



ÚNICA

INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA  
COLOMBO AMERICANA

Vigilada MinEducación



# POLÍTICA CURRICULAR



Bogotá D.C., Colombia – 20 de marzo de 2026

## 1. Objetivo

Establecer los lineamientos institucionales para el diseño, desarrollo, implementación, seguimiento, evaluación y actualización del currículo de los programas académicos de ÚNICA, en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional, el modelo pedagógico institucional, la misión institucional de formar educadores de alta calidad, tanto en su formación inicial como en su desarrollo profesional continuo, de conformidad con la normatividad vigente y con las necesidades del contexto local, nacional y global.

## 2. Alcance

La presente política aplica a todos los programas de pregrado y posgrado, en sus distintas modalidades, así como a los procesos académico-administrativos que inciden en la planeación curricular, la gestión de los resultados de aprendizaje, la evaluación del proceso formativo, la formación y desempeño docente, el acompañamiento estudiantil, el uso de tecnologías digitales y los mecanismos de aseguramiento de la calidad.

## 3. Definiciones

- **Currículo:** sistema intencional, dinámico y contextualizado de principios, propósitos, saberes, experiencias, mediaciones, ambientes, interacciones y mecanismos de evaluación mediante el cual la Institución orienta la formación integral de sus estudiantes. En ÚNICA el currículo comprende tanto la planeación formal del proceso formativo como la experiencia vivida en el aula, las prácticas pedagógicas y la cultura institucional.
- **Plan de estudios:** organización estructurada de asignaturas, componentes, créditos, secuencias formativas y actividades académicas que materializa el currículo de un programa y orienta el logro del perfil de egreso y de los resultados de aprendizaje.
- **Componente curricular:** agrupación de asignaturas o experiencias formativas que cumplen una función específica dentro del plan de estudios, tales como fundamentación, formación disciplinar, pedagógica, investigativa, práctica, flexible o complementaria.
- **Resultados de aprendizaje:** declaraciones verificables de lo que se espera que el estudiante comprenda, demuestre y transfiera al finalizar un curso, un componente o un programa, evidenciando el desarrollo de competencias mediante desempeños observables en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.
- **Formación integral:** proceso permanente orientado al desarrollo articulado de las dimensiones cognitiva, ética, socioemocional, estética, corporal, social, cultural y profesional del estudiante.
- **Ajustes razonables:** acciones, apoyos, adaptaciones, recursos o modificaciones pertinentes y proporcionadas que permiten eliminar barreras para la participación, el aprendizaje y la evaluación, sin cambiar aquello que el estudiante debe aprender, sino las condiciones y mediaciones para que pueda lograrlo y demostrarlo.
- **Interdisciplinariedad:** articulación intencional entre diversas disciplinas, campos de conocimiento y prácticas educativas para abordar problemas complejos y proponer respuestas formativas situadas.
- **Interculturalidad:** enfoque institucional y pedagógico que reconoce la diversidad como constitutiva de la comunidad educativa y la traduce en diálogo, participación, equidad, convivencia, reconocimiento de diferencias y construcción compartida de conocimiento.
- **Educación Virtual:** modalidad educativa adscrita principalmente a entornos digitales, en la que

los procesos de enseñanza y aprendizaje se desarrollan a través de plataformas tecnológicas sin requerir la presencia física de los participantes en un mismo espacio.


- **Educación en Línea:** forma específica de educación virtual que se desarrolla íntegramente a través de Internet. Permite la interacción en tiempo real o diferido entre docentes y estudiantes mediante plataformas, recursos multimedia y herramientas digitales de comunicación.
- **Educación Híbrida:** enfoque educativo que combina actividades presenciales con experiencias formativas en entornos virtuales. Busca integrar lo mejor de ambos escenarios para promover aprendizajes flexibles, autónomos y contextualizados.
- **Educación a Distancia:** modalidad de formación en la que el estudiante y el docente se encuentran en lugares distintos durante la mayor parte del proceso educativo, utilizando recursos impresos, tecnológicos o digitales que permiten la comunicación y el aprendizaje independiente o colaborativo.
- **Educación Remota:** estrategia temporal o circunstancial que utiliza medios digitales para garantizar la continuidad de los procesos educativos cuando la presencialidad no es posible, pero manteniendo la estructura curricular y administrativa del modelo presencial.

#### 4. Normas y políticas

- Ley 30 de 1992. Organiza el servicio público de la educación superior y reconoce la autonomía universitaria para expedir políticas y reglamentos internos.
- Decreto 1075 de 2015, modificado por el Decreto 1330 de 2019. Establece las condiciones de calidad de programas e instituciones, incluyendo aspectos curriculares, resultados de aprendizaje, actividades académicas, créditos, modalidad y aseguramiento interno de la calidad.
- Resolución 21795 de 2020 y normas que la modifiquen o sustituyan. Define los parámetros de autoevaluación, verificación y evaluación de las condiciones de calidad de programa para la obtención, modificación y renovación del registro calificado.
- Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva e Intercultural del Ministerio de Educación Nacional. Orientan la eliminación de barreras y el reconocimiento de la diversidad como eje del aseguramiento de la calidad.
- Proyecto Educativo Institucional de ÚNICA.
- Reglamento Estudiantil de ÚNICA.
- Reglamento Docente de ÚNICA.
- Reglamento de Uso de Inteligencia Artificial
- Política de Desarrollo Profesional Docente de ÚNICA.
- Programa de Acompañamiento Estudiantil (PAE).
- Guía institucional para el uso de inteligencia artificial por estudiantes de pregrado y posgrado y demás lineamientos institucionales sobre integridad académica, evaluación y medios educativos.

#### 5. Política curricular

La Institución Universitaria Colombo Americana - ÚNICA, a través de su Política Curricular, se compromete a orientar el diseño, desarrollo, evaluación y mejoramiento continuo del currículo desde una perspectiva integral, flexible e inclusiva, con el propósito de asegurar la formación de docentes de alta calidad y de ciudadanos críticamente comprometidos, sólidamente preparados en lo disciplinar, pedagógico, ético y humano, capaces de comprender y responder a los desafíos locales y globales contemporáneos, en coherencia con su propósito superior de transformar la sociedad a través de la educación.

	<b>POLÍTICA CURRICULAR</b>	Código: PL-GA-01	
		Proceso: Vicerrectoría Académica	
		Fecha aprobación: 20-03-2026	
		Versión: 02	Página 4 de 28


### 5.1. Concepción institucional del currículo

En ÚNICA, el currículo se concibe como el medio a través del cual se concreta la intencionalidad institucional en los programas académicos y se hace visible, en la práctica formativa, el propósito superior de transformar la sociedad a través de la educación. En este sentido, el currículo expresa las decisiones, condiciones y acciones sistemáticas mediante las cuales la institución orienta la formación y procura el logro de los propósitos definidos para cada programa de su oferta académica. Como plantea de Zubiría (2013), el currículo permite materializar en la experiencia educativa los principios y propósitos pedagógicos de una institución y orientar la acción docente de manera reflexiva; en una línea convergente, UNESCO (s.f.) lo sitúa en el centro de la educación al reconocer que allí se define qué se aprende, cómo se aprende y con qué horizonte formativo.

Desde esta perspectiva, el currículo no se reduce a una secuencia lineal de asignaturas ni a una estructura meramente administrativa del plan de estudios. Se entiende como una construcción pedagógica, ética, cultural y sociopolítica que articula finalidades formativas, saberes, mediaciones, prácticas, evaluación, cultura institucional y relaciones con el entorno. En consecuencia, el currículo integra elementos filosóficos, políticos, éticos y teóricos que orientan las acciones formativas que tienen lugar en las aulas y en los demás escenarios de aprendizaje, y refleja los principios, valores y apuestas formativas definidos en el Proyecto Educativo Institucional. Esta comprensión dialoga con de Alba (1995), cuando reconoce el currículo como una síntesis cultural e institucional, y con Giroux (2025), para quien la formación no puede desvincularse de las relaciones entre educación, sociedad y construcción de sentido; a la vez, se alinea con la perspectiva de la UNESCO (s.f.) sobre un currículo pertinente, inclusivo y orientado a la calidad.

Para ÚNICA, el currículo cumple una función orientadora y articuladora: permite materializar los principios pedagógicos del proyecto institucional en experiencias concretas de formación, hacer visible la relación entre teoría y práctica, y orientar la acción y la reflexión institucional sobre el quehacer docente. Por ello, su diseño, desarrollo, evaluación y actualización deben responder de manera coherente tanto a la misión institucional como a los desafíos de la educación contemporánea, al bienestar individual y colectivo, y a la formación de sujetos con agencia, pensamiento crítico, sentido de responsabilidad y compromiso con su contexto. En esta dirección, el currículo debe favorecer una comprensión relacional y no fragmentada de la formación, en consonancia con Morin (1999) y Noguera (2004), quienes insisten en la necesidad de educar para comprender la complejidad de los problemas humanos, sociales, culturales y ambientales. Esta apuesta se fortalece con la OECD Learning Compass 2030 (2019), que subraya la importancia de formar personas con agencia y capacidad de actuar de manera responsable en contextos cambiantes, orientadas no solo al logro individual sino también al bienestar colectivo.

En el marco de esta política, el currículo se comprende principalmente como la planeación intencionada de experiencias de aprendizaje orientadas al logro de los resultados de aprendizaje de los programas. Esto supone definir y organizar, de manera articulada, los propósitos de formación, los contenidos, las actividades académicas, las mediaciones pedagógicas, los tiempos de trabajo académico, las estrategias de evaluación y las oportunidades de reconstrucción sistemática del conocimiento. Esta perspectiva es consistente con la tradición del diseño curricular desarrollada por Tyler (1949) y Taba (1962), que entiende el currículo como un plan formativo orientado al logro de metas educativas relevantes, y con aportes posteriores como los de Tanner y Tanner (1975) y Brown y Lee (2015), que enfatizan la articulación entre metas, contenidos,

	<b>POLÍTICA CURRICULAR</b>	Código: PL-GA-01	
		Proceso: Vicerrectoría Académica	
		Fecha aprobación: 20-03-2026	
		Versión: 02	Página 5 de 28

secuencia, procedimientos y evaluación. En un sentido afín, UNESCO (s.f.) entiende el currículo como el conjunto de decisiones relativas al qué, al por qué, al cómo y al nivel de logro que deben alcanzar los estudiantes.

Supone también reconocer que las decisiones curriculares deben ser relevantes para los estudiantes y para la sociedad y, por tanto, atender las necesidades de formación, las características de los contextos, la disponibilidad de recursos, las posibilidades institucionales, el tiempo académico, las capacidades del profesorado y los principios que orientan la enseñanza y el aprendizaje en la institución. En este sentido, el currículo no se limita a prescribir contenidos, sino que organiza condiciones de posibilidad para que el aprendizaje ocurra de manera pertinente, coherente y viable, como lo plantean Nation y Macalister (2010). De forma complementaria, la OECD (2019) ha insistido en que los marcos curriculares deben ofrecer orientación hacia el futuro sin perder su anclaje en los contextos concretos, de modo que preparen a los estudiantes para desenvolverse en escenarios complejos, inciertos y cambiantes.

En consecuencia, esta Política Curricular desarrolla y orienta los aspectos relacionados con el contenido curricular y las actividades académicas vinculadas con la formación integral; la interdisciplinariedad y la interculturalidad; los componentes que favorecen el logro de los resultados de aprendizaje; los procesos de validación, aprobación y evaluación de dichos resultados; la relación entre las horas de interacción con el profesor y las horas de trabajo independiente; la definición, desarrollo y seguimiento de las actividades académicas; y la incorporación transversal de los aprendizajes socioemocionales y de la sostenibilidad como componentes formativos institucionales. Todo ello con el propósito de asegurar currículos pertinentes, coherentes, flexibles e inclusivos, orientados a la formación de docentes de alta calidad y de ciudadanos críticamente comprometidos, en sintonía con una educación que, como hoy subrayan UNESCO (2025) y OECD (2019), debe ser relevante, equitativa y capaz de contribuir a la construcción de bienestar individual y colectivo.

## **5.2. Práctica pedagógica en el currículo de formación docente**

En ÚNICA, la práctica pedagógica constituye un eje estructurante del currículo de los programas de formación docente, en cuanto posibilita la articulación sistemática entre saber pedagógico, conocimiento disciplinar, didáctica, investigación, reflexión crítica e intervención educativa situada. En coherencia con la concepción institucional del currículo, la práctica pedagógica no se entiende como un momento terminal, accesorio o exclusivamente aplicativo, sino como una dimensión formativa progresiva mediante la cual los estudiantes se aproximan a contextos reales de la educación, analizan sus dinámicas, problematizan la relación entre enseñanza y aprendizaje y construyen criterio profesional para actuar de manera ética, reflexiva y contextualizada. Esta comprensión es consistente con la tradición de la enseñanza reflexiva y con enfoques de formación docente según los cuales aprender a enseñar supone participar gradualmente en prácticas auténticas de la profesión, reflexionar sobre ellas y producir saber pedagógico a partir de la experiencia (Díaz-Maggioli, 2012; Schön, 1987).

Desde esta perspectiva, la práctica pedagógica en ÚNICA deberá favorecer tanto la comprensión como la transformación de los escenarios educativos. Por ello, podrá expresarse en experiencias diversas y complementarias, tales como observación e inmersión en contextos educativos, microenseñanza, análisis de casos, diseño y evaluación de ambientes de aprendizaje, planeación de unidades didácticas, diseño curricular, proyectos pedagógicos, investigación formativa, sistematización de experiencias, innovación educativa, intervención en aula y práctica externa en

instituciones o comunidades. Esta diversidad reconoce que la práctica pedagógica no se agota en la docencia directa en el aula escolar, aunque la incluye de manera central cuando corresponde, sino que abarca también procesos de conceptualización, interpretación, diseño, mediación, evaluación y transformación pedagógica que configuran el ejercicio profesional del educador. En esta misma lógica, la práctica pedagógica constituye también un espacio privilegiado para la identificación de problemas de investigación educativa, en cuanto permite reconocer tensiones, necesidades, preguntas y oportunidades de mejora surgidas en contextos reales o simulados, así como diseñar, implementar y valorar respuestas pedagógicas situadas en una dinámica cercana a la de un laboratorio vivo. En el caso de las licenciaturas, esta orientación se desarrollará en armonía con la normatividad vigente sobre práctica educativa y pedagógica, la cual la reconoce como componente fundamental del proceso formativo y exige su organización intencional, progresiva y articulada con los propósitos del programa (Ministerio de Educación Nacional, 2017, 2024).

En consecuencia, los planes de estudio de los programas de ÚNICA deberán incorporar la práctica pedagógica de manera explícita, progresiva, coherente y evaluable, con una secuencia que permita avanzar desde la aproximación inicial a los contextos y problemas educativos hasta formas más complejas de intervención, investigación, innovación y toma de decisiones pedagógicas. En los programas de pregrado y posgrado orientados al campo educativo, esta progresión podrá adoptar configuraciones distintas según la naturaleza del programa, el perfil de egreso, la modalidad, la experiencia previa de los estudiantes y los requerimientos normativos aplicables. Así, mientras en algunos programas la práctica se concentrará en experiencias tempranas de observación, ayudantía, microenseñanza y práctica externa, en otros podrá expresarse con mayor énfasis en procesos de innovación pedagógica, liderazgo curricular, transformación de prácticas de aula, sistematización de experiencias, diseño de proyectos educativos o análisis crítico de políticas y procesos de gestión institucional. En todos los casos, la práctica deberá contribuir a que el estudiante relacione teoría y acción en clave de praxis, documente su proceso, reciba retroalimentación y produzca evidencias verificables de aprendizaje y desarrollo profesional. En esta progresión, la práctica deberá propiciar además el tránsito desde la observación e identificación de problemas del contexto educativo hacia la formulación de preguntas investigativas y la puesta en marcha de alternativas de intervención, innovación o mejora pedagógica, de modo que el estudiante aprenda a analizar sus efectos y a producir conocimiento situado a partir de la experiencia.

Esta orientación supone, además, que la práctica pedagógica esté acompañada por mecanismos de reflexión, seguimiento y evaluación formativa. Por ello, los programas podrán definir, de acuerdo con su naturaleza, dispositivos tales como portafolios, bitácoras, diarios reflexivos, estudios de caso, proyectos de intervención, informes de sistematización, observaciones acompañadas, coevaluaciones, mentorías, sustentaciones o muestras de desempeño. Más que operar como un requisito administrativo, estos dispositivos deberán contribuir a que el estudiante interprete críticamente su experiencia, reconozca los efectos de sus decisiones pedagógicas, identifique oportunidades de mejora y fortalezca su capacidad de actuar de manera pertinente en contextos diversos, presenciales, híbridos o virtuales. Esta mirada dialoga con desarrollos contemporáneos de la formación de educadores que subrayan el valor de la sistematización, la escritura reflexiva y la producción de conocimiento desde la práctica (Ministerio de Educación Nacional, 2016; Schnitzler-Sommerfeld y Núñez-Lagos, 2021).

En armonía con lo anterior, la práctica pedagógica en ÚNICA se orientará por los siguientes criterios: a) articulación explícita con el perfil de egreso, los resultados de aprendizaje y los

componentes curriculares del programa; b) progresión formativa y complejidad creciente; c) reconocimiento de la diversidad de contextos, niveles, poblaciones y modalidades educativas; d) integración entre docencia, investigación, evaluación e innovación; e) articulación explícita entre práctica pedagógica e investigación educativa, de modo que los escenarios de práctica favorezcan la identificación de problemas, la formulación de preguntas, el diseño e implementación de estrategias de intervención y la producción de conocimiento situado; f) acompañamiento y retroalimentación sistemáticos; g) producción de evidencias de aprendizaje y de reflexión pedagógica; h) respeto por los marcos éticos, normativos y de relacionamiento interinstitucional aplicables a cada escenario de práctica; y i) flexibilidad para que cada programa concrete, en sus proyectos educativos, reglamentos, lineamientos y microcurrículos, las modalidades, requisitos, créditos, tiempos, convenios, evidencias y procedimientos que correspondan.

De este modo, la práctica pedagógica se consolida como una mediación privilegiada para materializar la propuesta formativa institucional: un currículo que no separa conocimiento y experiencia, ni teoría y acción, sino que forma educadores capaces de comprender críticamente su contexto, intervenir en él con fundamento pedagógico e investigativo, y contribuir, desde su ejercicio profesional, a la transformación de la educación y de la sociedad.

### 5.3. Principios curriculares

La Política Curricular Institucional de la Institución Universitaria Colombo Americana - ÚNICA se orienta por los siguientes principios curriculares, los cuales guían el diseño, desarrollo, evaluación y mejoramiento continuo de los programas académicos y de sus planes de estudio:


- a. Pertinencia contextual y prospectiva.** El currículo responde a las necesidades educativas, sociales, culturales, lingüísticas, tecnológicas y ambientales del contexto local, nacional y global, y se revisa con base en evidencia interna y externa, con el fin de mantener su actualidad, relevancia y capacidad de respuesta frente a los desafíos contemporáneos y emergentes, favoreciendo la formación de sujetos capaces de participar de manera crítica, ética y creativa en la vida social, profesional y productiva.
- b. Formación integral y desarrollo humano.** Los planes de estudio promueven la formación integral de los estudiantes mediante la articulación de dimensiones disciplinares, pedagógicas, investigativas, éticas, socioemocionales, interculturales y de desarrollo humano, favoreciendo la construcción de proyecto de vida, el ejercicio responsable de la ciudadanía y el compromiso con la transformación social.
- c. Coherencia formativa.** Existe alineación entre el propósito del programa, el perfil de egreso, los resultados de aprendizaje, los contenidos, las actividades formativas, las estrategias de evaluación, los medios educativos y el perfil docente, de manera que el currículo exprese con claridad la propuesta de formación y asegure su consistencia académica y pedagógica.
- d. Flexibilidad y adaptabilidad curricular.** El currículo admite ajustes, trayectorias y estrategias de diversificación que favorecen el aprendizaje, la inclusión, la innovación pedagógica y la actualización permanente, en armonía con las características de los estudiantes, las transformaciones del conocimiento y las dinámicas del contexto.

- e. Interdisciplinariedad, interculturalidad y diálogo de saberes.** La formación se enriquece mediante la interacción entre disciplinas, lenguajes, contextos, experiencias y perspectivas culturales, reconociendo que los problemas contemporáneos no pueden comprenderse ni abordarse desde una visión fragmentada del conocimiento. En consecuencia, el currículo promueve el diálogo de saberes, la comprensión de la diversidad y la construcción de respuestas formativas más integrales.
- f. Inclusión, equidad y enfoque de género.** La planeación, el desarrollo y la evaluación del currículo incorporan un enfoque de inclusión, equidad y género, promoviendo ambientes de aprendizaje seguros, respetuosos y libres de discriminación, así como condiciones que favorezcan la participación plena y el aprendizaje de todas las personas.
- g. Accesibilidad y ajustes razonables.** El currículo contempla acciones, adaptaciones, apoyos, recursos o modificaciones necesarias para garantizar la participación, la permanencia y el aprendizaje de todas las personas. Los ajustes razonables se adoptan a partir de la identificación de barreras visibles e invisibles en los entornos, las prácticas pedagógicas, los materiales, la evaluación y la interacción educativa, y no dependen exclusivamente de un diagnóstico médico.
- h. Pensamiento crítico, ciudadanía y responsabilidad democrática.** El currículo fomenta la reflexión ética, la deliberación argumentada, el respeto por los derechos humanos, la participación democrática y la formación de ciudadanos críticamente comprometidos, capaces de comprender su realidad, actuar con responsabilidad pública y contribuir a la construcción de comunidades más justas, dialogantes y solidarias.
- i. Sostenibilidad, cuidado y comprensión de la complejidad.** El currículo promueve el cuidado de sí, de los otros y del entorno, e incorpora la sostenibilidad como horizonte transversal de la formación. Desde esta perspectiva, favorece el desarrollo de pensamiento complejo y la comprensión de las interrelaciones entre lo humano, lo social, lo cultural y lo ambiental, fortaleciendo la conciencia sobre la interdependencia y la responsabilidad compartida frente al presente y al futuro.

#### **5.4. Diseño, desarrollo y actualización curricular**

El diseño curricular se sustenta en procesos sistemáticos de análisis de contexto, referentes disciplinares y pedagógicos, normatividad aplicable, resultados de autoevaluación, desempeño estudiantil, seguimiento a graduados, diálogo con el sector educativo y valoración de tendencias emergentes. Toda creación, modificación o renovación curricular deberá evidenciar su coherencia con los lineamientos institucionales y con las condiciones de calidad vigentes.

La actualización curricular será periódica y basada en evidencia. Incluirá, entre otros insumos, la evaluación de resultados de aprendizaje, las apreciaciones de estudiantes, profesores, egresados y empleadores, el comportamiento de permanencia y graduación, los desarrollos del campo profesional y los requerimientos regulatorios.

	<b>POLÍTICA CURRICULAR</b>	Código: PL-GA-01	
		Proceso: Vicerrectoría Académica	
		Fecha aprobación: 20-03-2026	
		Versión: 02	Página 9 de 28

### 5.5. Complejidad, enfoque sistémico y enfoque sociocultural para la formación docente

En ÚNICA, la formación docente se orienta desde una comprensión compleja, sistémica y sociocultural de la educación. Desde el paradigma de la complejidad, la formación busca superar la fragmentación del conocimiento y favorecer la comprensión de las relaciones entre las partes y el todo, entre saberes, contextos, prácticas y problemas educativos, en una línea coherente con la propuesta de Morin (1999) sobre la necesidad de educar para comprender sistemas interrelacionados y no realidades aisladas. En consonancia con ello, el enfoque sistémico permite reconocer que los procesos formativos no pueden entenderse como componentes independientes, sino como un entramado de relaciones dinámicas entre currículo, mediaciones pedagógicas, evaluación, práctica, investigación, bienestar, inclusión, contexto institucional y entorno social. Por ello, el currículo no se organiza como una suma lineal de asignaturas, sino como una estructura formativa que articula dimensiones lingüísticas, disciplinares, pedagógicas, culturales, investigativas, tecnológicas y normativas para responder a la complejidad de la labor educativa. Esta orientación dialoga con comprensiones contemporáneas del currículo como realidad relacional, holística y articulada (UNESCO, 2025; Operti, s. f.).

Desde esta perspectiva, el enfoque sistémico en ÚNICA implica comprender que las decisiones curriculares producen efectos sobre otras dimensiones de la formación y, por tanto, deben pensarse en relación con el conjunto del proceso educativo. La definición de resultados de aprendizaje, las estrategias pedagógicas, la evaluación, el acompañamiento estudiantil, la práctica pedagógica, la investigación formativa y el desarrollo profesional docente no operan como piezas aisladas, sino como componentes mutuamente dependientes que deben guardar coherencia entre sí. En esta lógica, el enfoque sistémico refuerza la necesidad de diseñar currículos capaces de articular propósito formativo, medios, interacciones y contextos, y de evitar respuestas fragmentadas frente a problemas educativos que son, por naturaleza, complejos e interdependientes. Esta forma de comprensión resulta especialmente pertinente en la formación de educadores, dado que la enseñanza ocurre en sistemas relacionales donde confluyen sujetos, instituciones, culturas, normas, saberes y condiciones de contexto.

Desde el enfoque sociocultural, aprender a enseñar no se limita a adquirir información sobre métodos o teorías, sino que implica participar progresivamente en prácticas propias de la docencia, interactuar con otros más experimentados y apropiarse de herramientas culturales que median el aprendizaje profesional. En ese sentido, Johnson y Golombek (2010) sitúan la formación docente en procesos de mediación social y construcción de significado, mientras Freeman (2016) subraya que educar a futuros profesores de lenguas supone ayudarlos a aprender en y desde la práctica, no solo sobre la práctica. Esta comprensión se apoya en Vygotsky (1978), para quien el desarrollo humano ocurre mediante interacción mediada, y permite afirmar que el maestro en formación aprende cuando se involucra en contextos donde la enseñanza sucede, observa, participa, ensaya, recibe acompañamiento y reconstruye su comprensión de lo que significa enseñar.

En esta perspectiva, la formación docente en ÚNICA se entiende como un proceso de desarrollo personal y profesional que no se agota en la transmisión de técnicas. Como plantea Ferry (1991), formarse supone adquirir cierta forma de actuar, pensar y ser en relación con un oficio; por eso, la formación profesional implica ponerse en condiciones para ejercer prácticas complejas, con sentido, juicio y capacidad de adaptación. Esto significa que el estudiante no es un receptor pasivo de conocimientos, sino un sujeto que se forma a sí mismo a través de múltiples mediaciones: la interacción con docentes mentores, la participación en comunidades académicas, la lectura

crítica, la experiencia en aula, la observación, el diálogo y la reflexión sobre su propia práctica. En el caso de la formación de docentes bilingües, esta dinámica se enriquece con el reconocimiento del lenguaje como práctica social y cultural, y con la necesidad de comprender que enseñar lenguas implica trabajar simultáneamente con identidades, culturas, relaciones y contextos.

De acuerdo con Díaz-Maggioli (2012), el aprendizaje profesional del docente se construye en la convergencia de tres formas de conocimiento: el profesional, codificado en teorías y procedimientos; el personal, tácito y explícito, derivado de la experiencia; y el comunitario, integrado en las prácticas diarias de la profesión. Esta articulación resulta especialmente pertinente para ÚNICA, porque permite comprender el programa como una comunidad de práctica en la que los maestros en formación aprenden no solo contenidos y métodos, sino formas de razonar sobre la enseñanza, de analizar decisiones pedagógicas y de construir epistemologías personales acerca de su oficio. En esa misma línea, Hofer y Pintrich (1997) muestran la relevancia de las creencias epistemológicas en la manera como los sujetos aprenden, evalúan evidencia y toman decisiones; trasladado a la formación docente, esto implica que el currículo debe favorecer que los estudiantes desarrollen criterios propios, flexibilidad intelectual y capacidad de juicio pedagógico, más allá de la mera reproducción de recetas metodológicas.

Por ello, en ÚNICA la relación entre teoría y práctica se entiende en clave de praxis, y la enseñanza reflexiva constituye una orientación explícita de la formación. Esto supone no solo aplicar conceptos en escenarios de enseñanza, sino pensar anticipadamente qué acciones se realizarán, con qué propósito y bajo qué supuestos, para luego volver reflexivamente sobre lo hecho, analizar sus efectos y reorientar la acción. En esta lógica, el uso de teorías profesionales, procedimientos pedagógicos y experiencias personales y colectivas situadas favorece, a la vez, la teorización de la práctica y la práctica de la teoría. El énfasis, entonces, se desplaza desde el simple conocimiento acerca de la enseñanza hacia la reflexión pedagógica sobre los efectos que la enseñanza tiene en el aprendizaje, en sintonía con Díaz-Maggioli (2012) y con la tradición de la enseñanza reflexiva desarrollada, entre otros, por Schön (1987), para quien el profesional construye conocimiento al reflexionar en y sobre la acción.

Esta concepción tiene implicaciones curriculares concretas. En los programas académicos de ÚNICA, el currículo deberá promover experiencias colaborativas, contextualizadas y reflexivas que permitan comprender la enseñanza de las lenguas y de la educación en general como prácticas sociales y culturales. De ahí que se favorezcan metodologías como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo colaborativo, la investigación formativa y las prácticas pedagógicas situadas. La idea de *loop input*, desarrollada por Woodward (1991), resulta útil en este marco porque ayuda a comprender que el maestro en formación puede experimentar como estudiante las mismas estrategias pedagógicas que luego analizará y resignificará en su propio ejercicio docente, lo que fortalece la coherencia entre la forma y el contenido de la formación. Al mismo tiempo, el enfoque sistémico permite entender que estas metodologías no deben seleccionarse de manera aislada, sino en articulación con los resultados de aprendizaje, la evaluación, los tiempos de trabajo académico, los apoyos institucionales y las condiciones del contexto, de manera que el currículo funcione como un conjunto coherente y no como una agregación de estrategias dispersas (UNESCO, 2023).

En este sentido, las horas de acompañamiento directo en ÚNICA son de naturaleza teórico-práctica: buscan tanto la apropiación de marcos conceptuales como la capacidad de poner a los maestros en formación en juego en situaciones reales o verosímiles de enseñanza. El estudiante no solo estudia teorías sobre el aprendizaje, la enseñanza de lenguas o la didáctica, sino que las

confronta con la experiencia, las ensaya en actividades mediadas, las problematiza en diálogo con otros y las resignifica a la luz de sus efectos en el aula. Esta organización fortalece la construcción de docentes capaces de investigar su propia práctica, reducir la distancia entre teoría y acción y generar conocimiento pedagógico relevante para sus contextos. Vista desde un enfoque sistémico, esta articulación exige que acompañamiento, práctica, investigación, evaluación y reflexión pedagógica se piensen como partes de una misma experiencia formativa y no como momentos separados del currículo.


Comprender el currículo desde la complejidad, el enfoque sistémico y el enfoque sociocultural también implica reconocer que la formación docente no puede desligarse del bienestar, de la dimensión ética de la profesión y de la responsabilidad con los otros. La enseñanza es una práctica intelectual, relacional y pública; por ello, la formación de educadores debe incluir el desarrollo de sensibilidad frente a la diversidad, empatía hacia los estudiantes, disposición al trabajo colaborativo, compromiso con el aprendizaje de todos y capacidad de actuar con criterio en contextos cambiantes. En esa dirección, la propuesta de ÚNICA se distancia de visiones tecnicistas o puramente instrumentales de la docencia y favorece la formación de profesionales reflexivos, críticos y socialmente responsables, capaces de habitar la incertidumbre, leer contextos y construir respuestas pedagógicas situadas. Esta orientación dialoga con marcos recientes que conciben la educación como un sistema complejo y dinámico, y que reclaman respuestas curriculares integradas, no fragmentadas (UNESCO, 2022; OECD, s. f.).

Bajo esta mirada, el currículo no solo organiza contenidos y actividades, sino que crea condiciones para que los maestros en formación participen en prácticas significativas, articulen teoría y experiencia, construyan conocimiento profesional, desarrollen juicio pedagógico y se constituyan como educadores capaces de enseñar, investigar, innovar y transformar sus contextos con sentido ético y responsabilidad social. En términos sistémicos, esto significa que el currículo debe sostener relaciones de coherencia entre fines, medios, mediaciones, evaluación, bienestar, inclusión y contexto, de manera que la formación docente se configure como un proceso integral, articulado y orientado a la transformación educativa.

## **5.6. Formación integral, bienestar y desarrollo socioemocional**

En ÚNICA, la formación integral constituye un eje transversal del currículo y una condición indispensable para la formación de docentes de alta calidad. En coherencia con el Proyecto Educativo Institucional y con la tradición de Artes Liberales que orienta la propuesta formativa de la institución, el proceso no se limita al desarrollo de competencias disciplinares o profesionales, sino que busca el fortalecimiento articulado de dimensiones pedagógicas, lingüísticas, éticas, investigativas, ciudadanas, socioemocionales e interculturales. Esta comprensión se alinea con enfoques contemporáneos de educación liberal que la entienden como una formación amplia, rigurosa e integradora, orientada al juicio crítico, la responsabilidad pública y la capacidad de actuar en contextos complejos.

Esta apuesta se concreta en una formación docente que articula el conocimiento de las lenguas, la pedagogía, la didáctica, la investigación, la reflexión ética y la comprensión intercultural. La oferta académica busca, además, estimular el sentido de identidad y el conocimiento de la historia y de los legados de culturas locales y extranjeras, así como el desarrollo de las competencias lingüísticas, profesionales y personales necesarias para el ejercicio de la docencia en entornos bilingües. De este modo, el enfoque de Artes Liberales supera una comprensión restringida de la formación general y se configura como una arquitectura curricular que integra humanidades,

	<b>POLÍTICA CURRICULAR</b>	Código: PL-GA-01	
		Proceso: Vicerrectoría Académica	
		Fecha aprobación: 20-03-2026	
		Versión: 02	Página 12 de 28


lenguajes, cultura, experiencia práctica, ciudadanía, investigación y literacidades contemporáneas, con especial atención a la formación de maestros capaces de comprender críticamente la realidad y actuar pedagógicamente en ella.

Desde esta perspectiva, la formación integral exige que la planeación de experiencias de aprendizaje, las interacciones pedagógicas y las estrategias de evaluación contribuyan de manera explícita al desarrollo de competencias socioemocionales y ciudadanas, junto con las competencias disciplinares y profesionales. En este sentido, el currículo debe promover oportunidades sistemáticas para el autoconocimiento, la autorregulación, la empatía, la colaboración, la toma de decisiones responsable y la construcción de sentido de propósito. Esta orientación resulta consistente con desarrollos recientes de la UNESCO (2024) sobre aprendizaje social y emocional, que subrayan su carácter transversal y su relación con una educación fundada en el cuidado, las relaciones positivas y la capacidad de afrontar situaciones desafiantes, así como con la OECD (2019), que sitúa la agencia y el bienestar individual y colectivo en el centro de la formación para el futuro.

En consecuencia, la integralidad del currículo en ÚNICA se concreta, como mínimo, en tres niveles complementarios. En primer lugar, en el diseño de experiencias de aprendizaje que favorezcan tanto la apropiación rigurosa del conocimiento como el desarrollo de capacidades investigativas, socioemocionales, ciudadanas e interculturales. En segundo lugar, en la consolidación de ambientes de aula basados en el buen trato, la retroalimentación formativa, el manejo constructivo del error, la participación, el reconocimiento de la diversidad y el fortalecimiento del sentido de pertenencia. En tercer lugar, en prácticas evaluativas que integren autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, y que ofrezcan oportunidades reales de mejora, reflexión y progresión formativa. Esta visión es coherente con la comprensión de currículo promovida por UNESCO (s.f.), según la cual este orienta no solo qué se aprende, sino también cómo se aprende y quiénes llegan a ser los estudiantes.

La formación integral en clave de Artes Liberales también supone una comprensión amplia del ejercicio docente. Por ello, los programas de formación de docentes bilingües de ÚNICA buscan que los maestros construyan una formación pedagógica apoyada en una concepción multicultural del mundo y de los procesos educativos, que favorezca la generación de conocimiento pedagógico, la innovación en el ejercicio docente, el desarrollo del pensamiento crítico, el espíritu investigativo y la capacidad de trabajar colaborativamente en entornos diversos. En esta misma dirección, la revisión de referentes internacionales sobre la renovación contemporánea de las artes liberales, especialmente los desarrollados por la Association of American Colleges and Universities (AAC&U) y por algunas instituciones de educación superior como Hiram College (Varlotta, 2018), ofrece elementos conceptuales valiosos para actualizar este enfoque, particularmente en lo relacionado con el aprendizaje integrador, las experiencias formativas de alto impacto y la apropiación crítica, intencional y pedagógicamente situada de la tecnología. En ÚNICA, sin embargo, estos elementos se reinterpretan desde la formación docente, el bilingüismo, la práctica situada y la responsabilidad ética y social del educador.

En armonía con esta concepción, la política curricular se articula con el Programa de Acompañamiento Estudiantil para favorecer la permanencia, el bienestar y la atención oportuna a factores académicos y socioemocionales que inciden en la trayectoria formativa. El bienestar, en este marco, no se entiende como un componente accesorio o exclusivamente asistencial, sino como una condición pedagógica para el aprendizaje, la participación y el desarrollo humano. Esta comprensión converge con los enfoques recientes de la UNESCO (2024, 2025) sobre educación

	<b>POLÍTICA CURRICULAR</b>	Código: PL-GA-01	
		Proceso: Vicerrectoría Académica	
		Fecha aprobación: 20-03-2026	
		Versión: 02	Página 13 de 28

para la salud y el bienestar, y con la OECD (2019) cuando plantea que la educación debe preparar a las personas para construir bienestar propio y colectivo, actuar con responsabilidad y desenvolverse en escenarios inciertos y cambiantes.

### **5.7. Interdisciplinariedad, interculturalidad, inclusión y ajustes razonables**

En ÚNICA, la interdisciplinariedad constituye un criterio orientador del currículo y de las actividades académicas, en coherencia con una comprensión de la formación docente como proceso complejo que no puede reducirse a saberes abordados de manera aislada. Como advierte Train (2010), una perspectiva humanista transcultural permite reconocer que la educación se encuentra inscrita en redes institucionales, pedagógicas y académicas más amplias; por ello, la formación de educadores de alta calidad exige integrar conocimientos, preguntas, métodos, prácticas y perspectivas provenientes de diversas disciplinas y contextos, de modo que los estudiantes puedan comprender los fenómenos educativos desde una visión más amplia, relacional y contextualizada.

Desde esta perspectiva, la interdisciplinariedad no se limita a la yuxtaposición de asignaturas ni a la simple suma de contenidos disciplinares, sino que supone una dinámica integradora y sistémica que aporta a la comprensión de problemas que exceden los límites tradicionales de cada campo del conocimiento. En ÚNICA se promueve, por tanto, la articulación entre saberes pedagógicos, lingüísticos, psicológicos, culturales, éticos, investigativos, tecnológicos y socioemocionales, reconociendo —en línea con Kincheloe (2004)— que el conocimiento profesional del educador se construye tanto a través de la experiencia y la reflexión como mediante procesos formales de formación e investigación. El enfoque sistémico refuerza esta comprensión al reconocer la interdependencia entre tales saberes y su incidencia en la lectura de los contextos y en la acción pedagógica. Esta perspectiva fortalece, además, la idea del maestro como profesional reflexivo e intelectual comprometido con la producción de conocimiento pertinente para sus contextos de actuación, tal como lo plantea Giroux (2025)

La interdisciplinariedad se concreta, entre otros modos, en la formulación de proyectos de aula, experiencias integradoras, ejercicios investigativos, espacios de diálogo entre asignaturas y estrategias de articulación entre docencia, investigación y proyección social. También se manifiesta en la posibilidad de analizar una misma problemática desde distintos niveles y perspectivas —pedagógica, didáctica, institucional, cultural, social, política o ética— y en la construcción de respuestas formativas que promuevan la colaboración, la innovación y el pensamiento crítico. En este sentido, la interdisciplinariedad favorece no solo una comprensión más amplia de los fenómenos educativos, sino también la búsqueda de nuevas herramientas conceptuales y metodológicas para afrontar problemas complejos, lo que Calhoun y Rhoten (2010) identifican como uno de sus principales aportes en el ámbito académico y profesional.

De esta manera, el currículo contribuye a preparar a los estudiantes para afrontar la naturaleza cambiante de la educación y para intervenir de manera informada, responsable y creativa en escenarios diversos. Esto supone que los docentes no solo apropien conocimientos especializados, sino que también desarrollen la capacidad de aprender con otros, de construir sentido sobre su propia formación y de asumirse como aprendices a lo largo de la vida. En ese horizonte, la formación interdisciplinaria fortalece una comprensión más compleja del oficio docente y favorece la construcción de epistemologías personales y profesionales abiertas a la indagación, la colaboración y la reflexividad (Kincheloe, 2004).

La interculturalidad, por su parte, orienta el reconocimiento de la diversidad lingüística, cultural, social y territorial de la comunidad educativa y de los contextos en los que se inscribe la formación. En ÚNICA, este enfoque implica comprender que el currículo no solo configura y moviliza saberes, sino que también configura formas de relación con los otros, con el conocimiento y con el mundo. En consecuencia, la interculturalidad deberá traducirse en prácticas de diálogo, participación, convivencia, representación de saberes diversos y revisión crítica de sesgos, exclusiones o jerarquizaciones que puedan reproducirse en el currículo, en los materiales, en las metodologías o en las interacciones pedagógicas. Esta orientación es consistente con el marco de educación superior inclusiva e intercultural del Ministerio de Educación Nacional (2020), que entiende la diversidad como una condición constitutiva de la comunidad educativa y no como una excepción a gestionar.

La inclusión y la equidad constituyen igualmente orientaciones transversales del currículo. En consecuencia, la planeación, el desarrollo y la evaluación de los programas académicos deberán promover ambientes de aprendizaje seguros, respetuosos, participativos y libres de discriminación, así como condiciones que favorezcan el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de todas las personas. Esto implica reconocer y atender las diversas trayectorias, características, necesidades y formas de aprender de los estudiantes, y asumir que la calidad curricular también se expresa en la capacidad institucional de remover barreras y ampliar oportunidades de formación en ambientes de diversidad. Desde esta perspectiva, como señalan los *Lineamientos de política de educación superior inclusiva* del Ministerio de Educación Nacional (2013), la inclusión no se restringe al acceso, sino que compromete transformaciones en las prácticas, los entornos y las culturas institucionales.

En este marco, la Institución implementará ajustes razonables y apoyos pedagógicos cuando se identifiquen barreras para la participación, el aprendizaje o la evaluación, incluidas aquellas que no son evidentes de manera inmediata en los entornos, las prácticas o las interacciones pedagógicas. Tales medidas podrán comprender acciones, adaptaciones, recursos, mediaciones o modificaciones necesarias y pertinentes, definidas de manera contextualizada y en articulación con las dependencias competentes, sin supeditarse exclusivamente a la existencia de un diagnóstico médico. Su propósito será garantizar que todos los estudiantes cuenten con condiciones adecuadas para participar y progresar en su trayectoria formativa, sin afectar la calidad ni la intencionalidad académica de los programas.

La interdisciplinariedad, la interculturalidad, la inclusión y los ajustes razonables son principios y condiciones de la calidad formativa en ÚNICA. Vista así, la interdisciplinariedad no representa un añadido metodológico, sino una condición de posibilidad para comprender de manera más rigurosa y humana los problemas educativos contemporáneos; al mismo tiempo, la inclusión y la interculturalidad amplían esa comprensión al situarla en contextos concretos de diversidad, participación y justicia educativa. Su articulación permite configurar currículos más pertinentes, integrales, accesibles y sensibles a la complejidad del mundo contemporáneo, orientados a la formación de docentes de alta calidad y de ciudadanos críticamente comprometidos, capaces de aprender con otros, actuar con responsabilidad y contribuir a la transformación educativa y social.

## **5.8. Flexibilidad curricular**

En ÚNICA, la flexibilidad curricular se entiende como la capacidad del currículo para responder, de manera pertinente, coherente y oportuna, a la diversidad de intereses y de trayectorias formativas de los estudiantes, a las transformaciones del conocimiento, a las tendencias


contemporáneas de la educación superior y a las necesidades cambiantes del contexto educativo y social. Esta comprensión coincide con desarrollos sobre flexibilidad en educación superior que la entienden no como ausencia de estructura, sino como una forma de organizar la formación para ampliar oportunidades de acceso, progresión y respuesta a contextos diversos (UNESCO, 2023; Álvarez et al., 2005). En este sentido, la flexibilidad no implica debilitamiento del rigor académico, sino la posibilidad de configurar rutas de formación que, preservando la identidad y los propósitos de cada programa, permitan atender intereses, ritmos, experiencias previas y oportunidades de profundización.

Desde esta perspectiva, la flexibilidad curricular se expresa en la organización de planes de estudio que contemplan modalidades, espacios electivos, alternativas de profundización, mecanismos de reconocimiento y homologación de aprendizajes, y estrategias de diversificación que enriquecen la experiencia formativa. Tales posibilidades favorecen trayectorias más significativas para los estudiantes y, al mismo tiempo, fortalecen la pertinencia del currículo frente a escenarios cambiantes. En una línea convergente, la OECD (2024) ha señalado que la flexibilidad curricular y la autonomía son elementos relevantes para modernizar los sistemas educativos y responder mejor a la diversidad de necesidades estudiantiles y sociales.

La flexibilidad también se manifiesta en la posibilidad de reconocer aprendizajes previos y desempeños demostrados, mediante procesos de clasificación, homologación o validación académica, cuando ello resulte pertinente y se ajuste a los criterios definidos institucionalmente. Tales procesos deberán considerar, entre otros aspectos, la correspondencia en contenidos, créditos académicos, intensidad horaria, resultados de aprendizaje y nivel de desempeño alcanzado. Esta orientación resulta consistente con la noción de trayectorias flexibles promovida por UNESCO (2022, 2023), que subraya la importancia de construir rutas diversas de acceso, progresión y certificación en la educación superior, sin perder de vista la calidad de los aprendizajes. No obstante, la aplicación de estos mecanismos deberá armonizarse con la necesidad de preservar aquellos componentes curriculares que se consideran fundamentales para la identidad formativa, el perfil de egreso y la calidad académica de cada programa.

Asimismo, la flexibilidad curricular compromete a los programas con la actualización permanente de sus contenidos, resultados de aprendizaje, mediaciones pedagógicas y estrategias de evaluación, de acuerdo con el estado del arte de las disciplinas, los desarrollos en el campo educativo, las transformaciones tecnológicas, las demandas del entorno y los procesos institucionales de autoevaluación y mejoramiento continuo. En esta lógica, la flexibilidad se relaciona estrechamente con la pertinencia, y con la capacidad del currículo para dialogar con cambios sociales, culturales, lingüísticos, científicos y profesionales.

En ÚNICA, la flexibilidad curricular también supone reconocer que la formación integral requiere propuestas académicas capaces de articular dimensiones disciplinares, investigativas, pedagógicas, ciudadanas y socioemocionales. Por ello, la apertura curricular no se limita a la oferta de asignaturas o a la movilidad entre espacios académicos, sino que incluye la posibilidad de fortalecer trayectorias formativas diversas, promover intereses emergentes, incentivar la exploración investigativa y favorecer la conexión entre experiencia académica, proyecto de vida y desarrollo profesional. Vista así, la flexibilidad también contribuye a la equidad, en la medida en que amplía opciones de participación y reconoce que no todos los estudiantes recorren el currículo de la misma manera ni en las mismas condiciones (UNESCO, 2022).

	<b>POLÍTICA CURRICULAR</b>	Código: PL-GA-01	
		Proceso: Vicerrectoría Académica	
		Fecha aprobación: 20-03-2026	
		Versión: 02	Página 16 de 28

De igual manera, la flexibilidad se materializa en la capacidad institucional para establecer alianzas y convenios con otras instituciones, cuando ello contribuya a ampliar oportunidades de formación, enriquecer la oferta académica, generar espacios de práctica o reconocer experiencias de aprendizaje desarrolladas en otros contextos. Estas posibilidades deberán enmarcarse en criterios misionales, de calidad, equivalencia académica y coherencia con los propósitos formativos de los programas. En el análisis de la flexibilidad curricular en la educación superior colombiana, se ha señalado precisamente que una de sus expresiones más relevantes radica en la apertura a itinerarios, articulaciones y reconocimientos que permitan mayor movilidad y diversificación, siempre que exista claridad en los referentes académicos y en los criterios de calidad (Agredo, 2011; Álvarez et al., 2005).

En todo caso, la flexibilidad curricular se desarrolla en equilibrio con la coherencia formativa y con el aseguramiento de la calidad. Esto significa que toda apertura, ajuste o diversificación curricular debe estar sustentada académicamente, responder a criterios explícitos y contribuir al logro de los resultados de aprendizaje, evitando que la flexibilidad se traduzca en fragmentación, dispersión o pérdida de consistencia en la propuesta formativa. En ese sentido, la flexibilidad no se opone a la estructura curricular, sino que la cualifica al hacerla más capaz de responder a la diversidad de estudiantes, a la complejidad de los contextos y a las exigencias contemporáneas de formación (OECD, 2024).

En consecuencia, los programas académicos de ÚNICA incorporan mecanismos de flexibilidad curricular que favorecen trayectorias formativas pertinentes, actualizables y diferenciadas, en armonía con la misión institucional, con las necesidades de los estudiantes y con las exigencias de una educación superior orientada a la formación de docentes de alta calidad y de ciudadanos críticamente comprometidos.

## 6. Modalidades y lineamientos pedagógicos

La organización curricular de los programas académicos de ÚNICA deberá expresar con claridad la modalidad o modalidades de desarrollo del programa y la forma como estas inciden en las actividades académicas, la mediación docente, las interacciones, los medios educativos y los procesos de evaluación. En ÚNICA, tanto en modalidad presencial como virtual, los lineamientos pedagógicos se orientan por una comprensión del aprendizaje como proceso activo, mediado, relacional y centrado en el estudiante. Esta orientación es consistente con el enfoque sociocultural de la formación docente que reconoce el valor de la interacción, la mediación y la participación en prácticas significativas, y también con marcos contemporáneos que subrayan la agencia del estudiante, el bienestar individual y colectivo y la necesidad de organizar ambientes de aprendizaje que favorezcan la participación auténtica y el desarrollo de competencias para contextos cambiantes (Vygotsky, 1978; Johnson y Golombek, 2010; OECD, s. f.).

En la modalidad presencial, ÚNICA privilegia metodologías activas, el modelado, el aprender haciendo, la reflexión pedagógica y la articulación entre teoría y práctica. Esto implica que las actividades académicas no se limiten a la transmisión de información, sino que promuevan participación, análisis, experimentación, resolución de problemas, retroalimentación y construcción colaborativa de conocimiento. En los programas de formación docente, el modelado tiene un valor especial porque permite que los estudiantes experimenten, analicen y resignifiquen prácticas pedagógicas que luego podrán incorporar de manera crítica en su propio ejercicio profesional; en términos de Woodward (1991), esta lógica resulta afín a la idea de *loop input*, en la que la forma de enseñar también comunica el contenido de la formación.


En la modalidad virtual, el currículo deberá prever ambientes de aprendizaje estructurados, interacción sincrónica y asincrónica, recursos accesibles, acompañamiento docente oportuno y estrategias de seguimiento que favorezcan la autonomía, la participación y la permanencia. La virtualidad, en este marco, no se entiende como simple traslado de contenidos a plataformas tecnológicas, sino como una modalidad que exige diseño pedagógico deliberado, organización clara de tiempos y actividades, mediaciones diversificadas y uso intencional de recursos digitales para sostener el aprendizaje.

En ambas modalidades se podrán emplear enfoques como el aprendizaje invertido, el aprendizaje centrado en el estudiante y el Diseño Universal para el Aprendizaje, siempre que su implementación sea coherente con el perfil de egreso, las competencias del programa, los resultados de aprendizaje y las características de la población estudiantil. El aprendizaje invertido resulta pertinente en la medida en que redistribuye los tiempos de trabajo para favorecer, en los momentos de interacción, actividades de análisis, aplicación, discusión y colaboración, reservando otros espacios para exploración individual, preparación y profundización. Por su parte, el Diseño Universal para el Aprendizaje, desarrollado por CAST, ofrece una base sólida para ampliar oportunidades de acceso, participación y expresión mediante múltiples formas de representación, acción, expresión e implicación, de modo que el currículo reduzca barreras y atienda mejor la diversidad del estudiantado (CAST, 2024).

La selección de estrategias pedagógicas, recursos físicos y digitales, plataformas y formas de interacción deberá responder a criterios de intencionalidad formativa, accesibilidad, pertinencia disciplinar y viabilidad pedagógica. En consecuencia, las decisiones metodológicas no se adoptarán por innovación aparente o por disponibilidad tecnológica aislada, sino por su capacidad de contribuir al logro de los resultados de aprendizaje, al desarrollo de la autonomía, a la construcción de conocimiento y al fortalecimiento del vínculo pedagógico. En el caso de la virtualidad, esto supone también atender de manera explícita la organización del trabajo independiente, el equilibrio entre actividades sincrónicas y asincrónicas, y la protección de condiciones razonables de atención, participación y carga académica.

La mediación docente ocupa un lugar central en cualquiera de las modalidades. En ÚNICA, el profesor orienta, acompaña, retroalimenta, modela prácticas profesionales, promueve la reflexión y crea condiciones para que el estudiante asuma un papel activo y agentivo en su proceso formativo. Esto significa que la docencia no se agota en la exposición de contenidos, sino que implica diseñar experiencias de aprendizaje, facilitar interacciones significativas, ofrecer retroalimentación oportuna, hacer seguimiento al progreso y ajustar las mediaciones según las necesidades del grupo y de los estudiantes. En programas de formación docente, esta mediación tiene además una función formativa adicional: contribuir a que los futuros maestros aprendan a observar, interpretar y construir criterios sobre la enseñanza misma.

La evaluación, por su parte, deberá ser consistente con la modalidad y con el enfoque pedagógico adoptado. En todos los casos, deberá privilegiar la alineación con los resultados de aprendizaje, la retroalimentación formativa, la diversidad de evidencias y el uso de estrategias que permitan valorar procesos y desempeños de manera justa y pertinente. En modalidad presencial y virtual, la evaluación podrá incorporar actividades individuales y colaborativas, autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, así como evidencias orales, escritas, prácticas, multimodales o apoyadas en recursos tecnológicos, siempre que su diseño sea claro, accesible y coherente con la naturaleza del aprendizaje esperado.

	<b>POLÍTICA CURRICULAR</b>	Código: PL-GA-01	
		Proceso: Vicerrectoría Académica	
		Fecha aprobación: 20-03-2026	
		Versión: 02	Página 18 de 28

Las modalidades y los lineamientos pedagógicos en ÚNICA deberán entenderse como decisiones curriculares articuladas con la identidad institucional, la formación integral, la inclusión, la calidad y el desarrollo de docentes de alta calidad y de ciudadanos críticamente comprometidos. Por ello, cada programa, en su Proyecto Educativo, precisará la manera cómo concreta estos lineamientos, justificando sus opciones metodológicas, sus formas de interacción, sus medios educativos y sus mecanismos de evaluación en función de sus propósitos formativos y de la experiencia de aprendizaje que ofrece.

## **7. Uso ético de tecnologías digitales e inteligencia artificial**

El currículo promoverá el uso pedagógico, crítico, ético y transparente de tecnologías digitales e inteligencia artificial como apoyo al aprendizaje, la creación académica y la innovación educativa, sin sustituir la autoría, el pensamiento crítico ni las responsabilidades propias del estudiante o del docente.

Los programas y asignaturas deberán orientar criterios de uso permitido, acompañamiento pedagógico, protección de datos, verificación de fuentes, integridad académica y declaración transparente del apoyo recibido de herramientas de inteligencia artificial, de conformidad con los lineamientos institucionales vigentes. En particular, la aplicación de este apartado se desarrollará conforme a la guía y a las disposiciones institucionales sobre uso de IA, las cuales establecen que estas herramientas pueden emplearse como apoyo para la generación de ideas, la organización del trabajo, la corrección de estilo o la aclaración de conceptos, pero no para sustituir la autoría, la deliberación intelectual ni la responsabilidad académica de quien presenta el producto final.

En consecuencia, todo uso de inteligencia artificial en actividades académicas deberá regirse por los principios de transparencia, autonomía, responsabilidad e integridad, y, cuando corresponda, deberá ser declarado de manera explícita por estudiantes y docentes, en los términos previstos por la reglamentación institucional. Asimismo, el uso de estas herramientas deberá armonizarse con el Reglamento Estudiantil y el Reglamento de Uso de Inteligencia Artificial, especialmente en lo relativo a fraude académico, plagio, ayudas tecnológicas no autorizadas e incumplimiento de lineamientos institucionales en actividades desarrolladas también en plataformas tecnológicas.

La Institución promoverá, además, procesos de formación y actualización para que estudiantes y docentes desarrollen criterios de uso pedagógico de la IA consistentes con la integridad académica, la protección de datos, la evaluación crítica de la información y el fortalecimiento del pensamiento propio, en coherencia con el desarrollo profesoral previsto institucionalmente para el uso de herramientas tecnológicas y la evaluación de los aprendizajes.

## **8. Resultados de aprendizaje, objetivos y competencias**


Los resultados de aprendizaje constituyen un referente fundamental para la coherencia del currículo y para la articulación entre propósito formativo, planeación microcurricular, actividades académicas, evaluación del aprendizaje y mejoramiento continuo. Se entienden como declaraciones de lo que se espera que un estudiante conozca, comprenda y/o sea capaz de hacer al final de un período de aprendizaje. Su adecuada formulación favorece la transparencia del proceso formativo, orienta la docencia y permite hacer explícito para estudiantes y profesores qué logros se esperan y cómo podrán evidenciarse.

Los resultados de aprendizaje deberán formularse en correspondencia con el nivel de formación, el perfil de egreso y los componentes del programa, y hacerse visibles en los microcurrículos, las rúbricas y los demás instrumentos de evaluación. En este sentido, no constituyen un elemento aislado del diseño curricular, sino un vínculo explícito entre la intención formativa del programa y las evidencias que permiten valorar el aprendizaje del estudiante. Su valor reside precisamente en que permiten hacer observable y evaluable el logro esperado, así como alinear las actividades formativas, los métodos de evaluación y los criterios de desempeño.

En ÚNICA, los resultados de aprendizaje deberán dar cuenta no solo de la apropiación de conocimientos y del desarrollo de desempeños disciplinares o profesionales, sino también de la capacidad del estudiante para transferir lo aprendido a contextos diversos, analizar situaciones, formular juicios fundamentados, resolver problemas y movilizar habilidades de pensamiento de orden superior. Del mismo modo, deberán contribuir, cuando corresponda a la naturaleza del programa y del curso, al fortalecimiento de aprendizajes socioemocionales, tales como la autorregulación, la colaboración, la empatía, la toma de decisiones responsable y la disposición reflexiva frente al aprendizaje y a la interacción con otros.

Desde esta perspectiva, los resultados de aprendizaje permiten valorar procesos cognitivos, procedimentales, actitudinales y socioemocionales mediante evidencias concretas y verificables. Por ello, su formulación debe evitar enunciados excesivamente generales o centrados exclusivamente en la memorización de contenidos, y privilegiar logros que expresen comprensión, aplicación, transferencia, reflexión y actuación pertinente en situaciones académicas o profesionales. En consecuencia, la formulación de los resultados de aprendizaje deberá realizarse de manera colegiada y fundamentada, en diálogo con el perfil de egreso, las competencias del programa y los propósitos del curso. Su incorporación en los microcurrículos no podrá ser meramente formal, sino que deberá reflejarse en la organización de contenidos, en la selección de actividades académicas, en la definición de criterios e instrumentos de evaluación y en la retroalimentación ofrecida a los estudiantes.

Los resultados de aprendizaje constituyen el vínculo más directo entre la intención formativa del currículo y las evidencias que permiten valorar el aprendizaje del estudiante. Su formulación clara, pertinente y evaluable fortalece la coherencia del programa, orienta la planeación microcurricular, favorece la transparencia frente al estudiante y aporta insumos para la evaluación y el mejoramiento continuo. Por ello, deberán concebirse siempre en relación con los objetivos y las competencias, pero distinguiéndose de ellos por su carácter demostrable, observable y verificable en las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Para efectos de claridad conceptual y de aplicación curricular, a continuación, se presenta una tabla de referencia general que diferencia las nociones de competencia, objetivo de clase y resultado de aprendizaje, e incluye un ejemplo ilustrativo de cada una:

	<b>POLÍTICA CURRICULAR</b>	Código: PL-GA-01	
		Proceso: Vicerrectoría Académica	
		Fecha aprobación: 20-03-2026	
		Versión: 02	Página 20 de 28

**Tabla 1**

*Diferencias entre competencia, objetivo de clase y resultado de aprendizaje*

<b>Concepto</b>	<b>Definición</b>	<b>Rasgo principal</b>	<b>Ejemplo</b>
<b>Competencia</b>	Capacidad amplia que articula conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades en contextos académicos o profesionales.	Se desarrolla progresivamente a lo largo del programa.	Diseñar ambientes de aprendizaje inclusivos y pertinentes para contextos educativos diversos.
<b>Objetivo de clase o de curso</b>	Enunciado formulado desde la perspectiva del docente para expresar lo que se espera enseñar o favorecer en el curso.	Expresa la intencionalidad pedagógica.	Favorecer la comprensión de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje en contextos escolares.
<b>Resultado de aprendizaje</b>	Enunciado formulado desde la perspectiva del estudiante que describe lo que podrá demostrar al final de una actividad, unidad o curso.	Se logra y puede ser observable y evaluable.	Al finalizar la unidad, el estudiante diseña una secuencia didáctica que incorpora principios del DUA y justifica sus decisiones pedagógicas.

**Nota.** Elaboración propia a partir de ANECA (2013) y Universitat Oberta de Catalunya (s. f.).

## 9. Evaluación de los aprendizajes

En ÚNICA, la evaluación del aprendizaje se concibe como un proceso continuo, formativo y coherente con los resultados de aprendizaje. En consecuencia, no se limita a verificar logros al final de un curso, sino que acompaña el proceso formativo, ofrece información para la toma de decisiones pedagógicas y aporta evidencias para el mejoramiento continuo del currículo y de la enseñanza. Los resultados de aprendizaje constituyen el referente para la selección de actividades académicas, la definición de evidencias, la construcción de rúbricas y la valoración del progreso del estudiante. Por ello, la evaluación deberá diseñarse en función de lo que se espera que el estudiante conozca, comprenda y sea capaz de hacer, y no únicamente de la cobertura de contenidos. En esta lógica, la evaluación debe hacer visible una progresión formativa en la que puedan reconocerse logros incipientes, desempeños en desarrollo y niveles de dominio, mediante evidencias de distinta complejidad y profundidad a lo largo del programa.

En coherencia con esta perspectiva, la evaluación en ÚNICA deberá incorporar diversidad de evidencias, de acuerdo con la naturaleza del curso, del programa y del aprendizaje esperado. Estas evidencias podrán incluir desempeños, productos, proyectos, portafolios, prácticas, presentaciones, investigaciones y otras actividades pertinentes. Su selección deberá responder a criterios de pertinencia, validez y coherencia pedagógica, de modo que permitan valorar no solo la apropiación conceptual, sino también la capacidad de aplicar, transferir, argumentar, resolver problemas, producir conocimiento y actuar de manera reflexiva en contextos académicos o profesionales.

Asimismo, la evaluación deberá contemplar retroalimentación oportuna y criterios transparentes comunicados desde el inicio de cada curso. En ÚNICA, la retroalimentación no se entiende como un acto accesorio posterior a la calificación, sino como una mediación pedagógica que ayuda al estudiante a comprender su nivel de avance, los logros esperados y las acciones necesarias para mejorar su desempeño. En este sentido, la retroalimentación formativa contribuye a la autorregulación, al desarrollo de criterio y al uso más consciente de los resultados de la evaluación para fortalecer el aprendizaje (Hattie y Timperley, 2007). En esta misma dirección, la evaluación podrá involucrar procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, siempre que su uso sea pertinente al nivel de formación, al tipo de actividad y a los resultados de aprendizaje previstos. Estas modalidades favorecen la reflexión sobre el propio proceso, la comprensión de criterios de calidad, el diálogo académico y la construcción progresiva de autonomía.

En los programas de ÚNICA, la evaluación deberá aportar información no solo sobre conocimientos y habilidades en sentido estricto, sino también sobre desempeños complejos vinculados con la formación integral, cuando ello corresponda a la naturaleza del programa y de la asignatura. Esto incluye, de manera gradual y contextualizada, capacidades de análisis, argumentación, comunicación, colaboración, investigación, transferencia de aprendizajes y resolución de problemas, así como otras dimensiones del desarrollo formativo que el currículo defina como relevantes. De este modo, la evaluación se articula con una comprensión más amplia del aprendizaje y evita reducirse a pruebas aisladas o exclusivamente memorísticas.

En todo caso, la evaluación deberá guardar coherencia con el enfoque pedagógico institucional, con la modalidad del programa, con las mediaciones previstas en el microcurrículo y con las condiciones de diversidad del estudiantado. Por ello, los microcurrículos, las rúbricas y los demás instrumentos de evaluación deberán hacer explícitos los resultados de aprendizaje asociados, las evidencias esperadas, los criterios de valoración y los momentos de retroalimentación. Así, la evaluación en ÚNICA se configura como una práctica pedagógica orientada al aprendizaje, a la transparencia académica y a la mejora continua de los procesos formativos.

## **10. Perfil docente y desarrollo profesional docente**

En ÚNICA, el docente es un modelador del currículo y un agente central del proceso formativo. Su papel no se limita a la transmisión de contenidos, sino que comprende la mediación pedagógica, la orientación del aprendizaje, la construcción de ambientes formativos, la retroalimentación oportuna y la articulación entre docencia, investigación y extensión. En coherencia con el Proyecto Educativo Institucional, el Reglamento Docente y la Política de Desarrollo Profesional Docente, se espera que el profesorado cuente con idoneidad ética, disciplinar, pedagógica e investigativa, así como con capacidad de reflexión crítica, compromiso con el mejoramiento continuo y disposición para aportar a una formación integral de alta calidad.

Dado que uno de los rasgos distintivos del modelo institucional es el modelado, el docente de ÚNICA debe hacer visible, en su propia práctica, los principios, enfoques y criterios que orientan la formación. Esto implica que su actuación pedagógica constituya una referencia explícita y consistente para los estudiantes, tanto en lo relacionado con el saber disciplinar y profesional como en las formas de interacción, la toma de decisiones pedagógicas, la construcción de ambientes de aprendizaje y la relación ética con el conocimiento, con los otros y con el contexto. En este sentido, se espera que el docente ejemplifique prácticas de enseñanza reflexivas, inclusivas, pertinentes y académicamente rigurosas, de modo que los estudiantes puedan analizarlas, comprenderlas críticamente y transferirlas a sus propios procesos de formación y desempeño profesional.

En coherencia con la propuesta institucional y con el modelo ÚNICA Íntegra, el docente deberá integrar de manera explícita y verificable competencias socioemocionales en la planeación, el ambiente de aula, el trato cotidiano y la evaluación. Su práctica promoverá, de manera general, el autoconocimiento, la metacognición, el pensamiento crítico, la autonomía, el trabajo colaborativo, el manejo constructivo de la dificultad y la retroalimentación formativa. Asimismo, deberá contribuir a la construcción de relaciones pedagógicas basadas en el buen trato, la escucha, el respeto por la diversidad, la comunicación cuidadosa y la creación de ambientes seguros, inclusivos y propicios para el aprendizaje. Estas orientaciones deberán traducirse en formas coherentes de acompañamiento, interacción y evaluación, sin perjuicio de que su desarrollo específico se precise en los Proyectos Educativos de Programa y en los instrumentos microcurriculares correspondientes.

Se espera, igualmente, que el docente de ÚNICA sea capaz de estimular procesos cognitivos complejos, fomentar la formulación de preguntas significativas, promover la reflexión social y pedagógica, y fortalecer en los estudiantes actitudes favorables hacia la investigación, el aprendizaje a lo largo de la vida y la construcción de conocimiento pertinente para sus contextos de actuación. En esa medida, su labor no se restringe al desarrollo de una asignatura, sino que contribuye a la formación de profesionales capaces de pensar críticamente, trabajar con otros, aprender de la experiencia y actuar con criterio en contextos cambiantes y diversos.

La práctica docente en ÚNICA deberá estar comprometida con la inclusión, el respeto por la diversidad y la generación de oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes. Esto supone reconocer distintas trayectorias, formas de aprender y condiciones de participación, así como incorporar mediaciones, apoyos y ajustes pedagógicos pertinentes cuando sea necesario. De igual manera, implica mantener una disposición permanente al diálogo entre disciplinas, al trabajo colegiado y a la articulación entre saberes, de modo que la enseñanza favorezca comprensiones más integrales de los problemas y desafíos contemporáneos.

En los distintos programas académicos, y con independencia de la modalidad de desarrollo, se espera que los docentes cuenten con capacidades para integrar de manera pertinente recursos tecnológicos, estrategias de innovación pedagógica y metodologías activas, siempre en función de los resultados de aprendizaje, de las características de los estudiantes y de la naturaleza de la formación ofrecida. Esto incluye la capacidad de diseñar experiencias de aprendizaje significativas, orientar el trabajo acompañado e independiente, y utilizar herramientas y entornos físicos o digitales de manera crítica, pedagógicamente justificada y accesible.

En consecuencia, la Institución promoverá procesos permanentes de actualización y desarrollo profesoral en currículo, resultados de aprendizaje, evaluación, educación inclusiva e intercultural, uso pedagógico de tecnologías, investigación formativa e innovación educativa. Estos procesos buscarán fortalecer la coherencia entre el modelo institucional, las prácticas de aula y los propósitos formativos de los programas, así como consolidar una cultura académica de reflexión, aprendizaje continuo y responsabilidad compartida por la calidad de la formación.

## **11. Créditos académicos y relación entre trabajo acompañado e independiente**

De conformidad con la normatividad vigente, el crédito académico es la unidad de medida del trabajo académico del estudiante y equivale a cuarenta y ocho (48) horas de trabajo académico. Esta medida permite ponderar la dedicación requerida del estudiante para alcanzar los resultados de aprendizaje previstos en cada asignatura y contribuir al logro de los propósitos formativos del programa en su

conjunto. El trabajo académico expresado en créditos comprende tanto el tiempo de interacción con el profesor como el tiempo de trabajo independiente del estudiante. En consecuencia, la definición del número de créditos de cada asignatura y programa deberá justificar explícitamente la proporción entre trabajo acompañado y trabajo independiente, de acuerdo con la naturaleza de los resultados de aprendizaje, el nivel de formación, las características del campo disciplinar y las estrategias pedagógicas previstas.

En ÚNICA, esta distribución del trabajo académico se concibe en relación con el proceso formativo y con la necesidad de articular teoría, práctica, reflexión e investigación. Por ello, las actividades académicas asociadas a cada crédito deberán responder al tipo de aprendizaje esperado, a la complejidad del desempeño que se busca desarrollar y a la contribución de la asignatura al perfil de egreso. En este marco, el uso de herramientas tecnológicas podrá apoyar tanto el trabajo acompañado como el trabajo independiente, según la modalidad y la organización pedagógica del programa.

La relación entre trabajo acompañado y trabajo independiente no será uniforme para todas las asignaturas, dado que depende de factores como el carácter teórico, práctico, teórico-práctico o aplicado del espacio académico, así como de las mediaciones pedagógicas y evaluativas requeridas para el logro de los resultados de aprendizaje. En consecuencia, dicha proporción deberá ser definida, sustentada y actualizada en los Proyectos Educativos de Programa, los planes de estudio y los microcurrículos, en armonía con las mallas curriculares vigentes y con las orientaciones del comité curricular. Así entendidos, los créditos académicos no solo expresan una equivalencia horaria, sino también una forma de organización del trabajo formativo que hace visible la relación entre dedicación del estudiante, mediación docente, actividades académicas y logro progresivo de los resultados de aprendizaje.


## **12. Implementación de la política:**

ÚNICA manifiesta su compromiso con la implementación, mantenimiento y mejora continua de la presente política, garantizando su incorporación en los procesos académicos y administrativos. La Dirección asignará anualmente los recursos humanos, técnicos, tecnológicos y financieros requeridos, de acuerdo con la disponibilidad presupuestal y las prioridades institucionales. Asimismo, promoverá las condiciones organizacionales necesarias para su desarrollo y establecerá mecanismos de seguimiento y evaluación que permitan verificar su cumplimiento, fomentar la mejora continua y asegurar su sostenibilidad, en coherencia con la misión, la visión y los valores institucionales.

## **13. Otras disposiciones**

La presente política actualiza el marco institucional de orientación curricular. Sus desarrollos específicos se concretarán en los Proyectos Educativos de Programa, los planes de estudio, los microcurrículos, los lineamientos de evaluación y los procedimientos de aseguramiento de la calidad.

Las disposiciones contenidas en esta política deberán revisarse cuando se presenten cambios significativos en la normatividad aplicable, en la oferta académica institucional, en los referentes de calidad o en los resultados de los procesos de autoevaluación y mejoramiento.

	<b>POLÍTICA CURRICULAR</b>	Código: PL-GA-01	
		Proceso: Vicerrectoría Académica	
		Fecha aprobación: 20-03-2026	
		Versión: 02	Página 24 de 28

#### 14. Control de cambios

Fecha del Cambio	Versión	Razón del Cambio	Aprobación
04-09-2019	01	Elaboración primera vez	Acuerdo 2 de 2019 Sala General
20-03-2026	02	Actualización	Acuerdo No. 3 de 2026 Acta No. 65 de la Sala General y Consejo Superior Universitario del 20 de marzo de 2026.

\* Nota: Las impresiones de este documento son copias no controladas.

#### 15. Revisión y aprobación

Revisó Documento
<i>Firma en Original</i> <b>CARLO GRANADOS</b> Vicerrector Académico

Aprobó Documento	
<i>Firma en Original</i> <b>JOSÉ ALEJANDRO CORTÉS O.</b> Presidente Sala General	<i>Firma en Original</i> <b>MARÍA LUCÍA CASAS PARDO</b> Secretaria Sala General

#### Referencias

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). (2013). *Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados del aprendizaje*. ANECA.

Álvarez Alfonso, I. Y., Amado Acosta, J. D., & Contreras Triana, R. P. (2005). Currículo y flexibilidad en la educación superior en Colombia: aspectos generales. *Revista Varela*, 5(11), 1-11. <https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/256>

Brown, H. D., & Lee, H. (2015). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Pearson.

Calhoun, C., & Rhoten, D. (2010). Integrating the social sciences: Theoretical knowledge, methodological tools, and practical applications. En R. Frodeman, J. T. Klein, & C. Mitcham (Eds.), *The Oxford handbook of interdisciplinarity* (pp. 103–118). Oxford University Press

CAST. (2024). *UDL guidelines 3.0*. CAST. <https://udlguidelines.cast.org/>

CAST. (2024, December 5). *About universal design for learning*. CAST. <https://www.cast.org/resources/about-universal-design-for-learning/>

de Alba, A. (1995). *Currículo: crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila.

de Zubiría Samper, J. (2013). *¿Cómo diseñar un currículo por competencias?* Magisterio.

Díaz-Maggioli, G. (2012). *Teaching language teachers: Scaffolding professional learning*. Rowman & Littlefield.

Ferry, G. (1991). *El trayecto de la formación: Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Paidós.

Freeman, D. (2016). *Educating second language teachers*. Oxford University Press.

Giroux, H. A. (2025). *Teachers as Intellectuals. Toward a Critical Pedagogy of Learning*. Bloomsbury Academic

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.

Hofer, B. K., & Pintrich, P. R. (1997). The development of epistemological theories: Beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning. *Review of Educational Research*, 67(1), 88–140.

Johnson, K. E., & Golombek, P. R. (2010). *Research on second language teacher education: A sociocultural perspective on professional development*. Routledge.


Kincheloe, J. L. (2004). The knowledges of teacher education: Developing a critical complex epistemology. *Teacher Education Quarterly*, 31(1), 49–66.

Macalister, J., & Nation, I. S. P. (2019). *Language Curriculum Design*. Routledge

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Lineamientos de política de educación superior inclusiva*. Ministerio de Educación Nacional. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-357277\\_recurso\\_0.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-357277_recurso_0.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje*. Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Resolución 18583 de 2017: Por la cual se ajustan las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado, y se deroga la Resolución 2041 de 2016*

	<b>POLÍTICA CURRICULAR</b>	Código: PL-GA-01	
		Proceso: Vicerrectoría Académica	
		Fecha aprobación: 20-03-2026	
		Versión: 02	Página 26 de 28

Ministerio de Educación Nacional. (2024, 8 de marzo). *Preguntas frecuentes*.

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-superior/Acreditacion-de-licenciaturas/Preguntas-frecuentes/>

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO

Noguera, P. (2004). *El reencantamiento de la vida*. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente - PNUMA - Oficina Regional para América Latina y el Caribe y Universidad Nacional de Colombia. IDEA

Opertti, R. (s. f.). *Ten clues for rethinking curriculum*. UNESCO International Bureau of Education.

Organization for Economic Co-Operation and Development-OECD. (2019). *Future of Education and Skills 2030. Concept Note*. OECD.

Organization for Economic Co-Operation and Development-OECD. (2024). *Curriculum flexibility and autonomy: Promoting a thriving learning environment*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/eccbbac2-en>

Schnitzler-Sommerfeld, N., & Núñez-Lagos, P. (2021). Hacia una evaluación de la reflexión pedagógica desde la escritura académica. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14, 1-25. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.herp>

Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. Jossey-Bass.

Taba, H. (1962). *Curriculum Development: Theory and Practice*. Harcourt, Brace & World.

Tanner, D., & Tanner, L. (1975). *Curriculum Development: Theory into Practice*. Macmillan Publishing Co

Train, R. W. (2010). Postcolonial complexities in foreign language education and the humanities. En *AAUSC Issues in Language Program Direction 2010: Critical and intercultural theory and language pedagogy* (pp. 141–160). Heinle Cengage Learning.

Tyler, R. W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. University of Chicago Press.


UNESCO International Bureau of Education. (2024, December 6). *Curriculum for health and well-being*. <https://www.ibe.unesco.org/en/articles/curriculum-health-and-well-being>

UNESCO. (2023, June 20). *Flexible learning pathways: A more relevant future for all*. <https://www.unesco.org/en/articles/flexible-learning-pathways-more-relevant-future-all>

UNESCO. (2024, December 23). *What you need to know about social and emotional learning*. <https://www.unesco.org/en/articles/what-you-need-know-about-social-and-emotional-learning>

UNESCO. (2025). *Integrar el aprendizaje social y emocional en los sistemas educativos: Guía de políticas*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/ILRV6519>

UNESCO. (s.f.). *What you need to know about curriculum*. <https://www.unesco.org/en/curriculum/need-know>

	<b>POLÍTICA CURRICULAR</b>	Código: PL-GA-01	
		Proceso: Vicerrectoría Académica	
		Fecha aprobación: 20-03-2026	
		Versión: 02	Página 27 de 28

Universitat Oberta de Catalunya. (s. f.). *Resultados de aprendizaje*. Material institucional de apoyo al diseño curricular y a la formación basada en competencias.

Varlotta, L. (2018). Designing a model for the New Liberal Arts. *Liberal Education*, 104(4), 44–51.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Woodward, T. (1991). *Models and metaphors in language teacher training: Loop input and other strategies*. Cambridge University Press.