
Bases para la gestión curricular de la oferta académica en la Universidad de los Andes

Documento aprobado en Consejo Académico el 14 de noviembre de 2024

La elaboración del documento fue liderada por **Juny Montoya Vargas**, directora de DIDACTA y el equipo de Gestión Curricular conformado por:

Alejandro Casas Nova,
Coordinador de gestión curricular

Edwin Cubides Serrano,
Coordinador de cursos tipo E

Helmman Cantor Hernández,
Coordinador de evaluación

Julián Felipe Gutiérrez Bermúdez,
Coordinador de proyectos curriculares

María Lucía Guerrero Farías,
Líder en Desarrollo Profesional Docente

Miguel Ángel Peña Rodríguez,
Asesor pedagógico

Norma Rocío Héndez Puerto,
Asesora pedagógica

Sandra Leonor Aguirre Herrera,
Coordinadora TICE

Agradecemos a la Vicerrectora Académica, **Silvia Caro Spinel**, por sus valiosos aportes. Así mismo a los miembros del Consejo Académico y a los lectores internos de la Universidad que, con su experiencia y conocimiento, enriquecieron esta construcción colectiva.

Diseño y diagramación: Equipo PyS de DIDACTA

Todos los derechos reservados. Queda prohibida la reproducción total o parcial de este documento por cualquier medio electrónico o mecánico, sin autorización por escrito del autor.

Universidad de los Andes | Vigilada Mineducación - Reconocimiento como Universidad: Decreto 1297 del 30 de mayo de 1964 - Reconocimiento personería jurídica: Resolución 28 del 23 de febrero de 1949 Minjusticia.

Tabla de Contenido

Introducción	4
Componente académico	8
1 Análisis del contexto	9
1.1 Definición	10
1.2 Acciones	10
1.3 Productos	15
1.4 Aspectos para tener en cuenta en la fase	16
2 Diseño curricular	17
2.1 Definición	18
2.2 Acciones	19
2.3 Productos	23
2.4 Aspectos para tener en cuenta en la fase	24
3 Desarrollo de recursos curriculares	25
3.1 Definición	26
3.2 Acciones	26
3.3 Productos	28
3.4 Aspectos para tener en cuenta de la fase	29
4 Implementación curricular	30
4.1 Definición	31
4.2 Acciones	31
4.3 Productos	33
4.4 Aspectos para tener en cuenta en la fase	34
5 Seguimiento y evaluación de la oferta académica	35
5.1 Definición	36
5.2 Acciones para el diseño e implementación de la evaluación de la oferta académica	38
5.3 Producto	41
Resumen y aplicación	42
bibliografía y referencias	43

Introducción

La Universidad de los Andes está comprometida con brindar un ambiente de formación integral, interdisciplinaria y flexible para todos sus estudiantes. Esto implica fomentar una cultura institucional en la cual se tomen decisiones informadas y basadas en la evidencia, que garanticen la pertinencia y calidad de su oferta académica (programas formales, de educación ejecutiva o continua, cursos, micro o macrocredenciales o cualquier alternativa que surja). Las bases para la gestión curricular¹ articulan, por primera vez en la Universidad, los diferentes elementos que entran en juego –en la gestión curricular– con el fin de orientar a directores de programa, coordinadores, profesores y unidades académicas en la toma de decisiones dirigidas al mejoramiento continuo de la oferta académica.

Si bien la Universidad siempre ha cuidado sus procesos curriculares, estas bases: i) hacen más transparentes las razones por las cuales se toman decisiones curriculares, ii) cualifican la obtención de evidencias de aprendizajes de los estudiantes y iii) plantean preguntas sobre la pertinencia de sus apuestas de formación. Por lo tanto, a partir de su divulgación, se espera que orienten la gestión curricular en las diferentes unidades académicas².

A nivel institucional, se reconoce la existencia de diversas formas de gestión curricular en las unidades académicas y, en ese marco de diversidad, este documento entiende las bases como los mínimos comunes

1 Este documento presenta las orientaciones conceptuales para la gestión curricular en la Universidad de los Andes, enfocándose en su componente académico. Este marco se complementará con documentos operativos adicionales que detallarán las acciones concretas necesarias para su implementación (modelo de madurez de la gestión curricular, Sistema de Aseguramiento del Aprendizaje Uniandino -SAAU-, entre otros).

2 Además de estas bases, la Universidad contará con estrategias, recursos y herramientas para apoyar el desarrollo de la gestión curricular.

esperados a los que subyace una concepción de currículo que se establecen para propiciar comprensiones colectivas, sin que ellas signifiquen una única forma de práctica o de concreción. En este sentido, el documento se alinea con las diferentes formas en que se denominan los elementos constitutivos del proceso académico dentro de cada facultad o departamento³.

La gestión curricular, en la Universidad de los Andes, se entiende como el proceso sistemático de análisis, diseño, desarrollo, implementación, seguimiento y evaluación de la oferta académica para garantizar un proceso educativo de calidad centrada en el aprendizaje del estudiante, su experiencia y las necesidades del contexto. De esta manera, la gestión curricular se vincula con los procesos de toma de decisiones relacionadas con qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar. Y aplica tanto para la creación de nueva oferta como para la actualización o reforma de la oferta vigente. Como se verá en este documento, estos procesos exigen una reflexión crítica constante que permita descubrir nuevas y mejores formas de enseñanza, fomentando así la innovación y el cambio dentro de la institución.

³ Por ejemplo, el término “student outcome” es equivalente a competencia, de igual forma “learning objective” corresponde a resultado de aprendizaje. Para asegurar una correspondencia adecuada en cuanto a la terminología, se puede consultar el Glosario para la gestión curricular de la oferta académica en la Universidad de los Andes.



En concordancia con los Fundamentos del Proyecto Educativo Uniandino, la misión y la visión de la Universidad, este documento parte de una comprensión holística del currículo. Esta comprensión se centra en las competencias que desarrollará el estudiante a través de los planes de estudio y en las experiencias de enseñanza y aprendizaje que promueven una educación integral para formar ciudadanías activas comprometidas con la transformación de sus entornos.

La gestión curricular está integrada por un componente académico y un componente organizacional (ver ilustración 1), independientemente de la modalidad o nivel de la oferta académica. El componente académico tiene en el centro las acciones directamente relacionadas con el proceso de aprendizaje del estudiante, mientras que el organizacional abarca aspectos administrativos, operativos y financieros que apoyan el proceso académico. Estos elementos son fundamentales para el éxito de la oferta académica, ya que cubren todas las etapas del ciclo de vida de cada programa.



Ilustración 1: Sistema de gestión curricular.

El desafío de la gestión curricular radica en articular los procesos académicos y organizacionales, así como la participación de los actores involucrados en la acción educativa con el fin de asegurar que los estudiantes aprendan lo que necesitan aprender. Si bien los dos componentes funcionan de manera interrelacionada y simultánea, en este documento se abordará únicamente el componente académico (ver ilustración 2).

Como se mencionó anteriormente, la participación de todos los actores involucrados (directivos, administrativos o profesores en funciones de docencia, investigación o administrativas), es esencial para abordar integralmente la gestión curricular. Esta gestión es transversal a la oferta académica desde un programa, formal o no, los cursos que lo componen y, a su vez, los elementos que conforman los cursos, por lo que se involucran diferentes roles con diversas asignaciones y en distintos niveles.

En este contexto, es importante destacar la acción determinante y fundamental de los profesores en la operación del currículo. La gestión curricular, en este sentido, hace parte de su práctica pedagógica, de su quehacer diario y es compartida con los distintos miembros de la comunidad educativa que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje en cada unidad académica.

El componente académico del sistema de gestión curricular es sistemático y modular. Es sistemático porque parte de los propósitos generales del proceso de gestión curricular y define el alcance de cada una de las fases que lo componen, cuidando siempre su coherencia, interrelación y articulación. Es modular porque permite que la evaluación de las fases sea adaptable, flexible e independiente. Esto significa que las fases pueden desarrollarse y evaluarse de distintas maneras. Por ejemplo, en un programa nuevo suelen ocurrir de manera lineal, mientras que, en un programa vigente pueden desarrollarse simultáneamente. Es así como las fases pueden articularse (sistemáticamente) y conjugarse (de manera modular) de diversas formas, según los objetivos e intenciones de quién lo pone en marcha.

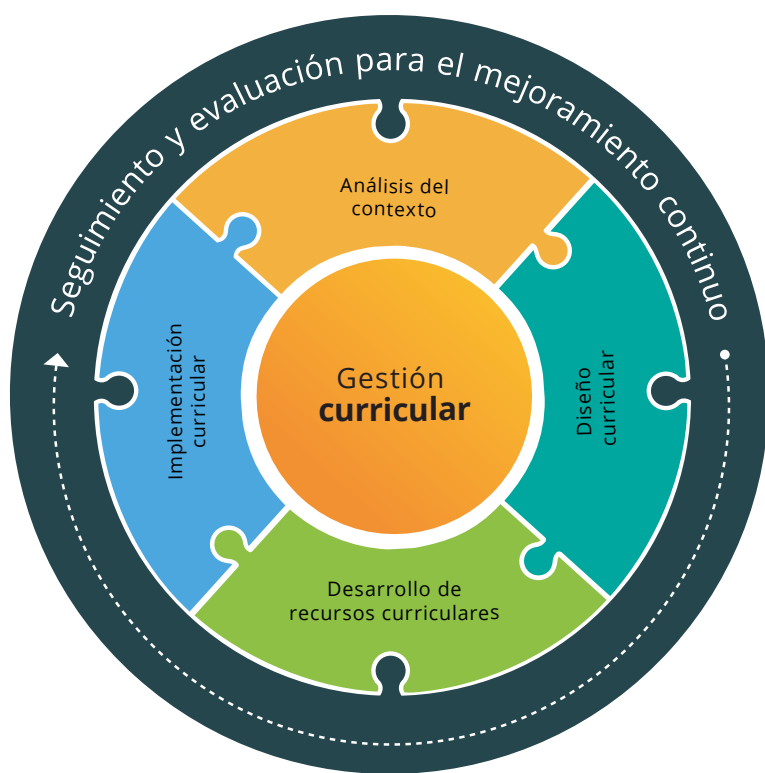


Ilustración 2: Fases del componente académico de gestión curricular.

Por lo anterior, la adaptabilidad del sistema permite que los usuarios utilicen la evaluación de cada una de las fases de la gestión curricular con fines formativos, sumativos o mixtos para favorecer la toma de decisiones de desarrollo y actualización. De esta manera, la gestión curricular no es necesariamente un proceso lineal de fases secuenciales. Por el contrario, es un proceso reflexivo e iterativo en el que lo definido en una fase puede llevar a revisar o ajustar lo que ocurre en otras⁴.

DIDACTA, como unidad encargada de apoyar el logro de los principios y fines del Proyecto Educativo Uniandino, acompaña a las unidades académicas en los diferentes momentos del componente académico de los procesos de gestión curricular. En lo que sigue, se presentarán las fases de este componente: análisis del contexto, diseño curricular, desarrollo de recursos curriculares, implementación curricular y seguimiento y evaluación para el mejoramiento continuo. Cada fase incluye una definición, las acciones involucradas, los productos, así como algunos aspectos a tener en cuenta para su desarrollo. Los productos hacen tangible lo que se espera tener al finalizar una fase, pueden lograrse de diferentes formas, expresarse en diferentes formatos y tener matices diversos según la oferta.

Estos insumos apoyan la gestión curricular de la unidad académica, pueden ser útiles en procesos internos y externos a la Universidad, tales como aquellos requeridos por el Ministerio de Educación Nacional o instituciones de acreditación nacional e internacional. Los aspectos que se deben tener en cuenta para el desarrollo de cada fase incluyen recomendaciones y criterios sobre lo que se espera lograr.

⁴ La [fase 5](#), Seguimiento y evaluación para el mejoramiento continuo, apoya este propósito.

Componente
académico

Análisis del contexto

1.1 Definición

El análisis de contexto establece los objetivos y prioridades de la propuesta formativa y genera información relevante para definir las metas y enfoques del diseño curricular en la oferta académica. Además, suministra información para estimar su viabilidad, los riesgos asociados, las necesidades de la población objetivo, las barreras para resolverlos y los requerimientos para su diseño, desarrollo y evaluación (Stufflebeam, 2003). Dada la naturaleza dinámica y cambiante de dichos factores, este análisis es esencial para asegurar que el currículo sea relevante, actual, pertinente, flexible y esté alineado con las necesidades de los estudiantes y de la Universidad, junto con las demandas actuales y futuras del entorno social, económico, cultural y laboral (Smith, 2000; Jones, 2005).

El análisis de contexto puede realizarse tanto para evaluar la pertinencia de un programa vigente como para diseñar una nueva oferta académica. En el caso de programas vigentes, el análisis de contexto debe realizarse periódicamente como parte de sus procesos de mejoramiento continuo. En el caso de los programas nuevos, este análisis resulta útil para obtener información sobre la pertinencia y viabilidad de la propuesta formativa, evitando así inversiones costosas y, en algunos casos, innecesarias de tiempo y esfuerzo en su desarrollo. La información obtenida del

análisis de contexto puede ser clave para concluir si es adecuado continuar con la creación de una nueva oferta académica o, en el caso de la oferta vigente, si es pertinente mantenerla. Por lo tanto, este análisis debe realizarse con una actitud crítica, de manera que la(s) unidad(es) académica(s) responsable(s) de la oferta determine(n) su necesidad y relevancia en la sociedad, en la(s) disciplina(s) y en la Universidad.

1.2 Acciones

1.2.1 Exploración de información del contexto interno y externo

Para realizar este análisis es esencial establecer canales de comunicación efectivos y accesibles que permitan a todos los miembros de la comunidad compartir sus ideas, preocupaciones y sugerencias. Al mismo tiempo, este requiere diseñar estrategias rigurosas y sistemáticas para recoger y analizar las opiniones de estudiantes, profesores, empleadores y otros interesados. A continuación, se describen las categorías que deberían ser exploradas durante la fase de análisis de contexto, especificando los criterios internos y externos que se deben considerar.



Tabla 1. Categorías del análisis de contexto

Categoría	Interno	Externo
<p>Normatividad, regulaciones y políticas institucionales y nacionales</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar la relación de la propuesta con el Proyecto Educativo Uniandino, el Plan de Desarrollo Integral (PDI), el Plan de Desarrollo de la Facultad (PDF) y otras orientaciones institucionales para el desarrollo de una oferta alineada con los lineamientos institucionales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar regulaciones y políticas locales, regionales y nacionales que impacten la estructura de la propuesta. - Identificar los estándares de calidad definidos por las autoridades educativas y los organismos de acreditación y de interés. (Ej., MEN y CNA, ABET, AACSB, entre otras).
<p>Desarrollo de la disciplina y posibilidades de diálogo interdisciplinar</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar los avances, retos y perspectivas de la(s) disciplina(s) involucradas en Uniandes. - Estimar la contribución de la propuesta al desarrollo del campo de estudio en la Universidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar el estado actual de la(s) disciplina(s), identificando las principales tendencias, avances y áreas de investigación emergentes. - Identificar las brechas y oportunidades en la(s) disciplina(s), así como las formas en que la propuesta puede contribuir a mitigarlas.



Categoría	Interno	Externo
Experiencias educativas y tecnológicas innovadoras	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar las experiencias inspiradoras e innovadoras de cursos y programas de la Universidad para identificar buenas prácticas relativas a sus propuestas curriculares o avances tecnológicos. - Explorar experiencias de cursos y programas de la Universidad para identificar prácticas educativas o tecnológicas que, por sus resultados, sea recomendable evitar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar las experiencias inspiradoras e innovadoras de universidades referentes para identificar buenas prácticas relativas a sus propuestas curriculares o avances tecnológicos. - Explorar experiencias de universidades referentes para identificar prácticas educativas o tecnológicas que, por sus resultados, sea recomendable evitar.
Relación con otros programas	<ul style="list-style-type: none"> - Valorar en qué medida la nueva propuesta académica puede competir, relacionarse, colaborar, contribuir o establecer alianzas con programas existentes en la Universidad. - Estimar el impacto que pueden tener otros programas existentes en la Universidad en la propuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rastrear las propuestas curriculares, las estrategias pedagógicas, los métodos de enseñanza, los recursos disponibles y las trayectorias de formación que ofrecen otros programas similares o comparables. - Comparar el ámbito educativo identificando atributos de la oferta, la demanda, los costos y las oportunidades emergentes.
Perfil de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> - Recopilar información que permita identificar la población de interés para la Universidad, la(s) facultad(es) o las unidades académicas. - Analizar la caracterización de los estudiantes de la Universidad para el tipo de oferta académica y tomarla como punto de referencia para la caracterización de la población objetivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las características de la población objetivo (formación, trayectorias, intereses, acceso a tecnologías) relevantes para el diseño de la oferta. - Explorar las características del entorno social y económico de los potenciales estudiantes o de quienes tienen el perfil objetivo y cómo estas pueden afectar o potenciar su aprendizaje.

Categoría	Interno	Externo
Necesidades del ámbito laboral	<p>- Identificar las competencias disciplinares o transversales que le interesa desarrollar a la universidad, a la(s) facultad(es) o a las unidades académicas.</p>	<p>- Identificar los marcos de cualificación, así como las habilidades y conocimientos más atractivos para el ámbito laboral a nivel local y global.</p> <p>- Analizar las relaciones que se tienen con organizaciones que favorezcan la propuesta o identificar qué tipo de relacionamiento se quisiera tener y con quién.</p> <p>- Explorar en el ámbito laboral y en los espacios de desempeño profesional el reconocimiento que se le otorga a diferentes tipos de certificación, como credenciales alternativas o diferentes niveles en educación formal. Por ejemplo, si en el ámbito laboral se valora más tener una credencial profesional o una especialización.</p>

La(s) unidad(es) académica(s) que están trabajando en la propuesta del programa deben asegurar que la información es suficiente para:

- Estimar viabilidad, riesgos, necesidades, barreras y requerimientos para avanzar en las fases de diseño, desarrollo y evaluación.
- Proponer un currículo pertinente, actual, flexible y alineado con las necesidades de los estudiantes, la Universidad y el entorno social, económico, cultural y laboral.

1.2.2. Análisis de los datos obtenidos

Como se ha mencionado antes, el análisis detallado de la información resultante de la exploración del contexto facilita la toma de decisiones sobre la viabilidad de la creación de un programa, o su continuidad, a partir de:

- La identificación de las necesidades y demandas emergentes.
- El perfil de egreso.
- Las características y expectativas del ámbito académico y del mercado laboral.

El análisis de los datos obtenidos, para un programa vigente, puede revelar la necesidad de realizar ajustes en la oferta de acuerdo con los cambios presentados en cualquiera de las dimensiones del contexto. En ese caso, es pertinente ampliar la evaluación de la oferta, presentada en la [quinta sección](#) de este documento, con el fin de obtener información relevante que facilite la toma de decisiones orientada al mejoramiento del programa y a responder a los cambios detectados en el contexto. Alternativamente, se puede llegar a considerar la pertinencia de su cierre.

1.2.3. Construcción de la propuesta de valor

El análisis de los hallazgos permite identificar los aspectos diferenciales de la oferta y tomar las decisiones de las siguientes fases de la gestión curricular. Esto puede reflejarse en una propuesta de valor en la que se destaquen las ventajas competitivas de la oferta académica, los beneficios para los interesados, sus fortalezas y la relevancia en el ámbito educativo.

Para la construcción de la propuesta de valor el insumo principal es el resultado del análisis de los datos obtenidos, en donde se identifican las características de la audiencia o población objetivo o un perfil de ingreso que exprese los intereses, conocimientos, experiencias, formación previa, entre otros aspectos que habiliten o inhabiliten, si esto aplica, a los interesados en hacer parte de la oferta académica.

Con la información analizada, se inicia la construcción del perfil de egreso como parte de la delimitación de las características a las que apuntará el programa y servirá de insumo para el diseño. El perfil de egreso es la declaración de los atributos con los que contará el egresado del programa como resultado de su formación en la Universidad, comenzando así a delinear el alcance de la oferta. De esta manera, se espera una definición preliminar de este perfil que deje ver lo que se espera que conozca y pueda hacer un egresado del programa. Además, debe resaltar cómo el programa responderá a las necesidades y expectativas del ámbito académico y del mercado laboral, cómo contribuirá al desarrollo profesional y personal de los estudiantes y, finalmente, cómo favorecerá al desarrollo del portafolio de programas de la Universidad.



1.3 Productos

Según el nivel académico y el tipo de oferta (pregrado, posgrado, educación continua o ejecutiva), los productos de esta fase pueden variar en forma y extensión, manteniendo sus propósitos centrales. Los productos son:

- Documentación que registre el proceso realizado en la fase, que presente los resultados y soporte las interpretaciones y decisiones curriculares.
- Registro de la recopilación y análisis de la información que sirva como insumo para el desarrollo de las siguientes fases de la gestión curricular.
- Propuesta de valor.



1.4 Aspectos para tener en cuenta en la fase

La profundidad y pertinencia del análisis de contexto es crucial para orientar las decisiones estratégicas que se tomarán sobre los objetivos y enfoques de la oferta académica que se desea crear, mejorar o reorientar. Al finalizar la fase, para asegurar su contribución a las siguientes, se espera haber conseguido:

- Conocer las características y tendencias nacionales e internacionales de enseñanza-aprendizaje, del campo disciplinar o interdisciplinar y de los sectores laborales, considerando los avances y perspectivas de la Universidad.
- Identificar retos, oportunidades y riesgos de la oferta educativa, analizada en el corto y mediano plazo.
- Delimitar los diferenciadores y la propuesta de valor de la oferta educativa, asegurando la coherencia con las necesidades y desafíos identificados para la formación, el desarrollo de la(s) disciplina(s) y los sectores empleadores.
- Caracterizar los aspectos disciplinares, interdisciplinares, pedagógicos y curriculares que se deben cuidar.
- Orientar el diseño de los servicios universitarios (académicos y organizacionales) apropiados para favorecer el éxito estudiantil y la experiencia en la universidad, respondiendo a las necesidades, intereses y particularidades de la población objetivo.
- Concretar el perfil de ingreso o las características de la población objetivo a la que se dirige la oferta académica.
- Estimar la audiencia en términos del número de estudiantes esperados.

Componente
académico

Diseño curricular

2.1 Definición

El diseño del currículo implica la concepción y estructuración de la oferta académica en línea con los principios de la Universidad, sus apuestas estructurales y los hallazgos del análisis del contexto. Una vez concluida la etapa en la que se verificó la pertinencia, viabilidad y alineación de la oferta con los principios de la Universidad, en la fase de diseño, se define lo necesario para implementar la propuesta formativa e implica establecer y alinear los componentes centrales del currículo que incluyen: el perfil de egreso; las competencias disciplinares y transversales⁵; los resultados de aprendizaje; las experiencias de enseñanza y aprendizaje con las cuales alcanzar los resultados propuestos; el plan de estudios y el sistema de evaluación (Tyler, 1999).

La definición de los componentes del currículo está alineada con las cuatro preguntas fundamentales, planteadas por Tyler (1999), las cuales es preciso contestar para elaborar cualquier currículo y sistema de enseñanza:

- ¿Qué propósitos desea alcanzar la institución educativa?
- De todas las experiencias educativas que pueden brindarse, ¿cuáles ofrecen mayores probabilidades de alcanzar esos propósitos?
- ¿Cómo se pueden organizar de manera eficaz esas experiencias?
- ¿Cómo se puede comprobar si se han alcanzado las competencias y resultados de aprendizaje?

El perfil de ingreso y la modalidad, derivados del análisis del contexto, inciden en el diseño curricular. Tener en cuenta el perfil de ingreso o las características de la población objetivo, en el diseño curricular, hace que las expectativas sobre el programa y sus resultados sean transparentes y alcanzables. La modalidad (ej., presencial, híbrida, virtual o dual), por su parte, puede restringir o potenciar una propuesta de formación. Esta se relaciona con las necesidades y posibilidades educativas y requiere consideraciones sobre la disponibilidad de infraestructura física y tecnológica.

Las decisiones de diseño confieren identidad, ya que establecen límites e incluyen o excluyen elementos dentro del amplio espectro de competencias posibles, rutas y experiencias de enseñanza y aprendizaje, entre otros aspectos. El diseño representa una ventana hacia la innovación desde la concepción misma de cada componente curricular. En este proceso, el análisis de contexto es clave para identificar desafíos y necesidades específicas. Es crucial reconocer que la fase de diseño aplica para la oferta académica nueva y para la vigente cuando, producto de los procesos de evaluación y mejoramiento, resulta pertinente ajustar el diseño actual, favoreciendo el rediseño de uno o varios de los componentes del currículo.

⁵ La Universidad ha definido una serie de competencias transversales denominadas competencias uniandinas que se enmarcan en el modelo de educación liberal cuyo propósito es la formación integral, como se expresa en los Fundamentos del Proyecto Educativo Uniandino.

2.2 Acciones

El currículo se diseña en diferentes niveles: institucional, programa y curso y su articulación es necesaria para una gestión curricular integral. En ese sentido, la creación de cualquier elemento dentro del proceso educativo ya sea un curso, un módulo, una clase o un examen, hace parte del diseño del currículo y supone considerar los aspectos planteados en este documento. Las acciones del diseño, descritas a continuación, se orientan a la definición de los componentes centrales del currículo y, cuando es necesario, se indica a qué nivel corresponden.

2.2.1 Definición del perfil de egreso, competencias y resultados de aprendizaje

El perfil de egreso, las competencias y los resultados de aprendizaje que se desean alcanzar se construyen partiendo de los hallazgos del análisis de contexto y teniendo en cuenta (Tyler, 1999):

- Las necesidades e intereses de los estudiantes.
- Los conocimientos, habilidades y actitudes que, de acuerdo con las dinámicas sociales, se deben desarrollar para que los estudiantes aporten al progreso de la sociedad, se adapten al mundo cambiante y apliquen sus conocimientos en diferentes campos.
- Los conocimientos y la experiencia de: i) los profesores y especialistas disciplinares en las áreas del saber involucradas; ii) expertos en currículo, pedagogía y tecnología educativa; iii) personal administrativo que pueda aportar información relevante.

El perfil de egreso, que comienza a construirse a partir del análisis de contexto, incluye la declaración de competencias transversales y disciplinares que el egresado necesitará para desempeñarse en los distintos contextos de actuación, y enuncia lo que se espera haga en su ejercicio profesional.

Las competencias –tanto disciplinares como transversales– se definen articuladamente e incluyen los conocimientos, habilidades y actitudes que la oferta académica busca desarrollar en los egresados durante su formación universitaria, según el nivel educativo. Los resultados de aprendizaje están vinculados a estas competencias y facilitan la demostración de su adquisición. Por otro lado, el perfil de egreso integra dichas competencias junto con las particularidades propias del ejercicio profesional y las áreas específicas donde se espera un desempeño destacado.

Así, las competencias son el eje central del desarrollo curricular y sitúan al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje. Por lo cual, los resultados de aprendizaje se construyen en dos niveles: a nivel de programa y a nivel de curso. A nivel de programa, cada competencia se desagrega en resultados de aprendizaje del programa que permiten su seguimiento mediante la evaluación de los estudiantes en diferentes momentos de su proceso formativo. A nivel de curso, se construyen resultados de aprendizaje y se alinean de acuerdo con su contribución al logro de los resultados de aprendizaje del programa. En esa medida, cada resultado de aprendizaje, a nivel de curso, se relaciona con al menos un resultado de aprendizaje a nivel programa.

2.2.2 Selección y definición de las experiencias de enseñanza y aprendizaje

Las experiencias de enseñanza y aprendizaje seleccionadas para alcanzar las competencias y resultados de aprendizaje se definen de acuerdo con el campo de estudio, el análisis del contexto, la modalidad, la dedicación esperada de los estudiantes definida en créditos académicos, los diferenciadores de calidad de la oferta y los demás componentes del currículo. Estas deben estar alineadas con los propósitos del Proyecto Edu-

cativo Uniandino⁶ y con los principios de la docencia que representan el espectro de características esperadas en el ejercicio docente⁷. En ese sentido, y en coherencia con una educación basada en competencias, se orientan desde el aprendizaje activo y contextualizado en el que el estudiante es corresponsable de su proceso, y se valen de las oportunidades que ofrecen diferentes recursos, entornos y medios de interacción, considerando su aporte al cumplimiento de los resultados de aprendizaje.

En el diseño de un programa de formación, se definen el tipo y las características de las experiencias esperadas, concretadas en actividades específicas dentro y fuera del aula, según el plan de estudios. Por lo anterior, se recomienda que la selección de las experiencias de enseñanza y aprendizaje contemplen posibilidades para identificar y abordar los conocimientos previos de los estudiantes; ofrezcan rutas de aprendizaje flexibles⁸; promuevan la motivación; brinden oportunidades para aproximarse progresivamente al logro de los aprendizajes esperados; estén acordes a las capacidades del estudiante, incorporen prácticas de retroalimentación efectiva que informen sobre el desempeño y orienten las oportunidades de mejora; favorezcan el ambiente social, emocional e intelectual, y faciliten la autonomía (Ambrose et al., 2017).

6 El propósito de formación del Proyecto Educativo Uniandino caracteriza las experiencias de enseñanza y aprendizaje orientadas por aspectos como el aprendizaje significativo, activo, reflexivo y auténtico; la educación centrada en el estudiante; la formación integral y crítica que fomente un compromiso por la sociedad; las metodologías activas que promuevan el interés por una formación permanente a lo largo de la vida personal y profesional y ambientes de aprendizaje flexibles (Uniandes, 2023). Estas experiencias pueden enriquecerse con la integración de recursos educativos y tecnologías digitales de alta calidad para apoyar el proceso educativo (Uniandes, 2021).

7 Uniandes, 2024, Principios de la docencia uniandina: <https://view.genially.com/6642ce4f0ebc59001400a74f>

8 Una ruta de aprendizaje flexible es aquella en que los estudiantes pueden seleccionar entre diversas opciones de actividades, recursos y métodos el camino para lograr los resultados de aprendizaje, promoviendo así una experiencia más autónoma y personalizada. Facilita la personalización de su propio proceso de aprendizaje de acuerdo con sus intereses, necesidades y capacidades.

Para el desarrollo de competencias tanto disciplinares como transversales, es fundamental contar con experiencias prácticas en contextos reales de aplicación social, profesional y laboral. Por lo tanto, la integración de experiencias de movilidad académica⁹ en el plan de estudios resulta pertinente. Estas incluyen, entre otras, pasantías de investigación, prácticas académicas¹⁰ o salidas del campus que promuevan aspectos como el contacto con contextos empresariales, la aplicación de conocimientos más allá de las clases, la interdisciplinariedad, la participación en procesos de generación de conocimiento, la experimentación de retos profesionales y la internacionalización. La relación con el entorno laboral permite recibir retroalimentación constante para mantener la oferta alineada con las necesidades y cambios del mercado laboral y sus estándares, como parte del proceso de innovación y mejora continua del currículo.

Así mismo, las experiencias pueden aprovechar tecnologías digitales para flexibilizar y potenciar los entornos de aprendizaje. Estas tecnologías permiten, entre otras posibilidades, que los estudiantes participen en mundos inmersivos y virtuales para lograr oportunidades de aprendizaje más significativas, al tiempo que facilitan a los profesores y al equipo docente tomar decisiones pedagógicas analizando datos a gran escala y en tiempo real. Además, estas tecnologías se pueden emplear también para promover la comunicación, la colaboración y el trabajo en equipo (Uniandes, s.f.).

9 La Universidad cuenta con el programa de movilidad académica. Se reconoce como el conjunto de oportunidades, entrantes o salientes, que permiten la movilidad física o virtual de estudiantes, profesores y personal administrativo con el propósito de estudiar, enseñar, capacitarse o participar de actividades académicas e investigativas o creativas. Dentro de las opciones que se ofrecen para estudiantes uniandinos están: intercambios nacionales e internacionales, doble titulación internacional, pasantías de investigación, intercambios de idioma Internacional, *virtual mobility program*, *free mover* o estudiante visitante, prácticas académicas de formación profesional. Conozca más sobre estas posibilidades con la Dirección de Internacionalización de la Universidad.

10 En la Universidad existen diferentes tipos de prácticas académicas. Conozca más en el Centro de Trayectoria Profesional de la Universidad.



2.2.3. Organización del plan de estudios

Dado que la Universidad apuesta por una formación centrada en el desarrollo de competencias, el plan de estudios debe superar una organización curricular basada en contenidos, con prerequisites que los estudiantes deben cumplir para avanzar en el programa. El plan de estudios, concebido como una carta de navegación, define la(s) ruta(s) de formación y las experiencias de enseñanza y aprendizaje que vivirán los estudiantes para consolidar y alcanzar integralmente su perfil de egreso. Debe estructurarse de manera flexible, evitando prerequisites cuando sea posible, fomentando el diálogo interdisciplinar a través de espacios académicos de fundamentación, electividad, profundización o práctica.

La definición del plan de estudios en el proceso de diseño curricular permite organizar coherentemente las experiencias de enseñanza y aprendizaje en programas, cursos y unidades (Tyler, 1999). Esto incluye opciones académicas, de movilidad, de grado y electividad, así como trayectorias, por ejemplo, a modo de contenidos abiertos, credenciales alternativas, como microcredenciales o macrocredenciales, que puedan transitarse de manera conectada y coherente mediante la integración entre la oferta de educación continua o ejecutiva y los programas formales. Estas alternati-

vas de ruta pueden responder a las necesidades de personas que no buscan los alcances de un programa completo, pero sí el desarrollo de las competencias con alguna de sus trayectorias. Esto permite construir una oferta orientada a fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida que puede suponer ritmos flexibles y procesos modulares.

De acuerdo con lo anterior, en la construcción del plan de estudios se deben analizar la articulación y el alcance de las rutas identificadas, los retos de la integración de diversos públicos, las oportunidades de movilidad académica, la progresividad del proceso de aprendizaje y las posibilidades y momentos para evidenciarlo, entre otros. Por tanto, la alineación del plan de estudios con los demás componentes del currículo de un programa requiere la definición de los resultados de aprendizaje de cada experiencia de aprendizaje o curso para mapear su aporte a los resultados de aprendizaje del programa y tomar decisiones acerca de su evaluación.

2.2.4 Formulación del sistema de evaluación y aseguramiento del aprendizaje

La alineación de la evaluación con las competencias, disciplinares y transversales, y los resultados de aprendizaje del programa es fundamental para garantizar la coherencia e integridad del currículo. Esta alineación asegura que lo que se enseña y se aprende en los cursos está directamente vinculado con el perfil de egreso que el programa aspira a desarrollar. Además, permite que las evaluaciones evidencien, de manera precisa y justa, el progreso del estudiante hacia el logro de estos resultados y competencias. Sin esta alineación, existe el riesgo de que las evaluaciones sean ejercicios aislados que no reflejan el verdadero aprendizaje del estudiante, y que los resultados del programa se desconecten de su proceso de aprendizaje.

Desde una perspectiva de evaluación por competencias es apropiado que las actividades de evaluación permitan al estudiante mostrar su desempeño en situaciones similares a las que vivirá en un contexto profesional (evaluación auténtica del aprendizaje), ofrezcan oportunidades de práctica y generen retroalimentación sobre su proceso e información sobre cómo mejorar.

Es importante establecer procesos y políticas de evaluación y seguimiento permanentes que permitan la evaluación progresiva del logro de las competencias y resultados de los estudiantes a través de un sistema de aseguramiento del aprendizaje¹¹, que se enfoque en garantizar que los estudiantes logren los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para tener éxito en su futuro académico y profesional. Un sistema

de aseguramiento del aprendizaje¹² permite verificar el logro de las competencias disciplinares y transversales definidas por el programa en los estudiantes, al tiempo que facilita ejercicios de mejora continua de la oferta académica, lo que resulta valioso para los estudiantes, los programas y la Universidad.

2.2.5 Formulación del sistema de evaluación de la oferta académica

El seguimiento y evaluación para el mejoramiento continuo es un proceso sistemático y modular, por tanto, el diseño e implementación del sistema de evaluación de la oferta académica implica desarrollar dos componentes. En el primero, el programa puede autoevaluar la gestión de su currículo; los resultados permitirán estimar buenas prácticas, fortalezas y aspectos a mejorar del proceso y los productos de toda la gestión curricular o de una de sus fases. Para este propósito las unidades tendrán acceso al modelo de madurez, una herramienta de evaluación que le permitirá a la unidad estimar el estado de desarrollo del componente académico de la gestión de su programa y proyectar acciones en su beneficio. En el segundo, el programa evalúa la puesta en marcha de su oferta y la experiencia educativa de la comunidad del programa. En la última sección del documento se encuentran las definiciones, las acciones y los productos que orientan la evaluación de la oferta académica.

11 Conocido como AoL por sus siglas en inglés: *Assurance of Learning*.

12 Consulte el documento: Sistema de Aseguramiento del Aprendizaje Uniandino (SAAU).



2.3 Productos

Los principales productos de la fase de diseño se enuncian a continuación. Es posible que, según el alcance de la oferta educativa, ya sea un programa formal, una oferta convencional de educación continua o ejecutiva, una credencial o un curso, algunos elementos no apliquen o tengan características diferenciadas:

- Descripción general de la oferta con los siguientes componentes: nombre, título que otorga o competencias que certifica, nivel de formación (pregrado, especialización, maestría, doctorado, especialidad médico-quirúrgica, macrocredencial, educación continua), modalidad (presencial, virtual, híbrida o dual), duración (en semestres o en otra periodicidad), número de créditos académicos, dedicación del estudiante (tiempo completo, medio tiempo u otros), áreas de enfoque o aspectos disciplinares relevantes y periodicidad planeada de admisión.
- Motivación o justificación de la oferta a partir de los hallazgos del análisis de contexto, incluyendo aspectos de visión institucional, educativos, de innovación, financieros y de pertinencia.
- Componentes del currículo: definir y alinear los componentes centrales del currículo que incluyen el perfil de egreso; las competencias disciplinares y transversales de egreso; los resultados de aprendizaje del programa y sus cursos; el plan de estudio que evidencie las trayectorias, si las hay; las experiencias de enseñanza y aprendizaje para lograr los resultados propuestos; y el sistema de evaluación del aprendizaje y de la oferta académica.
- Decisiones y acciones de la fase de diseño estipuladas en el Sistema de Aseguramiento del Aprendizaje Uniandino (SAAU).
- Modelo de evaluación de la oferta académica especificando su enfoque, objetivos, metodología, responsables, periodicidad y recursos de la unidad académica, garantizando la pertinencia, uso y difusión efectiva de los resultados.

2.4 Aspectos para tener en cuenta en la fase

Al cerrar la fase es esencial hacer un análisis crítico de la coherencia y alineación del diseño curricular. Este proceso implica analizar el enfoque, justificación, pertinencia, coherencia y otros aspectos asociados con la dimensión disciplinar y valorar la pertinencia de, por ejemplo, orientaciones sobre experiencias de enseñanza y aprendizaje, y la coherencia entre competencias, resultados de aprendizaje y mecanismos de evaluación. Los resultados del análisis deben atender los siguientes criterios para realizar acciones de mejoramiento de manera oportuna y evitar reprocesos, al pasar a otras fases:

- La justificación de la oferta considera los criterios y recomendaciones derivados del análisis del contexto.
- La justificación de la oferta tiene relación con las políticas, lineamientos y principios de educación y docencia definidos por la Universidad.
- El diseño curricular atiende al perfil de ingreso que detalla las características de las personas que aspiran a cursar la oferta académica.
- La propuesta define la modalidad considerando las prioridades del programa, y las particularidades del campo disciplinar o interdisciplinar, junto con los diferenciadores frente a otras ofertas educativas existentes.
- Los lineamientos y orientaciones pedagógicas son coherentes con los propósitos del programa, la modalidad, las características de la población y las particularidades de la disciplina.
- El diseño de la propuesta brinda orientaciones y lineamientos para el diseño y desarrollo de las experiencias y ambientes de aprendizaje.
- La propuesta declara un perfil de egreso junto con las competencias y los resultados de aprendizaje.
- Las experiencias de enseñanza y aprendizaje previstos cumplen con los propósitos y la propuesta de valor del programa.
- El sistema de evaluación hace evidente los mecanismos de evaluación necesarios para suministrar, sistemáticamente, información sobre el logro de las competencias disciplinares y transversales y los resultados de aprendizaje del programa.
- Los mecanismos de evaluación se alinean con las experiencias de enseñanza y aprendizaje y los resultados declarados.

Componente
académico



Desarrollo de recursos curriculares

3.1 Definición

El desarrollo implica la creación, adaptación y selección de los recursos curriculares que se utilizarán en el proceso educativo de manera que estén disponibles para los estudiantes y para cualquier otro actor durante la puesta en marcha de la oferta educativa. Los recursos curriculares son el conjunto de materiales, herramientas y espacios, tanto físicos como digitales, utilizados para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los recursos curriculares incluyen libros, videos, plataformas en línea y software educativo, así como infraestructura física y tecnológica, como aulas, laboratorios, bibliotecas, sistemas de gestión del aprendizaje y equipos especializados, entre otros.

Las necesidades de desarrollo varían según el tipo de oferta que se construya (ej., un programa formal o de educación continua o un curso que forma el plan de estudios de un programa o que se ofrece de manera independiente como credencial alternativa). Las necesidades pueden ser de orden organizacional, con un impacto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y asociadas con el éxito de la oferta educativa (ej., inducción a la oferta o consejerías). También hay necesidades de orden académico (ej., instrumentos de evaluación, guías de actividad, contenidos). En lo que sigue, se hará alusión específicamente a lo relacionado con el componente académico.

Si bien el desarrollo no es una fase explícita en algunos modelos curriculares (Tyler, 1949; Taba, 1974; Glazman e Ibarrola, 1978; Pansza, 1981; Díaz y colaboradores, 1995), en este caso se hace visible con el propósito de ayudar a dimensionar los requerimientos para el éxito de la oferta educativa, teniendo en cuenta la planeación y el trabajo que conllevan y las necesidades de la gestión del currículo.

Aunque esta fase se presenta entre el diseño y la implementación, no significa que ocurra completamente en ese momento. Esto se amplía en la sección 3.2.3 Elaboración y ejecución de un plan para el desarrollo.

3.2 Acciones

La fase de desarrollo se orienta por las decisiones y los productos del diseño que determinan los recursos curriculares requeridos para dinamizar y poner en marcha las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

3.2.1 Definición de orientaciones

Con el propósito de favorecer el proceso de aprendizaje del estudiante, para un programa académico se deben definir orientaciones sobre las características de los recursos curriculares de la propuesta formativa. Las orientaciones determinan, hasta cierto punto, lo que debe, puede y no puede hacer un profesor en relación con los recursos que hacen parte de las experiencias de un curso en el marco de un programa. Pueden entenderse como “las reglas del juego” y también como puntos de partida que facilitan la creación de cursos por parte de los profesores. Por ejemplo, una orientación de un programa en modalidad virtual puede ser que los cursos usarán Bloque Neón¹³ o que todas las aulas tendrán elementos mínimos comunes, que se estructuran en un aula maestra de programa, por lo que el profesor debe usarla como base para construir su curso. Las orientaciones del programa en esta dimensión ayudan a concretar las decisiones sobre el tipo de experiencias de enseñanza y aprendizaje que se ofrecerán a los estudiantes para alcanzar los resultados propuestos.

Las orientaciones sobre el desarrollo de los recursos curriculares también se derivan de aspectos administrativos y financieros tales como los recursos económicos, los cronogramas, o el equipo de trabajo disponible. Por ejemplo, una orientación del programa puede ser que cada profesor tenga un equipo inter-

¹³ Plataforma de gestión del aprendizaje e interacción con los estudiantes.

disciplinar de apoyo para crear sus materiales, por lo que puede disponer de este apoyo para crear recursos educativos gráficos, audiovisuales, entre otros.

Además, las orientaciones guardan coherencia con las prioridades institucionales, como un enfoque inclusivo y accesible, que atienda las diversas identidades y características de los estudiantes o la formación integral. Las características de operación del programa, por ejemplo, tamaño de la cohorte, frecuencia y tipo de interacción entre estudiantes y docentes acorde con la modalidad, pueden ser decisivas para las orientaciones sobre el tipo de recursos requeridos para dinamizar el aprendizaje.

3.2.2 Identificación de los recursos curriculares requeridos

La identificación de los recursos curriculares requeridos para la implementación de la oferta académica surge del diseño curricular y tiene como propósito aportar al proceso de aprendizaje de los estudiantes y a la concreción de la apuesta formativa, por medio de los elementos físicos o digitales que involucran diversos medios como audio, imagen, texto, entre otros. Los materiales, herramientas, fuentes y contenidos no son neutrales frente a la consecución de los propósitos institucionales ni a la generación de las dinámicas de aprendizaje.

Un programa de formación puede requerir crear recursos curriculares nuevos, así como usar los existentes, de propiedad de la universidad o externos. En cuanto a los nuevos, se identifica lo que no existe y requiere ser elaborado o gestionado. Acerca de los existentes, se seleccionan, se define cuáles pueden reutilizarse en su estado actual y cuáles requieren ajustes relacionados con aspectos de calidad técnica, de apropiación de las orientaciones del programa o de actualización del conocimiento, entre otros.

Los recursos curriculares identificados pueden servir a los estudiantes, al equipo docente o a la unidad aca-

démica durante la implementación¹⁴. Estos recursos curriculares se pueden clasificar según sus características de elaboración y sus requerimientos de conocimientos, tecnológicos, financieros, entre otros.

3.2.3 Elaboración y ejecución de un plan para el desarrollo de recursos curriculares

Las necesidades identificadas permiten construir un plan para el desarrollo de los recursos curriculares. En algunos casos, estos deben estar disponibles antes de iniciar la implementación debido a sus características, la complejidad de su producción, su papel estructurante o transversal en el proceso, o porque permiten al equipo docente concentrarse en otras tareas durante la implementación. Por ejemplo, para un programa en el que dentro de sus experiencias de enseñanza y aprendizaje se desarrollen laboratorios de experimentación, es esencial que esos espacios físicos estén disponibles antes de que comiencen las clases, ya que preparar estos recursos a mitad del proceso podría afectar el ritmo de la enseñanza. Del mismo modo, en un curso cuya actividad central de aprendizaje es un proyecto transversal, es preciso que esta actividad esté construida con antelación al inicio del curso, con sus insumos: orientaciones, datos que constituyen el proyecto, descripción de entregables, rúbricas de evaluación, aliados internos y externos, entre otros, de modo que se puedan presentar desde el inicio a los estudiantes.

En otros casos, habrá recursos curriculares que se pueden elaborar durante la implementación. Por ejemplo, guías, lecturas, ejemplos en diferentes formatos, pueden desarrollarse mientras el curso está en marcha. En todos los casos, es importante evaluar continuamente la necesidad de ajustar los materiales creados o de crear y seleccionar otros no previstos.

¹⁴ Puede ver ejemplos de estos tipos de materiales en la sección 3.3, Productos de esta fase.

El plan de desarrollo de recursos curriculares implica identificar un equipo de trabajo, los apoyos disponibles por parte de la unidad académica u otras áreas de la Universidad y la disponibilidad y acceso a herramientas o infraestructura tecnológica, los recursos financieros disponibles y las necesidades de formación de quienes participarán.

Los tiempos y las necesidades para elaborar los recursos curriculares deben contemplar las orientaciones y lineamientos institucionales, de la unidad académica, del programa u otros a los que haya lugar. Su adaptación o reutilización puede implicar la gestión de permisos, la elaboración de acuerdos o la gestión de compras, lo que puede afectar la implementación.

Cada tipo de recurso curricular conlleva procesos concretos para su elaboración más allá del marco general que se expresa en este documento. Por ejemplo, pueden requerir una fase de preparación, una de desarrollo, una de prueba o un pilotaje, una de revisión y una de ajustes, en caso de que estos surjan. De este modo, se recomiendan planes con posibilidades de iteración y aprendizaje durante el proceso que permitan tomar decisiones según la complejidad de la tarea, los resultados finales, el tiempo disponible, entre otros aspectos. Por ejemplo, en el caso del diseño de un programa, crear prototipos de cursos que operen como credenciales alternativas que permitan aproximarse progresivamente a la construcción del programa o versiones iniciales de cursos¹⁵ que puedan ser mejoradas progresivamente a partir de los resultados de implementación. En el caso de un curso, por ejemplo, avanzar por módulos y hacer pruebas de estos con miras a evaluar y ajustar el plan, si se requiere.

3.3 Productos

Los productos concretos y las necesidades de esta fase difieren según las particularidades de la oferta. Por ejemplo, la fase de desarrollo de un programa que requiere la creación de laboratorios virtuales que no existen es diferente a la de un programa sin este tipo de requerimientos. Así mismo, el desarrollo es diferente en un curso que utiliza cuestionarios con retroalimentación automática semanalmente a otro que se realiza con un proyecto transversal o foros, o uno en modalidad presencial y otro en modalidad virtual.

El diseño de una oferta académica, según si es un programa o un curso, genera diferentes tipos de necesidades. El diseño de un programa, por ejemplo, puede derivar en la necesidad de desarrollar:

- Recursos para la inducción a estudiantes en los cuales se ofrecen recomendaciones que les permitan identificar las estrategias de estudio, herramientas de interacción, mecanismos de entrega de las actividades, la relevancia de la autonomía en el aprendizaje y su corresponsabilidad en el proceso.
- Espacios físicos como talleres, laboratorios, salas de simulación u otros.
- Ambientes o recursos virtuales que serán usados por el programa.
- Línea gráfica y plantillas para el desarrollo de diferentes tipos de recursos.
- Aulas virtuales maestras para guiar el diseño de las aulas de cada curso o lineamientos para la creación de entornos y espacios virtuales de aprendizaje.
- Rúbricas e instrumentos de evaluación acordes con el mapeo curricular y el SAAU, que se aplicarán en los cursos y en el programa.
- Instrumentos de evaluación de la oferta académica.

¹⁵ Puede tratarse de Productos Mínimos Viables (PMV) que permitan el logro de los resultados de aprendizaje, validar la idea del curso y recibir información para mejorarlo en sus siguientes versiones.

Estos ejemplos incluyen elementos dirigidos directamente a los estudiantes, como los relacionados con la inducción; otros destinados a los profesores responsables de los cursos dentro del programa, como las aulas maestras; y algunos de uso de la coordinación, como los instrumentos de evaluación de la oferta académica.

El diseño de un curso, por ejemplo, puede derivar en la necesidad de desarrollar:

- Recursos para la enseñanza como videos, presentaciones, lecturas, libros, infografías, ambientes inmersivos, simulaciones, entre otros.
- Actividades de aprendizaje con sus respectivas guías: proyectos, prácticas de laboratorio, casos, tutoriales, ejercicios, foros, ensayos, entre otros.
- Instrumentos de evaluación: rúbricas, exámenes, guías de evaluación, entre otros.
- Configuración de tecnologías de apoyo para el aprendizaje y herramientas digitales que apoyan el proceso como aula virtual, herramientas de participación, aplicaciones, entre otros.
- Guía para implementar el curso. Es útil cuando el equipo diseñador no es el mismo equipo de implementación y, además, facilita la integración de diferentes roles a la hora de implementar, como tutores o profesores asistentes.
- Planes y cronogramas de reunión y trabajo del equipo docente a cargo del curso que permitan establecer acuerdos para el desarrollo.

3.4 Aspectos para tener en cuenta de la fase

El desarrollo de los recursos curriculares que hacen parte de la oferta educativa se expresa en la construcción y alistamiento de los ambientes de aprendizaje y los servicios académicos necesarios para la implementación de la oferta académica. Verificar la calidad de los procesos de la fase anticipa errores o riesgos. Las pruebas de usuario o listas de verificación son útiles para cuidar aspectos académicos, instruccionales y de funcionamiento tanto de los servicios (canales de comunicación, estrategias de apoyo, otros) como de los ambientes de aprendizaje diseñados.

Se recomienda tener en consideración los siguientes aspectos:

- Garantizar que las estrategias de divulgación y apropiación de los recursos dispuestos para favorecer la puesta en marcha han sido apropiadas por parte de los equipos o personas encargadas.
- Verificar que cada recurso cumpla con criterios de calidad académica, pedagógica y técnica.
- Establecer los procesos (pruebas de usuario o validación de expertos) o criterios (listas de verificación o indicadores) adecuados para verificar, parcial o totalmente, los servicios o ambientes de aprendizaje que componen la oferta académica.
- Validar que los recursos de aprendizaje definidos estén disponibles y funcionen correctamente.
- Garantizar que el ambiente de aprendizaje funcione de manera adecuada y corresponda con el plan de estudios definido.
- Identificar factores de riesgo y las acciones para mitigarlos, de manera oportuna, para favorecer la calidad del programa, la experiencia de los estudiantes, el desempeño de los equipos docentes y potenciar el aprendizaje de los estudiantes y del programa.

Componente
académico

Implementación curricular



4.1 Definición

Esta fase corresponde a la puesta en marcha de lo diseñado y lo desarrollado. La implementación del currículo se refiere a cómo las intenciones curriculares se llevan a la práctica en el contexto educativo, a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta fase implica la ejecución de las actividades y experiencias diseñadas para desarrollar las competencias y lograr los resultados de aprendizaje. También comprende el conjunto de decisiones y acciones que se toman durante la interacción entre profesores y estudiantes, donde se ejecuta lo que se ha planteado en las fases de diseño curricular y desarrollo de recursos curriculares.

4.2 Acciones

4.2.1 Puesta en marcha: acción

La puesta en marcha consiste en que los equipos docentes desarrollan las experiencias de enseñanza y aprendizaje diseñadas, aplican los instrumentos definidos para la evaluación del aprendizaje, ponen al servicio de los estudiantes los recursos curriculares, promueven la construcción de nuevos saberes a tra-

vés del diálogo, de experiencias retadoras y significativas, y disponen estratégicamente espacios, tiempos y recursos.

A través de la evaluación del aprendizaje, el equipo docente retroalimenta el desempeño de los estudiantes proporcionando recomendaciones disciplinares, alternativas de mejoramiento y materiales de estudio adicionales si estos se requieren. La evaluación informa al profesor sobre cómo la propuesta formativa permite o no alcanzar los resultados de aprendizaje esperados. La información obtenida se sistematiza de acuerdo con lo establecido en el SAAU, con el fin de favorecer el mejoramiento continuo. Durante la puesta en marcha, el equipo docente (profesores, asistentes graduados, tutores, monitores) pone en juego lo planeado en el diseño curricular con el fin de garantizar la implementación coherente de la oferta académica y cumplir con el perfil de egreso declarado.



4.2.2 Reflexión

La reflexión sobre la puesta en marcha se encamina a identificar brechas entre lo planeado y lo ejecutado, de tal modo que se logren determinar ajustes inmediatos, a mediano o largo plazo. La reflexión se realiza mediante el monitoreo y la observación de quienes están involucrados en la implementación para reaccionar, oportunamente, a las contingencias que puedan ocurrir en el proceso y recoger datos útiles para mejorar la oferta en futuras implementaciones. El monitoreo durante la implementación permite, por ejemplo:

- Tomar decisiones útiles para mitigar los riesgos durante la implementación y asegurar la ejecución efectiva de lo planeado.
- Identificar ajustes en el diseño, como cambios en el alcance de los resultados de aprendizaje, revisando su alineación curricular con otros cursos o componentes de la oferta académica.
- Modificar la distribución de los materiales de estudio o agregar nuevos de acuerdo con las necesidades detectadas
- Fortalecer o ajustar las estrategias de reconocimiento de saberes y experiencias previas.
- Garantizar que la formación esté orientada al desarrollo de competencias.
- Ajustar las estrategias de enseñanza, incorporando nuevas o fortaleciendo las existentes.
- Modificar las formas de conformación, tamaño y distribución de los equipos de trabajo.
- Incorporar otras tecnologías o adecuar las utilizadas para mejorar las experiencias de aprendizaje.
- Tomar decisiones sobre la consecución de materiales o recursos humanos, tecnológicos o de espacios que favorezcan la calidad educativa.

4.2.3 Recopilación de información

La fase de implementación es un momento estratégico para recoger información de calidad que permita monitorear y evaluar el aprendizaje de los estudiantes, la experiencia de enseñanza-aprendizaje y la calidad educativa de la oferta académica. Es fundamental que la recopilación de esta información se realice de manera sistemática y recurrente, con el fin de conocer los efectos de las decisiones curriculares en pro del mejoramiento y la innovación. Con estos propósitos, durante la implementación, es necesario desplegar estrategias para obtener información confiable que permita conocer:

- El progreso en los resultados de aprendizaje de los estudiantes a través de una revisión sistemática siguiendo las recomendaciones del SAAU.
- Análíticas de datos sobre el aprendizaje que permitan identificar patrones del progreso de los estudiantes y alertas tempranas que orienten intervenciones focalizadas.
- Experiencias de diferentes actores (estudiantes, profesores, equipos docentes y otros) en el proceso de enseñanza y aprendizaje que den cuenta de la eficacia del diseño y los recursos curriculares de la oferta académica.
- Aprendizajes de los comités académicos y equipos docentes a través de la sistematización de aprendizajes, ajustes y decisiones tomadas que permitan gestionar la oferta académica y sus cursos.

4.3 Productos

- Reportes de la evaluación de los resultados de aprendizaje, extraídos de los sistemas de gestión del aprendizaje con los que cuente la universidad, u otras herramientas de seguimiento diseñadas y avaladas por los programas académicos.
- Sistematización de los ajustes realizados al currículo, tanto desde los docentes como desde el programa académico. Cuando se cuenta con sistemas de gestión del aprendizaje, los cambios se pueden ejecutar directamente en el espacio virtual, sin embargo, es conveniente contar con otros instrumentos que permitan identificar los ajustes y realizar reflexiones de tipo pedagógico, tecnológico u organizativo para futuras implementaciones.
- Recopilación de datos para el mejoramiento del proceso de aprendizaje derivados de la implementación de estrategias de seguimiento y evaluación de la oferta académica.



4.4 Aspectos para tener en cuenta en la fase

Monitorear la implementación contribuye a la apropiación de buenas prácticas y a conocer qué aspectos se deben fortalecer para asegurar la calidad de la oferta educativa en futuras implementaciones. Es importante tener en cuenta los siguientes aspectos al cierre de la fase:

- Los resultados de aprendizaje alcanzados por los estudiantes en los cursos y en sus actividades de cierre son satisfactorios y dan cuenta del desarrollo de las competencias de la oferta académica.
- Los diferentes componentes del currículo y del plan de estudios son suficientes y necesarios para cumplir con el enfoque de la oferta y sus propuestas de valor.
- Las condiciones de diseño e implementación de los ambientes de aprendizaje aseguran la experiencia de aprendizaje diseñada y favorecen el desarrollo de las competencias y resultados de aprendizaje.
- La experiencia de aprendizaje de los estudiantes cumple con la propuesta curricular, la modalidad y los atributos diferenciadores de la oferta académica.
- La práctica docente de los profesores y los equipos docentes se alinean con los principios de la docencia uniandina.

Componente
académico

Seguimiento y evaluación de la oferta académica

5.1 Definición

Incorporar e implementar la evaluación de la oferta académica contribuye al éxito de los procesos educativos, entendiéndola como un proceso que, más allá de la operacionalización sistemática de estrategias, permite propiciar espacios de reflexión y obtener insumos que fomenten conversaciones informadas y constructivas sobre el currículo. En este sentido, la evaluación responde a múltiples propósitos y para hacerlo pone en diálogo diversas perspectivas y fuentes de información. A continuación, se describen sus propósitos:

- **Mejoramiento continuo:** además de ser útil para señalar los aciertos y los desafíos, los resultados e interpretaciones derivadas de la evaluación también estimulan la creatividad, promueven la innovación educativa y recogen buenas prácticas para aprender de la experiencia.
- **Rendición de cuentas:** contribuye a estimar la eficiencia o verificar el cumplimiento de metas, objetivos o lineamientos. Al mismo tiempo, permite mantener diálogos transparentes, honestos y reflexivos que consolidan la comunidad educativa que convive en los programas.
- **Aseguramiento de la calidad:** suministra evidencia para los procesos de acreditación y pone en el centro aspectos esenciales como la pertinencia educativa de la oferta, el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, el éxito académico y la calidad de la experiencia en el programa y la Universidad.

Es posible que el proceso contribuya a cumplir uno o varios propósitos definidos. De esta manera, la evaluación de la oferta académica alimenta el ciclo de vida de los procesos educativos y estimula la reflexión oportuna y actualizada sobre el currículo. Se espera que la evaluación de la oferta académica incorpore todos los elementos que componen el currículo, sean o no propios de la unidad académica responsable del programa, por ejemplo, cursos obligatorios o electivos que ofrecen otros programas, actividades educativas realizadas con instituciones educativas aliadas o la industria, entre otros.

Al considerar la diversidad de experiencias de aprendizaje de la Universidad y las múltiples posibilidades que se generan con los nuevos modelos educativos, no hay un único modelo de evaluación que responda a todas las necesidades o características de la oferta de una unidad académica. La evaluación del componente académico de la gestión curricular, desarrollado en este documento, se fundamenta en el modelo de evaluación sistemática y modular de Stufflebeam (2003), adoptando sus principios y pautas para orientar la evaluación de las fases del currículo: análisis de contexto, diseño curricular, desarrollo de recursos curriculares e implementación curricular.



En cada caso, la unidad define las características del modelo de evaluación de la oferta académica haciendo explícitos los enfoques conceptuales y metodológicos, las categorías de análisis, los participantes, y los momentos de evaluación, entre otros, cuidando la rigurosidad y la participación y haciendo explícitos sus alcances o limitaciones. El alcance del proceso de evaluación es definido por la unidad académica, cuidando la alineación con las pautas institucionales y recogiendo sus necesidades o particularidades como el nivel de la oferta (pregrado, posgrado, credenciales, microcredenciales y macrocredenciales) y la modalidad (presencial, híbrida, virtual o dual). En todos los casos, rastrea las expectativas, experiencias, aprendizajes y aspectos de mejoramiento sobre los componentes académicos y organizacionales de la oferta.

La cultura de la evaluación favorece el diseño e implementación del modelo y potencia el impacto de los resultados en beneficio del programa. Consolidarla implica, por un lado, cuidar la claridad y la oportunidad en la comunicación y, por otro, asegurar la rigurosidad, la legitimidad y el uso concreto de la información. La articulación del equipo encargado de la evaluación con los participantes del programa construye y fortalece la participación y la toma de decisiones.

Los resultados de aprendizaje de los estudiantes derivados del SAAU se consideran un insumo valioso del modelo de evaluación de la oferta académica, dado que tienen efectos en el aula, programa e institución. En el aula, ayudan a los profesores a evaluar el aprendizaje de los estudiantes y a mejorar las estrategias de enseñanza. A nivel de programa, permiten identificar fortalezas y debilidades que den pie a mejoras en el plan de estudios. A nivel institucional, promueven una cultura organizacional orientada hacia la autoevaluación, el mejoramiento continuo y la innovación. El proceso de aseguramiento del aprendizaje también genera información que puede ser usada en procesos de acreditación a nivel de programa e institución para demostrar el cumplimiento de los estándares correspondientes a estos procesos.

5.2 Acciones para el diseño e implementación de la evaluación de la oferta académica

Diseñar, desarrollar e implementar un modelo de evaluación para la oferta educativa implica tener algunas consideraciones metodológicas y operativas para su concepción, operacionalización, divulgación y uso de resultados. A continuación, se definen las acciones que orientan cada uno de los componentes.

5.2.1 Objetivo, enfoque y alcance de la evaluación

- Declarar los propósitos, medios y recursos disponibles, alineando la contribución de la información con las necesidades y expectativas de la unidad académica.
- Determinar las necesidades de información que debe recolectar la unidad académica considerando las particularidades curriculares, pedagógicas, tecnológicas y organizacionales, así como las condiciones del programa (modalidad, región, otras) y los participantes del proceso (estudiantes, equipo docente, directivas y sector externo). Por otro lado, reconocer las necesidades de información de los actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de los tomadores de decisiones.
- Definir los propósitos de la evaluación en relación con las particularidades de cada caso. Por ejemplo, definir si la información se usará para estimar el impacto o el efecto del programa; poner a prueba o pilotear algunas estrategias que se quieren incorporar, o identificar oportunamente aspectos del mejoramiento en la implementación.
- Estimar el enfoque de la evaluación para delimitar su alcance y favorecer el cumplimiento de su propuestas de valor. Esto ayuda a construir los lineamientos de la operacionalización del modelo, es decir, las metodologías y las herramientas que se dispondrán.
- Delimitar el alcance considerando que los propósitos y el enfoque permitirán comprender si las expectativas de la evaluación son acordes con la realidad y la capacidad del programa. Para delimitar el alcance es pertinente considerar tres dimensiones clave, aunque en cada caso pueden surgir otros elementos: i) el momento en el que se esperan los resultados; ii) las características del equipo requerido para liderar la evaluación; y iii) la capacidad de la unidad para usar los hallazgos del proceso. Por ejemplo, usualmente es difícil estimar la capacidad de la unidad académica para gestionar el proceso de evaluación y atender sus hallazgos. En este caso, se suele diseñar un modelo de evaluación para el mejoramiento sin contar con el equipo suficiente para emprender las acciones que indican los resultados obtenidos.



5.2.2 Aspectos metodológicos y operativos del modelo

- Definir los aspectos metodológicos, como el tipo de información necesaria (cualitativa y cuantitativa, directa e indirecta); los métodos apropiados para recopilarla; las metodologías de análisis; la periodicidad adecuada para la recolección; las herramientas requeridas y los recursos físicos y tecnológicos indispensables para el desarrollo del proceso. Estas decisiones consideran el tiempo y la motivación de los participantes para promover su participación y asegurar la confiabilidad de la información recopilada.
- Diseñar los instrumentos que se utilizarán. Se recomienda, además, validarlos con otros miembros de la unidad académica, por ejemplo, directivos o profesores, para asegurar que responden a sus necesidades.
- Establecer las características de los productos derivados del proceso para garantizar su pertinencia y promover, tanto su uso como su apropiación. Tener claridad sobre el tipo de información que se incluirá requiere caracterizar a los destinatarios de cada producto y el tipo de información relevante. Por ejemplo, una coordinadora o comité que toma decisiones sobre el currículo de un programa requiere información de los aspectos asociados a la experiencia de los estudiantes en el programa y de detalles sobre la implementación de los cursos; mientras que un profesor puede beneficiarse con información detallada sobre su curso y su estado en relación con otros.
- Definir los participantes y las fuentes de información consultadas para conocer las experiencias educativas de profesores, estudiantes o equipo docente y administrativo relacionados con la oferta académica.
- Incorporar en el modelo de evaluación los resultados de aprendizaje derivados del SAAU que hayan sido definidos para la oferta académica.
- Asegurar, cuando sea necesario, la aprobación del comité de ética de la Universidad y establecer protocolos dirigidos a los participantes para la socialización y aprobación del consentimiento informado, el acuerdo de confidencialidad, el almacenamiento de los datos y el tratamiento de la información.
- Cuidar la comunicación con los participantes, asegurando que sea constante y directa, garantizando que la coordinación, el grupo de estudiantes, el equipo docente y otros interesados conozcan su rol en la evaluación y qué acciones ocurrirán. Mientras que algunos actores participan en la identificación de las necesidades o validan los instrumentos, otros tienen roles más protagónicos en los momentos de recolección de información y son fuentes directas de información. El cuidado a la comunicación promueve la participación y moviliza el uso de los resultados.

5.2.3 Aplicación de las acciones de evaluación

- Definir los momentos en los que se recopila la información considerando la fase de la gestión curricular en la que ocurre la evaluación, la trayectoria de los participantes y el calendario académico.
- Diseñar protocolos y estrategias de evaluación cuidando que sean explícitos los objetivos y los alcances de la información suministrada por los participantes.
- Recopilar información y hacer seguimiento a la implementación de los instrumentos de evaluación asegurando la representatividad y la pluralidad de los participantes.
- Sistematizar, procesar y analizar los datos implementando metodologías de análisis acordes con los propósitos de la evaluación.
- Elaborar los productos de divulgación oportunos y acordes con las necesidades de información trazadas por el programa.

5.2.4 Estrategias de divulgación y uso de resultados

- Diseñar estrategias de divulgación orientadas a los distintos momentos y actores del proceso. Dado que la entrega de la información no es el último paso del proceso, es importante promover el uso oportuno de los hallazgos para garantizar que la evaluación cumpla con su propósito.
- Generar espacios de divulgación de los resultados que promuevan conversaciones participativas, claras, oportunas y frecuentes entre profesores y otros miembros con responsabilidades académicas o académico-administrativas (coordinadores académicos, directores de programa o departamento, etc.) en espacios como los comités académicos, consejos de profesores, etc. Este proceso implica optimizar los canales de comunicación

para la difusión de la información y la toma de decisiones. Por ejemplo, se pueden planear espacios de entrega y socialización de resultados de la evaluación al finalizar cada periodo académico estimulando la apropiación de los hallazgos y promoviendo la identificación y la puesta en marcha de acciones encaminadas al mejoramiento continuo.

5.2.5 Elaboración de planes de mejoramiento

- Identificar los ajustes que la oferta académica requiere y a qué fase corresponden: análisis de contexto (ej., validar la pertinencia de la oferta para la población objetivo), diseño curricular (ej., revisar la alineación entre estrategias de enseñanza y resultados de aprendizaje), desarrollo de recursos curriculares (ej., mejorar los materiales utilizados) o implementación curricular (ej., capacitar al equipo docente en estrategias de aula).
- Categorizar y priorizar las acciones de mejoramiento teniendo en cuenta los lineamientos curriculares, pedagógicos, tecnológicos, organizacionales o de cualquier otro tipo que hayan sido definidos para la oferta académica.
- Definir los ajustes para el mejoramiento y las estrategias para promover los cambios en próximas implementaciones, con el fin de mejorar las experiencias de aprendizaje y promover las innovaciones educativas.
- Estimar los indicadores del plan de mejoramiento para hacer el seguimiento y la evaluación de las acciones definidas para el mejoramiento continuo.

5.3 Producto

- Modelo de evaluación que especifique su enfoque, objetivos, metodología garantizando la pertinencia, uso y difusión efectiva de los resultados.
- Plan de implementación del modelo que describa responsables (equipos o unidades), periodicidad y recursos de la unidad académica para su adecuada implementación.
- Sistematización de la información recopilada considerando buenas prácticas de gestión de la información, confidencialidad y accesibilidad.
- Informes derivados de la evaluación de oferta académica que recopilen completamente la información recogida, los análisis, los hallazgos y las recomendaciones.
- Planes de mejoramiento que definan las acciones y las estrategias de seguimiento pertinentes.





Resumen y aplicación

Este documento establece un marco para la gestión curricular en la Universidad de los Andes, que aborda cada una de sus fases claves: análisis de contexto, diseño curricular, desarrollo de recursos curriculares, implementación curricular, y evaluación de la oferta académica.

Estas bases brindan a las unidades académicas herramientas conceptuales y orientaciones prácticas para organizar y mejorar sus programas, asegurando que respondan a las necesidades de los estudiantes y al contexto institucional. La adopción de estas orientaciones por parte de las unidades académicas es fundamental para tomar decisiones informadas que optimicen la experiencia educativa y aseguren la alineación con los objetivos de la universidad en términos de calidad y relevancia formativa.



Bibliografía y referencias

Amórtegui, O. (2023, 17 mayo). Aseguramiento del Aprendizaje: Potenciando la calidad educativa y el mejoramiento continuo. Estudio Elefante. <https://www.estudioelefante.co/post/aseguramiento-del-aprendizaje-potenciando-la-calidad-educativa-y-el-mejoramiento-continuo>

Anderson, L. W. (2002). Curricular alignment: A re-examination. *Theory into Practice*, 41(4), 255-260.

Antúnez, Serafín (1998). Cuadernos de educación. 5ta. Edición. Editorial Horsori e ICE Universidad de Barcelona, España.

Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32(3), 347-364.

Cardona, D. (2023, 10 marzo). Aseguramiento del aprendizaje. ESE. <https://eservicioseducativos.com/editorial/aseguramiento-del-aprendizaje/>

Díaz, F. et al. (1995). Metodología de diseño curricular para la educación superior. México: Trillas.

García, F. (2020). Procesos pedagógicos en el aseguramiento del aprendizaje y mejoramiento de la práctica docente. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/8044?show=full->

Glazman, R. & Ibarrola, M. de (1978). Planes de estudio. Propuestas institucionales y realidad curricular. Primera edición. México: Nueva Imagen.

Jones, L. (2005). Curriculum design in a changing society. *Journal of Curriculum Studies*, 37(5), 533-550.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2023). Análisis del entorno (contexto interno y externo). https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-419503_recurso_30.pdf

Pansza, M. (1981). Enseñanza modular. Perfiles educativos. México.

Principios de la docencia uniandina: <https://view.genually.com/6642ce4f0ebc59001400a74f>



Castro Rubilar, F., (2005). GESTION CURRICULAR: UNA NUEVA MIRADA SOBRE EL CURRÍCULO Y LA INSTITUCION EDUCATIVA. Horizontes Educativos, (10), 13-25.

Smith, J. (2000). Contextual influences on curriculum development. Educational Leadership, 57(8), 49-52.

Stufflebeam, D.L. (2003). The CIPP model for evaluation. En T. Kellaghan (ed.). International handbook of educational evaluation. Dordrecht: Kluwer Academic.

Stufflebeam, D.L. (2007). Daniel Stufflebeam's CIPP model for evaluation: An improvement/Accountability Approach. En Stufflebeam, Daniel L, and Anthony J Shinkfield. Evaluation Theory, Models, and Applications. San Francisco: Jossey-Bass, 2007. Print.

Taba, H. (1962). Curriculum development: Theory and practice. New York: Harcourt, Brace & World.

Tyler, R. W. (1999). Basic principles of curriculum and instruction. Chicago: University of Chicago Press.

Universidad de los Andes (2023). Fundamentos del Proyecto Educativo Uniandino.

Universidad de los Andes (2021). Modelos digitales de Enseñanza y Aprendizaje.

Universidad de los Andes (s.f). Cursos con Apoyo de Tecnologías Digitales.