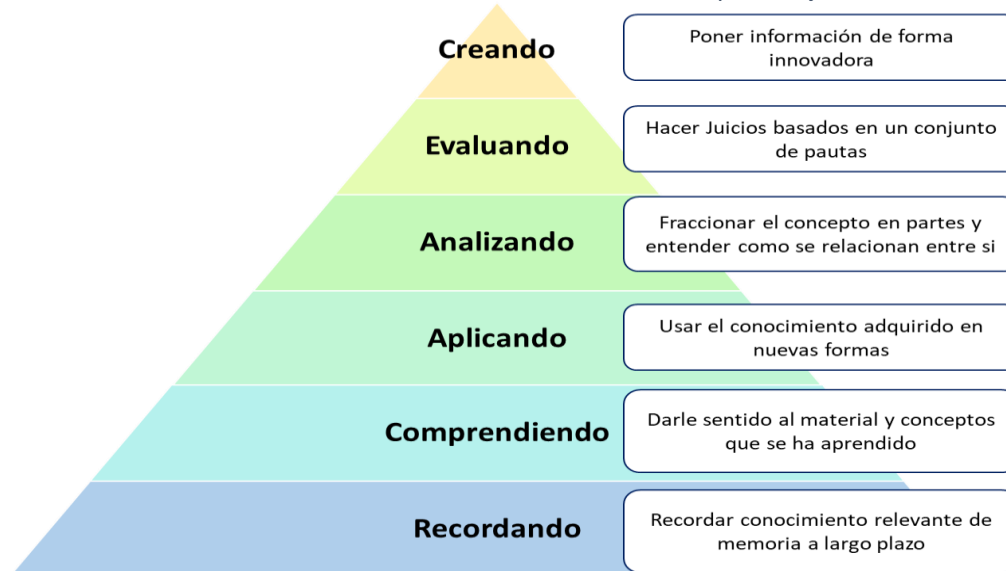
### 5.9.4. Estructuración de los Resultados de Aprendizaje en la CUEAvH

Los resultados del aprendizaje deben estar claramente descritos para que sean comprensibles por los actores de la comunidad académica y la sociedad en general; por lo anterior, la comúnmente conocida como Taxonomía o jerarquía de Bloom es utilizada para describir resultados del aprendizaje, puesto que ofrece una estructura que ejemplifica distintos niveles de complejidad de los resultados de aprendizaje y



una lista de verbos de acción que ayudan a la hora de identificar resultados del aprendizaje (Kennedy, 2007).

Ilustración 9. Formulación de los Resultados de Aprendizaje.



Fuente: Revisión de taxonomía de Bloom (Benjamin Bloom y sus colaboradores, en Anderson y Krathwohi, 2001)

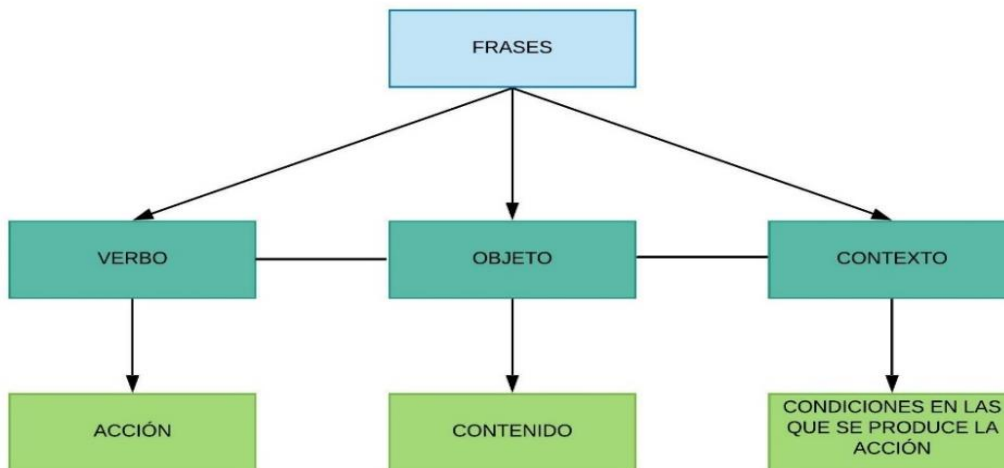
Según el trabajo de Benjamin Bloom y sus colaboradores (Op. cit.), el aprendizaje abarca tres planos bien diferenciados, aunque con frecuencia se combinan en los resultados del aprendizaje propios de la educación superior: el plano cognitivo, el subjetivo y el psicomotor

- a) Plano Cognitivo: Proceso de pensamiento.
- b) Plano Subjetivo: Relativo a lo emocional, las actitudes, los valores y la ética.
- c) Plano Psicomotor: Destrezas físicas y las relacionadas con la coordinación.

Para la formulación de los resultados de aprendizaje, se deben tener en cuenta los siguientes lineamientos:

- Comenzar a escribir el resultado del aprendizaje con un verbo de acción seguido del objeto del verbo y del contexto. Utilizar un único verbo por resultado del aprendizaje.

Ilustración 10. Estructura de los Resultados de Aprendizaje



Fuente: (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación ANECA )

Ilustración 11. Alineación de los Resultados de Aprendizaje



- Al describir los resultados de aprendizaje utilizar, verbos de acción (expresan algo que una persona puede hacer) inequívocos y en considerar a la Jerarquía de Objetivos Educativos de Bloom como herramienta básica para elegir el verbo más adecuado (Bloom, Engelhart, Furst, Hill y KrathWohl 1956).

- Incluir resultados del aprendizaje que incluyan o combinen los tres planos descritos anteriormente (cognitivo, subjetivo y psicomotor) en aquellas disciplinas que así lo requieran.
- Determinar cómo se pueden medir y evaluar los resultados de aprendizaje definidos, identificando como verificar si los estudiantes al alcanzado los resultados de aprendizaje descritos.
- Incluir únicamente aquellos que se consideren elementales para definir el aprendizaje esencial de la asignatura o programa
- Verificar si los estudiantes han alcanzado los resultados de aprendizaje descritos
- Considerar el tiempo real disponible del periodo de aprendizaje, para valorar si se han incluido demasiados y se hace imposible alcanzarlos (crédito académico)
- Evitar declaraciones demasiado genéricas que no permitan identificar el alcance ni su forma de evaluación.
- Incluir el número de resultados que permita a los estudiantes el logro de los objetivos del programa o asignatura. Evitar que el número de resultados de aprendizaje sea muy numeroso (un número entre cinco y diez se considera pertinente).

#### **5.9.5. Evaluación de los Resultados de Aprendizaje**

De acuerdo con (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación ANECA ) preguntas como: ¿Cómo demuestra el estudiante lo que ha aprendido?, ¿Cómo manifestará que ha alcanzado un resultado del aprendizaje concreto? o ¿Cómo se puede observar que un resultado del aprendizaje definido ha sido adquirido? Permiten reflexionar sobre los métodos y criterios de evaluación más adecuados para que el estudiante evidencie su aprendizaje. Por tanto, los procedimientos de evaluación deben:

- Diseñarse minuciosamente
- Proporcionarse a los estudiantes

- Revisarse de manera periódica
- Elegir el método más adecuado

Tabla 6. Principales métodos de evaluación teniendo en cuenta los recursos - el modelo - etc.

DIRECTOS		INDIRECTOS
• Examen escrito	• Estudio de caso	• Encuestas a graduados
• Examen tipo test	• Informes	• Entrevistas a graduados
• Trabajos, ensayos	• Prácticas de laboratorio	• Entrevistas, encuestas a empleadores
• Resolución de problemas	• Prácticas externas	• Grupos de discusión
• Exposiciones	• Proyectos	• Tasas de inserción laboral
• Portafolios	• Rúbricas	• Indicadores de éxito y rendimiento académico
• Observación directa de desempeño	• Trabajo final de grado – tesis doctoral	
• Elaboración poster		

Fuente: (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación ANECA )

## Bibliografía

Ministerio de Educación. (2002). *Ley 749 de 2002*. Obtenido de [http://www.suin-](http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1667767)

[juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1667767](http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1667767)

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación ANECA . (s.f.). *Guía de*

*apoyo para la redacción de los Resultados de Aprendizaje* . Madrid : Cyan,

Proyectos Editoriales, S.A.

Congreso de Colombia. (1992). *Ley 30 por el cual se organiza el servicio público de la*

*Educación Superior*.

Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt . (s.f.). *Modelo*

*Pedagogico* . Armenia.

Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt . (s.f.). *Política de*

*Investigaciones* . Armenia .

- Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt . (s.f.). *Política de Proyección Social*. Armenia .
- LINDERMAN, H. (2019). El modelo dual. ¿Una alternativa para la crisis de la formación profesional en México. *Análisis Friedrich Ebert Stiftung*, 28.
- Ministerio de Educación Nacional . (s.f.). *Currículo* . Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79413.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Decreto 1330*.
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Documento de Internacionalización*.
- PNUD. (2020). *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*. Obtenido de Objetivo 4: Educación de Calidad: <https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2020). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Obtenido de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>
- UNESCO. (s.f.). *Documento informe de la IESAL* . Panama.
- Universidad Autonoma de Manizales . (s.f.). Obtenido de <https://www.autonoma.edu.co/>
- Universidad de Antioquia . (s.f.). Obtenido de <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio>
- Universidad del Quindio . (s.f.). Obtenido de [www.uniquindio.edu.co](http://www.uniquindio.edu.co)
- Universidad del Rosario . (s.f.). Obtenido de <https://www.urosario.edu.co/>
- Universidad EAFIT. (s.f.). Obtenido de <http://www.eafit.edu.co/>
- Univesidad Autonoma de Bucaramanga. (s.f.). Obtenido de <https://www.unab.edu.co/>
- Valencia, L. E. (2019). *Resultados de Aprendizaje, En el contexto de la evaluación externa con fines de acreditación*.