

SERIE DESARROLLOS del PEI

ELEMENTOS QUE INTEGRAN EL CURRÍCULO

DE LA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE COLOMBIA



UNIVERSIDAD **CATÓLICA**
de Colombia

Vigilada Mineducación

ELEMENTOS
QUE INTREGRAN **EL CURRÍCULO**
DE LA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE COLOMBIA

Elementos que integran el currículo de la Universidad
Católica de Colombia

©Universidad Católica de Colombia

©Vicerrectoría Académica

Bogotá, D.C., Colombia, abril de 2019, 2a. edición

Dirección editorial
Stella Valbuena García

Coordinación editorial
María Paula Godoy Casasbuenas

Corrección de estilo
Gabriela de la Parra M.

Diseño
Juanita Isaza

Diagramación
Mauricio Salamanca

Impresión
Xpress Estudio Gráfico y Digital S.A.S.

Editorial
Universidad Católica de Colombia.
Av. Caracas 46-72, piso 5
editorial@ucatolica.edu.co
www.ucatolica.edu.co

Impreso y hecho en Colombia



Presidente
ÉDGAR GÓMEZ BETANCOURT

Vicepresidente - Rector
FRANCISCO JOSÉ GÓMEZ ORTIZ

Vicerrector Administrativo
ÉDGAR GÓMEZ ORTIZ

Vicerrector Jurídico
EDWIN HORTA VÁSQUEZ

Vicerrector Académico
ELVERS MEDELLÍN LOZANO

Av. Caracas 46-72
www.ucatolica.edu.co

Avenida Caracas N° 46-72 piso 3
decanaturaacademica@ucatolica.edu.co

Todos los derechos reservados. Esta publicación no puede ser reproducida ni total ni parcialmente, o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, sin el permiso previo del editor.

CONTENIDO

Acuerdo	4
Introducción	6
El currículo en la Universidad	7
Conceptos	7
Procesos	9
Lineamientos	13
Planes de estudio	18
Programas académicos	20
Sistema de créditos académicos	22
Referencias	25

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Figura 1	
Conceptos, procesos y lineamientos del currículo	7

CONSEJO SUPERIOR

Bogotá D.C., 25 de abril
de 2019

ACUERDO No. 274

“Por el cual se modifican
los Elementos que
Integran el Currículo de
la Universidad Católica de
Colombia”

El Consejo Superior de la **UNIVERSIDAD CATÓLICA DE COLOMBIA**, en sesión del 25 de abril de 2019, en uso de las atribuciones constitucionales, en especial las que le confiere la Ley 30 de 1992 y de las establecidas en el artículo 24 de los Estatutos de la Universidad y

CONSIDERANDO:

1. Que la Constitución Política de Colombia, en su artículo 69, establece que “*se garantiza la autonomía universitaria*” y que “*las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la ley*”.
2. Que la Ley 30 de 1992, en sus artículos 28 y 29, establece que el concepto de autonomía universitaria faculta a las universidades, entre otros aspectos, para “darse y modificar sus estatutos, designar sus autoridades académicas y administrativas y para crear y desarrollar sus programas académicos”.
3. Que el Consejo Superior, mediante Acuerdo 238 de 2016 aprobó los Elementos que integran el currículo de la Universidad Católica de Colombia.
4. Que se hace necesario incluir un capítulo acerca del sistema de créditos académicos en los Elementos que integran el Currículo de la Universidad Católica de Colombia.
5. Que el Consejo Académico, en sesión del 11 de abril de 2019, decidió recomendar al Consejo Superior la modificación de los Elementos que integran el currículo de la Universidad Católica de Colombia.

ACUERDA:

Artículo primero. Aprobar la modificación de los Elementos para la construcción del Currículo en la Universidad Católica de Colombia.

Artículo segundo. Solicitar a la Vicerrectoría Académica de la Universidad la difusión del documento del que trata el Artículo primero del presente Acuerdo y la coordinación de los ajustes curriculares que sean requeridos en los programas académicos de pregrado y posgrado de la Universidad.

Artículo tercero. El documento de los Elementos que Integran el Currículo de la Universidad Católica de Colombia se anexa al presente Acuerdo.

Artículo cuarto. El presente Acuerdo deroga todas las disposiciones que le sean contrarias y rige a partir de la fecha de su expedición.

Comuníquese y cúmplase.

Dada en Bogotá, a los 25 días del mes de abril de 2019.

FRANCISCO JOSÉ GÓMEZ ORTIZ
Vicepresidente

SERGIO MARTÍNEZ LONDOÑO
Secretario General

El currículo pertenece al “ámbito de la interacción humana” (Grundy, 1998, p. 100).

Introducción

Una vez revisada, analizada y evaluada la documentación actual relacionada con el currículo, la Universidad Católica de Colombia (2005) considera que su manera de concebir el currículo institucional es la ya declarada en el documento sobre currículo institucional, así: “[...] la expresión práctica de opciones teóricas e intencionalidades definidas a partir del estudio sobre la naturaleza y el quehacer de la Universidad y por tanto sobre el hombre, la educación, el conocimiento y la sociedad” (p. 5).

En tanto el currículo constituye la intencionalidad formativa sobre la base de la identidad institucional y su propuesta educativa, el presente documento orienta y debe aplicarse a todos los procesos de formación que se adelanten en la Universidad Católica de Colombia.

Este texto integra y actualiza, desde los propósitos de formación fundados en la identidad institucional, los documentos *Currículo institucional* (Universidad Católica de Colombia, 2005), *Directrices para la revisión, ajuste y proyección de programas de pregrado y posgrado* (Universidad Católica de Colombia, 2007a), *Las competencias en el contexto educativo de la Universidad Católica de Colombia* (Universidad Católica de Colombia, 2007b), *El sistema de créditos académicos en la Universidad Católica de Colombia* (Universidad Católica de Colombia, 2011) y *Referentes para la implementación del sistema de créditos académicos* (Universidad Católica de Colombia, 2003).

En resumen, de acuerdo con la misión de la Universidad, sus compromisos, la concepción institucional de educación y los principios que definen su identidad, los elementos que deben incorporarse para la construcción del currículo son tres, a saber: i) los conceptos fundamentales del currículo institucional que identifican la propuesta educativa; ii) los procesos, y iii) los lineamientos.

El currículo en la Universidad

Como ya se ha dicho, para la Universidad Católica de Colombia el currículo es “la expresión práctica de opciones teóricas e intencionalidades definidas a partir del estudio sobre la naturaleza y el quehacer de la Universidad y por tanto sobre el hombre, la educación, el conocimiento y la sociedad” (Universidad Católica de Colombia, 2005, p. 5) y que sobre la base de la identidad institucional, este integra los conceptos, procesos y lineamientos definidos por ella.

La Figura 1 ilustra la configuración del currículo en la Universidad Católica de Colombia:

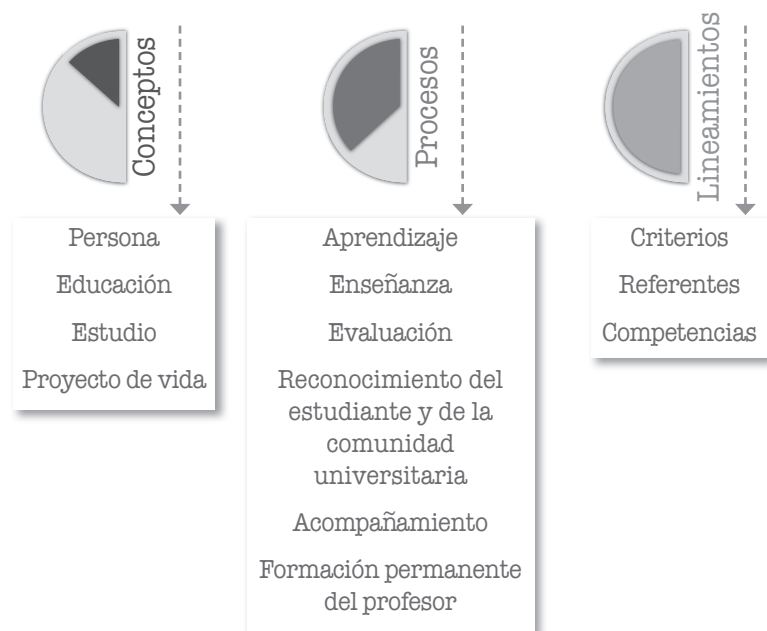


Figura 1. Conceptos, procesos y lineamientos del currículo

Fuente: elaboración propia



Los conceptos del currículo institucional persona, educación, estudio y proyecto de vida son el núcleo de la propuesta educativa de la Universidad y deben verse reflejados de manera clara y coherente en la práctica del currículo. Su sentido es caracterizar y definir la identidad institucional.

Persona

La Universidad Católica de Colombia (2016) considera a la persona como el centro de su acción formadora, hecha a imagen y semejanza de Dios y, por lo tanto, un ser trascendente, para que libre y responsablemente dé cuenta de sí y sea consciente de su potencial intrínseco para transformar la sociedad.

Educación

La Universidad Católica de Colombia enfatiza en el carácter de acto humano que tiene la educación, es decir, no puede haber educación sin que concurren la inteligencia y la voluntad. Ahora bien, puesto que las ciencias que estudian los actos humanos son llamadas ciencias de la realidad moral y se ocupan de la actuación del ser humano como persona inteligente y libre (Hervada y Muñoz, 1984), la Universidad:

[...] concibe la educación como un acto de la inteligencia y la libertad de la persona, esto es, un acto moral por excelencia mediante el cual el ser humano asume con pleno conocimiento la responsabilidad de su vida y la corresponsabilidad con el entorno como expresiones de su dignidad personal (Universidad Católica de Colombia, 2016, p. 4).

Dado que la integridad de la persona obedece a la armonía que ha de existir entre su inteligencia, su voluntad y su corporeidad, la educación debe abarcar la unidad de estos tres elementos. Para hacer posible la integridad en la formación —entendida como el proceso mediante el cual la persona humana actualiza sus potenciales en el orden corporal, intelectual, espiritual y relacional como una unidad—, todas las interrelaciones entre los miembros de la comunidad educativa contribuyen a la construcción de un medio privilegiado. Se requiere un ambiente universitario en el que todas las personas den un valor formativo a las actividades educativas (Campo y Restrepo, 1999).

Por su dimensión espiritual y trascendente, a cuya realización ha de aportar la educación, la persona experimenta el deseo de descubrir la verdad última sobre la existencia y trata de adquirir los conocimientos universales que le permitan comprenderse mejor y progresar en la realización de sí misma. La presencia de la universidad católica no puede limitarse a una intervención científica y cultural desentendida de las realidades más inmediatas y trascendentales del ser humano (Papa Juan Pablo II, 1998).

Estudio

El ser humano se aproxima a la realidad de las cosas mediante su intelecto, cuyo movimiento hacia las cosas, hacia lo que ellas son y su sentido se adelanta por medio del estudio; por tal razón, “la Universidad Católica de Colombia, propicia en su comunidad la virtud de la *studiositas*, para aprender a pensar, fomentar la creatividad y la innovación, así como adquirir conocimientos, destrezas y habilidades” (Universidad Católica de Colombia, 2016, p. 5).

La *studiositas* es el acto por el que la mente se aplica con toda atención sobre un objeto de la realidad y no se detiene en lo sensible de esta, sino que va más allá de lo evidente y experimental o estadístico para preguntarse por sus causas, sus razones, su sentido y sus implicaciones. Con la *studiositas* se aprende a pensar y a ver la trascendencia de la realidad para fomentar la creatividad, la capacidad propositiva y la de dar soluciones correctas.

Proyecto de vida

Es un compromiso de la Universidad Católica de Colombia (2000):

[...] crear las condiciones, a través del currículo institucional, para fomentar la responsabilidad y realización personal dentro de una concepción de libertad, que permita a cada persona escribir ideas y desarrollar su proyecto de vida como manifestación autónoma de su ser personal (p. 6).

Para que la persona consolide su proyecto de vida requiere la formación del intelecto mediante el conocimiento crítico, de manera que pueda pensar por sí misma, así como de la formación de la voluntad para que asuma con libertad la responsabilidad de sus actos consigo misma, con el otro, con la sociedad, con el país, con la región y el mundo como máxima expresión de su realización personal.



Los procesos del currículo son los marcos de referencia para sustentar y desarrollar la práctica educativa universitaria e incluyen

sus agentes y su propósito de formación. Ellos son: aprendizaje, enseñanza, evaluación, reconocimiento, acompañamiento y formación permanente del profesor.

Aprendizaje

A la luz de sus principios fundacionales —la trascendencia del ser humano, la búsqueda de la verdad y el servicio a la persona y a la sociedad—, la Universidad Católica de Colombia incentiva en el estudiante su capacidad activa de aprender y de ejecutar desde sí mismo la actividad del aprendizaje, con actitud abierta hacia la verdad. El estímulo fundamental para el desarrollo de este potencial lo constituye el maestro.

La Universidad Católica de Colombia buscará que todos sus actos educativos fomenten o promuevan en sus estudiantes la habilidad de:

- Aprender a aprender mediante procesos de análisis y síntesis, es decir, aplicar de manera competente y responsable el conocimiento en diversos contextos de desempeño, elaborar conceptos y procedimientos, asumir actitudes proactivas y reconocer sus errores (Zabala, 1999, citado en Universidad Católica de Colombia, 2005).
- Comprender, interpretar y resolver problemas articulados al contexto de la vida cotidiana, personal, familiar, profesional, laboral y social desde marcos teóricos, con rectitud de actuación y capacidad de tomar decisiones.
- Cultivar de manera permanente la puesta en marcha de lo aprendido tanto en el ámbito intelectual como moral, esto es, adelantar el proceso de autoformación.

- Desplegar su proyecto de vida a partir del autoconocimiento y de los conocimientos científicos, tecnológicos y culturales, con fundamento en valores como la verdad, la solidaridad, la identidad, la autenticidad y la autonomía con una perspectiva de la trascendencia de vida.

Para que el estudiante alcance dichos propósitos, requiere una práctica educativa orientada coherente con los mismos. De ahí que abordar el aprendizaje es fundamental en la formación de profesores y debe conducir a reconocer, analizar y comprender sus planteamientos teóricos y científicos; a reflexionar para develar la teoría de aprendizaje que subyace a la práctica educativa vigente en los programas y niveles de formación; a tomar posición sobre qué mantener, mejorar, cambiar o incluir de manera novedosa en cuanto al proceso de aprendizaje, con referencia en los fines educativos de la Universidad y de cada programa en particular.

De otra parte, una reflexión sobre aprendizaje en la educación superior no puede ser ajena al planteamiento de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors (1996), que propone cuatro aprendizajes fundamentales, a saber:

- Aprender a conocer: orientado a comprender y descubrir el mundo; a favorecer la autonomía de juicio, la curiosidad intelectual, la investigación científica y el sentido crítico; a posibilitar la adquisición de una cultura general y la especialización en un área de interés; a contribuir a las sinergias entre disciplinas diversas y a preparar para aprender a aprender ejercitando los procesos cognoscitivos de atención, memoria y pensamiento.

- Aprender a hacer: enfocado a influir sobre el propio entorno. Es un aprender vinculado a la formación profesional; no se refiere solo a las habilidades técnicas, sino a poner en práctica los conocimientos para adaptarse a los nuevos mercados de trabajo y modelos de servicios en la actividad económica, los empleos y las empresas.

- Aprender a vivir juntos: para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas. Consiste en descubrir al otro gradualmente, ver las semejanzas y diferencias y las formas de interdependencias a partir del conocimiento de uno mismo. Es ponerse en el lugar del otro (empatía) por medio de la experiencia educativa, aceptar la curiosidad, el espíritu crítico y el diálogo. En ese sentido, la Universidad debe promover los proyectos sociales, culturales, cooperativos e investigativos que favorezcan la solución de conflictos y formen para la tolerancia, la equidad, el respeto y la alteridad (Delors, 1996).

- Aprender a ser: implica la integridad y el desarrollo global de la persona, entendido por la Unesco como cuerpo y mente, inteligencia y sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual y espiritualidad. Es lograr un pensamiento autónomo y crítico y elaborar un juicio propio para afrontar las circunstancias de la vida. El aprender a ser se opone a la deshumanización del mundo.

Con base en su misión y PEI, la Universidad Católica de Colombia incorpora un aprendizaje más:

- Aprender a trascender: entendido en los términos del último compromiso de la misión, que dice: “Ofrecer las condiciones intelectuales que permitan a la persona una opción libre por Dios, de modo que pueda dar razón de su fe”; así, en ejercicio de la expresión de su identidad y en coherencia con su condición, la Universidad Católica de Colombia se presenta como una alternativa, entre muchas, en una sociedad pluralista.

Además de lo anterior, la Universidad Católica de Colombia considera que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son herramientas de aprendizaje, productividad, comunicación e investigación. En este sentido y de acuerdo con los usos educativos que se haga de ellas, las TIC apoyan los procesos de comunicación e interacción, contribuyen al aprendizaje activo mediante la experimentación con los objetos de estudio y facilitan la interacción para aprender (Galvis, 2004, citado en Jaramillo, Castañeda y Pimienta, 2009). La incorporación de las TIC en la educación permite oscilar desde lo que se denominaría virtualidad como complemento a la presencialidad hasta llegar a la virtualidad total.

Se identifican tres modos de aplicación de las TIC en la educación: i) la educación presencial que emplean las TIC por medio de aulas virtuales, semilleros de investigación, recursos de Internet, repositorios de información, diseño de actividades individuales o colaborativas y evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en plataformas de aprendizaje, entre otros; ii) las asignaturas virtualizadas dentro de un programa presencial, y iii) los programas virtuales (modalidad e-learning o *b-learning*) (García, Angarita y Velandia, 2013).

Enseñanza

Desde diferentes perspectivas teóricas, enseñar (en-señar) significa ponerse en signos para ser reconocido por otros. Cuando enseña, el maestro muestra y se muestra y en este mostrarse aspira a desarrollar en los demás el deseo de formarse; la práctica del maestro se hace por medio del diálogo con el estudiante. El maestro debe estar atento al recorrido del otro para guiarlo y el estudiante, atento a dejarse orientar para su propia transformación. Más que especificar qué enseñar, el maestro debe definir el porqué, el para qué y el cómo hacerlo para que se atienda a la formación íntegra de todas las dimensiones de la persona (Campo y Restrepo, 1999).

En esta misma línea de la enseñanza como dar norte responsable y razonado, en el contexto de la pedagogía ignaciana se entiende que:

[...] el verdadero maestro no solo enseña lo que sabe, sino que ejerce la más alta responsabilidad espiritual porque enseña con respeto a las normas de la justicia, la honestidad intelectual y aprecio a la verdad. El buen maestro allega a la totalidad de la persona del estudiante, sin ceñirse al cultivo de solo la porción intelectual, por razón de la asignatura enseñada. Forma el todo, no la parte, por sobre el detalle de lo enseñable, llega a la profundidad de los valores del pensamiento, de la vida, del orden que de modo consciente o inconsciente los estudiantes reclaman. Ser maestro es enseñar a pensar, no a la manera como piensa el maestro, sino a pensar por sí mismos (Llano, 1995, citado en Universidad Católica de Colombia, 2005).

También lo es enseñar a pensar en los objetos propios del conocimiento, en sus métodos de acceso y en sus aplicaciones, con atención a las circunstancias concretas y a sus repercusiones. Al

concepto de enseñanza se asociaría el concepto de enseñabilidad, relacionado con el tipo de conocimiento que puede ser enseñado. Así, desde la perspectiva de construcción del conocimiento científico, se asume que un modelo teórico no es conocimiento por sí mismo, sino que lo es dentro del contexto y de la red que le dan sentido y, por lo tanto, “es ilusorio pensar que se pueden enseñar modelos, separándolos del contexto y de la sociedad” (Fourez, 1998, p. 63).

Desde su misión y su PEI, la Universidad Católica de Colombia asume que el proceso de enseñanza se inscribe en la capacidad que tiene un estudiante para adelantar acciones de tipo espiritual, moral, científico, técnico y de cualquier otra naturaleza con conocimiento de los principios que lo rigen y de las circunstancias concretas en las que ha de aplicarse.

Evaluación

En tanto actividad que evidencia el estado del proceso de formación, la evaluación constituye una acción fundamental para formular estrategias de comunicación, realimentación y direccionamiento del proceso educativo.

Una evaluación es integral cuando valora el desarrollo y el progreso de la persona en sus dimensiones morales, intelectuales y actitudinales, así como también sus aprendizajes, procesos y resultados. Además, considera e integra juicios tanto diagnósticos como propedéuticos y diferentes métodos, metodologías y perspectivas en torno a quien se forma (Román y Díez, 1994).

La Pedagogía, en tanto ciencia que se ocupa de los fines y del sentido de la educación, esto es, el qué y el para qué de la educación, privilegia los modelos de evaluación participativa y reco-

noce el valor de las miradas que se concretan en la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación, las cuales enriquecen a la persona evaluada en tanto la hacen consciente de sus fortalezas o debilidades, del grado de conocimientos, de las metas por alcanzar y de las estrategias para mejorar y superar las deficiencias. En este sentido, la evaluación hace énfasis en la estrategia del diálogo; por tanto, la Universidad considera la relación interpersonal entre profesores y estudiantes como factor determinante en el proceso de formación alrededor de las ciencias y los saberes.

Reconocimiento

El reconocimiento se concreta en la caracterización de estudiantes, profesores y personal administrativo, la cual constituye el insumo de información para realimentar los programas dirigidos a apoyar la integridad de la formación, a desarrollar fortalezas e identificar aspectos a mejorar, para que las áreas de servicio a los estudiantes integren acciones acordes con sus necesidades, expectativas y demandas y faciliten la coparticipación de diversas instancias alrededor del desarrollo del currículo institucional y del cumplimiento del criterio de flexibilidad.

Acompañamiento

Es un proceso que se desarrolla durante la vida universitaria del estudiante, desde el momento de su ingreso hasta la culminación de su programa. Como estrategia pedagógica, favorece el aprendizaje y la formación del estudiante mediante diversas actividades individuales o grupales, en el aula o fuera de ella, presenciales o virtuales.

Son acciones propias del acompañamiento al estudiante:

- Partir de la autoevaluación del estudiante y de la heteroevaluación por parte del profesor para generar acciones propositivas de mejoramiento.
- Observar el progreso del estudiante e intervenir oportunamente en asuntos de naturaleza académica o formativa.
- Mantener una relación permanente con el estudiante.
- Diseñar experiencias de aprendizaje.
- Identificar talentos o dificultades del estudiante.
- Realimentar a los estudiantes para que conozcan sus fortalezas, identifiquen sus errores y controlen su progreso.
- Estimular en el estudiante la formulación de preguntas que lo lleven por sí mismo a descubrir, a investigar y a encontrar respuestas mediante el ejercicio de la reflexión autónoma.

Formación permanente del profesor

Los profesores proveen y orientan la vida académica de la Universidad; por tanto, su integridad moral, su participación activa y compromiso en el proyecto de formación definido por la Institución, así como su rigor científico, motivación y sus competencias pedagógicas y didácticas, son referentes fundamentales para garantizar la calidad de la formación. En tal sentido, son agentes vitales en la consolidación de la comunidad académica.

Los profesores están llamados a desarrollar su actividad con los más altos parámetros de calidad propios de su área de conocimiento y con actividades de investigación, formación, extensión y gestión dentro del espíritu de cooperación y solidaridad. Cuentan con espacios de formación y convivencia propios para el ejercicio académico que estimulan la diversidad de pensamiento y favorecen el diálogo y la argumentación para solucionar los problemas en el marco de la misión institucional y del PEI.



Los lineamientos del currículo son los principios que identifican y caracterizan el proceso de formación en la Universidad. Su propósito es dar los elementos para el diseño, la estructuración y la gestión del currículo. Los criterios, los referentes y las competencias son lineamientos del currículo.

Criterios

Los criterios son los elementos de juicio para orientar la identidad del currículo, así:

Apertura

Se entiende como el conjunto de relaciones académicas de docencia, investigativas y de proyección social (extensión) para desarrollar y consolidar los perfiles y objetivos propuestos en la formación de los estudiantes.

La apertura exige gran disposición para interactuar con otros —sean estos de la misma o de otras universidades, del mismo o de niveles de formación anteriores o superiores—, con grupos de investigación y otras instituciones sociales, así como para conocer y apropiarse de nuevas estrategias y prácticas de enseñanza, evaluación, aprendizaje y gestión académica.

Esta disposición supone que toda actividad académica reconoce como importantes y válidas otras experiencias educativas, de manera que pueda incorporar en su organización curricular nuevas propuestas académicas y en su gestión, formas diferentes de interactuar con otras unidades académicas de la misma Institución o de otras universidades y con la sociedad.

Flexibilidad

Se refiere a las posibilidades que tienen los estudiantes para desarrollar sus intereses, expectativas y perfiles durante su formación y aprovechar así no solo la oferta académica, sino las experiencias y los discursos que se están generando en la educación superior en torno al conocimiento (Díaz, 2001). Esto significa que la formación no puede estar circunscrita única y exclusivamente a la oferta de asignaturas proporcionada por un programa. Al contrario, puesto que un estudiante es un ser autónomo y responsable, un programa debe permitirle vivir otras experiencias formativas que deben ser reconocidas como parte de su proceso de escolarización y que le brinden la opción de concebir y concretar nuevas actividades académicas junto con sus profesores y pares. En este contexto, cobran gran sentido el proceso de reconocimiento del estudiante y de la comunidad

universitaria y las demás estrategias que contribuyan a su formación integral y a la permanencia en la Institución.

La flexibilidad supone la apertura para propiciar mayores sinergias y formas de colaboración que favorezcan el intercambio académico. Asumir el criterio de flexibilidad implica incorporar en el currículo opciones que la posibiliten, por ejemplo, optar entre alternativas de actividades y cursos, entre grados de énfasis y profundización de contenidos; organizar espacios de formación en los que se pueda compartir experiencias con otros estudiantes y profesores y definir en cada programa y también institucionalmente núcleos temáticos y de problemas a partir de los cuales se desarrollen actividades investigativas de carácter interdisciplinario, entre otros.

Movilidad

Como resultado de la aplicación de los criterios de apertura y flexibilidad, la movilidad consiste en las opciones que tiene un estudiante para desplazarse dentro del mismo nivel de formación o de niveles superiores en la Universidad o fuera de ella.

La movilidad implica diferentes rutas de formación para los estudiantes, lo que conlleva a establecer convenios de cooperación académica con otras universidades o instituciones de reconocimiento académico y social.

Articulación entre niveles de formación

La interrelación sincrónica entre distintos objetivos y competencias se expresa en diferentes rutas para que un estudiante pueda transitar fluidamente de un nivel a otro, en el alcance y la orientación de la investigación, en la secuencialidad y lógica de los componentes de los planes de formación, en el tipo de

acercamiento pedagógico y en las interacciones con los sectores productivo, académico o social.

Interdisciplinariedad

La interdisciplinariedad es la construcción o producción de conocimiento para enfrentar problemas que requieren de una mirada múltiple —los llamados problemas complejos— y ofrecer soluciones para ellos [...]. Se plantea, entonces, como el medio para lograr propósitos que no podrían lograrse con la participación de una sola o de un reducido grupo de ellas (Uribe, 2012, p. 158).

Uno de los beneficios más importantes para la formación de los estudiantes en el universo de los currículos que ponen en práctica la apertura, la flexibilidad y la movilidad es la interdisciplinariedad, porque al integrar métodos, técnicas, discursos y lenguajes de diversas disciplinas se adquieren competencias para identificar, analizar, abordar y estudiar problemáticas sociales, económicas y políticas regionales y mundiales mediante la generación de mecanismos de colaboración interinstitucional.

Internacionalización

Hace referencia a la cooperación e integración de la dimensión internacional e intercultural en la enseñanza, la investigación y las funciones de servicio propias de los programas.

Esta dimensión integra al estudiante con otras culturas por medio de los planes de estudio contruidos sobre referentes internacionales (desarrollo de asignaturas de contenido internacional, en otro idioma u ofrecidas por profesores extranjeros), la investigación, las prácticas pedagógicas, los procesos evaluativos, el manejo de otros idiomas, la movilidad y los convenios para doble titulación con universidades extranjeras, mediante el uso de recursos de reconocimiento académico global en términos de descriptores, bases de datos o repositorios.

Coherencia curricular

Alude a la relación entre el perfil del egresado y los objetivos alcanzados con las estrategias formativas y evaluativas y los resultados en las competencias formuladas en el proceso de formación.

La coherencia curricular permite constatar si las actividades académicas propuestas responden de manera adecuada al perfil planteado, al posicionamiento del egresado y a su lugar profesional en la sociedad, así como al reconocimiento por parte de instituciones que compartan procesos de formación similares y desempeño.

Competitividad

Se entiende como la capacidad de la Institución y de los programas para relacionarse con su entorno, con el fin de crear, mantener e incrementar fortalezas diferenciales en su propuesta educativa para impactar en el desarrollo de la sociedad. En otras palabras, es la capacidad de la Universidad para dar valor agregado a la formación de un estudiante con respecto a programas similares o de igual denominación que se ofrecen en el medio educativo. Los programas ponen su sello distintivo y los hace competitivos frente a los demás que se ofrecen en el mismo campo.

Pertinencia

Es la condición que tiene un programa para proponer, desde su identidad, soluciones a los requerimientos del entorno local, regional, nacional e internacional y a las exigencias contemporáneas del ejercicio profesional. Esto exige que un programa evidencie sus finalidades educativas, sociales y culturales y esté abierto a las transformaciones y los retos que plantea el entorno. Para responder al criterio de pertinencia, un programa debe examinar constantemente las transformaciones epistemológicas, científicas y técnicas de la disciplina e indagar sobre las necesidades del contexto. En

este sentido, cobra relevancia contar con información sobre el desempeño de los egresados en el mundo laboral, dado que esta es un insumo básico para revisar y evaluar si las finalidades educativas del programa, los contenidos y las estrategias de aprendizaje empleadas son adecuadas o si hay necesidad de replantearlas.

Otra dimensión de la pertinencia es la capacidad que tiene un programa para definir los problemas que le corresponden y el uso de la investigación y la extensión para aportar soluciones.

Referentes

Los referentes consolidan la identidad institucional en el proceso de formación:

Construcción y fortalecimiento de la cultura de la paz

Hace referencia al respeto y a la toma en consideración del otro con sus diferencias, sus derechos y sus deberes. Supone cooperación, participación, cumplimiento de los compromisos, lucha contra los desequilibrios y una gestión ética basada en la solidaridad responsable (Unesco, 1998).

De acuerdo con lo establecido en el Decreto 1030 de 2015, la Universidad incorpora en los programas académicos la apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución. Se debe contribuir al aprendizaje, la reflexión y al diálogo alrededor de los siguientes temas: i) cultura de la paz, entendida como el sentido y la vivencia de los valores ciudadanos, los derechos humanos, el Derecho Internacional Humanitario, la participación democrática, la prevención de la violencia y la

resolución pacífica de los conflictos; ii) educación para la paz, como la apropiación de conocimientos y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, la participación democrática, la construcción de equidad y el respeto por la pluralidad, y iii) desarrollo sostenible, como aquel que conduce al crecimiento económico, a la elevación de la calidad de vida y al bienestar social, sin agotar la base de recursos naturales renovables, con la conservación de los recursos no renovables y sin deteriorar el ambiente ni lesionar los derechos de las generaciones futuras a utilizarlo para la satisfacción de sus propias necesidades.

Los programas académicos definen las acciones educativas que permiten a los estudiantes contar con espacios de aprendizaje, reflexión y diálogo para la vivencia de la paz (Presidencia de la República, 2015, art. 2.5.3.4.5.9). Además de los diversos espacios de aprendizaje en torno a la paz que se pueden generar en un programa académico, por medio del Acuerdo 230 de 2015, la Universidad Católica de Colombia definió que todos los programas de pregrado deben contar en su plan de estudios al menos con una asignatura obligatoria que incluya algunas de las temáticas previstas en el Decreto 1038 de 2015.

Ética ecológica

Recuperación de los “distintos niveles del equilibrio ecológico: el interno con uno mismo, el solidario con los demás, el natural con todos los seres vivos y el espiritual con Dios” (Papa Francisco, 2015, p. 160).

El fomento de una ética ecológica precisa que las propuestas curriculares establezcan espacios explícitos para que los sujetos reflexionen sobre su responsabilidad frente al cuidado y a la conservación del ambiente y fortalezcan sus habilidades para el análisis propositivo que demanda un enfoque de desarrollo sostenible, es decir, una mirada de la naturaleza que no desconoce los

requerimientos propios del crecimiento económico y social de las Naciones, pero es consciente de los límites tanto de los recursos naturales como de la capacidad de absorción de los residuos y desechos que se producen. Por esto, sin pretender intervenir en las decisiones morales de los estudiantes, sino privilegiar su condición de personas en libertad que se autogobiernan, se debe promover la práctica de las virtudes morales relacionadas con la autolimitación, la moderación, la cautela y la prudencia.

Emprendimiento

Resolver problemas con iniciativa y creatividad y desempeñar un papel más protagónico en la construcción de sus propios proyectos de vida, de modo que los estudiantes puedan actuar como verdaderos autores del cambio en los procesos sociales, políticos, culturales y económicos que les corresponde vivir, para que contribuyan al desarrollo sostenible de su comunidad (Ademar, 2011). El emprendimiento en la Universidad fomenta una cultura institucional de generación de ideas innovadoras y articula esfuerzos para crear valor, mediante la formación de individuos competentes que apoyan el crecimiento económico del país y encaminen sus ideas y acciones a la creación de oportunidades de inclusión social.

El emprendimiento supone creatividad, autonomía, confianza en sí mismo, tenacidad, sentido de la responsabilidad, capacidad para asumir riesgos, liderazgo, espíritu colaborativo y solidaridad.

Competencias

Dada la naturaleza del presente documento, se expresa cómo la Universidad concibe las competencias.

Estas se refieren a la apropiación de conceptos, técnicas y lenguajes de un área o áreas de conocimiento, de las disposiciones cognitivas, personales, valorativas y sociales y de la capacidad de utilizarlos y ponerlos en práctica con acierto en diferentes contextos.

Según Tuning, las competencias se clasifican en generales y específicas¹. Las competencias generales son aquellas comunes y transversales a las áreas de conocimiento o disciplinas y pueden ser utilizadas en cualquier contexto o situación (capacidad transferible) (Bravo, 2007).

Las competencias específicas se refieren a las áreas de titulación. Relacionan el conocimiento concreto con las destrezas y habilidades propias de las disciplinas académicas y confieren identidad y consistencia a un programa de formación. Es importante tener en cuenta que las competencias específicas son decisivas para la identificación de las titulaciones y para definir los alcances formativos de los niveles educativos en la Universidad (Universidad Católica de Colombia, 2007b).

Para el currículo, las competencias generales son:

Aprendizaje autónomo

Se refiere a la capacidad de un alto grado de conciencia sobre los propios procesos de aprendizaje, dar significado a los conocimientos aprendidos y regular (evaluar-valorar) las metas fijadas y los propósitos propuestos (Peláez, 2009).

Mediante el aprendizaje autónomo, el estudiante adquiere conciencia del valor y del sentido del conocimiento, asume la responsabilidad y el control del propio aprendizaje, decide las normas y reglas para guiar sus acciones en su tiempo libre, formula metas, identifica los recursos y materiales necesarios para facilitarlos, aplica estrategias adecuadas a su estilo personal de aprendizaje, se autoevalúa de manera permanente para identi-

.....
¹ Se toma la clasificación propuesta por el proyecto Tuning. Sin embargo, se consideró que, por su connotación, el término “general” es más apropiado que el término “genérico”.

ficar fortalezas, debilidades y avances, asume las consecuencias de sus resultados y reorienta sus esfuerzos hacia los objetivos esperados (Universidad Católica de Colombia, 2007c).

Trabajo colaborativo

Consiste en la habilidad de conjugar esfuerzos, talentos y competencias mediante una serie de transacciones que le permiten al grupo de trabajo lograr las metas establecidas consensuadamente (Maldonado, 2007).

El trabajo colaborativo implica interdependencia positiva (todos los miembros son indispensables para el éxito del grupo de trabajo), responsabilidad individual y compartida en función de las metas del grupo, habilidades comunicativas y relaciones simétricas y recíprocas.

Innovación

De acuerdo con los conceptos definidos por SNCTeI, la OECD, Colciencias y los autores Crossan y Apaydin (2010), la Universidad Católica de Colombia entiende la innovación como la amplificación, producción, adopción y asimilación de procesos que aportan mejoras significativas al mundo del conocimiento, su aplicación, su distribución y sus efectos en los universos de la ciencia o de la sociedad.

Creatividad

Con base en autores representativos que se han ocupado del tema, como De la Torre (2003), Klimenko (2008), Torrance (2000), López (2007) y en el marco del PEI de la Universidad Católica de Colombia, se entiende la creatividad como la propiedad predicable solo de la persona humana mediante la cual produce, de modo original y novedoso, respuestas correctas, pertinentes y oportunas a situaciones presentes o futuras para el perfeccionamiento personal y social.

Habilidades de investigación

Articular procesos para identificar situaciones problemáticas, describirlas y definirlas, elaborar estados de arte del conocimiento, formular las hipótesis y preguntas correctas, seleccionar los métodos y las metodologías pertinentes, estructurar el aparato crítico de respuestas, alcanzar objetivos y formular conclusiones. Las habilidades de investigación incluyen la delimitación de un fenómeno específico, la búsqueda de información relevante, el análisis crítico de trabajos previos, la síntesis de conceptos e ideas principales, la aplicación correcta de instrumentos de recolección de información y la interpretación de resultados.

Razonamiento cuantitativo

Habilidades matemáticas que debe tener todo ciudadano, independientemente de su profesión, para desempeñarse en contextos cotidianos. Estas habilidades implican la comprensión, el diseño y la acertada aplicación de métodos, procedimientos y argumentos fundamentados en contenidos matemáticos que permiten plantear posiciones críticas y tomar decisiones (Ministerio de Educación Nacional e Icfes, 2015).

Habilidades comunicativas

Conjunto de procesos y conocimientos lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos, pragmáticos y discursivos que el lector, escritor, oyente y hablante ponen en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto comunicativo y al grado de formalización requerido, tanto en lengua materna como en un segundo idioma, de preferencia el inglés (Icfes, 2007b, citado en Rojas, 2014).

Despliegue del proyecto de vida

A partir del conocimiento real de sí mismo, de los conocimientos filosóficos, científicos, tecnológicos y técnicos y con funda-

mento en los principios morales, el estudiante planea, ejecuta y evalúa su proyecto de vida.

Apertura a la trascendencia

Es la capacidad que le permite al estudiante un ascenso progresivo en el verdadero sentido y significado de la vida propia y ajena, con incremento de la consciencia de su finitud y el conocimiento de una realidad superior por la cual puede hacer una elección.

Planes de estudio

Los conceptos, procesos y lineamientos del currículo establecidos, así como los conocimientos propios de cada disciplina se concretan en los planes de estudio.

Los planes de estudio son el conjunto de asignaturas y créditos académicos organizados en componentes que un estudiante debe cursar para alcanzar los objetivos de formación de un programa académico (Universidad Católica de Colombia, 2014). Están diseñados de modo que garanticen el logro del perfil de egreso establecido por el programa.

En la Universidad Católica de Colombia, los planes de estudio están estructurados por componentes, áreas o núcleos y asignaturas.

Componentes curriculares

En la Universidad Católica de Colombia, los planes de estudio de los programas académicos de pregrado están conformados por los siguientes componentes:

Fundamentación

Estimula en los estudiantes una estructura de pensamiento constituida sobre todo por la identificación de los objetos de

conocimiento de cada profesión o disciplina, así como por los métodos adecuados para acceder a ellos. Esto los lleva a comprender y aplicar los conceptos y las categorías básicas de las ciencias sobre las cuales descansa el ejercicio profesional y el cultivo de las disciplinas y a adquirir auténtica autonomía intelectual (pensar por sí mismos, formularse preguntas y encontrar soluciones para los problemas de su profesión o disciplina).

Profesional

El componente profesional desarrolla en los estudiantes competencias fundadas en conocimientos, habilidades y métodos para la solución de problemas relacionados con su campo, para establecer nuevos modelos de procedimientos, direccionar procesos como respuesta a una necesidad de la comunidad y fortalecer la capacidad de investigar, innovar, gestionar o emprender proyectos específicos de una disciplina. Las modalidades de trabajo de grado son parte de este componente.

Los programas académicos pueden plantear énfasis según el perfil de egreso propuesto y las necesidades de formación. Las asignaturas que integran las áreas de énfasis están relacionadas con las asignaturas de los programas de posgrado.

Antropológico

El componente antropológico proporciona el conocimiento de lo que es el ser humano no solo en sus dimensiones filosófica y científica, sino también en sus dimensiones espiritual, cultural, social y biológica. Le facilita la formación de una clara consciencia de sí mismo y las herramientas para la opción libre por los principios de la doctrina católica y social de la Iglesia y la misión institucional como factores constitutivos de su proyecto de vida.

Electivo

El componente electivo ofrece al estudiante posibilidades de acceder, con base en sus intereses, a opciones de complemen-

tación y profundización en un contexto histórico, humanístico, socioeconómico, político, cultural, artístico, técnico y científico, mediante el aprendizaje de lenguajes y métodos de otra disciplina o la profundización en algunos temas de su profesión. En la Universidad Católica de Colombia, las electivas son de dos tipos: institucionales y de programa.

Las electivas institucionales son ofrecidas a todos los estudiantes durante su proceso de formación y son escogidas por su libre iniciativa. Tienen como objetivo de formación el incremento de habilidades comunicativas, razonamiento cuantitativo, el fortalecimiento de competencias ciudadanas y la formación integral, por ejemplo, en temas culturales, desarrollo de competencias blandas y otros temas técnicos de interés general como la gestión de proyectos, el emprendimiento o la gestión de calidad.

Las electivas de programa se relacionan con los campos de acción del programa académico y complementan, profundizan y enfatizan alguna temática de la disciplina.

Comunicación

El componente de comunicación incentiva en los estudiantes las competencias para que comprendan y empleen correctamente su lengua materna y un segundo idioma, de preferencia el inglés.

Los planes de estudio de los programas académicos de posgrado están conformados por asignaturas relacionadas con el propósito de formación, las actividades académicas de investigación y un componente electivo que fortalece la formación en temas de la propia disciplina y en otros saberes que enriquecen la opción educativa.

Áreas y núcleos curriculares

Los planes de estudio en la Universidad Católica de Colombia se estructuran en áreas o en núcleos. Las áreas son “espacios de-

marcados que reúnen conocimientos organizados dentro de un componente y que cumplen unos propósitos formativos específicos” (Díaz, 2002, p. 76). Por su parte, los núcleos “implican el agrupamiento de un conjunto de conocimientos y problemas de una o varias áreas que se seleccionan según el grado de relevancia” (Díaz, 2002, p. 80).

Asignaturas

Las asignaturas son las unidades organizativas de los contenidos especializados (Díaz, 2002), las cuales “cursan los estudiantes para alcanzar las metas u objetivos de aprendizaje definidos” en el currículo (Universidad Católica de Colombia, 2010, p. 2). En la Universidad Católica de Colombia, las asignaturas pueden estar organizadas por módulos.

Los módulos son:

[...] segmentos de contenidos formativos que pueden tener un desarrollo secuencial en la estructura curricular de un programa de formación [...] un módulo también puede ser asimilado a una unidad de contenido específico, asociada a una o varias competencias definidas para la formación profesional (Díaz, 2002, p. 81).

Programas académicos

Los programas académicos son sistemas dinámicos compuestos por “actividades académicas, estudiantes, profesores, egresados, recursos, líneas de investigación, estrategias de evaluación y actividades de extensión, mediante las cuales se desarrolla un proceso que busca cumplir los objetivos de formación en los estudiantes” (Universidad Católica de Colombia, 2014, p. 5).

En línea con lo planteado por la normatividad colombiana y los Estatutos de la Universidad, la Institución ofrece programas académi-

cos en dos niveles de formación: pregrado y posgrado (Congreso de la República, 1992). Los programas de pregrado pueden ser técnicos profesionales, tecnológicos o profesionales y los de posgrado, especializaciones, maestrías o doctorados (Ministerio de Educación Nacional, 2016).

Los programas de pregrado:

[...] 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. También son programas de pregrado aquellos de naturaleza multidisciplinaria conocidos como estudios de artes liberales, entendiéndose como los estudios generales en ciencias, artes o humanidades, con énfasis en algunas de las disciplinas que hacen parte de dichos campos (Congreso de la República, 1992, art. 9).

Por su parte, los programas de posgrado:

[...] corresponden al último nivel de educación superior. Deben contribuir a fortalecer las bases de la capacidad del país para la generación, transferencia, apropiación y aplicación del conocimiento, así como a mantener vigentes el conocimiento ocupacional disciplinar y profesional impartido en los programas de pregrado, deben constituirse en espacio de renovación y actualización metodológica y científica, responder a las necesidades de formación de comunidades científicas, académicas y a las necesidades del desarrollo y el bienestar social (Presidencia de la República, 2015, art. 2.5.3.2.7.1).

Según lo establecido en el Decreto 1075 de 2015, los programas de posgrado conducentes a título son especializaciones, maestrías y doctorados y tienen como propósito:

Especializaciones

Profundizar en los saberes propios de un área de la ocupación o disciplina de la que se trate, desarrollar competencias específicas para su perfeccionamiento y una mayor cualificación para el desempeño laboral (Presidencia de la República, 2015, art. 2.5.3.2.7.3).

Especializaciones técnicas (Nivel CINE 6)

Los programas de especialización técnica de la educación terciaria se clasifican en el nivel CINE 6. “Corresponden al segundo título en el pilar técnico. Buscan profundizar en campos más específicos en la educación técnica. El ingreso a estos programas requiere la conclusión de un programa técnico superior de nivel CINE 5” (Unesco, 2013, p. 53).

Maestrías

Ampliar y desarrollar los conocimientos para la solución de problemas disciplinares, interdisciplinares o profesionales y dotar a la persona de los instrumentos básicos que la habilitan como investigadora en un área específica de las ciencias o de las tecnologías o que le permiten profundizar teórica y conceptualmente en un campo de la filosofía, de las humanidades y de las artes. Los programas de maestría pueden ser de profundización o de investigación o abarcar las dos modalidades.

Las modalidades se diferencian por el tipo investigación, por la distribución de horas de trabajo con acompañamiento directo e independiente y por las actividades académicas a desarrollar por el estudiante.

Las maestrías de profundización buscan el desarrollo avanzado de competencias que permitan la solución de problemas o el análisis

de situaciones particulares de carácter disciplinar, interdisciplinar o profesional, por medio de la asimilación o apropiación de saberes, metodologías y, según sea el caso, adelantos científicos, tecnológicos o artísticos. Las maestrías de investigación propician competencias científicas y brindan formación avanzada en investigación o creación que generen nuevos conocimientos, procesos tecnológicos u obras o interpretaciones artísticas de interés cultural.

El trabajo de investigación de la primera modalidad está dirigido a la investigación aplicada, al estudio de casos o a la creación o interpretación documentada de una obra artística, de acuerdo con la naturaleza del programa. El de la segunda modalidad evidencia las competencias científicas, disciplinares o creativas propias del investigador, del creador o del intérprete artístico (Presidencia de la República, 2015, art. 2.5.3.2.7.5).

Doctorados

Formar investigadores con capacidad de adelantar y orientar, en forma autónoma, procesos académicos e investigativos en un área específica del conocimiento y desarrollar, afianzar o profundizar competencias investigativas. Los resultados de las investigaciones de los estudiantes deben contribuir al avance en la ciencia, la tecnología, las humanidades o las artes (Presidencia de la República, 2015, art. 2.5.3.2.7.6).

Para la comparabilidad internacional de los niveles educativos, se tendrá en cuenta el descriptor internacional de la Unesco (2013) para la cualificación planteada en el documento *Clasificación internacional normalizada de la educación, CINE 2011*, en el que se habla de los niveles 6, 7 y 8 relacionados con la educación terciaria.

Sistema de créditos académicos

Desde el año 2003, en la Universidad Católica de Colombia se iniciaron diversas actividades tendientes a generar reformas curriculares que incluyeran créditos académicos en todos los programas conducentes a título, como una nueva forma de entender el trabajo académico del estudiante.

La Universidad adopta el concepto de crédito académico establecido por el Ministerio de Educación Nacional, aunque las dinámicas y acciones particulares emprendidas para su aplicación han sido fruto de la reflexión institucional. Un ejemplo de ello se observa en la definición de los criterios para el proceso de revisión y ajuste de sus programas, explicados anteriormente, los cuales deben verse reflejados en las estructuras curriculares de los programas, sin excepción.

El tiempo de trabajo académico que un estudiante emplea para obtener los aprendizajes definidos se denomina crédito académico. Un crédito equivale a 48 horas de trabajo del estudiante y comprende las horas con acompañamiento directo del profesor (HAD)² y las horas de trabajo independiente (HTI) que debe dedicar a actividades de estudio, prácticas, trabajo de grado, tesis u otras que sean necesarias para alcanzar las metas propuestas.

El sistema de créditos académicos va más allá de un cálculo matemático; si bien estos representan el trabajo académico que un estudiante puede asumir, corresponde a las unidades académicas estimar el tiempo real que requiere un estudiante para lograr

.....
²En el caso de asignaturas en modalidad virtual o *b-learning* se deben reemplazar las horas de acompañamiento directo (HAD) por horas de tutoría directa (HTD).

los objetivos de formación sugeridos en los currículos. Además de cuantificar la labor académica del estudiante y el tiempo que el profesor destina al acompañamiento, el sistema de créditos académicos es una forma de movilizar estrategias de enseñanza y aprendizaje que propendan por la formación de estudiantes autónomos, con capacidad de aprender a aprender y con la posibilidad de asumir con responsabilidad el manejo del tiempo dedicado a actividades académicas.

Los planes de estudio están estructurados con base en el sistema de créditos académicos y cuentan con un número de asignaturas obligatorias y electivas, las cuales están representadas en créditos para cada período. Las asignaturas obligatorias corresponden a aquellas que fundamentan y garantizan la formación del profesional y que afianzan los elementos de la opción curricular y de la identidad institucional. No son de libre elección y deben ser aprobadas de acuerdo con las indicaciones del plan de estudios. Por su parte, las asignaturas electivas son las actividades que complementan, profundizan y ofrecen otras opciones de formación.

Cada programa tiene dentro de su oferta de electivas algunas que solo pueden ser cursadas por estudiantes del mismo programa y otras por estudiantes de otros programas. La electividad del mismo programa posibilita la flexibilidad, al permitir que los estudiantes se apropien de rutas personales para el desarrollo de competencias específicas; asimismo, supone opciones de profundización o ampliación de temáticas propias de su campo de formación y facilita el tránsito del estudiante entre distintos programas académicos, debido al doble programa y a la articulación entre niveles de formación. La opción de electivas institucionales es relevante para fortalecer la interdisciplinariedad durante la preparación para el quehacer profesional.

En cuanto a la estructura de las asignaturas, tanto en programas en modalidad presencial, *b-learning* o virtual es preciso tener en cuenta que la relación entre horas de acompañamiento directo (HAD o HTD)³ e independientes (HTI) dependerá de una revisión de la naturaleza, las competencias, la metodología y las estrategias de aprendizaje, enseñanza y evaluación propuestas para cada asignatura. La relación sugerida entre HAD y HTI para asignaturas en programas de pregrado y de especialización es de 1:2 y en programas de maestría, de 1:3. En los doctorados, la proporción de horas independientes puede variar de acuerdo con la naturaleza propia de este nivel de formación. Tal relación varía según la naturaleza de la asignatura, siempre y cuando esté debidamente justificada.

Dado que el crédito académico se basa en el tiempo de trabajo que requieren los estudiantes para adquirir las competencias y los aprendizajes propuestos en cada asignatura, se vuelve mucho más relevante la labor pedagógica del profesor como promotor del aprendizaje autónomo y potenciador de la autonomía del estudiante, su optimización del tiempo y el aprovechamiento de los recursos que tiene a su alcance. Por su parte, el estudiante debe asumir la responsabilidad y el control de su propio aprendizaje, aplicar estrategias adecuadas a su estilo personal, autoevaluarse de manera permanente y reorientar sus esfuerzos para lograr los resultados académicos esperados.

La Universidad establece un modelo de gestión curricular basado en el estudiante, en el que se promueve el uso de las TIC

³En el caso de las asignaturas presenciales se trabaja con horas de acompañamiento directo (HAD) y en los programas virtuales, con horas de tutoría directa (HTD).

y se fortalece la permanencia estudiantil. Frente a la flexibilización curricular se plantean tres temas esenciales: i) la asignación adecuada del número de créditos a las asignaturas, que permita la integración curricular y que los estudiantes cursen menos asignaturas, pero con mayor profundización; ii) disminuir la semestralización, y iii) posibilitar que los estudiantes formulen su propio derrotero académico. Con la flexibilización del currículo y gracias al sistema de créditos académicos, un estudiante puede diseñar y cursar su ruta de estudios durante el tiempo que su ritmo de aprendizaje lo exija y, si así lo estima, adelantar un segundo programa en el mismo nivel de formación o articularse con otros niveles.

Los créditos académicos facilitan la implementación de estrategias para que los estudiantes tengan opciones de:

- Reconocimiento local, nacional e internacional de sus titulaciones.
- Cursar un doble programa, de acuerdo con sus intereses profesionales.
- Llevar a cabo procesos de movilidad en universidades nacionales e internacionales.
- Estudiar asignaturas de su interés, en otros programas o universidades, que complementen su formación.

Lo anterior significará que, si bien es necesario que en los programas académicos se emprendan acciones desde los currículos para optimizar el trabajo en créditos académicos, las demás áreas deben adaptarse a las nuevas demandas e incorporar procesos más flexibles.

Créditos académicos en programas de pregrado

En programas de pregrado se sugiere que los períodos académicos regulares de dieciséis semanas tengan alrededor de diecisiete créditos académicos. No obstante, es posible la existencia de períodos con un mayor o menor número de créditos, siempre y cuando estén debidamente justificados.

De la misma manera, es recomendable que las asignaturas oscilen entre dos y cuatro créditos y que las prácticas y los trabajos de grado estén valorados con este número de créditos. Las asignaturas, las prácticas y los trabajos de grado que por su naturaleza así lo requieran pueden tener un mayor número de créditos académicos, siempre y cuando esté debidamente justificado.

En cuanto a la distribución de créditos por componente, se recomienda que alrededor de un 75 % de ellos esté concentrado en los componentes de fundamentación y profesional, un 5 % en el componente antropológico y un 20 % entre los componentes electivos y de comunicación.

Créditos académicos en programas de posgrado

Los períodos académicos en los programas de posgrado están entre dieciséis y veintiún semanas y se tienen en cuenta las horas presenciales máximas que un estudiante puede recibir acompañamiento directo del profesor (bien sea en modalidad semanal, quincenal o mensual). En estos programas se puede hacer una distribución no uniforme del trabajo del estudiante durante el período académico, es decir, una asignatura puede ser impartida de forma concentrada sin que deba durar todas las semanas del período académico.

Los programas de posgrado tienen un mínimo de doce y un máximo de quince créditos por período académico. Los programas de especialización cuentan con una duración de dos períodos académicos; las maestrías, entre tres y cuatro períodos y los doctorados, entre seis y ocho períodos.

Al igual que en los programas de pregrado, se sugiere que las asignaturas de los posgrados estén entre los dos y los cuatro créditos académicos. Las prácticas, los trabajos de grado y las tesis deben estar valorados con este número créditos; no obstante, las asignaturas, las prácticas, los trabajos de grado y las tesis que por su naturaleza así lo requieran pueden tener un mayor número de créditos académicos, siempre y cuando esté debidamente justificado.

Referencias

- Ademar, H. (2011). Construir futuros posibles: el desafío de aprender a emprender en las sociedades del conocimiento. *Tiempo de educar*, 12(23), 9-28.
- Bravo, N. (2007). *Competencias Proyecto Tuning-Europa, Tuning-América Latina*.
- Campo, R. y Restrepo, M. (1999). *Formación integral*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Congreso de la República. (1992). *Ley 30 de 1992*, “Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior”. Bogotá: *Diario Oficial* No. 40.700, diciembre 28 de 1992.
- Crossan, M. y Apaydin M. (2010). A Multi-Dimensional Framework of Organizational Innovation. A Systematic Review of the Literature. *Journal of Management Studies*, 47(6), 1154-1191.
- De la Torre, S. (2003). *Creatividad y formación. Identificación, diseño y evaluación*. México D. F.: Trillas.
- Delors, J. (dir.) (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. París: Santillana, Unesco.
- Díaz, M. (2002). *Flexibilidad y educación superior en Colombia*. Bogotá: Icfes.
- Fourez, G. (1998). *La construcción del conocimiento científico filosofía y ética de la ciencia*. Madrid: Nancea.
- García, A., Angarita, J. y Velandia, C. (2013). Implicaciones pedagógicas del uso de las TICs en la educación superior. *Revista de Tecnología*, 12(especial), 36-56.
- Grundy, S. (1998). *Curriculum, Product or Praxis*. Londres: The Falmer Press.
- Hervada, J. y Muñoz, J. (1984). *Guía de los estudios universitarios. Derecho*. Navarra: Ediciones Universidad de Navarra, Eunsa.
- Jaramillo, P., Castañeda, C. y Pimienta, M. (2009). Qué hacer con la tecnología en el aula: inventario de usos de las TIC para aprender y enseñar. *Educación y educadores*, 12(2), 159-179.
- Klimenko, O. (2008). La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI. *Educación y educadores*, 11(2), 191-210.

- López, E. (2007). Para lograr mayor eficiencia en el proceso de formación. *Investigación, Biodiversidad y Desarrollo*, 26(2), 110-114.
- Maldonado, M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Laurus*, 13(23), 263-278.
- Ministerio de Educación Nacional e Icfes. (2015). *Módulo de razonamiento cuantitativo. Saber Pro 2015-2*. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/docman/estudiantes-y-padres-de-familia/saber-pro-estudiantes-y-padres/estructura-general-del-examen/modulos-saber-pro-2015-1/modulos-primera-sesion-competencias-genericas-2/1223-razonamiento-cuantitativo-2015-1/file?force-download=1>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Niveles de la educación superior*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-231238.html>
- Ospina, N. y Celis, J. (2010). *Instructivo para orientar el diligenciamiento del instrumento asignaturas-módulos en la Universidad Católica de Colombia* (Documento interno de trabajo). Bogotá.
- Papa Francisco. (2015). *Laudato Si. Carta encíclica sobre el cuidado de la casa común*. Roma: Tipografía Vaticana.
- Papa Juan Pablo II. (1998). *Fides et ratio. Carta encíclica a los obispos de la Iglesia católica sobre las relaciones entre fe y razón*. Roma: Tipografía Vaticana.
- Peláez, A. (2009). El aprendizaje autónomo y el crédito académico como respuesta al nuevo orden mundial en la educación universitaria. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, V(8), 51-66.
- Presidencia de la República. (2015). *Decreto 1075 de 2015*, “Por medio del cual se expide el Decreto único reglamentario del sector educación”. Bogotá: *Diario Oficial* No. 49.523, mayo 26 de 2015. Recuperado de: http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbcp_ut/pdfs/ml/competencias_proyectotuning.pdf
- Rojas, R. (2014). Competencias en lenguaje: relaciones entre la escuela y las pruebas de Estado. *Lenguaje*, 43(1), 159-185.
- Román, M. y Díez, E. (1994). *Currículum y enseñanza*. Madrid: EOS.
- Torrance, E. (2000). *Research Review for the Torrance Tests of Creative Thinking Figural and Verbal Forms A and B*. Besenville: Scholastic Testing Service.

- Unesco. (1998). *Conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>
- Unesco. (2013). *CINE 2011 Clasificación internacional normalizada de la educación*. Montreal: Autor.
- Universidad Católica de Colombia. (2000). *Misión proyecto educativo institucional*. Bogotá.
- Universidad Católica de Colombia. (2003). Referentes para la implementación del sistema de créditos académicos. En *Desarrollos del proyecto educativo institucional: núm. 5*. Bogotá: Autor.
- Universidad Católica de Colombia. (2005). *Currículo institucional*. (Documento interno de trabajo). Bogotá.
- Universidad Católica de Colombia. (2007a). Directrices para la revisión, ajuste y proyección de programas de pregrado y posgrado. En *Orientaciones académicas y curriculares: núm. 1*. Bogotá: Autor.
- Universidad Católica de Colombia. (2007b). Las competencias en el contexto educativo de la Universidad Católica de Colombia. En *Orientaciones académicas y curriculares: núm. 2*. Bogotá: Autor.
- Universidad Católica de Colombia. (2007c). El estudiante en el enfoque de créditos académicos. En *Orientaciones académicas y curriculares: núm. 1*. Bogotá: Autor.
- Universidad Católica de Colombia. (2010). *Instructivo para orientar el diligenciamiento del instrumento asignaturas/módulos*. (Documento interno de trabajo). Bogotá.
- Universidad Católica de Colombia. (2011). El sistema de créditos académicos en la Universidad Católica de Colombia. En *Orientaciones académicas y curriculares: núm. 7*. Bogotá: Autor.
- Universidad Católica de Colombia. (2014). *Guía para la creación, modificación y supresión de programas académicos*. Bogotá: Autor.
- Universidad Católica de Colombia (2015). *Acuerdo 230 de 2015*, “Por el cual se desarrolla la Cátedra de la Paz en la Universidad Católica de Colombia”, Bogotá.
- Universidad Católica de Colombia. (2016). *Proyecto educativo institucional*. Bogotá: Autor.
- Uribe, C. (2012). Interdisciplinariedad en investigación: ¿colaboración, cruce o superación de las disciplinas? *Universitas Humanística*, 73(73), 147-172.



Editado por la Editorial Universidad Católica de Colombia,
en junio de 2019.

Tipografías Acanthus y Helvética Neue de 11 puntos

Impreso en papel Book Cream de 60 gramos

Xpress Estudio Gráfico y Digital S.A.S.

Sapientia aedificavit sibi domum

Bogotá, D. C. Colombia

El Acuerdo 274 del 25 de abril de 2019 del Consejo Superior aprueba los Elementos que integran el currículo de la Universidad Católica de Colombia.

El currículo constituye la intencionalidad formativa sobre la base de la identidad institucional y su propuesta educativa.

Comprende entre otros: los conceptos, los procesos y los lineamientos como elementos integrantes del Proyecto Educativo de la Institución. El presente documento orienta y debe aplicarse a todos los procesos de formación que se adelanten en la Universidad Católica de Colombia.