

Gestión curricular en el contexto nacional e internacional de la educación superior con dimensiones macro y supra curriculares

SANDRA ACEVEDO ZAPATA^a Y LAURA CAROLINA REY TORRES^b

^a Doctorado en Ciencias Gerenciales. Posdoctora en gestión de la ciencia y la tecnología. Posdoctora en estado políticas públicas y paz social UNAD. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0518-0234>

^b Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés UNAD. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9748-6478>

Introducción

Con el propósito de diseñar un eje de formación competencial para líderes en educación superior y doctoral, que aborde de manera holística la gestión, el diseño y la innovación de procesos curriculares alineados con las necesidades del contexto nacional e internacional, esta investigación exploratoria se desarrolla como parte del proyecto PIE 039 de la Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU), de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) de Colombia. El estudio analiza la gestión curricular e identifica las principales necesidades nacionales e internacionales en educación superior. A partir de este diagnóstico, se propondrán componentes, dinámicas y estrategias de organización curricular que contribuyan al diseño y desarrollo de procesos de formación pertinentes. Para ello, se emplea un estudio de caso basado en dos instituciones: la UNAD y la Atlantis University (AU) de Estados Unidos.

En el diseño de procesos de gestión con enfoque internacional, se analizó el caso de la Atlantis University (AU) y su propuesta académica, la cual responde a los desafíos globales, normativas, acuerdos y estándares de calidad en la formación superior. Además, se examinan sus estrategias para la transformación cultural de estudiantes y egresados, con el objetivo de facilitar su inserción en un mercado laboral cosmopolita (Acevedo, 2019).

Tras la exploración de las tendencias y dinámicas nacionales e internacionales que condicionan el quehacer y rumbos de la gestión curricular en estos dos casos, se ve la necesidad de plantear una organización de los currículos por componentes y dimensiones que permitan la internacionalización del currículo, teniendo en cuenta la formación de maestros con competencias interculturales, multidisciplinarias y para la ciudadanía global.

Metodología

El enfoque de esta investigación es un modelo cualitativo exploratorio para la recolección y análisis de la información. En esta etapa exploratoria y descriptiva, se identificarán las necesidades descritas en las publicaciones y bibliografía académica sobre los contextos y estudios respecto a la educación superior nacional e internacional, que afectan a dos instituciones universitarias, AU y UNAD.

El método seleccionado es el estudio de caso, ya que permite analizar en profundidad los procesos de gestión curricular en las dos instituciones objeto de estudio. Durante esta etapa y en las siguientes fases de recolección de encuestas, entrevistas, sistematización y análisis, se emplearán diversas fuentes documentales y registros institucionales. A partir de estos casos, se buscará generar una generalización analítica que permita identificar las necesidades y desafíos en distintos contextos respecto a la gestión curricular.

El estudio de caso permitirá documentar la heterogeneidad y las variaciones en distintos contextos y dimensiones de la educación superior. Asimismo, la selección teórica, en el marco de esta investigación cualitativa, facilitará la generación de ciertos grados de aplicabilidad y transferencia de estas dinámicas. Esto permitirá no solo explicar los casos analizados, sino también aportar insumos para la comprensión de fenómenos similares en otros contextos (Martínez, 2006).

Marco teórico

Las categorías utilizadas para identificar las necesidades de formación en gestión curricular incluyen las estructuras curriculares, la educación y formación inclusiva, el desarrollo de competencias, la educación superior, la organización curricular, así como los procesos requeridos para la acreditación y el aseguramiento de la calidad, entre otros.

Para reconocer los contextos de la educación superior, sus dimensiones, roles y necesidades, se tendrá en cuenta que la educación se configura más allá de las aulas y del conocimiento, y que se define como aquella realidad social dinámica e interrelacionada con contextos histórico-culturales cambiantes, cuya misión y sentido opera y responde a estos y a su transformación (Vargas, 2010).

Los currículos, entendidos como proyectos de formación que trascienden los contenidos, los planes de estudio y los procesos operacionales, deben responder, a través de su diseño y enfoque formativo, a los contextos históricos y sociales en los que están inmersas las instituciones educativas. En este sentido, se constituyen como un vínculo esencial entre la educación y la sociedad (Del Basto y Ovalle, 2015).

Si bien las mallas curriculares sistematizan las propuestas pedagógicas, académicas e integran la formación, prácticas profesionales, titulación, horarios, diseños, etcétera (Naranjo, Arvelo y Sotelo, 2016), la gestión de estas mallas deberá ser entendida como un fenómeno de transformación social y cultural intencional, en el que las instituciones reconfiguran sus procesos, instancias para el mejoramiento de dichas realidades sociales (Acevedo, 2017). Asimismo, dicha gestión debe ser entendida como un proceso de

mocrático en el que docentes y líderes se involucran en procesos de transformación de todas las dimensiones de la estructura curricular, desde los planes de estudio hasta los modelos pedagógicos, para dar respuesta a las dinámicas y necesidades nacionales e internacionales (Walter, Izquierdo, Burgal y Charón, 2016).

Así como los contextos histórico-culturales transforman la gestión curricular, la educación superior será afectada por realidades locales, regionales e internacionales inmersas en sistemas mundiales capitalistas interconectados. Algunos elementos por considerar son políticos, jurídicos, económicos, competenciales y de calidad, que a su vez son alineados por la globalización de procesos normativos, de clasificación, certificación, acreditación, indexación y por supuesto otros tantos que responden a nuevas dinámicas y necesidades del mercado global, que constituyen también mecanismos de exclusión (Acevedo, 2019).

En este contexto internacional, la alineación de procesos que perpetúan la inequidad y afectan la educación superior se vuelve más evidente en el ámbito económico. Las limitaciones en movilidad, empleabilidad y emprendimiento, derivadas de la falta de acceso a una educación de calidad y evaluadas bajo estándares de medición desiguales, amplían aún más la brecha entre quienes han tenido oportunidades educativas y quienes han quedado rezagados por no acceder a las mismas condiciones (Bachelet, 2010).

Las garantías de una educación más inclusiva y accesible, como se establece en el cuarto objetivo de los Objetivos de Desarrollo Sustentable (ODS) de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), están estrechamente vinculadas al acceso a mejores empleos y condiciones de vida. La relación entre educación y desigualdad económica se ha medido mediante el índice de Gini. Estos estudios indican que, en un periodo comprendido entre 1985 y 2005 en 114 países, cada año adicional de escolaridad contribuyó a reducir el coeficiente de Gini en 1.4 puntos porcentuales, evidenciando el impacto positivo de la educación en la disminución de la inequidad (UN, 2021).

La garantía de una educación inclusiva y diversa es un compromiso social e histórico de las Instituciones de Educación Superior (IES). Al respecto, Mejía (2019) encuentra, en los procesos de estandarización, un obstáculo al reconocimiento de las necesidades y condiciones especiales de las personas con diversidad funcional, por ejemplo. En esta investigación, se entenderá que la educación inclusiva y para todos debe garantizar el acceso equitativo físico, humano, tecnológico, de infraestructura, de conectividad, entre todos, a todos sus estudiantes. Mediante el decreto 1421 de agosto de 2017, el Ministerio de Educación reconoció la autonomía de las instituciones de educación para el diseño de los lineamientos necesarios para que la población diversa goce de una educación de calidad.

Sin embargo, el compromiso por la educación inclusiva implica que las IES desarrollen procesos sociales y culturales más complejos, los cuales consideren las dimensiones y necesidades sociales, económicas y culturales de todos sus miembros, y que abran sus procesos, procedimientos, prácticas e instancias para garantizar el acceso de los menos favorecidos y excluidos también por condiciones económicas, territoriales, culturales, tecnológicas, entre otras (Toca, Acevedo y Sánchez, 2020).

A la luz de la reducción de la inequidad más allá de las cifras, es imperante reflexionar sobre los procesos y gestión curriculares en todas sus dimensiones para el aseguramiento de la calidad en sus procesos, incluyendo, como se propondrá en este artículo, transformaciones en los niveles nano, micro, meso y macro curriculares.

El nivel nano-curricular se refiere a aquellos ajustes específicos y de personalización que cada docente realiza en los cursos de los programas de educación superior. Estos ajustes permiten adaptar la enseñanza a las necesidades y características de los estudiantes, asegurando que cada uno pueda alcanzar los objetivos de formación de manera efectiva (Diez, 2018).

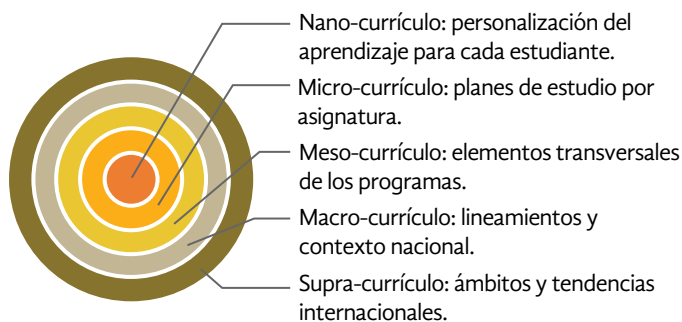
El nivel micro-curricular se refiere a los planes de estudio de cada asignatura por cohorte y curso, en coherencia con los cursos, los programas, el nivel de formación y la estructura curricular.

El nivel meso-curricular responde a los elementos transversales que define la formación de los estudiantes en cada programa y a nivel institucional, orientados al perfil profesional y estrategias de formación (Naranjo, Arvelo y Sotelo, 2016). Asimismo, incluye los núcleos problémicos, las líneas de investigación y los perfiles de formación por competencias, entre otros.

El nivel macro-curricular comprende el contexto nacional de lineamientos y los modelos de educación.

El nivel supra-curricular abarca los ámbitos y tendencias internacionales (Acevedo, 2019). Ver gráfico 1.

Gráfico 1. Dimensiones de la estructura curricular



Fuente: elaboración propia, basada en Acevedo, 2019.

Según Ruay, González y Plaza (2016), la estructura curricular en las IES está compuesta por los elementos formativos y de aprendizaje que permiten evaluar el nivel de dominio de las competencias genéricas y específicas de los estudiantes. Estos componentes se organizan en tres niveles de dominio curricular (NDC):

básico, intermedio y superior, alineados con los planes de formación, los modelos educativos y los contextos estratégicos de desarrollo de cada institución.

Ruay, González y Plaza (2016), también definen una serie de pasos para la construcción de la Estructura Curricular Marco (ECM) aplicable a las IES, que está compuesta por el diagnóstico de la institución, los perfiles de egreso, las competencias en contexto, los planes de formación, las matrices y arquitectura curricular, y la implementación a través de los *syllabus*, la planificación, estrategias y gestión docente. Ver gráfico 2.

Gráfico 2: Pasos de la implementación de la Estructura Curricular Marco (ECM)

1. Estudio diagnóstico	2. Perfiles de egreso	3. Determinar el grado de desarrollo esperado	4. Arquitectura curricular	5. Plan de formación	6. Implementación
Encuestas a egresados, encuestas a titulados, análisis, estado del arte, catastro y autoevaluación docente.	Análisis perfil de egreso, definición inst. de competencias	Competencias, niveles de dominio, tiempo de desarrollo, aprendizajes y saberes	Matriz relación competencias-aprendizajes	Planes y mallas curriculares	<i>Syllabus</i> , planes, estrategias y gestión docente

Fuente: elaboración propia, basada en Ruay González y Plaza 2016.

La determinación del grado de desarrollo esperado en el currículo se fundamenta en los aprendizajes y saberes establecidos, los cuales, a su vez, están delineados por la definición de competencias. Para Del Basto y Ovalle (2015), son el conjunto de habilidades, conocimientos y valores que permiten a los individuos desarrollarse en contextos. Para Díaz Barriga (2006), indudablemente están relacionadas con un sentido utilitario en el campo laboral, e incluye las aptitudes, habilidades y conocimientos necesarios para demostrar diferentes niveles desempeño. Para Mena, Gutiérrez y Mejía (2019), las competencias laborales abarcan no solo el conocimiento teórico, sino también la capacidad de aplicarlo en la ejecución de tareas, considerando distintos niveles de preparación, aptitud y responsabilidad.

Rama (2016) afirma que el concepto aseguramiento de los procesos de calidad para la educación superior, especialmente la virtual y a distancia, ha evolucionado desde la década de 1920, de manera que hoy se entiende como el sistema de procesos internos y externos de diseño, evaluación, supervisión o vigilancia, certificación y diferenciación sistemáticos, que permiten determinar y garantizar niveles de productividad de las instituciones educativas inmersas en dinámicas del mercado global y capitalista, para dar fe y certificar objetivamente que se cumplen con los procesos, características y propiedades de calidad para satisfacer las necesidades de sus usuarios. Sigue Rama (2016, p.29):

En el ámbito educativo se define también como pertinencia, en el sentido de cierta correspondencia entre los conocimientos, las ofertas educativas y las demandas de competencias laborales. En este triángulo, el acento se coloca más en las demandas reales y, por tanto, en las competencias.

Desarrollo del caso

Dinámicas macro-curriculares

Aunque las IES, en ejercicio de su autonomía, establecen sus propios procesos de evaluación y aseguramiento de la calidad, las dinámicas de globalización y competitividad en la adquisición de competencias y la inserción en los mercados laborales han definido nuevos marcos de referencia para la calidad y acreditación nacional e internacional. En Colombia, la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES) es la instancia de vigilancia de la normatividad, estándares y lineamientos de acreditación de procesos de aprobación de programas académicos y transformación de las IES, para fortalecer la calidad de la educación superior en el país. El Consejo Nacional de Acreditación (CNA) es el organismo reconocido por el Ministerio de Educación Nacional encargado de los procesos de certificación de alta calidad en la educación superior. Su labor incluye la definición de lineamientos, indicadores y criterios de evaluación para programas académicos e instituciones de educación superior, los cuales también son supervisados por el Sistema de Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior (SACES) (Rama, 2016).

Académicos reconocidos por el CNA serán los encargados de organizar, fiscalizar, observar, acompañar y recomendar al Ministerio aquellas instituciones o programas que merecen ser acreditadas, tras cumplir con procesos de autoevaluación, evaluación y mejora en búsqueda de la calidad. Por otra parte, la acreditación es un mecanismo voluntario de autorregulación que permite a las IES garantizar altos estándares de calidad. A través de este proceso, las instituciones no solo buscan transformar e innovar sus prácticas internas, sino también obtener el reconocimiento público de un organismo externo. En términos generales, el proceso de acreditación implica una autoevaluación institucional, una evaluación externa, la presentación de un informe de resultados y, finalmente, la certificación de alta calidad educativa. Al respecto, Martínez, Tobón y Romero (2017), afirman que lamentablemente estos procesos tienden a enfocarse en el ámbito administrativo, y no logran impactar en la gestión curricular.

La UNAD es una IES sujeta a inspección y vigilancia por el Ministerio de Educación Nacional, con registro calificado SNIES 2102. A pesar de sus esfuerzos en la acreditación de programas, aún no puede iniciarla, ya que se ha determinado que toda IES que aspire a la acreditación institucional debe contar con al menos 40% de sus programas acreditables previamente acreditados, de acuerdo con los nuevos lineamientos del CNA, en articulación con el Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior (SPADIES) y el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), así como con la normatividad establecida en los Decretos 1075 de 2015 y 1330 de 2019, las pruebas de Estado para la Educación Superior (SABER-PRO) y

los procesos de investigación, internacionalización y tecnologías, entre otros. El Decreto 843 de 2020 solo modifica tres aspectos: ajusta la participación de los actores del sistema nacional, establece un proceso por etapas para la acreditación de programas e instituciones por etapas, y presenta un nuevo modelo bajo la dirección del Consejo

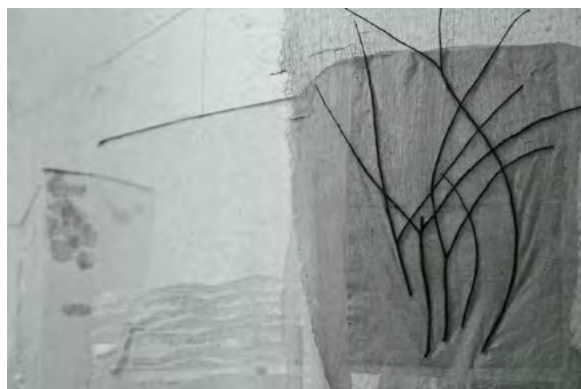
Nacional de Educación Superior (CESU). No obstante, mantiene sin cambios los porcentajes y plazos requeridos para la acreditación de instituciones establecidos en el Decreto 1075.

La UNAD cuenta actualmente con cinco programas acreditados por el CNA: Ingeniería de Sistemas, Administración de Empresas, Zootecnia, Etnoeducación y Comunicación Social, reconocidos como de alta calidad. Aunque

la UNAD ha iniciado el proceso de autoevaluación con fines de acreditación institucional, actualmente tendría que acreditar 31 programas acreditables para lograrlo. Además, la UNAD también cuenta con certificados internacionales de calidad en sus programas de bilingüismo.

En las dinámicas macrocurriculares de las IES en Estados Unidos, ni el Departamento de Educación –U.S. Department of Education (USDE)– ni las Secretarías de Educación estatales acreditan la calidad de estas instituciones. Asimismo, no reconocen acreditaciones de organizaciones extranjeras para IES dentro del país. En su lugar, la acreditación de calidad está a cargo de organizaciones privadas no gubernamentales, como el Consejo de Acreditación de Educación Superior –Council for Higher Education Accreditation (CHEA)–. Aunque los procesos de acreditación son voluntarios para las IES norteamericanas, obtener esta acreditación les permite aumentar su competitividad en los mercados nacionales e internacionales, además de facilitar el acceso a beneficios financieros y fondos federales.

La AU recibió la acreditación institucional de la Comisión de Acreditación de Escuelas y Colegios Profesionales –Accrediting Commission of Career Schools and Colleges (ACCSC)–, reconocida por la CHEA y por el USDE, y autorizada por la Comisión de Educación Independiente (CIE), Departamento de Educación de Florida. Los procesos de acreditación en Estados Unidos, como en Colombia, reconocen y acreditan a las instituciones que cumplan los estándares de calidad propuestos por el CHEA, y que rindan informes sobre la evaluación de sus procesos a la luz de estos estándares, tales como los procesos de administración, gestión curricular, admisión, retención y servicios estudiantiles, éxito estudiantil, educación a distancia, y todos los dispuestos en la nueva normativa del 1 de julio de 2021.



Dinámicas supra-curriculares

En términos supra-curriculares, los rankings internacionales desempeñan un papel clave en la evaluación y posicionamiento de las instituciones de educación superior. Entre ellos, el Academic Ranking of World Universities (ARWU), mejor conocido como el Ranking de Shanghai, es uno de los más prestigiosos. Este listado, elaborado anualmente con la participación de académicos y científicos, clasifica a las 500 mejores universidades del mundo con base en criterios como la cantidad de galardonados con Premios Nobel y Medallas Fields, las citaciones de investigadores, y los artículos publicados en revistas científicas, entre otros indicadores de producción investigativa de alta calidad. En el caso de Colombia, solo la Universidad de los Andes figura en el ranking, ocupando el puesto 497.

La UNAD, en cuanto a reconocimiento internacional, ha obtenido el puesto 22 en la clasificación realizada por la consultora de inteligencia e investigación de mercados Hamilton Global Intelligence sobre Instituciones de Formación Superior Online (FSO), por su programa de Master of Business Administration (MBA). Este ranking evalúa criterios como la extensión social, presencia online, premios recibidos por los programas, becas, reputación, metodologías, docentes y alumnado, la oferta académica y el perfil de los programas, entre otros.

Además de las ponderaciones de calidad, productividad académica e impacto de egresados que consideran los rankings internacionales, las instituciones deben alinearse con estándares y recomendaciones de organismos multilaterales. Un referente clave es la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que certifica el compromiso de los países miembros con políticas públicas orientadas a fortalecer la educación, la investigación, la ciencia y la tecnología. Colombia, recientemente reconocido como el miembro número 37 de la OCDE, ha tenido que revisar y ajustar sus políticas educativas para mejorar la calidad, el acceso, la cobertura y la equidad en las IES, así como reducir la informalidad en el mercado laboral.

Los compromisos de cara a los estándares internacionales han puesto atención en diversos aspectos de la educación superior en Colombia, entre ellos:

- Procesos de admisión y transición: la falta de preparación en educación secundaria y la ausencia de un puente efectivo hacia la educación superior.
- Evaluaciones de competencias: tanto en pruebas nacionales (SABER 11) como en pruebas internacionales (PISA), que permiten medir la calidad del sistema educativo previo a la universidad.
- Financiación de la educación superior: las inequidades en el acceso a recursos educativos y el rol del ICETEX en la canalización de fondos para estudiantes, tanto dentro como fuera del SISBEN.

- Disparidades territoriales: la brecha entre zonas urbanas y rurales, marcada por baja cobertura, conectividad limitada, dificultades de acceso a las instituciones educativas y condiciones de pobreza. Estas barreras geográficas y logísticas generan desmotivación en los estudiantes y conducen a bajas tasas de matrícula en educación superior (Radinger *et al.*, 2018).
- Formación docente: Es necesario fortalecer los programas de pedagogía y facultades de educación para garantizar una enseñanza de alta calidad. Si bien las facultades tienen la libertad de acreditarse o no, se recomienda que, a través de certificaciones de calidad, mejoren sus procesos de gestión curricular, diseño académico e investigación. Esto permitiría formar educadores con los más altos estándares internacionales y responder a los desafíos de la enseñanza en el contexto actual.

Los factores supra-curriculares que impactan la calidad e inclusión en la educación superior obedecen a tendencias y marcos de referencia internacionales que se desprenden de las recomendaciones de la membresía de Colombia en la OCDE. Los principales elementos de revisión que impactan directamente en la gestión curricular de las IES son los procesos admisión y de inmersión, o puente entre la educación secundaria y la superior; la expansión de la cobertura rural a través de la educación a distancia y virtual con altos estándares de calidad; y la acreditación de las facultades de educación y la implementación de estándares de formación docente centrados en la investigación, ciencia y tecnología. Estos elementos no solo buscan garantizar la calidad administrativa de las instituciones, sino también fortalecer sus procesos de gestión curricular y su impacto en la sociedad.

Conclusiones

En respuesta a las tendencias globales y a las necesidades sociales, culturales y normativas, se requiere la transformación de algunos de los procesos meso y microcurriculares. En ellos nos concentraremos para promover la internacionalización, la transdisciplinariedad y el posicionamiento de las IES, sus docentes y egresados. Para ello, es clave la implementación de actividades de aprendizaje internacionalizadas, la formación en competencias internacionales e interculturales para docentes, líderes de procesos y egresados, así como el fortalecimiento del dominio de una segunda lengua y la ciudadanía global. En el contexto de la educación a distancia y virtual de la UNAD, y con el propósito de fortalecer especialmente los procesos de investigación y formación, se deben desarrollar procesos y programas de investigación organizados hacia la promoción de la excelencia científica, la interdisciplinariedad y el servicio social (UNESCO, 2009).

El concepto de internacionalización curricular en casa, desarrollado por Ronald Knust Graichen (ver gráfico 3), busca ampliar los beneficios del contacto y formación multicultural cubran a la mayoría de los estudiantes y docentes. A diferencia de los programas de movilidad internacional, que tradicionalmente han beneficiado solo a un pequeño porcentaje de la comunidad académica, la internacionalización en casa permite la integración de prácticas, contenidos y actividades curriculares y extracurriculares con enfoques internacionales y multiculturales dentro de las IES. De este modo, se fomenta el desarrollo de Competencias Globales, Internacionales e Interculturales (GII) en estudiantes, docentes y líderes académicos (Knust, 2019).

Gráfico 3. Internacionalización en casa vs. Movilidad vs. Internacionalización de currículo.



Fuente: Knust, 2019.

Algunas estrategias de internacionalización de los currículos incluyen cátedras, charlas, seminarios, impartidos por docentes extranjeros, ya sea de manera presencial o virtual. Sin embargo, alineándose con el enfoque inclusivo de la internacionalización en casa, los docentes locales pueden implementar diversas prácticas para enriquecer la formación académica. Entre ellas, el uso de una segunda lengua en recursos y contenidos, la ampliación de temáticas a contextos globales, la incorporación de Resultados de Aprendizaje Internacionales (RAI) y la integración de estudiantes extranjeros en debates, clases y encuentros virtuales. También se pueden incluir prácticas micro-curriculares como el fomento del trabajo colaborativo con grupos de estudiantes extranjeros de forma virtual, para realizar foros, estudios de caso en conjunto, y proyectos de investigación aplicados a ambos países y con componentes multiculturales (Knust, 2019).

Por otra parte, la formación integral de maestros debe prepararlos para responder a los retos globales, multiculturales y propios de las exigencias de los sistemas de acreditación de las instituciones y de los programas. Para ello, se debe garantizar una formación en competencias y científicas de alto nivel, que les permita integrar grupos de investigación, producir artículos y

otros productos científicos, y aumentar sus índices de citación (Acevedo, 2021). Asimismo, es importante el dominio de una segunda lengua, la formación en competencias digitales y computacionales, en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), enfoques internacionales, transdisciplinarios y la integración desde diversos horizontes epistemológicos.

En el caso de la UNAD y la AU, es fundamental adaptar los procesos de gestión curricular para facilitar la cooperación y movilidad interinstitucional. Dado que ambas instituciones comparten áreas de formación en negocios (Escuela de Ciencias Administrativas, Contables, Económicas y de Negocios, ECACEN), ciencias de la salud (Escuela de Ciencias de la Salud, ECISA) y tecnología e ingeniería (Escuela de Ciencias Básicas, Tecnología e Ingeniería, ECBTI), podrían fortalecer sus lazos académicos y científicos a través del uso de plataformas digitales, recursos compartidos, proyectos colaborativos y redes académicas. Esto impulsaría la internacionalización de los procesos de formación, investigación e impacto en docentes y egresados, consolidando un enfoque más global y multicultural.

Finalmente, la capacidad de los líderes académicos para responder a los lineamientos globales en materia económica, política, social, cultural, tecnológica y jurídica será determinante para la inserción de sus instituciones en clasificaciones internacionales. Esto, a su vez, facilitará la integración de sus egresados en un mercado laboral global con mayores oportunidades profesionales.

Referencias

- Acevedo-Zapata, S. (2019). *Estructura curricular internacional de la Atlantis University*.
- Acevedo-Zapata, S. (2021). Orientación con narrativas digitales para formar maestros en educación superior a distancia y virtual. *Rev. Interamericana De Investigación, Educación. RIEP, 14(2)*. <https://doi.org/10.15332/25005421.6046>
- Díaz Barriga, A. (2006) El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Rev Perfiles Educativos, 28(111)*. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=s0185-26982006000100002&script=sci_arttext
- Diez, C. (2018). *Herramientas para la gestión del currículo flexible real, que responda a una verdadera inclusión escolar de los niños y jóvenes con dificultades de aprendizaje*. INEA Colombia.
- Del Basto, L. y Ovalle, M. (2015). Una mirada crítica a la relación currículo-sociedad. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 1(11)*, 111-127. [http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana11\(1\)_7.pdf](http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana11(1)_7.pdf)
- Hernández-Dukova, D. y Knust, R. (2020). Internacionalización en casa de la teoría a la práctica. ACOFI. <https://www.acofi.edu.co/prensa/opinion/internacionalizacion-en-casa-de-la-teoria-a-la-practica/>
- International competencies and learning outcomes (ICOMs): towards strong internationalized learning environments. (n.d.). International Competences. <http://www.internationalecompetencies.be/en/home/%204/>
- Knust Graichen, R. (2019). *Internacionalizar la asignatura. Papel clave del docente*. https://drive.google.com/file/d/1M2D596E_mp6U-w1P0vMacy-c9rRT8KJeL/view?usp=sharing
- Martínez, J., Tobón, S. & Romero, A. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Innovación educativa (México, DF), 17(73)*, 79-96. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n73/1665-2673-ie-17-73-00079.pdf>
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión, (20)*, 165-193. ISSN: 1657-6276. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>
- Mejía, S. (2019). Diversidad funcional e inclusión en Instituciones de Educación Superior (IES) en Medellín. *Interdisciplinaria, 36(2)*, 151-164. ISSN: 0325-8203. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180/18060566009>
- Mena, J., Gutiérrez, M. y Mejía, É. (2019). Metodología para el diseño curricular de programas de cualificación de operarios de equipos y sistemas de procesos industriales, basada en competencias laborales y necesidades particulares de las empresas. *Revista Educación en Ingeniería, 14(28)*, 106-118.
- Naranjo, T., Arvelo, M. y Sotelo, A. (2016). Metodología para el rediseño curricular de carreras en la educación superior: Caso UNACH. *Revista San Gregorio, (14)*, 60-73
- OECD/IBRD/The World Bank. (2013). *Evaluaciones de Políticas Nacionales de Educación: La Educación Superior en Colombia*. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/9789264180710-es>
- Radinger, T., Echazarra, A., Guerrero, G. y Valenzuela, J. P. (2018). OECD Reviews of School Resources: Colombia 2018. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/9789264303751-en>
- Rama, C. (2016). *El aseguramiento de la calidad de la educación virtual*. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. <http://repositorio.uladec.edu.pe/handle/123456789/6405>
- Ruay, R., González, P. y Plaza, E. (2016). ¿Cómo abordar la renovación curricular en la educación superior? Alteridad. *Revista de Educación, 11(2)*, 157-170. [<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467749196002>]
- Toca, A. Acevedo-Zapata, S. y Sánchez, N. (2020). *Educación inclusiva: propuesta para instituciones de educación superior con modelo virtual*. Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/11235>
- UNESCO (2009). *Conferencia Mundial Sobre Educación Superior. Declaración Final*. UNESCO. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess/article/view/171>
- Vargas, J. (2010). Misión de la Universidad, Ethos y Política Universitaria. *Ideas Valores, 59(142)*, 67-92. ISSN electrónico 2011-3668. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/36599/38519>
- Walter, V. Izquierdo, J. Bursal, C. y Charón, K. (2016). Estrategia de gestión curricular para tecnólogos de la salud del perfil en Administración y Economía de la Salud. *MEDISAN, 20(5)*, 755-764. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3684/368446344017>