

RUTA DE FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS GENÉRICAS

Orientaciones para su
integración en el currículo de
programas de pregrado de la UNAD

2025



Red de Gestión y Evaluación del Aprendizaje

Red Pruebas Saber

Red de Gestión Curricular

VICERRECTORÍA ACADÉMICA Y DE INVESTIGACIÓN - VIACI

RUTA DE FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS GENÉRICAS

Orientaciones para su integración en el currículo de programas de pregrado de la UNAD

AUTORIA:

Helen Rocío Martínez

Néstor Camilo Fonseca Nontien

Ricardo Javier Jiménez Silva

Carolina León Virguez

Todos los derechos reservados.

El presente documento es de uso exclusivo con fines académicos para la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Queda estrictamente prohibida su reproducción, distribución, comunicación pública o transformación, total o parcial, en cualquier forma o por cualquier medio, sin la autorización previa, expresa y por escrito del Sello Editorial UNAD.

RUTA DE FORTALECIMIENTO EN COMPETENCIAS GENÉRICAS: orientaciones para su integración en el currículo de programas de pregrado de la UNAD.

Introducción	3
1. Conceptos Clave para la comprensión de las competencias genéricas en el currículo	6
2. Las competencias en el enfoque curricular de la UNAD	13
3. Modelo estandarizado de evaluación competencias genéricas.	15
Competencias Genéricas evaluadas por el Instituto Colombiano para la evaluación de la educación – ICFES, en los Programas de Pregrado	15
4. Resultados de Aprendizaje	24
Evolución en la implementación de los Resultados de Aprendizaje de Curso (RAC) en la UNAD (2019-2024)	25
Resultados de Aprendizaje de Programa - RAP.....	27
Resultados de Aprendizaje de Curso – RAC	28
Evaluación de los Resultados de Aprendizaje de Programa (RAP) y Curso (RAC).....	28
Relación entre Competencias Genéricas y Resultados de Aprendizaje	29
5. Diseño e implementación de la ruta formativa para la integración, fortalecimiento y evaluación de competencias genéricas en el currículo de los programas académicos	40
Integración de Competencias Genéricas en el Nivel Macrocurricular	42
Integración de Competencias Genéricas en el Nivel Mesocurricular	43
Diseño de la ruta formativa	45
El diseño microcurricular de los cursos que componen la ruta de fortalecimiento en Competencias Genéricas	49
Conclusiones Finales	56
Referencias	58

Introducción

La UNAD, como institución líder en la educación superior colombiana, está comprometida con el aseguramiento y mejoramiento continuo de la calidad de su oferta académica, de manera que los estudiantes vean en sus procesos formativos la oportunidad de construir proyectos de vida dignificantes como profesionales y ciudadanos que lideren la gestión, transformación, crecimiento y desarrollo sostenible y solidario de sus comunidades. Este compromiso que la UNAD asume con la sociedad colombiana y global implica la formación de profesionales competentes e integrales en la resolución de problemas y el aprovechamiento de las oportunidades y potencialidades de sus territorios.

La misión de la UNAD se centra en fomentar y acompañar el aprendizaje autónomo, significativo y colaborativo que se dinamiza a través del Modelo Pedagógico Unadista Solidario, en donde el estudiante es protagonista y centro de la acción institucional; en él se concibe al aprendizaje como un proceso que se construye a lo largo de la vida (UNAD, 2024a), que se vivencia a partir del desarrollo de capacidades de autogestión, pensamiento crítico, creativo, reflexivo y libre.

El Modelo Pedagógico Unadista Solidario, en su dimensión Metacurriculo, define el diseño y la gestión curricular desde la movilización de Núcleos problémicos (UNAD, 2024a, p. 4), que agrupan e integran causas críticas y soluciones desde el aporte conceptual, metodológico y técnico de las diferentes disciplinas de forma dinámica e integral, configurando el cimiento y justificación de la acción curricular para responder al perfil del profesional a formarse, en términos de lo que debe saber, saber hacer, ser y comportarse personal, profesional y socialmente (UNAD, 2011, pp. 87-88).

Igualmente, el diseño curricular por núcleos problémicos, como modalidad de organización curricular de la UNAD, se configura como el proceso a través del cual se da respuesta a las necesidades, demandas y oportunidades de sus contextos de actuación y a los vacíos en el desarrollo de las disciplinas (UNAD, 2011, p. 91). Por tanto, el diseño curricular por núcleos problémicos favorece la formación y desarrollo de competencias, en términos de aprendizajes complejos, que se construyen en lógica de procesos y que exponen al estudiante a situaciones problémicas para movilizarlas.

Por otra parte, en el sistema de educación superior colombiano, ante la implementación de los exámenes de Estado para la evaluación de la calidad de sus programas, la formación y evaluación por competencias tomó un enfoque protagónico dentro de la gestión curricular. Desde el 2008, el Ministerio de Educación Nacional - MEN, emprendió la formulación de competencias genéricas, transversales a todos los Núcleos Básicos de Conocimiento-NBC de formación en educación superior, con la finalidad de establecer un mecanismo de monitoreo a su calidad, un elemento articulador de los diferentes niveles educativos y promover que los programas y sus estudiantes den cuenta de una formación que da respuesta a las necesidades de la sociedad actual.

Según lo establecido por el MEN (2009), en el Decreto 3963, las pruebas de Estado de la educación superior se estructuran en torno a módulos concebidos como instrumentos que evalúan no solo las competencias consideradas fundamentales para los futuros egresados de programas de formación, sino también aquellas que deben desarrollar todos los estudiantes de educación superior, y por tanto la presentación de estas pruebas se convirtió en requisito obligatorio para su titulación. Así, a partir del 2012, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES, inició la aplicación de una nueva prueba conocida como Saber Pro y Saber T y T, que incluyó la evaluación de competencias genéricas en cinco módulos: Lectura crítica, Razonamiento cuantitativo, Comunicación escrita, inglés y Competencias ciudadanas; además de 42 módulos de competencias específicas comunes para distintos grupos de referencia (NBC). En el 2016, el ICFES introdujo cambios en los módulos y la calificación de las pruebas.

Tomando en consideración los aspectos anteriormente descritos, la Vicerrectoría Académica y de Investigación – VIACI, presenta en este documento dirigido a su comunidad académica los principales referentes conceptuales que orientan el diseño curricular de los programas de formación técnica, tecnológica y profesional, desde la integración de las competencias genéricas en los procesos formativos y evaluativos meso y microcurriculares. Esto, con la finalidad de que se establezcan rutas formativas que permitan a los programas asegurar el adecuado y pertinente desarrollo y demostración de las competencias genéricas por parte de los estudiantes, y dar cuenta ante la comunidad académica, el Estado y la sociedad colombiana del compromiso de la UNAD con la formación de profesionales y ciudadanos competentes e integrales, preparados para el aprendizaje a lo largo de la vida que asuman la resolución de problemas y el desarrollo sostenible de sus contextos.

Este documento está organizado en capítulos, en donde se presenta un marco conceptual y epistemológico del enfoque curricular por núcleos problémicos y su articulación con la formación y evaluación por competencias y resultados de aprendizaje, y las orientaciones metodológicas para el establecimiento de rutas formativas de fortalecimiento de competencias genéricas en los planes de estudio para garantizar armonización, consistencia y alineación de los diferentes elementos del currículo, abordando la

integración de las competencias genéricas desde el establecimiento de cursos en los que se fortalezca el desarrollo de sus diferentes niveles de desempeño, a partir de la reformulación de los resultados de aprendizaje y las estrategias metodológicas que permitan dinamizar y gestionar su fortalecimiento y evaluación.

Por tanto, en el presente documento, los líderes y la comunidad académica de la UNAD, encontrarán orientaciones de orden metodológico, pedagógico y didáctico para la integración de las competencias genéricas en el diseño curricular que conlleve a un proceso de reflexión, análisis, planeación y mejora de programas y cursos, en coherencia con las exigencias de calidad y desempeño establecidas por el ICFES en su modelo de evaluación de competencias a través de las pruebas Saber y en atención al enfoque institucional plasmado en la evolución del Modelo Pedagógico Unadista Solidario – MPUS, el Proyecto Académico Pedagógico Solidario – PAPS y las apuestas de la UNAD 5.0.



1. Conceptos Clave para la comprensión de las competencias genéricas en el currículo.

Aprendizaje. *El aprendizaje es un proceso que se construye a la largo de la vida, articula cosmovisiones, experiencias y dinámicas contextuales para sensibilizar e involucrar al estudiante dentro de su proceso formativo en la resolución de problemas del entorno y la construcción de proyectos de vida que dignifiquen. La UNAD 5.0 Concibe el aprendizaje como movilizador del liderazgo transformacional, que posibilita el tránsito hacia el bien común, donde el estudiante vivencia su proceso formativo con capacidad de autogestión, pensamiento crítico, creativo, reflexivo y libre, para que solidariamente gestione, comparta y transfiera el conocimiento al servicio de otros (UNAD, 2024a).*

Calidad. *Es el conjunto de atributos articulados, interdependientes, dinámicos, contruidos por la comunidad académica como referentes y que responden a las demandas sociales, culturales y ambientales. Dichos atributos permiten hacer valoraciones internas y externas a las instituciones, con el fin de promover su transformación y el desarrollo permanente de sus labores formativas, académicas, docentes, científicas, culturales y de extensión (MEN, 2019, p. 3).*

Campos de formación. *Es la forma de organización curricular en educación superior en la que convergen saberes, prácticas y metodologías que coadyuvan a la formación integral del estudiante en ámbitos disciplinares y de conocimientos soportados en el valor social que genera la acción educativa. Estos campos se sustentan, a la vez, en la praxis de la interdisciplinariedad como una característica clave para el diálogo de saberes, y están contruidos por componentes de formación (UNAD, 2020, p. 21).*

Combinatoria. *Es una agrupación de módulos que es presentada por los evaluados en el examen Saber. Dicha agrupación está conformada por cinco módulos de competencias genéricas (Razonamiento Cuantitativo, Lectura Crítica, Competencias Ciudadanas, Comunicación Escrita e Inglés) y puede incluir un módulo de competencias específicas, que se oferta según los grupos de referencia. (ICFES, 2025, p.2).*

Competencias. *Hacen referencia a conjuntos articulados de conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes y aptitudes que la institución, a través de sus programas formativos, espera que los estudiantes desarrollen y fortalezcan, para posibilitar la comprensión y el análisis de problemas o situaciones y actuar de forma ética y socialmente responsable en diferentes contextos. Las competencias se manifestarán en situaciones de trabajo o estudio y en el desempeño profesional y personal (UNAD, 2020, p. 22).*

Son conjuntos articulados de conocimientos, capacidades, habilidades, disposiciones, actitudes y aptitudes que hacen posible comprender y analizar problemas o situaciones y actuar coherente y eficazmente, individual o colectivamente, en determinados contextos. Son susceptibles de ser evaluadas mediante resultados de aprendizaje y se pueden materializar en la capacidad demostrada para utilizar conocimientos, destrezas y habilidades personales, sociales, profesionales y metodológicas en situaciones de trabajo o estudio y en el desarrollo profesional y personal. Las competencias le pertenecen al individuo y este las continúa desarrollando por medio de su ejercicio profesional y su aprendizaje a lo largo de la vida (CESU, 2020, p. 7).

Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico- empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies viva (Tobón, 2008, p. 4).

Conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias de los contextos sociales (Wagenaar et al., 2007, p. 320).

En Colombia, la medición de competencias se realiza por medio de exámenes de estado que son un instrumento estandarizado diseñado por el ICFES para la evaluación de la calidad de la educación superior. Que para estudiantes de carreras profesionales se denomina examen Saber Pro y para estudiantes de programas técnicos profesionales y tecnológicos, se denomina examen Saber TyT (ICFES, 2019).

Competencias Básicas Unadistas

De acuerdo con el PAPS 3.0 (2011) los programas deben contribuir al logro de las responsabilidades sustantivas de la universidad a través de unas competencias básicas que evidencien la formación integral de los estudiantes, estas podrían ser categorizadas así:

Liderazgo transformador: Capacidad para gestionar proyectos comunitarios y asumir roles de liderazgo que impulsen el desarrollo social y regional.

Autonomía en el aprendizaje: Habilidad para gestionar su propio proceso de aprendizaje de manera autónoma y continua, especialmente en entornos virtuales.

Pensamiento crítico y ético: Capacidad de análisis y reflexión crítica, guiada por principios éticos y valores sociales que orienten la toma de decisiones.

Innovación y emprendimiento: Capacidad para generar soluciones creativas y emprendedoras frente a problemáticas locales y globales.

Dominio tecnológico: Habilidad para operar herramientas tecnológicas y su aplicación en entornos educativos, laborales y sociales para potenciar el aprendizaje y la productividad.

Competencias del egresado del programa

Estas competencias se refieren a las declaradas por el programa y que deben estar articuladas con el perfil de egreso, propósitos de formación, los núcleos problémicos y los RAP. Estas son la promesa de valor institucional que el estudiante alcanzará al graduarse del programa académico.

Competencias específicas

Están relacionadas con temáticas específicas relacionadas con los programas académicos y que pueden variar dependiendo del área de formación del estudiante. En virtud de la autonomía universitaria, la selección de combinatorias para la presentación de las competencias específicas en los exámenes de Estado será de potestad de la IES según

lo considere pertinente, la cual podrá seleccionar una de las combinatorias ofertadas o no tomar ninguna (ICFES, 2018)

A partir de la segunda aplicación del año 2018, se adopta la oferta de módulos específicos para los exámenes de estado Icfes Saber Pro e Icfes Saber TyT de conformidad con los mismos criterios establecidos por el Sistema Nacional de Información (SNIES) utilizando el Núcleo Básico del Conocimiento (NBC) (ICFES, 2018)

Competencias genéricas (CG). *Son competencias requeridas en un amplio campo de profesiones y ocupaciones y aportan las herramientas requeridas por un trabajador profesional para analizar los problemas, evaluar las estrategias a utilizar y aportar soluciones pertinentes en situaciones nuevas. Están presentes por lo general en la mayoría de las labores que se le presentan a un sujeto en los distintos campos profesionales (MEN, 2008a).*

...Las competencias generales -también denominadas sociales, genéricas o transversales- se encuentran ligadas a cualquier actividad o tarea -o a varias- y poseen las siguientes características: 1. Son la base para formar los demás tipos de competencias, 2. Se adquieren en la educación básica y media, 3. Permiten analizar, comprender y resolver problemas cotidianos, y 4. Se constituyen como un eje central de procesamiento de cualquier tipo de información. (Tobón, 2006).

...la formulación de competencias genéricas, que derivan en otras más especializadas, constituye el horizonte de acciones de formación deseables en educación superior y a la vez son un referente de gran importancia para poder monitorear la calidad de la formación en todos los programas académicos de pregrado. No obstante, lo anterior, es claro que las competencias genéricas no pueden suplantar las competencias específicas que se forman en los distintos programas de educación superior, pues su desarrollo, con respecto a estas últimas, tiene un carácter a la vez complementario e integrador (MEN, 2008b).

La aplicación de los módulos de competencias genéricas debe desarrollarse a los evaluados a los Exámenes de Estado pruebas Saber, independiente de su formación, y son indispensables para el desempeño académico, social y laboral. Por esta razón, los módulos de competencias genéricas son presentados por todos los estudiantes indistintamente del programa académico al que pertenezcan. En la actualidad son 5 los módulos que se evalúan en las competencias genéricas (Lectura crítica, Razonamiento cuantitativo, Competencias ciudadanas, Comunicación escrita e inglés).

Componentes de formación. *Son rutas curriculares en las que se abordan saberes prácticos, teóricos y metodológicos necesarios para el desarrollo de niveles, ciclos o programas académicos. Están constituidos por cursos (UNAD, 2020).*

Criterios de evaluación. *Un criterio de evaluación representa aquello que se va a tener en cuenta al momento de valorar la producción o los niveles de conocimiento alcanzados de un estudiante. En consecuencia, existe la posibilidad de pensar dichos criterios de acuerdo con la naturaleza de las acciones o productos mediante las cuales, se espera verificar el cumplimiento de un RA determinado (UNAD, 2022, p. 41).*

Los aspectos observables y valorables del desempeño del estudiante en el desarrollo de las actividades formativas determinan los criterios de evaluación, por esto, al diseñar el curso, en el proceso de alinear el resultado, con las actividades y con las formas de

evaluación del aprendizaje es importante preguntarse: ¿cómo el estudiante puede demostrar lo que ha aprendido?, ¿a través del desarrollo de las actividades podrá manifestar que ha alcanzado el resultado del aprendizaje esperado? ¿cómo o a través de qué evidencia, el docente puede observar que el resultado del aprendizaje definido ha sido logrado? Realizarse estas preguntas periódicamente, durante el diseño del curso, durante el desarrollo del curso y después de concluidos los momentos evaluativos, permitirán que las actividades, las evidencias y los aspectos de la evaluación estén más articulados y se garantice, desde esta consistencia, un aprendizaje significativo (UNAD, 2024b, p. 15).

Curso académico. *Es la expresión didáctica del currículo en la que se formulan las intencionalidades formativas, los contenidos, las estrategias para el trabajo académico y el aprendizaje, los recursos y herramientas tecnológicas y las formas de evaluación, que contribuyen al desarrollo de los propósitos de los niveles, ciclos y programas de formación. (UNAD, 2020, p. 22).*

Diseño curricular por núcleos problémicos. *La UNAD define el diseño curricular por núcleos problémicos como su modalidad de organización curricular, entendido este como el proceso a través del cual da respuesta a las necesidades, demandas y oportunidades de sus contextos de actuación y a los vacíos en el desarrollo de las disciplinas. El diseño curricular por núcleos problémicos trasciende la mirada asignaturista, es decir, evita los compartimentos que dividen el conocimiento. La funcionalidad de este tipo de diseño curricular no está mediada por los contenidos sino por los problemas que atraviesan los núcleos epistemológicos.*

...El carácter dinámico, contextualizado, complejo, definible y evaluable en el proceso y en los productos y con posibilidades de tratamiento interdisciplinar y transversal, son características del diseño curricular por núcleos problémicos. En consecuencia, favorece la construcción de competencias. Si bien es cierto que la competencia no puede ser la finalidad de la formación educativa, el diseño curricular por núcleos problémicos permite su formulación en términos de aprendizajes complejos que pueden ser construidos en lógica de procesos. (UNAD, 2011, pp. 91-92).

Ecología formativa. *Principio entendido como el uso responsable del tiempo, la información, los recursos, los contenidos de aprendizaje y el impacto del conocimiento generado. Así mismo, propende por la coherencia entre medios, mediaciones y mediadores en la construcción del aprendizaje (UNAD, 2021, p. 91).*

Estrategia metodológica. *El MEN (2024, p. 6), en el Decreto 529, artículo 2.5.3.2.2.6, define como metodología al conjunto de estrategias educativas, métodos y técnicas estructuradas y organizadas para posibilitar el aprendizaje de los estudiantes dentro del proceso formativo.*

Según Quiroz-Albán, D., & Delgado-Gonzembach, J. (2021, p. 1748) la estrategia metodológica es el conjunto de diversas actividades previamente planificadas por el docente para ser aplicadas en el proceso de aprendizaje, con la finalidad de establecer procedimientos que dinamicen el alcance de los conocimientos por parte de los estudiantes, y deben considerar sus diversos estilos de aprendizaje; así mismo, indican que se refiere a un camino, a un conjunto de pasos, a una serie de estrategias y técnicas que ayudan a potenciar la capacidad de aprender del estudiante.

(...) *El establecimiento de la estrategia metodológica por parte del docente/diseñador de curso, se centra entonces en el diseño de la secuencia didáctica (actividades de aprendizaje) y la definición del enfoque y los recursos a emplear para dinamizar el logro de los resultados de aprendizaje. Por tanto, determinará también las situaciones, acciones o productos (evidencias) mediante los cuales el estudiante desarrollará y manifestará las capacidades, habilidades, aptitudes y actitudes adquiridas, y que a su vez servirán al docente para verificar y evaluar el desempeño. Así, la estrategia metodológica, las actividades de aprendizaje y los mecanismos de evaluación están coordinados para dinamizar tanto el logro de los resultados del aprendizaje como su manifestación y verificación. La articulación de estos elementos es clave para garantizar la calidad del aprendizaje y para afianzar el Modelo Pedagógico Unadista centrado en el estudiante (UNAD, 2024b, pp. 6-7).*

Gestión curricular. *Son las acciones estratégicas encaminadas a la planificación, el diseño, la implementación, el desarrollo, el seguimiento y la evaluación de las ofertas formativas en los distintos sistemas y niveles de formación, orientadas a la formulación de currículos innovadores que propendan a la armonización, alineación y articulación entre los propósitos, las metodologías y las estrategias pedagógicas y didácticas. Promueve la diversidad en las formas de ingreso, permanencia, promoción académica y otras características de gestión propias de la flexibilidad y la apertura curricular (UNAD, 2020, p. 19).*

Integración curricular. *La formación por competencias y el diseño curricular por núcleos problémicos, exige movilizar de forma integrada habilidades, conocimientos, actitudes, valores y emociones para resolver problemas y responder a demandas complejas. Así, la integración curricular hace referencia a la forma de organizar y relacionar los cursos que conforman un plan de estudios, para lograr una mayor coherencia y coordinación entre estos en pro de dinamizar un aprendizaje estructurado, significativo y profundo en los estudiantes.*

Microcurrículo. *Fase en la que se gestionan los cursos académicos y se orientan las acciones pedagógicas y didácticas, para el desarrollo de los propósitos de formación, las competencias y los resultados de aprendizaje del programa (UNAD, 2020, p. 21).*

Macrocurrículo. *Fase de construcción curricular en la que se refleja la coherencia del marco axiológico y teleológico institucional con el ser humano, la sociedad y la comunidad que la UNAD contribuye a formar. Considera los marcos normativos y los multicontextos desde las responsabilidades sustantivas, en los sistemas y niveles de formación en los cuales se desarrolla el Proyecto Académico pedagógico y Solidario (UNAD, 2020, p. 21).*

Metacurrículo. *Es el sentido del diseño y la gestión curricular que en todos los sistemas educativos afianza rigurosamente el significado de la formación unadista para la consolidación de innovadores enfoques pedagógicos que fomentan la gestión colectiva del conocimiento y se expresan mediante la flexibilidad curricular. En la UNAD 5.0 se movilizan desde núcleos problémicos dando significado al aprender a aprender para que a lo largo de la vida este coadyuve en la resolución de problemas comunes y emergentes en y del contexto, visibilizando así el liderazgo transformador Unadista (UNAD, 2024a, p. 4).*

Mesocurrículo. *Fase que representa la apuesta curricular del programa académico, a través de la cual se dinamiza el desarrollo de sus competencias, los resultados del*

aprendizaje y los propósitos de formación, en el marco de las responsabilidades sustantivas de la institución (UNAD, 2020, p. 21).

Modelo Pedagógico Unadista Solidario - MPUS. Es el marco de referencia que orienta el sentido de la acción pedagógica en la UNAD desde la solidaridad, entendiendo esta como el punto de partida y eje fundamental de inclusión, equidad y ética. En la evolución del Modelo pedagógico unadista Solidario, se incorpora como elemento transversal la heurística, materializada en la praxis pedagógica y didáctica centrada en el aprendizaje, desde la vivencia de experiencias para la autodeterminación, autorregulación y autogestión. Reconoce las diferentes modalidades, metodologías y tendencias, donde lo híbrido favorece la atención a la inclusión social y la diversidad disciplinar, desde lo multidimensional, lo multicultural y en multicontextos. Es un modelo pedagógico propio, innovador, de vanguardia educativa, cuyo centro es el estudiante, quien en su formación integral expresa con convicción el liderazgo transformador y la solidaridad extendida. (UNAD, 2024, p. 2).

Niveles de desempeño: son una descripción cualitativa de las competencias de los estudiantes en cada módulo. Se establecieron cuatro niveles de desempeño para todos los módulos de competencias genéricas, a saber: 1, 2, 3 y 4, a excepción del módulo de competencias genéricas de inglés (los niveles de desempeño para la competencia de inglés a partir del 2021 son A1, A2, B1 y B2) que está alineado con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER). Los niveles 4 y B2 indican el mayor desempeño alcanzado. La suma de los porcentajes puede no ser exactamente 100% debido a aproximaciones decimales. (ICFES, 2024, p. 10)

Los resultados de las pruebas estandarizadas involucran al menos dos aspectos básicos: el cuantitativo, relacionado con el puntaje obtenido tras responder las preguntas, y el cualitativo, concerniente a la descripción de aquello que los evaluados son capaces de hacer dadas sus respuestas. Estos dos aspectos se materializan en lo que comúnmente se ha denominado establecimiento de estándares de desempeño (Standard Setting), cuyo propósito es permitir interpretar adecuadamente los resultados de una prueba con miras a un uso posterior por parte de sus usuarios: estudiantes, docentes, directivos, instituciones de educación y las entidades encargadas de la planeación y toma de decisiones en política educativa (ICFES, 2020).

Núcleo básico de conocimiento (NBC): Dividen o clasifican un área del conocimiento en sus campos, disciplinas o profesiones esenciales, por lo tanto, en los casos en los cuales se encuentre el núcleo básico del conocimiento SIN CLASIFICAR, esto indica que no fue posible clasificar un programa específico en los campos, disciplinas o profesiones predefinidas en el sistema. (ICFES, 2024, p. 6)

Núcleo problémico. Se entiende como la unidad integradora que posibilita pensar en procesos de investigación alrededor de objetos de transformación y sugiere estrategias metodológicas que garantizan la síntesis creativa entre la teoría y la práctica. El núcleo problémico es un problema, una necesidad, una oportunidad o un vacío en el conocimiento que aglutina diferentes disciplinas, permitiendo un abordaje integral, un tipo de mediación pedagógica y una propuesta didáctica específica, con el fin de contribuir a la formación del estudiante y generar conocimiento pertinente tanto para los contextos sociales como para las mismas disciplinas (UNAD, 2011).

Perfil de egreso. *En todos los niveles de formación, el perfil de egreso constituye la declaración formal que realiza la IES frente a todos los grupos de interés sobre la formación de una identidad profesional específica. En este perfil se señalan los compromisos formativos que se contrae con la sociedad desde la perspectiva identitaria tanto de la profesión como de la institución, responde a la pregunta ¿Qué diferencia a este profesional unadista de otros profesionales con formación disciplinar igual, egresados de otras IES?; para su construcción debe tenerse en cuenta la misión y visión institucional (PAPS) y de programa (PEE) y los resultados de aprendizaje de programa RAP (UNAD, 2023).*

De conformidad con el Acuerdo 02 de 2020 del CESU, en el artículo 2.2. y en la característica 17 (factor 4), establece que el perfil de egreso expresa los resultados de aprendizaje. Por otra parte, en el Artículo 2.5.3.2.3.2.4. literal a. del Decreto 1330 de 2019 del MEN, se indica que el perfil de egreso hace parte de los componentes formativos de los aspectos curriculares del programa. Así mismo, en los considerandos, de este decreto se señala que se espera que los resultados de aprendizaje estén alineados con el perfil de egreso planteado por la institución y por el programa específico.

Resultados de aprendizaje. *Son las declaraciones explícitas y precisas de los desempeños conceptuales, procedimentales, tecnológicos, disciplinares y contextuales que se espera que los estudiantes alcancen al finalizar su proceso de formación, tanto en los cursos como en el programa. Dinamizan el alineamiento entre las intencionalidades formativas, los contenidos, las estrategias y actividades de aprendizaje con las estrategias de evaluación, en coherencia con las competencias y el perfil de egreso planteados en el diseño curricular por la institución (UNAD, 2020, p. 22).*

Resultados de aprendizaje de programa - RAP. *Son concebidos como las declaraciones expresas de lo que se espera que un estudiante conozca y demuestre en el momento de completar su programa académico (MEN, 2019).*

(Los) resultados de aprendizaje deberán reflejar la síntesis del proceso formativo y, por tanto, corresponderán a un conjunto limitado en número y contenido, de tal forma que sea evaluable y verificable su logro (MEN, 2020, p. 10)

Son concebidos como las declaraciones expresas de lo que se espera que un estudiante conozca y demuestre en el momento de completar su programa académico. Se constituyen en el eje de un proceso de mejoramiento en el que se evalúa el grado en el cual el estudiante se acerca a obtener los resultados definidos por el programa académico. A partir de ellos se llevan a cabo ajustes en los aspectos curriculares para lograr un proceso de aprendizaje más efectivo. Los resultados de aprendizaje serán establecidos teniendo en cuenta las tendencias de las disciplinas que configuran la profesión; el perfil de formación que se espera desarrollar; la naturaleza, nivel de formación y modalidad del programa académico; y los estándares internacionales. Los resultados de aprendizaje se definirán para un programa académico específico (CESU, 2020, p. 6).

Resultados de aprendizaje de curso - RAC. *Teniendo en cuenta que el curso académico es la unidad básica de formación (...), deberán formularse resultados de aprendizaje que permitan valorar el desempeño de los estudiantes a nivel microcurricular y que deberán estar en articulación y alineamiento con los demás elementos del diseño curricular de la Universidad. Estos se nombran en la Universidad como Resultados de Aprendizaje de Curso (RAC) (UNAD, 2022).*

Los Resultados de Aprendizaje de curso obedecen en primer lugar, a la pertenencia del curso a una red curricular, articulada un núcleo problémico que, a su vez, se vincula con el desarrollo de competencias y Resultados de Aprendizaje del Programa. Así, dentro de un curso se establecerán Resultados de Aprendizaje que aporten al logro de uno o más Resultados de Aprendizaje del Programa y debe ser explícito dentro del diseño del curso, a cuál RAP están aportando tanto para su logro como para su evaluación (...)

(...) los RAC dinamizan el alineamiento entre los diferentes elementos microcurriculares (...) Los RAC presentan de forma clara y explícita, lo que se espera que el estudiante sepa, comprenda y sea capaz de hacer al término del correspondiente curso (UNAD, 2022).

2. Las competencias en el enfoque curricular de la UNAD

El Proyecto Académico Pedagógico Solidario (2011) establece que la adquisición de competencias tiene como objetivo promover un aprendizaje autónomo y significativo. En este contexto, las competencias son esenciales para que los estudiantes apliquen el conocimiento en diversos escenarios. Estas competencias abarcan el saber, el saber hacer y el saber ser, y requieren una comprensión profunda de las acciones y sus implicaciones éticas y sociales, contribuyendo así al desarrollo humano sostenible. Se definen como conjuntos articulados de conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes y aptitudes que la institución espera que los estudiantes desarrollen y fortalezcan a través de sus programas formativos, lo que les permitirá analizar problemas y actuar de manera ética y socialmente responsable en diferentes contextos, reflejándose en su desempeño profesional y personal (UNAD, 2020).

El enfoque curricular de la UNAD se basa en la articulación de dinámicas entre áreas, disciplinas, profesiones y contextos, integrando saberes en torno a problemas abordados a través de núcleos problémicos. Este enfoque transversal se alinea con los ejes epistemológicos, didácticos y pedagógicos de cada programa académico, promoviendo una educación que responde a las realidades y necesidades del entorno. Así, se facilita una formación integral y contextualizada de los estudiantes, contribuyendo a la misión institucional de fomentar el liderazgo transformador y alineándose con los desafíos y metas de las comunidades locales (UNAD, 2020, p. 20).

Así, los núcleos problémicos, al integrar diversas áreas y niveles de conocimiento, permiten a los estudiantes enfrentar situaciones reales y complejas, facilitando la movilización de competencias tanto genéricas como específicas. Este enfoque dinámico y contextualizado fomenta un aprendizaje activo, donde los estudiantes desarrollan habilidades críticas y creativas al abordar problemas auténticos.

En coherencia con lo anterior, el Modelo Pedagógico Unadista Solidario (2024) se articula en torno al desarrollo de competencias que permiten a los estudiantes no solo adquirir conocimientos, sino también aplicarlos en contextos reales, favoreciendo su autonomía y capacidad de innovación. Este modelo fomenta un aprendizaje significativo, donde el estudiante se convierte en el protagonista de su formación, promoviendo la autorregulación y la colaboración. Al integrar la heutagogía, el MPUS potencia el aprendizaje autodirigido, capacitando a los estudiantes para gestionar su propio proceso educativo y adaptarse a las demandas de un entorno laboral en constante cambio.

Además, el MPUS se fundamenta en una filosofía crítica que prioriza la acción comunicativa y el diálogo, enriqueciendo así el proceso educativo y fomentando el

pensamiento crítico. Este enfoque no solo busca formar profesionales competentes, sino también ciudadanos con una sólida conciencia social, capaces de identificar y responder a las necesidades de sus comunidades. De esta manera, el diseño curricular de la UNAD se posiciona como un referente innovador en la educación a distancia, alineando la formación académica con los retos y demandas de la sociedad contemporánea.

En el marco de la evolución del Modelo Pedagógico Unadista Solidario, la integración y el fortalecimiento de las competencias genéricas en el proceso formativo y desempeño de los estudiantes está intrínsecamente asociado al mejoramiento continuo de la oferta académica y la aplicación de tres criterios en el diseño curricular: **armonización, consistencia y alineación.**

- **Armonización Curricular:** La armonización curricular potencia las competencias genéricas al integrar de manera efectiva las apuestas formativas de la UNAD a nivel global, nacional y local. Al promover la convergencia entre currículos y facilitar la integración de enfoques interdisciplinarios e internacionales, este principio asegura que los propósitos de formación de cada programa no solo aborden conocimientos específicos, sino que también desarrollen competencias genéricas esenciales para enfrentar un entorno globalizado, desarrollando habilidades adaptativas y de liderazgo cruciales para su éxito profesional y personal.
- **Consistencia Curricular:** La consistencia curricular se subdivide en interna y externa, cada una contribuyendo al desarrollo de competencias genéricas de manera distinta. La consistencia interna asegura que los elementos estructurales y programáticos del plan de estudios estén alineados con los propósitos y Resultados de Aprendizaje de Programa, lo que facilita un aprendizaje coherente y eficaz. Esto incluye la integración de competencias genéricas dentro del currículo. Por otro lado, la consistencia externa se enfoca en la alineación entre los programas educativos y las necesidades sociales, económicas y del mercado laboral. Al garantizar que los programas respondan a estas demandas, se asegura que los estudiantes desarrollen competencias genéricas relevantes y necesarias para el contexto profesional y social actual.
- **Alineación Curricular:** La alineación curricular garantiza la coherencia y pertinencia entre los diversos componentes de un curso, tales como los propósitos de formación, competencias, contenidos, la estrategia metodológica, las actividades y la evaluación de los aprendizajes. Este criterio asegura que los cursos no solo impartan conocimientos específicos, sino que también fortalezcan habilidades transversales y competencias genéricas. Al integrar estos elementos de manera coordinada y ajustada a la ubicación de los cursos dentro de los planes de estudio y al nivel de desarrollo esperado de las competencias genéricas, la alineación contribuye al desarrollo integral de los estudiantes, preparando a estos para aplicar sus habilidades en contextos diversos y dinámicos.

Estos criterios de organización curricular dinamizan la integración y desarrollo de competencias genéricas en alineación con el proceso formativo y de evaluación del aprendizaje de la UNAD. Este proceso formativo, didáctico, flexible e innovador, busca una formación integral que fortalezca habilidades de orden superior y competencias disciplinares, sociales, emocionales y ciudadanas, además de fomentar el liderazgo en los territorios y promover el desarrollo sostenible de las comunidades.

3. Modelo estandarizado de evaluación competencias genéricas.

El sistema educativo colombiano actual se fundamenta en el desarrollo de competencias a lo largo de los diferentes niveles educativos de manera transversal, buscando asegurar articulación y calidad en los diferentes niveles de formación, al considerar como propósito de la educación el desarrollo de un conjunto de competencias que aumentan su nivel de complejidad y exigencias de mayores niveles de desempeño, en la medida que se alcanzan más altos niveles de educación.

Los exámenes de Estado Saber Pro y Saber TyT son considerados instrumentos estandarizados para la evaluación externa de la calidad en los programas profesionales y tecnológicos respectivamente, que están diseñados, aplicados y analizados por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). Para la educación superior en Colombia a nivel de pregrado, estos exámenes son obligatorios para obtener la titulación de acuerdo con el Decreto 3963 del 2009. Según este mismo decreto, el examen tiene como objetivos comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes, producir indicadores de valor agregado y servir de fuente de información para la construcción de indicadores de evaluación de la calidad de los programas e instituciones de educación superior.

No obstante, el establecimiento de exámenes estandarizados a nivel nacional, no pretende ser la medida absoluta de la calidad de la educación, por el contrario, se podría considerar como una herramienta complementaria a la evaluación interna, dadas las restricciones derivadas del carácter estandarizado de los exámenes externos, relacionadas con su formato y el procesamiento de los resultados (ICFES, 2013, p. 8)

Tanto el examen Saber Pro y Saber TyT están estructurados en dos módulos. La primera sesión está destinada para evaluar los módulos de competencias genéricas de razonamiento cuantitativo, lectura crítica, comunicación escrita, competencias ciudadanas e inglés, competencias aplicadas tanto para programas tecnológicos como profesionales sin distinción de su área de formación, como una apuesta nacional en la alineación de los exámenes nacionales aplicados, tal y como lo es contemplado por el Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación - SNEE. El segundo módulo está destinado principalmente a programas profesionales que apliquen las competencias específicas, competencias seleccionadas previamente en cada convocatoria por la institución y el programa académico de acuerdo con los módulos ofertados para el NBC.

El presente documento abarca exclusivamente el abordaje de los módulos de las competencias genéricas, que no solo, son fundamentales para preparar a los estudiantes para el mundo laboral y la vida en sociedad, sino que su integración a nivel micro y meso curricular con actividades de aprendizaje y evaluación continuas puede enriquecer la experiencia educativa y asegurar que los graduados estén equipados con las habilidades necesarias para enfrentar los desafíos del siglo XXI.

Competencias Genéricas evaluadas por el Instituto Colombiano para la evaluación de la educación – ICFES, en los Programas de Pregrado

Los exámenes de Estado de la Calidad de la Educación Superior, Saber TyT y Saber Pro, son instrumentos de evaluación estandarizada para la medición externa, que evalúan las competencias de los estudiantes que están próximos a culminar sus programas técnicos

profesionales y tecnológicos (Saber TyT) y profesionales (Saber pro). Estos exámenes están compuestos por un grupo de competencias genéricas y otro de específicas.

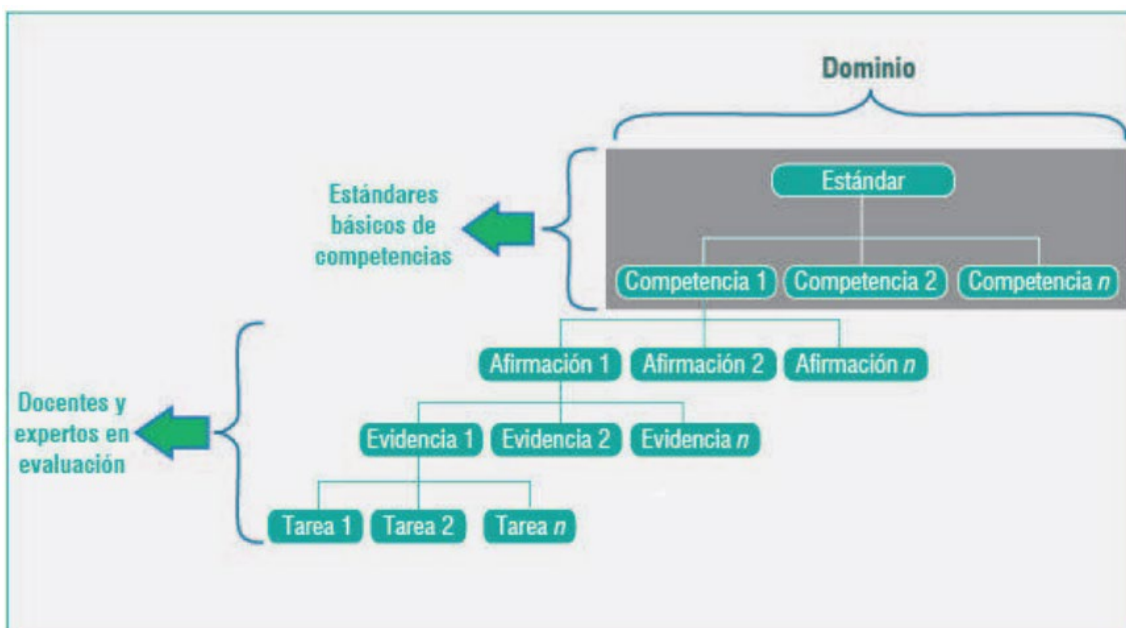
De acuerdo con el ICFES (2023, p. 26), las competencias genéricas (también llamadas básicas, comunes, esenciales, transdisciplinarias, entre otras) comprenden un rango amplio de combinaciones del saber y del hacer relacionado con un mejor desempeño profesional y laboral, que son transversales y relevantes para la vida profesional-académica y para el desarrollo de las sociedades. Así mismo, señala que éstas se desarrollan a lo largo de todo el proceso educativo, desde la educación básica hasta la educación superior.

Las competencias genéricas son evaluadas por el ICFES a partir de cinco módulos: Lectura Crítica, Razonamiento Cuantitativo, Competencias Ciudadanas, Comunicación Escrita e Inglés.

Para el diseño de la prueba, el ICFES emplea la metodología de diseño centrado en evidencias para garantizar que las evaluaciones sean válidas y confiables, Esta metodología propone una serie de pasos que permiten desagregar y generar un puente entre lo que se quiere evaluar (conjunto de competencias, conocimientos, habilidades o destrezas de un área) y las tareas que debería desarrollar un estudiante para dar cuenta de eso particular que se evalúa (ICFES, s.f.)

Para el ICFES (2023), el primer paso de esta metodología es determinar aquello específico de un área de conocimiento (o de un conjunto de habilidades y destrezas) que se espera que los evaluados sean capaces de saber-hacer, lo que se denomina Afirmación. En el segundo paso de esta metodología se determina aquello que debería mostrar un evaluado que permita inferir que cumple con la afirmación anteriormente descrita, es decir, se formulan los aspectos observables que permiten obtener información del nivel de adquisición de las afirmaciones planteadas, lo que se denomina Evidencias. Finalmente, el último paso consiste en la definición de las situaciones concretas a plantear, que permitan dar cuenta de lo que debe ejecutar el evaluado y poder estimar el nivel de adquisición de conocimientos, habilidades o destrezas. A continuación, se presenta la estructura del modelo usado actualmente en el diseño centrado en evidencias y la descripción de los elementos.

Ilustración 1. Estructura del modelo usado en el diseño centrado en evidencias empleado por el ICFES



Tomado de: Guía Introductoria Al Diseño Centrado En Evidencias (ICFES, 2018)

Tabla 2. Elementos del Diseño Centrado en evidencias, empleado por el ICFES para la valoración de competencias en Educación Superior.

COMPETENCIA	Son las habilidades necesarias para aplicar los conocimientos en diferentes contextos. En este sentido, enfrentarse al examen Saber TyT no implica solo conocer conceptos o datos, sino que involucra saber cómo emplear dicha información para resolver problemas en situaciones de la vida cotidiana.
AFIRMACIONES	Para cada competencia se establecen una o más afirmaciones, entendidas como aquello específico de un área del conocimiento o de un conjunto de habilidades y destrezas que, se espera, los evaluados sean capaces de saber-hacer.
EVIDENCIAS	Las afirmaciones, a su vez, se componen de evidencias, entendidas como aquello que permite inferir que el evaluado posee las habilidades o los conocimientos suficientes para dar cuenta de la afirmación relacionada. Se trata de la formulación de aspectos observables en los evaluados que permitan obtener información del nivel de adquisición de las afirmaciones planteadas.
TAREA	Situaciones concretas que se les plantean a los evaluados y que permite dar cuenta de aquello necesario para observar las evidencias planteadas. En síntesis, las tareas son la presentación material y el trabajo específico que debería ejecutar un evaluado para obtener una evidencia de aquello que debería saber-hacer (la afirmación) y, así, poder estimar el nivel de adquisición de una serie de conocimientos, habilidades o destrezas.

Elaboración propia. A partir la Guía de orientación del examen Saber TyT. Aplicación 2024-2. Módulo de competencias genéricas. (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES, 2024)

A continuación, se presenta la descripción de cada una de las Competencias Genéricas, las afirmaciones (disgregaciones de cada competencia) y sus evidencias (aspectos observables) de manera que, los diferentes directivos y líderes académicos involucrados

en el diseño y gestión curricular de los programas identifique los elementos con los que éstos deben articularse para garantizar su consistencia externa e interna.

Lectura Crítica

Tabla 3. Descripción de afirmaciones y evidencias que componen el módulo de la competencia genérica Lectura Crítica

DEFINICIÓN GLOBAL DE LA CG LECTURA CRÍTICA	
Conjunto de habilidades para comprender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse en la vida cotidiana y en ámbitos académicos no especializados.	
AFIRMACIONES (DISGREGACIÓN DE LA CG)	EVIDENCIAS
<p>Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto</p> <p>Capacidad de comprender el significado de las palabras, expresiones y frases que aparecen explícitamente en el texto. La evaluación de esta competencia indaga por la comprensión de las relaciones semánticas que existen entre los diferentes elementos que constituyen una frase.</p> <p>Afirmación de la Prueba Saber: Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entiende el significado de los elementos locales que constituyen un texto. • Identifica los eventos narrados de manera explícita en un texto (literario, descriptivo, caricatura o cómic) y los personajes involucrados (si los hay).
<p>Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global</p> <p>Capacidad de comprender cómo se relacionan formal y semánticamente los elementos locales que constituyen un texto, de manera que este adquiera un sentido global (sea del párrafo, sección, capítulo, etcétera). En esta competencia se activa el conocimiento previo del lector, quien relaciona la información del texto para obtener conclusiones, plantear una hipótesis, hacer generalizaciones, comprender el lenguaje figurado o predecir un final. Esta competencia es necesaria para desarrollar la siguiente.</p> <p>Afirmación de la Prueba Saber: Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende la estructura formal de un texto y la función de sus partes. • Identifica y caracteriza las diferentes voces o situaciones presentes en un texto. • Comprende las relaciones entre diferentes partes o enunciados de un texto. • Identifica y caracteriza las ideas o afirmaciones presentes en un texto informativo. • Identifica el tipo de relación existente entre diferentes elementos de un texto (discontinuo).
<p>Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido</p> <p>Capacidad de enfrentar un texto críticamente e implica identificar la intención comunicativa del autor y reflexionar acerca de la forma y el contenido del texto. Incluye evaluar la validez de argumentos, advertir supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas, relacionar contenidos con variables contextuales, etcétera. Se</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Establece la validez e implicaciones de un enunciado de un texto (argumentativo o expositivo). • Establece relaciones entre un texto y otros textos o enunciados. • Reconoce contenidos valorativos presentes en un texto • Reconoce las estrategias discursivas en un texto.

trata de la competencia propiamente crítica y, como tal, exige un ejercicio adecuado de las dos anteriores.

Afirmación de la Prueba Saber: Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido

- Contextualiza adecuadamente un texto o la información contenida en este.

Elaboración propia. A partir la Guía de orientación del examen Saber TyT. Aplicación 2024-2. Módulo de competencias genéricas. (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES, 2024)

Razonamiento Cuantitativo

Tabla 4. Descripción de afirmaciones y evidencias que componen el módulo de la competencia genérica Razonamiento Cuantitativo.

DEFINICIÓN GLOBAL DE LA CG RAZONAMIENTO CUANTITATIVO	
Conjunto de elementos de las matemáticas que permiten a un ciudadano tomar parte activa e informada en los contextos social, cultural, político, administrativo, económico, educativo y laboral.	
AFIRMACIONES (DISGREGACIÓN DE LA CG)	EVIDENCIAS
<p>Interpretación y Representación</p> <p>Capacidad de entender y manipular representaciones de datos cuantitativos o de objetos matemáticos en distintos formatos (textos, tablas, gráficos, diagramas, esquemas). Involucra, entre otras cosas: extraer información local (por ejemplo, la lectura del valor asociado a determinado elemento en una tabla o la identificación de un punto en el gráfico de una función) o global (por ejemplo, la identificación de un promedio, tendencia o patrón); comparar representaciones desde una perspectiva comunicativa (por ejemplo, qué figura representa algo de una forma más clara o adecuada); y representar de manera gráfica, tabulando funciones y relaciones.</p> <p>Afirmación de la Prueba Saber: Comprende y transforma la información cuantitativa y esquemática presentada en distintos formatos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Da cuenta de las características básicas de la información presentada en diferentes formatos, como series, gráficas, tablas y esquemas • Transforma la representación de una o más piezas de información.
<p>Formulación y Ejecución</p> <p>Capacidad de establecer, ejecutar y evaluar estrategias para analizar o resolver problemas que involucren información cuantitativa y objetos matemáticos. Involucra, entre otras cosas: modelar de forma abstracta situaciones concretas, analizar los supuestos de un modelo y evaluar su utilidad, seleccionar y ejecutar procedimientos matemáticos (como manipulaciones algebraicas y cálculos) y evaluar el resultado de un procedimiento matemático.</p> <p>Se considera que esta competencia ha sido lograda cuando el estudiante/evaluado, frente a un problema que involucra información cuantitativa u objetos matemáticos, diseña planes para solucionarlo, ejecuta planes de solución y alcanza soluciones adecuadas.</p> <p>Afirmación de la Prueba Saber: Frente a un problema que</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diseña planes para la solución de problemas que involucren información cuantitativa o esquemática. • Ejecuta un plan de solución para un problema que involucra información cuantitativa o esquemática. • Resuelve un problema que involucra información cuantitativa o esquemática.

<p>involucre información cuantitativa, plantea e implementa estrategias que lleven a soluciones adecuadas.</p>	
<p>Argumentación Capacidad de justificar o dar razón de afirmaciones o juicios a propósito de situaciones que involucren información cuantitativa u objetos matemáticos (las afirmaciones y los juicios pueden referirse a representaciones, modelos, procedimientos, resultados, etcétera), a partir de consideraciones o conceptualizaciones matemáticas. Incluye, entre otras cosas, que, frente a un problema o argumento que involucre información cuantitativa u objetos matemáticos, se propongan o identifiquen razones válidas, se utilicen adecuadamente ejemplos y contraejemplos, se distingan hechos de supuestos y se identifiquen falacias. Se considera que esta competencia ha sido lograda cuando el estudiante/evaluado sopesa procedimientos y estrategias matemáticas, utilizadas para dar solución a problemas planteados; sostiene o refuta la interpretación de cierta información; argumenta a favor o en contra de un procedimiento de resolución; y acepta o rechaza la validez o pertinencia de una solución propuesta.</p> <p>Afirmación de la Prueba Saber: Valida procedimientos y estrategias matemáticas utilizadas para dar solución a problemas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plantea afirmaciones que sustentan o refutan una interpretación dada a la información disponible en el marco de la solución de un problema. • Argumenta a favor o en contra de un procedimiento para resolver un problema a la luz de criterios presentados o establecidos. • Establece la validez o pertinencia de una solución propuesta a un problema dado.

Elaboración propia. A partir la Guía de orientación del examen Saber TyT. Aplicación 2024-2. Módulo de competencias genéricas. (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES, 2024)

Competencias Ciudadanas

Tabla 5. Descripción de afirmaciones y evidencias que componen el módulo de la competencia genérica Competencias Ciudadanas.

DEFINICIÓN GLOBAL DE LA CG COMPETENCIAS CIUDADANAS	
<p>Conocimientos y habilidades que posibilitan la construcción de marcos de comprensión del entorno, los cuales promueven el ejercicio de la ciudadanía y la coexistencia inclusiva dentro del marco que propone la Constitución Política de Colombia. El ejercicio de la ciudadanía se entiende no solo como el ejercicio de derechos y deberes, sino también como la participación en la comunidad a la cual se pertenece. En esta medida, un ciudadano competente es aquel que:</p> <ul style="list-style-type: none"> » Conoce su entorno social y político » Tiene presentes sus derechos y obligaciones » Posee la capacidad de reflexionar acerca de problemáticas sociales » Se interesa por los asuntos propios de su colectividad <p>Para constituirse en un ciudadano competente, se deben desarrollar habilidades tanto cognitivas como emocionales y comunicativas.</p>	
<p>AFIRMACIONES (DISGREGACIÓN DE LA CG)</p>	<p>EVIDENCIAS</p>

CONOCIMIENTOS

Incluye los fundamentos del modelo de Estado Social de Derecho y sus particularidades en nuestro país; los derechos y deberes ciudadanos establecidos en la Constitución Política de Colombia; la organización del Estado; las funciones y los alcances de las diferentes ramas del poder y de los organismos de control; y los fundamentos de la participación ciudadana.

Afirmación de la Prueba

Saber: Comprende qué es la Constitución Política de Colombia y sus principios fundamentales.

- Conoce las características básicas de la Constitución.
- Reconoce que la Constitución promueve la diversidad étnica y cultural del país, y que es deber del Estado protegerla.
- Comprende que Colombia es un Estado Social de Derecho e identifica sus características.

Afirmación de la Prueba

Saber: Conoce los derechos y deberes que la Constitución consagra.

- Conoce los derechos fundamentales de los individuos.
- Reconoce situaciones en las que se protegen o vulneran los derechos sociales, económicos y culturales consagrados en la Constitución.
- Conoce los derechos colectivos y del ambiente consagrados en la Constitución.
- Conoce que la Constitución consagra deberes de los ciudadanos.

Afirmación de la Prueba

Saber: Conoce la organización del Estado de acuerdo con la Constitución.

- Conoce las funciones y alcances de las ramas del poder y de los organismos de control.
- Conoce los mecanismos que los ciudadanos tienen a su disposición para participar activamente en la democracia y para garantizar el respeto de sus derechos.

ARGUMENTACIÓN

Capacidad para analizar y evaluar la pertinencia y solidez de enunciados o discursos a propósito de una problemática social. Capacidad de identificar prejuicios; anticipar el impacto de un determinado discurso; comprender las intenciones implícitas de un acto comunicativo; evaluar la coherencia de un discurso; relacionar diferentes argumentos; evaluar la validez de generalizaciones; y reconocer la confiabilidad de un enunciado.

Afirmación de la Prueba

Saber: Analiza y evalúa la pertinencia y solidez de enunciados y discursos.

- Devela prejuicios e intenciones en enunciados o argumentos.
- Valora la solidez y pertinencia de enunciados o argumentos.

MULTIPERSPECTIVISMO

Capacidad de analizar una problemática social desde diferentes perspectivas. Se espera que, a propósito de un conflicto, esté en la capacidad de comprender en qué consiste, desde el punto de vista de cada uno de los actores; entender qué buscan; identificar coincidencias y diferencias entre sus intereses; relacionar los roles sociales, las ideologías y cosmovisiones de los actores con sus opiniones o intereses; evaluar la receptividad de una posible solución desde el punto de vista de cada uno de los actores; y anticipar las consecuencias de la implementación de una determinada solución para cada uno de los actores involucrados.

Afirmación de la Prueba

Saber: Reconoce la existencia de diferentes perspectivas en situaciones en donde interactúan diferentes partes.

- En situaciones de interacción, reconoce las posiciones o intereses de las partes presentes y puede identificar un conflicto.
- Reconoce que las cosmovisiones, ideologías y roles sociales determinan diferentes argumentos, posiciones y conductas.

Afirmación de la Prueba Saber: Analiza las diferentes perspectivas presentes en situaciones en donde interactúan diferentes partes.	<ul style="list-style-type: none"> Compara las perspectivas de diferentes actores. Establece relaciones entre las perspectivas de los individuos presentes en un conflicto y sus propuestas de solución.
---	--

PENSAMIENTO SISTÉMICO

Capacidad de reconstruir y comprender la realidad social desde una perspectiva sistémica, mediante la identificación y construcción de relaciones entre las distintas dimensiones o aspectos presentes en los problemas sociales y en sus posibles alternativas de solución. Se espera que, a propósito de un conflicto, esté en la capacidad de identificar sus causas; establecer qué dimensiones están presentes en el problema; comprender qué aspectos están enfrentados; comprender qué dimensiones se privilegian en una determinada solución; evaluar la aplicabilidad de una posible solución; y determinar la posibilidad de aplicar una solución dada en diferentes contextos.

Afirmación de la Prueba Saber: Comprende que los problemas y soluciones involucran distintas dimensiones y reconoce relaciones entre estas.	<ul style="list-style-type: none"> Establece relaciones que hay entre las dimensiones presentes en una situación problemática. Analiza los efectos, en distintas dimensiones, que tendría una solución.
--	---

Elaboración propia. A partir la Guía de orientación del examen Saber TyT. Aplicación 2024-2. Módulo de competencias genéricas. (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES, 2024)

Comunicación Escrita

Tabla 6. Descripción de afirmaciones y evidencias que componen el módulo de la competencia genérica Comunicación Escrita.

DEFINICIÓN GLOBAL DE LA CG COMUNICACIÓN ESCRITA	
Competencia para comunicar ideas por escrito, referidas a un tema dado. Capacidad para producir un texto argumentativo que justifique su respuesta a un problema planteado.	
AFIRMACIONES (DISGREGACIÓN DE LA CG)	EVIDENCIAS
<p>El planteamiento que se hace en el texto. Considera el uso adecuado de distintos mecanismos que le dan cohesión al escrito. Se espera que en el escrito el evaluado establezca claramente el tema propuesto; indique el sentido en que se toma cada elemento informativo del contexto ofrecido, presentando su análisis desde perspectivas que no aparezcan allí mencionadas; y se desarrollen los planteamientos de manera efectiva.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Lee la pregunta y responde exactamente lo que se solicita o pregunta. Escribe un texto con buena ortografía y redacción. Deja clara su opinión y las razones que la sustentan. Es consistente, contundente y preciso al abordar el tema. Conecta claramente las ideas expresadas en el texto. Muestra diferentes Perspectivas sobre el tema, las cuales complejizan el planteamiento y permiten cumplir satisfactoriamente con el propósito comunicativo propuesto.
<p>La organización del texto. Elección de un esquema apropiado para comunicar un planteamiento y uso adecuado de distintos mecanismos para cohesionar la exposición de sus ideas (secuencialidad, uso de signos de puntuación, uso de conectores, etcétera). Evidencia de planeación, es decir, que el autor pensó cómo expresar sus ideas de manera efectiva y ordenada, siguió esquemas adecuados al tipo de tarea propuesta y definió de manera apropiada las partes que componen el texto.</p>	

La forma de expresión. Utilización de un lenguaje apropiado para el auditorio o lector propuesto en la tarea y afín al propósito comunicativo de su escrito. El texto cumple su función comunicativa: Sustenta un planteamiento, demuestra una afirmación, justifica una opinión y explica un punto de vista. Integración de recursos estilísticos, como metáforas, comparaciones, citas, etcétera.

- Presenta recursos semánticos, pragmáticos y estilísticos que apoyan el planteamiento del texto.
- Tiene un uso adecuado de signos de puntuación, referencias gramaticales, conectores, entre otros mecanismos cohesivos, que garantizan la coherencia y fluidez del texto.

Elaboración propia. A partir la Guía de orientación del examen Saber TyT. Aplicación 2024-2. Módulo de competencias genéricas. (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES, 2024)

Inglés

La evaluación de esta competencia realizada por el ICFES, contempla la habilidad de lectura y el componente lingüístico en inglés como lengua extranjera.

Tabla 7. Descripción de afirmaciones y evidencias que componen el módulo de la competencia genérica inglés.

DEFINICIÓN GLOBAL DE LA CG INGLÉS	
Competencia para comunicarse efectivamente en inglés. En relación con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), se establecen cuatro niveles de desempeño: A1, A2, B1, B2.	
AFIRMACIONES (DISGREGACIÓN DE LA CG)	EVIDENCIAS
A1. Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el uso del lenguaje básico para proporcionar información personal, saludos, despedidas, indicaciones de lugares y acciones del presente. • Involucra recordar frases y vocabulario básico y aplicarlos en situaciones cotidianas. • Entiende información e indicaciones que encuentra en avisos de acuerdo con el contexto donde se aplica. • Requiere comprensión de información concreta en contextos específicos.
A2. Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes. Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende textos que abordan temáticas relacionadas con sus contextos inmediatos, tales como ocupaciones, personas, objetos, lugares o situaciones familiares. • Identifica vocabulario simple en textos cortos que narran acciones o eventos presentes, pasados o futuros. • Interpreta enunciados que expresan puntos de vista particulares en una situación comunicativa simple. • Identifica y comprende información literal o parafraseada en textos cortos.

<p>B1. Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Describe experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justifica brevemente sus opiniones o explica sus planes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende textos sobre temas generales y específicos en ámbitos como el laboral, académico, cultural y personal. • Infiere el significado de palabras desconocidas a partir del contexto dado. • Identifica puntos de vista como sentimientos, deseos e intenciones en escritos determinados.
<p>B2. Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas concretos o abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad. Puede producir textos claros y detallados en torno a temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende información en textos complejos que presentan hechos y opiniones, los cuales pueden ser de orden académico, profesional o de otra índole, haciendo un amplio uso del lenguaje. • Comprende y analiza la relación entre ideas principales y secundarias en textos complejos. • Predice e infiere el propósito del autor y las relaciones de continuidad en textos complejos. • Comprende opiniones, actitudes e intenciones expresados en textos de diferente complejidad y extensión. • Reconoce la función de elementos textuales que permiten o favorecen la coherencia y cohesión del texto

Elaboración propia. A partir la Guía de orientación del examen Saber Pro. Aplicación 2020. Módulo de competencias genéricas.

El conocimiento y comprensión de estos elementos de la evaluación de competencias genéricas, por parte de los líderes académicos y docentes, encargados del diseño curricular y la dinamización de programas y cursos, permitirá contar con referentes importantes para orientar la formulación de las competencias del perfil de egreso, los resultados de aprendizaje de programa, la ruta de formación de cada una de las competencias genéricas y el diseño a nivel microcurricular.

4. Resultados de Aprendizaje

La Vicerrectoría Académica y de Investigación (VIACI) ha venido aportando de manera permanente a la comprensión, apropiación e implementación de los Resultados de Aprendizaje en los currículos de la UNAD.

Desde el documento “Contexto de los Resultado de Aprendizaje en el diseño curricular de la UNAD” (UNAD, 2022), los Resultados de Aprendizaje se proponen como

el establecimiento de los logros observables y verificables en el desempeño esperado de los estudiantes al finalizar sus procesos formativos. Es decir, un Resultado de Aprendizaje se corresponde con conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas construidas por un estudiante, en un periodo de tiempo determinado (UNAD, 2022, p. 11).

En ese mismo sentido, se explicita el origen de los RA en los procesos evaluativos de la educación superior, indicando que fue desde la Declaración de Bolonia que contó con una serie de acciones que permitieron a los países aproximaciones conceptuales y metodológicas sobre la incorporación de los Resultados de Aprendizaje y sus alcances en el Sistema de Educación Superior, estas perspectivas fueron consolidadas en la siguiente figura.

Figura 1. Finalidades del Acuerdo de Bolonia.

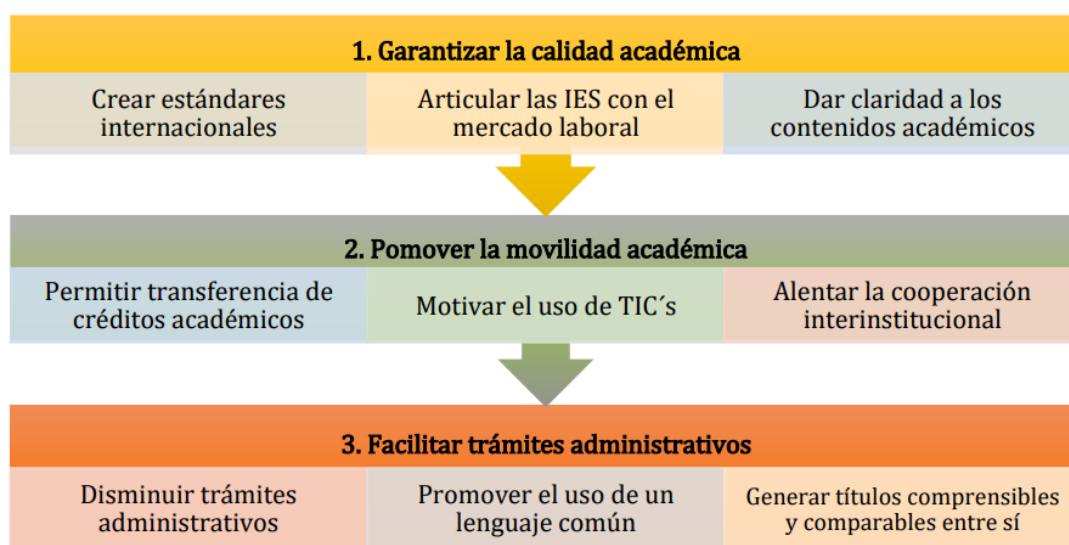


Ilustración 2. Finalidades del Acuerdo de Bolonia. Elaboración de los autores. Fuente: Kennedy, 2007

Fuente: UNAD, 2022.

Evolución en la implementación de los Resultados de Aprendizaje de Curso (RAC) en la UNAD (2019-2024)

2019:

Se inició un piloto con 28 cursos para incorporar los Resultados de Aprendizaje de Curso (RAC) en el diseño microcurricular. Este proceso sentó las bases para una integración sistemática de los RAC en los procesos curriculares.

2020:

El Consejo Académico aprobó el documento titulado “Contexto de los Resultados de Aprendizaje en el diseño curricular de la UNAD”. Posteriormente, se llevó a cabo una socialización con la comunidad académica, en la que participaron 285 docentes. Durante estas sesiones, se presentaron elementos fundamentales para la implementación de los RAC, tales como:

- Formato guía de actividades y rúbrica de evaluación.
- Formato de syllabus del curso.
- Guía para la redacción de resultados de aprendizaje.
- Diseño pedagógico de los cursos 4.0.

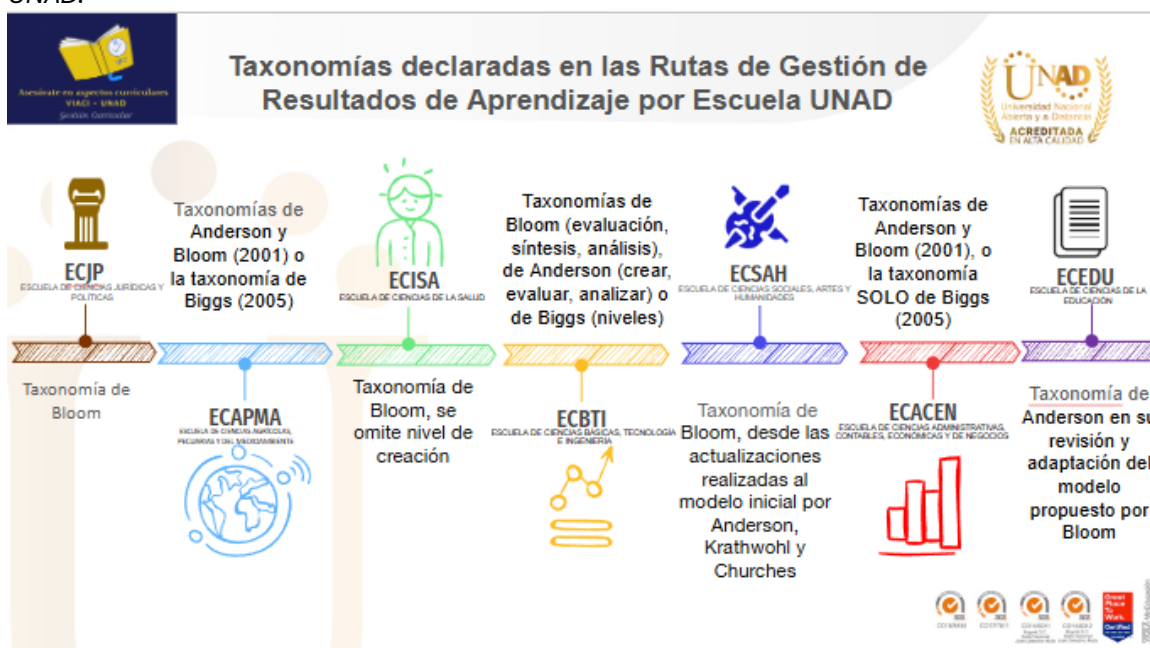
2021:

A través de la Red de Gestión Curricular y la Red de Evaluación de los Aprendizajes, se actualizó el documento “Contexto de los Resultados de Aprendizaje en la UNAD”. Dado que se realizaron modificaciones significativas y se ampliaron sus apartados, el documento fue renombrado y discutido en el Consejo Académico, donde se recomendó su publicación a través de la editorial de la universidad. Este documento generó impactos relevantes, como:

- Ajustes en los dispositivos didácticos (syllabus, guías y rúbricas).
- Revisión y acompañamiento en el diseño de documentos maestros.

Igualmente, en un trabajo articulado con líderes académicos, se diseñan 7 rutas de Gestión y Evaluación de los Resultados de Aprendizaje para su implementación por Escuela.

Figura 2. Taxonomías declaradas en las Rutas de Gestión de Resultados de Aprendizaje por Escuela UNAD.



Fuente: UNAD, 2021

2022:

La consolidación de los RAC se materializó en los diseños curriculares mediante la Metodología de Evaluación Curricular. Se desarrollaron materiales de apoyo para fortalecer el diseño de documentos maestros y microcurrículos, logrando la cualificación de 590 docentes en el marco del fortalecimiento del acompañamiento docente. Entre las actividades destacadas se incluyen:

- Dos Encuentros Nacionales de la Red de Gestión Académica en articulación con el Sistema de Gestión Documental.
- Jornadas de contextualización y socialización sobre los RAC, la evaluación del aprendizaje y la gestión del componente práctico, organizadas en colaboración con la VIMEP.

Adicionalmente, se publicó el documento “La Rúbrica en la evaluación de Resultados de Aprendizaje de los cursos en la UNAD” V.1, dirigido a orientar diseñadores y docentes en la implementación de mecanismos de evaluación pertinentes para valorar integralmente el logro de los resultados de aprendizaje. Asimismo, se sistematizó la encuesta de

satisfacción de cursos, identificando oportunidades de mejora en el diseño académico y tecnopedagógico.

2023:

Se implementó una estrategia de cualificación dirigida a los líderes de aseguramiento de las Escuelas, enfocada en el desarrollo de Protocolos de Evaluación de los Resultados de Aprendizaje. Esta estrategia incluyó:

1. **Primer encuentro:** Presentación inicial de la guía para la elaboración de protocolos y recepción de recomendaciones por parte de los líderes de aseguramiento.
2. **Segundo encuentro:** Ajuste e integración de sugerencias recibidas, además de la aclaración de objetivos, metas SIGMA y roles de los líderes en sus respectivas Escuelas.

Asimismo, se fortaleció el acompañamiento a los programas nuevos y en proceso de renovación de registro calificado, estructurando un modelo de soporte en tres momentos: antes, durante y después de la elaboración de los RAC en sus Documentos Maestros.

2023-2024:

La consolidación del acompañamiento a los programas en renovación y creación continúa, priorizando la mejora en la integración de los RAC dentro del marco curricular.

Desde la propuesta del Contexto de los Resultados de Aprendizaje en el diseño curricular de la UNAD (UNAD, 2022), se dejan definidos los Resultados de Aprendizaje de Programa - RAP y los Resultados de Aprendizaje de Curso - RAC y sus formas de evaluación y seguimiento.

Resultados de Aprendizaje de Programa - RAP

Los Resultados de Aprendizaje de Programa (RAP) deben mantener coherencia y articulación con el diseño curricular de los programas, los cuales están estructurados en torno a problemáticas específicas. En este sentido, los resultados de aprendizaje formulados en el nivel mesocurricular (programa académico) deben responder al desarrollo y evaluación de los desempeños de los estudiantes frente a competencias clave en su contexto profesional. Estas competencias les permitirán enfrentar los desafíos planteados desde las tendencias disciplinares y las necesidades y oportunidades de desarrollo y transformación de las comunidades, tal como se expresan en los núcleos problémicos establecidos.

El logro de los RAP se considera satisfactorio cuando el estudiante ha cumplido de manera integral con los procesos formativos y evaluativos definidos por el programa y la institución. Este cumplimiento garantiza que los aprendizajes alcanzados estén alineados con las intencionalidades formativas y los estándares de calidad establecidos. Así, un documento maestro de un programa de la UNAD debe incluir, de manera articulada, los siguientes elementos:

- Los perfiles de ingreso y egreso de los estudiantes.
- El Núcleo Integrador de Problema (NIP).
- Los Núcleos Problémicos (NP).
- Las competencias esperadas.
- Los Resultados de Aprendizaje del Programa, los cuales deben ser demostrados por los estudiantes al momento de obtener su titulación.

Resultados de Aprendizaje de Curso – RAC

Los Resultados de Aprendizaje en el nivel microcurricular, describen de manera clara y verificable, el desempeño esperado de los estudiantes en cada curso. Estos resultados constituyen el eje central en torno al cual se armonizan los contenidos, las estrategias de aprendizaje y los mecanismos de evaluación del curso. El plan de evaluación, por su parte, debe incluir criterios precisos, desempeños específicos y evidencias de aprendizaje que permitan verificar el logro de los Resultados de Aprendizaje del Curso (RAC).

Es fundamental que los RAC estén alineados con los Resultados de Aprendizaje del Programa (RAP); durante el diseño del plan de estudios, los RAP deben desplegarse en cursos que se enfoquen en el logro de resultados más específicos, en donde estos reflejen en conjunto y articulación su contribución al desarrollo de los RAP. Los resultados de aprendizaje de cada curso especifican lo que se espera que el estudiante sepa, comprenda y sea capaz de realizar al finalizar el curso.

El logro de cada resultado de aprendizaje está estrechamente relacionado al establecimiento pertinente y alineado de la estrategia metodológica, las interacciones, los recursos y los mecanismos de evaluación, de manera que todos los elementos que confluyen en el diseño curricular y en el proceso de aprendizaje están integrados entre sí para promover el aprendizaje esperado en los estudiantes.

Evaluación de los Resultados de Aprendizaje de Programa (RAP) y Curso (RAC)

La evaluación de los Resultados de Aprendizaje de Programa (RAP) debe llevarse a cabo de manera continua a lo largo del proceso formativo, utilizando diferentes niveles y puntos de verificación. Esta evaluación se materializa en la valoración de los Resultados de Aprendizaje de los Cursos (RAC) y en los métodos específicos establecidos por cada programa académico.

La evaluación de los RAC se realiza teniendo en cuenta la articulación entre los momentos de desarrollo de la estrategia metodológica a través de las actividades de aprendizaje y los momentos de evaluación definidos institucionalmente: inicial, intermedio y final y las actividades evaluativas. Así, un resultado de aprendizaje de curso puede ser evaluado en uno o varios de estos momentos, dependiendo de su naturaleza y de la estrategia implementada.

Para garantizar la evaluación efectiva de los RAC, es fundamental la construcción de criterios de evaluación (CE). Estos criterios permiten valorar el nivel de progreso y cumplimiento de los resultados de aprendizaje, definiendo los aspectos clave que se tendrán en cuenta al analizar las producciones o los conocimientos alcanzados por los estudiantes. Los CE deben ser diseñados considerando la naturaleza de las acciones o productos a través de los cuales se verificará el logro de un resultado de aprendizaje específico.

En este contexto, los métodos de evaluación desempeñan un papel crucial. Los métodos directos facilitan el análisis del nivel de cumplimiento de los resultados de aprendizaje de curso, mientras que los métodos indirectos ofrecen un apoyo significativo para la valoración de los RAP. La combinación estratégica de varios métodos de evaluación a lo largo del curso y del programa contribuye a maximizar la validez, objetividad y transparencia del proceso evaluativo. Al seleccionar los métodos de evaluación más

adecuados, es necesario considerar factores como el tiempo, los recursos disponibles y la eficiencia del método para valorar los resultados de aprendizaje esperados.

La definición de los métodos para verificar y analizar el nivel de logro de un RAC debe estar intrínsecamente vinculada a la estrategia metodológica. Es esencial proporcionar a los estudiantes actividades con distintos niveles de complejidad que promuevan el desarrollo de los aprendizajes esperados, al mismo tiempo que generan evidencias para su evaluación. En un proceso de aprendizaje integral y significativo, las actividades de aprendizaje y de evaluación deben estar coordinadas, garantizando así el logro de los resultados de aprendizaje planteados.

Relación entre Competencias Genéricas y Resultados de Aprendizaje

En el marco de la educación superior en Colombia y de la medición y monitoreo del desempeño de los estudiantes, son elementos fundamentales los Resultados de aprendizaje (RA) y las competencias genéricas (CG), ya que contribuyen a la evaluación de la calidad y pertinencia de la formación académica, y aunque estos elementos pueda que tengan algún grado de similitud, es pertinente aclarar, cómo lo indica el CNA que:

“Las competencias le pertenecen al individuo y se desarrollan a lo largo de toda su vida profesional, haciendo que la persona sea más competente; mientras que los RA están pensados para el programa, tienen una temporalidad muy definida y sirven para evaluar tanto los logros alcanzados por los estudiantes en sus aprendizajes como el programa” (MEN, 2022, p. 14)

Estos RA que están relacionados con los programas y cursos académicos, son compromisos de las IES con sus estudiantes y la sociedad en general, y se espera contribuyan de manera directa, al desarrollo de las competencias que necesita todo profesional colombiano al momento de su graduación para desempeñarse en el mundo laboral y contexto social, dado que:

Competencias y resultados de aprendizaje están claramente articulados en tanto el grado de desarrollo de las competencias sea susceptible de ser evaluado a través de Resultados de Aprendizaje y estos últimos sean formulados en coherencia con los conocimientos, habilidades y actitudes que se espera que el estudiante incorpore como parte de sus aprendizajes para adquirir las competencias necesarias para su desempeño profesional, laboral y personal (MEN, 2022)

La implementación efectiva de los Resultados de Aprendizaje y las competencias genéricas es crucial para garantizar una educación superior de calidad en Colombia. Estos elementos no solo mejoran la pertinencia del currículo, sino que también preparan a los estudiantes para contribuir significativamente a la sociedad y al mercado laboral contemporáneo. La articulación entre RA y competencias genéricas fomenta un enfoque educativo integral que responde a las demandas actuales del entorno globalizado.

Por lo que, la integración de las competencias genéricas en el currículo unadista, conlleva articular las estrategias de desarrollo y valoración de éstas en términos de niveles de desempeño, con los niveles de desarrollo cognitivo (NDC) que se relacionan en la formulación de resultados de aprendizaje. Las pruebas Saber, evalúan principalmente habilidades de nivel cognitivo superior, como la comprensión, el análisis, la síntesis y la evaluación, lo que refleja un enfoque en habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas.

Así, la comprensión del nivel de desarrollo cognitivo (NDC) evaluado por el ICFES en cada una de las competencias genéricas, permite establecer una referencia de su integración en las competencias del perfil de egreso y los resultados de aprendizaje de los programas.

La siguiente tabla presenta la relación de competencias genéricas evaluadas en las pruebas Saber Pro y Saber TyT a las que se les ha asociado un nivel de desarrollo cognitivo teniendo como referente general la taxonomía de Anderson (evolución de la Taxonomía de Bloom).

Tabla 8. Nivel de desarrollo cognitivo asignado a las competencias genéricas evaluadas en las pruebas Saber Pro y Saber TyT

Competencia Genérica	Saber Pro		Saber TyT	
	Nivel de desarrollo Cognitivo - NDC	Justificación NDC asignado	Nivel de desarrollo Cognitivo - NDC	Justificación NDC asignado
Lectura Crítica	Analizar/Evaluar	Se requiere analizar para entender el significado implícito y evaluar para formar un juicio crítico sobre el texto.	Analizar/Evaluar	Se requiere analizar el contenido y evaluar la información presentada
Comunicación escrita	Crear	Crear un texto argumentativo implica la síntesis de información y la generación de ideas nuevas	Crear	Crear argumentos bien fundados y coherentes requiere de un alto nivel de síntesis y producción original.
Inglés	Aplicar	Se aplica el conocimiento del idioma inglés al comprender y utilizar la lengua en situaciones de comunicación reales.	Aplicar	Demuestra la aplicación de conocimientos lingüísticos en contextos prácticos.
Razonamiento cuantitativo	Aplicar/Analizar/ Evaluar/Crear	Requiere la aplicación de habilidades matemáticas y el análisis para comprender y usar diferentes representaciones de datos. Evaluar las estrategias existentes y crear nuevas para resolver problemas matemáticos complejos. Evaluar involucra el juicio crítico de la validez de los procedimientos y resultados matemáticos.	Aplicar	Utilizar matemáticas en situaciones del día a día requiere la aplicación de conceptos matemáticos.
Competencias Ciudadanas	Crear	Crear es el nivel más alto de desarrollo cognitivo aquí, ya que se requiere de la creación de nuevos esquemas de comprensión. Implica la aplicación de	Analizar	Involucra analizar diferentes perspectivas y problemas sociales complejos

		<p>habilidades sociales y cívicas en la vida diaria y en el contexto democrático. Necesita descomponer los problemas en partes más pequeñas para entender las causas y consecuencias sociales.</p>	
--	--	--	--

Fuente: UNAD, 2024.

Un segundo nivel de análisis de la estructura de las competencias genéricas se relaciona con la comprensión de los descriptores de desempeño asociados a cada una, para lo cual se procedió a relacionar, de la misma forma en que se hizo con las competencias genéricas, niveles de desarrollo cognitivo para cada descriptor de desempeño.

El descriptor de desempeño de las competencias genéricas hace relación a las habilidades cognitivas más relevantes para llevar a cabo la tarea descrita, y así se establece una asociación a los niveles de desarrollo cognitivo (NDC) establecidos en la taxonomía de Anderson. La justificación proporciona la razón por la cual se eligió dicho NDC para el descriptor específico de cada Competencia genérica. A continuación, se presenta una tabla en la que se han relacionado los descriptores de desempeño de cada competencia genérica con Niveles de Desarrollo Cognitivo de la taxonomía de Anderson, de manera que esta relación sirva de orientación a los líderes de programa y diseñadores de curso para integrar los niveles de desempeño de las competencias genéricas en la formulación de los resultados de aprendizaje, las actividades de aprendizaje, evaluación y los criterios para valorar las evidencias.

Para el presente documento de orientaciones académicas, es importante precisar que, independientemente de si la aplicación está dirigida a programas profesionales o tecnológicos de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), se trabajará únicamente con los niveles de desempeño establecidos en las pruebas Saber Pro. Esto responde a una decisión institucional de focalizar los esfuerzos en alcanzar el nivel más alto de desempeño en cada competencia genérica evaluada, dado que estos niveles son jerárquicos, inclusivos y progresivamente complejos.

En este contexto, para la competencia de inglés no se considerará explícitamente el nivel Pre-A1 de las pruebas Saber TyT, y se adoptarán exclusivamente los cuatro niveles de desempeño definidos por las pruebas Saber Pro (A1, A2, B1 y B2), que están alineados con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Tabla 9. Niveles y descriptores de desempeño de las competencias genéricas y su asociación con Niveles de Desarrollo Cognitivo de la Taxonomía de Anderson/Bloom.

Nivel de desempeño	Descriptor desempeño	NDC Asociado	Justificación NDC
Lectura crítica			
1	Responder a preguntas como ¿de qué trata el texto?, ¿quién enuncia?, ¿para quién?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿qué ocurre?	Comprender	Requiere procesar el texto y entender su significado para poder responder preguntas específicas sobre su contenido.
	Comprender el significado de palabras, enunciados, expresiones, gráficas e ilustraciones del texto.		Exige interpretar y comprender las partes individuales del texto y cómo contribuyen al significado general.
	Localizar información particular en el texto: datos, hechos, eventos, características de los personajes y relaciones entre estos, expresiones específicas, gráficas, etc.	Recordar	Involucra recordar y encontrar información específica sin necesariamente entenderla profundamente.
	Identificar recursos lingüísticos básicos; es decir, entiende el significado de una palabra en el contexto oracional, reconoce algunas figuras retóricas del texto, reconoce la función referencial de las palabras en el texto, y distingue el uso de conectores	Analizar	Precisa descomponer el texto en sus elementos lingüísticos y entender su uso y función.
	Reconocer la síntesis y su función dentro de la estructura global del texto.		Implica examinar cómo la síntesis se integra y apoya la estructura completa del texto.
	Identificar la estructura básica del texto: introducción, argumentos y conclusión		Requiere diferenciar y entender las diferentes partes del texto y cómo se organizan para formar la estructura.
	Identificar la intención comunicativa del autor.		Necesita considerar el texto críticamente para deducir el propósito y las razones detrás de la escritura del autor.
2	Comprende el significado de un enunciado articulado al sentido global del texto.	Comprender	Requiere interpretación de cómo un enunciado se relaciona y contribuye al significado completo del texto.
	Comprende la función de los conectores en la transmisión del mensaje		Exige entender cómo los conectores facilitan la cohesión y la coherencia del texto.
	Comprende el sentido global a partir de la identificación de la tesis, los argumentos, el tipo de audiencia y las voces presentes en el texto.	Analizar	Implica descomponer el texto para entender su estructura y significado global.
	Identifica estrategias discursivas en el texto		Requiere reconocimiento y comprensión de las tácticas utilizadas por el autor para presentar y destacar la información.

	Comprende cómo se articulan las estrategias discursivas en el entramado textual para transmitir el mensaje.		Necesita entender la integración y efecto de las estrategias discursivas en el mensaje general del texto.	
	Reconoce la tipología textual de la que se vale el autor para dar cuenta del sentido global del texto.		Incluye identificar y comprender la estructura y forma del texto y su contribución al sentido total.	
	Deduca información puntual a partir del texto base.		Implica hacer inferencias basadas en información específica proporcionada en el texto.	
	Identifica la función poética del lenguaje.		Necesita reconocer el uso creativo y estético del lenguaje y su efecto dentro del texto.	
	Identifica la función de las partes del texto (título, enunciados, párrafos, etc.) en la construcción del sentido global.		Requiere analizar cómo cada componente del texto contribuye al significado general.	
	Da cuenta de la relación causa-efecto.		Requiere identificar y comprender las relaciones entre diferentes partes del texto y cómo una conduce a la otra.	
	Identifica las voces usadas por el autor, así como el interlocutor al cual se dirige el texto.		Necesita discernir las diferentes perspectivas y audiencias que el autor tiene en mente al escribir el texto.	
	Extrae conclusiones a partir de la información del texto.		Evaluar	Implica juzgar el contenido y derivar conclusiones a partir de la información dada.
	Organiza las ideas de un texto para cumplir con un propósito comunicativo determinado.		Sintetizar	Involucra reorganizar las ideas y elementos del texto para crear un mensaje con un propósito comunicativo específico.
3	Asigna valor a la intención del autor a partir de la información suministrada en el texto.	Evaluar	Necesita juzgar la intención del autor utilizando como base la información proporcionada en el texto.	
	Interpreta el texto más allá de la forma y el contenido para comparar, asociar, relacionar, jerarquizar, analizar, comprobar, sintetizar y contextualizar la información local y general del texto.	Sintetizar	Comprende una serie de procesos cognitivos que van desde el análisis hasta la síntesis de la información para entender el texto en un contexto más amplio.	
	Imagina situaciones hipotéticas a partir de la información del texto	Crear	Requiere la habilidad de utilizar la creatividad para proponer escenarios basados en el contenido del texto.	
	Idea, traza e imagina situaciones o escritos a partir del texto.		Implica generar nuevas ideas o conceptos que se derivan de la información proporcionada en el texto.	
4	Relaciona contenidos con variables contextuales de la experiencia cotidiana.	Analizar	Requiere aplicar y relacionar la información del texto con la experiencia y conocimiento previo del mundo real.	
	Elabora hipótesis frente a una situación de comunicación, usando la información del texto, aunque esta sea fragmentaria.	Evaluar	Involucra formular juicios y elaborar suposiciones basadas en información incompleta o fragmentos de texto.	

	Integra los elementos locales en los procesos discursivos que contribuyen a la comprensión global del texto, para elaborar una valoración final de su sentido.		Combina el análisis de elementos específicos y su integración en una valoración general del texto.
	Resuelve situaciones hipotéticas a partir de la información presentada en el texto.	Crear	Demandan la aplicación de conocimientos para solucionar problemas hipotéticos y puede involucrar la creación de soluciones nuevas.
Comunicación escrita			
1	Expresan ideas desarticuladas entre sí, que no dan cuenta de un planteamiento.	Recordar	Falta de articulación sugiere un nivel bajo de desarrollo cognitivo, donde solo se recuerdan ideas sin integrarlas.
	Presentan dificultades en el manejo de la convención (sintaxis, escritura de las palabras, segmentación, omisión de letras, etc.) que no permiten la comprensión de sus ideas.	Comprender	Las dificultades de manejo de la convención indican problemas para entender y usar el lenguaje de manera efectiva.
	Responden a la pregunta planteada en la tarea.	Aplicar	Se requiere comprender la pregunta y aplicar conocimiento para responder adecuadamente.
2	Evidencian un planteamiento o posición personal para cumplir una intención comunicativa.	Analizar	Se aplica conocimiento para expresar una posición personal y se analiza la intención comunicativa.
	Presentan algunas fallas en su estructura y organización, que hacen que estos carezcan de unidad semántica.		Analizar la estructura y organización es necesario para detectar y corregir las fallas.
	Muestran algunas contradicciones, digresiones o repeticiones que afectan la coherencia del texto.		Se necesita analizar para identificar y entender las contradicciones y digresiones.
	Presentan algunos errores en el manejo de la convención, aunque estos no afectan la comunicación de sus ideas.	Aplicar	A pesar de los errores, el mensaje se entiende, lo que indica una aplicación básica de conocimiento lingüístico.
3	Tienen unidad semántica, aunque pueden incluir información innecesaria que afecta la fluidez.	Analizar	Se analiza la unidad semántica, pero se debe mejorar la habilidad para discriminar la información relevante de la innecesaria.
	Hacen un buen uso del lenguaje, aunque pueden identificarse errores de puntuación y fallas de cohesión local.	Aplicar	A pesar de los errores menores, se aplica bien el lenguaje, lo que indica una comprensión funcional.
	Se desarrollan en un mismo eje temático, de modo que este alcanza unidad.	Evaluar	Se analiza la relevancia de la información para mantener la unidad temática y se evalúa la coherencia global.
	Presentan argumentos suficientemente desarrollados para apoyar la posición planteada.		Desarrollar y sostener una argumentación requiere analizar información y evaluar su validez.
4	Presentan recursos semánticos, pragmáticos y	Analizar	El uso adecuado de recursos estilísticos y pragmáticos implica

	estilísticos que apoyan el planteamiento del texto.		aplicar conocimientos y analizar cómo estos apoyan el texto.
	Hacen uso adecuado de signos de puntuación, referencias gramaticales, conectores, entre otros mecanismos cohesivos, que garantizan la coherencia y fluidez del texto.		El uso correcto de mecanismos cohesivos para asegurar la coherencia y fluidez requiere aplicar reglas y analizar su efecto.
	Muestran diferentes perspectivas sobre el tema, complejizan el planteamiento y permiten cumplir satisfactoriamente con el propósito comunicativo propuesto en la pregunta	Crear	Considerar diferentes perspectivas y complejizar el planteamiento requiere habilidades de análisis, evaluación y creación.
Inglés			
A1	Entiende información e indicaciones que encuentra en avisos de acuerdo con el contexto donde se aplica.	Comprender	Requiere comprensión de información concreta en contextos específicos.
	Identifica el uso del lenguaje básico para proporcionar información personal, saludos, despedidas, indicaciones de lugares y acciones del presente.	Aplicar	Involucra recordar frases y vocabulario básico y aplicarlos en situaciones cotidianas.
A2	Comprende textos que abordan temáticas relacionadas con sus contextos inmediatos, tales como ocupaciones, personas, objetos, lugares o situaciones familiares.	Comprender	Implica entender información relacionada con el entorno cercano del individuo.
	Identifica y comprende información literal o parafraseada en textos cortos.		Se centra en la habilidad de entender información explícita o reformulada.
	Identifica vocabulario simple en textos cortos que narran acciones o eventos presentes, pasados o futuros.		Involucra recordar palabras específicas y entender su uso en diferentes tiempos verbales en narrativas simples.
	Interpreta enunciados que expresan puntos de vista particulares en una situación comunicativa simple.	Aplicar	Requiere comprender y aplicar conocimiento para interpretar opiniones en contextos básicos.
B1	Infiere el significado de palabras desconocidas a partir del contexto dado.	Analizar	Involucra analizar el contexto para deducir el significado de palabras nuevas.
	Identifica puntos de vista como sentimientos, deseos e intenciones en escritos determinados.		Requiere entender el contenido explícito e interpretar subtextos relacionados con perspectivas y emociones.
	Comprende textos sobre temas generales y específicos en ámbitos como el laboral, académico, cultural y personal.	Aplicar	Implica una comprensión más profunda de una variedad de temas y la aplicación de esta comprensión a distintos contextos.
B2	Comprende información en textos complejos que presentan hechos y opiniones, los cuales pueden ser de orden académico,	Analizar	Implica analizar y comprender información detallada y opiniones en textos que utilizan un lenguaje avanzado.

	profesional o de otra índole, haciendo un amplio uso del lenguaje.		
	Comprende y analiza la relación entre ideas principales y secundarias en textos complejos.		Se centra en la habilidad de discernir y analizar cómo se interrelacionan diferentes ideas dentro de un texto.
	Reconoce la función de elementos textuales que permiten o favorecen la coherencia y cohesión del texto		Implica identificar y analizar cómo ciertos elementos contribuyen a la unidad y fluidez de un texto.
	Predice e infiere el propósito del autor y las relaciones de continuidad en textos complejos.	Evaluar	Involucra predecir intenciones y evaluar la estructura y el flujo del contenido en textos avanzados.
	Comprende opiniones, actitudes e intenciones expresados en textos de diferente complejidad y extensión		Requiere analizar para entender puntos de vista y evaluar el tono y la intención subyacente en una gama de textos.
Razonamiento Cuantitativo			
1	Establecer relaciones de similitud y orden a partir de información que le es suministrada.	Analizar	Implica descomponer la información en partes para explorar relaciones y patrones.
	Representar en otros registros la información contenida en tablas y gráficos.	Crear	Involucra reorganizar la información en un nuevo formato, lo que requiere generar una estructura o patrón diferente.
2	Identifica y extrae información explícita presentada en tablas y gráficas de barras.	Comprender	Se centra en comprender la información presentada y poder explicarla o resumirla.
	Formula estrategias, valida procedimientos sencillos y resuelve problemas en contextos cotidianos relacionados con el uso de dinero, funcionamiento de negocios, etc., que requieren el uso de: -Una o dos operaciones, como suma, resta o multiplicación. Propiedad distributiva del producto respecto a la suma.	Aplicar	Aplica conocimientos matemáticos a situaciones prácticas y reales.
	Representa información contenida en gráficas de barras en otros tipos de registro.	Crear	Requiere la creación de una nueva forma de presentar datos, implicando habilidades de síntesis.
3	Identifica y extrae información relevante, explícita o implícita, presentada en gráficos no usuales, como gráficas de barras apiladas, diagramas circulares, etc.	Comprender	Se necesita comprender y procesar información visual en formatos menos comunes para extraer datos relevantes.
	Identifica diferencias entre representaciones de datos asociados a un mismo contexto.	Analizar	Exige la comparación y el contraste entre diferentes formas de datos, implicando habilidades analíticas.

	Formula estrategias y resuelve problemas utilizando el cálculo de porcentajes, conversión de unidades estándar, promedios simples, nociones básicas de probabilidad o conteos que utilizan los principios de la suma y la multiplicación, con pocos pasos o cálculos.	Aplicar	Aplica reglas matemáticas y conceptos a situaciones problemáticas específicas.
	Pronostica resultados, indicando un valor único o un intervalo posible, a partir de tendencias en los datos presentados	Evaluar	Requiere juzgar la información presentada para predecir posibles resultados futuros.
4	Reconoce el significado de expresiones aritméticas dadas en el marco de la solución de un problema.	Comprender	Implica comprender el lenguaje matemático y su relación con la solución de problemas.
	Identifica y corrige errores en procedimientos propuestos como solución a un problema.	Analizar	Involucra la descomposición crítica de los procedimientos para identificar y corregir fallos.
	Establece y utiliza puntos de referencia en el plano haciendo uso de nociones de paralelismo y rotaciones	Aplicar	Utiliza conocimientos geométricos en contextos prácticos.
	Formula estrategias y resuelve problemas, en contextos con información implícita, utilizando conversión de unidades no estándar, operaciones con decimales y el concepto de proporcionalidad y la regla de tres		Se necesita aplicar conceptos matemáticos avanzados para resolver problemas donde la información no es inmediatamente evidente.
	Resuelve problemas que requieren realizar múltiples operaciones o aproximaciones como parte del proceso de solución.		Requiere el uso práctico de habilidades matemáticas y la realización de una serie de operaciones para resolver problemas.
	Valida y compara procedimientos de solución a un mismo problema y las soluciones obtenidas.	Evaluar	Demanda la capacidad de juzgar diferentes enfoques y determinar la validez de cada uno, lo que requiere habilidades críticas de evaluación.
	Propone representaciones a partir de la manipulación y transformación de los datos relevantes en contextos con una o más fuentes de información.	Crear	Implica combinar y sintetizar información de distintas fuentes para generar una nueva representación de los datos.
Competencias Ciudadanas			
1	Identificar de qué manera la cosmovisión o ideología de una persona o grupo se traduce o refleja en determinados comportamientos	Comprender	Se necesita entender cómo las diferentes dimensiones (sociales, económicas, políticas) interactúan dentro de un problema.
	Reconocer, en enunciados sencillos, prejuicios e intenciones de quien realiza una afirmación.		Se necesita interpretar las declaraciones para entender las posiciones e intereses manifestados.

	Identificar si se están vulnerando o protegiendo algunos derechos fundamentales establecidos en la Constitución.	Analizar	Se requiere descomponer la información y examinar las relaciones entre los derechos fundamentales y las acciones o políticas para determinar si hay violación o protección de los mismos.
	Reconocer posiciones o intereses explícitos y sencillos en situaciones de interacción. Además, podría reconocer la relación entre estas posiciones y posibles soluciones a un problema		Se analizan y relacionan creencias o ideologías con acciones o comportamientos concretos.
	Comprender que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconocer relaciones entre estas		Se debe examinar el contexto y discernir las condiciones que influyen la viabilidad de una solución.
	Identificar consecuencias no deseadas que estén directamente asociadas a una acción.		Se analiza el sistema de frenos y contrapesos para ver cómo ciertas acciones podrían alterarlo.
	Analizar cómo ciertas condiciones explícitas del contexto pueden afectar el éxito de una solución a un problema, y determinar qué tipo de factores hacen que dicha solución pueda aplicarse en un contexto diferente.	Aplicar	Se aplica el conocimiento previo para prever o reconocer efectos secundarios de acciones específicas.
	Identificar algunos principios básicos del Estado y la democracia de Colombia.	Evaluar	Implica juzgar la relevancia del lenguaje y el contexto para identificar prejuicios o intenciones subyacentes.
2	Comprende qué tipos de situaciones pueden poner en peligro el equilibrio entre las ramas del poder público.	Recordar	Requiere la recuperación de información específica sobre los mecanismos de la Constitución.
	Identifica relaciones entre enunciados (por ejemplo, de coherencia)		Se solicita recordar información concreta de un documento legal.
	Identifica acuerdos y desacuerdos entre las perspectivas de diferentes actores, así como reacciones no esperadas por estos ante una propuesta de solución a un conflicto		Se trata de la capacidad de recordar datos específicos sobre procesos legislativos.
	Reconoce algunos derechos colectivos, y situaciones en las que se vulneran o protegen algunos derechos fundamentales, sociales, económicos y culturales.	Comprender	Se necesita interpretar y comprender las implicaciones sociales de tales acciones.
	Reconoce cuando en un enunciado no hay información suficiente para apoyar un argumento o cuando se hacen generalizaciones inválidas en enunciados sencillos.		Se entiende la jerarquía del sistema legal y el principio de supremacía constitucional.
	Reconoce cuáles afirmaciones apoyan un		Implica entender el papel y el funcionamiento de las instituciones dentro del marco democrático.

	argumento y cuáles se oponen a este.		
	Identifica mecanismos de participación consagrados en la Constitución política de Colombia.		Se interpreta la información dada para entender la postura o actitud de alguien hacia una solución propuesta.
	Reconoce el impacto que ciertas declaraciones o acciones discriminatorias pueden tener sobre una persona o un determinado grupo de personas	Analizar	Se requiere examinar y diferenciar las perspectivas para identificar puntos de concordancia y discrepancia.
	Reconoce la postura de una persona o grupo de personas frente a una propuesta de solución a un problema.		Requiere desglosar una propuesta para reconocer lo que falta.
	Identifica distintos aspectos (económicos, políticos, sociales, entre otros) que se oponen de manera directa en un conflicto.		Se analizan perspectivas para descubrir afinidades u oposiciones no expresadas abiertamente.
	Identifica, en la solución a un problema, a cuál aspecto se le da mayor importancia. Analiza las consecuencias de la implementación de una solución en lo que concierne a una dimensión de un problema		Se debe descomponer la solución en partes y determinar la preponderancia de sus componentes, lo cual implica habilidades de análisis.
	Valora la credibilidad de las fuentes de las cuales proviene una información dada.	Evaluar	Se evalúa la información proporcionada para identificar lo que se omite o sugiere indirectamente.
3	Identifica deberes ciudadanos consagrados en la Constitución política de Colombia.	Recordar	Se refiere a la capacidad de recuperar información específica sobre los deberes ciudadanos, un proceso de memoria.
	Conoce las funciones de los entes de control (Procuraduría General de Nación y Contraloría General de la República) establecidos en la Constitución política de Colombia		Implica recordar información específica sobre las funciones de los entes de control como la Procuraduría y la Contraloría.
	Comprende que en Colombia la Constitución está por encima de cualquier ley.	Comprender	Este descriptor implica entender la jerarquía normativa y el principio de supremacía constitucional, lo que requiere comprensión.
	Conoce la importancia de la democracia representativa en Colombia y el funcionamiento de las instituciones que la hacen posible (por ejemplo, Congreso y asambleas departamentales).		Requiere una comprensión de los conceptos de democracia representativa y el papel de las instituciones en su mantenimiento.
	Identifica de qué manera la cosmovisión o ideología de una persona o grupo se traduce o refleja en determinados argumentos.	Analizar	Requiere identificar y relacionar las creencias subyacentes con los argumentos presentados, lo que implica habilidades analíticas.
	Identifica el aspecto de un problema que no está		Implica examinar críticamente una propuesta de solución y discernir qué

	contemplado en una propuesta de solución.		aspectos del problema no están siendo abordados.
	Identifica relaciones (por ejemplo, de afinidad) entre propuestas con distintos énfasis para resolver una situación conflictiva.		Se deben comparar y contrastar diferentes propuestas para resolver un conflicto y entender sus relaciones y diferencias.
	Reconoce lo que se está afirmando o proponiendo cuando esto no se está diciendo explícitamente o cuando esto se describe de forma incompleta.	Evaluar	Necesita evaluar la información presentada y leer entre líneas para comprender afirmaciones o propuestas implícitas.
4	Conoce los requisitos y procedimientos para modificar la Constitución política de Colombia	Recordar	Requiere recordar y recitar los pasos y condiciones necesarias para la modificación constitucional.
	Identifica perspectivas implícitas de diferentes actores involucrados en un problema y establece relaciones de afinidad u oposición con otras perspectivas.	Analizar	Implica desglosar y entender las perspectivas subyacentes y cómo se relacionan entre sí, requiriendo análisis.
	Identifica dimensiones involucradas en un conflicto y condiciones que hacen que una solución a un problema pueda implementarse en un contexto diferente, en situaciones en las que las dimensiones o las condiciones no son explícitas e implican conocimientos generales sobre situaciones sociales	Aplicar	Se aplica el conocimiento de un contexto a otro y se identifican factores relevantes, lo que implica transferencia y aplicación de conocimientos.
	Reconoce la relación entre enunciados y la validez de argumentos cuando este ejercicio implica el uso de conocimientos (políticos, sociales, culturales, etc.) generales sobre situaciones sociales.	Evaluar	Se debe juzgar la coherencia y validez de los argumentos, lo que requiere habilidades de evaluación y conocimiento contextual.

Fuente: UNAD, 2024.

5. Diseño e implementación de la ruta formativa para la integración, fortalecimiento y evaluación de competencias genéricas en el currículo de los programas académicos

La formación por competencias, y la consecuente integración de competencias genéricas en los programas y procesos educativos implica la vinculación del aprendizaje con el desempeño profesional, personal y social. Para la integración y fortalecimiento de estas competencias, los estudiantes requieren que su proceso de aprendizaje se dé a través de actividades significativas, que se vinculen con los contextos en donde tendrán que manifestar y aplicar sus habilidades, actitudes y conocimientos como profesionales y ciudadanos.

Como posibilidad organizativa en el currículo, para el desarrollo y fortalecimiento de las competencias genéricas, se establece como mejor opción la del diseño formativo integrado, en el que las competencias genéricas se abordan junto con las específicas (disciplinarias), ya que permite a los estudiantes desarrollarlas gradualmente durante el proceso formativo en su disciplina (Pontificia Universidad Católica del Perú, 2016).

Así, teniendo en cuenta lo descrito por Yaniz y Villardón (2006), la construcción de un proceso formativo integrado para el desarrollo de competencias implica cuatro momentos generales:

1. El establecimiento del perfil de egreso de la titulación (programa), determinando las características deseadas de la persona titulada.
2. La definición del perfil formativo, que consiste en la declaración del conjunto de competencias, tanto genéricas como específicas, que el estudiante tendrá para desempeñarse como profesional.
3. Diseño del proyecto formativo. Consiste en el establecimiento de las competencias y resultados de aprendizaje, y el despliegue de sus niveles de desarrollo en los cursos a lo largo del plan de estudios (ruta formativa). Por ello una misma competencia se abordará desde varios cursos, aumentando progresivamente el nivel de desempeño y desarrollo cognitivo.
4. Desarrollo y evaluación. Puesta en práctica del plan formativo diseñado y su evaluación sistemática para promover su mejora continua.

En un análisis de la consistencia curricular, en donde se revisaron en los documentos maestros los perfiles de egreso, las competencias allí declaradas y los resultados de aprendizaje de programas -contrastándolos con los descriptores de desempeño de las competencias genéricas establecidos por el ICFES y evaluados en las pruebas Saber pro y Saber TyT-, se identificó de manera general que en los programas de pregrado de la UNAD no es explícita la declaración de las competencias genéricas, y que en algunos programas a pesar de que se declara el desarrollo de una o varias competencias genéricas, los resultados obtenidos por sus estudiantes en las pruebas no dan cuenta del nivel de desarrollo cognitivo declarado por los programas, ni el deseable por parte del ICFES.

Las anteriores situaciones pueden indicar una desconexión entre el currículo escrito y el currículo aplicado, así como brechas en cuanto a las competencias y resultados de aprendizaje esperados por los programas y los evaluados en las pruebas Saber.

Por tanto, se hace necesario establecer estrategias de fortalecimiento, integración y evaluación de las competencias genéricas en los estudiantes, que vayan más allá de los espacios de entrenamiento dispuestos por la institución, de manera que se garantice su desarrollo a lo largo del proceso formativo tanto a nivel mesocurricular como microcurricular, generando una mayor apropiación y compromiso por parte de los estudiantes al desarrollarlas de forma integrada en su perfil profesional.

En el marco de esta finalidad, la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, en su Plan de Desarrollo “Más UNAD, Más Equidad”, establece el diseño e implementación de Rutas formativas para el fortalecimiento y evaluación de las competencias genéricas.

Una ruta formativa es una secuencia guiada de cursos, con el objetivo de dinamizar el aprendizaje y logro de un objeto de conocimiento, habilidad o competencia. Para el fortalecimiento y evaluación de las competencias genéricas, en la UNAD, la ruta formativa

de la que trata el presente documento es un plan estructurado y detallado para orientar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes en pro del fortalecimiento y demostración de éstas y el logro de los resultados de aprendizaje relacionados.

Así entendida, la ruta formativa y evaluativa debe favorecer el aseguramiento de la coherencia y la alineación entre los niveles mesocurricular y microcurricular de los programas académicos. Desde esta perspectiva, aporta a los líderes de programa y sus equipos académicos en la planificación efectiva para la formación y la evaluación del progreso en el desarrollo de competencias, a la luz de logros de resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Integración de Competencias Genéricas en el Nivel Macrocurricular

En la UNAD el Macrocurrículo es el nivel de construcción curricular de los programas que expresa las directrices institucionales en torno al concepto de ser humano y tipo de sociedad que la institución aspira a construir, garantizando pertinencia y globalidad en la formación (UNAD, 2013). Así mismo refleja la coherencia del marco axiológico y teleológico institucional con el ser humano, la sociedad y la comunidad, considerando los marcos normativos y los multicontextos en los que se desarrolla el Proyecto Académico Pedagógico Solidario (UNAD, 2020).

En el Acuerdo 001 del 14 de febrero de 2013, por el cual se reglamentan los lineamientos curriculares para el diseño de programas en el nivel de educación superior, a nivel macrocurricular se han definido campos y componentes de formación con la finalidad de garantizar una formación integral y pertinente a las necesidades y demandas de la sociedad en los diferentes contextos de actuación. Así el Campo de Formación de Acogida e Integración Unadista que se dinamiza a través de los cursos de Cátedra Unadista y Prestación del Servicio Social Unadista, es un escenario formativo orientado a la construcción de la identidad unadista en relación con las esencias misionales, el arraigo comunitario y el carácter regional de la UNAD, por lo cual tiene gran potencial para que en sus espacios formativos se dinamicen competencias genéricas como Competencias Ciudadanas y Lectura Crítica.

Por otra parte, el campo de Formación Interdisciplinar Básico Común-IBC, es un escenario formativo directamente relacionado con la dinamización de las competencias genéricas, ya que busca generar competencias derivadas del dialogo entre saberes y disciplinas y el acercamiento a la cultura y al pensamiento científico, y su oferta e integración en los planes de estudio es transversal a todos los programas de pregrado que oferta la institución, y representa el 20 % de sus créditos. Está integrado por 6 componentes:

1. Componente de Formación Social Solidaria. Tiene el propósito de generar procesos de concienciación en la construcción social de sujetos histórica y políticamente responsables.
2. Componente de Formación en TIC. Establece la comprensión de procesos tecnológicos y comunicativos en multicontextos y multiformatos.
3. Componente de Formación en Ciencias Básicas. Se constituye como la base para la comprensión y apropiación de procesos de desarrollo científico y tecnológico.
4. Componente de Formación Económico-Administrativa. Desarrollo de actitudes y aptitudes para el emprendimiento y el reconocimiento de herramientas de gestión para promover proyectos socialmente responsables, sostenibles y sustentables.

5. Componente de Formación Investigativa. Posibilita la comprensión de la construcción social del conocimiento para la formación de sujetos con capacidad de aprendizaje permanente, formulación y solución de problemas.
6. Componente de Formación en Lengua Extranjera. Desarrollo de competencias orientadas al manejo de lenguas diferentes a la materna.

Estos componentes reflejan la potencialidad institucional para dinamizar las competencias genéricas. Sin embargo, al analizar su descripción no se evidencia de forma explícita la integración de las competencias genéricas (CG) establecidas y evaluadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES, por lo que se hace necesaria la revisión de los cursos que los conforman y la integración de CG en sus primeros niveles de desarrollo a través del ajuste o reformulación de sus resultados de aprendizaje y de los demás elementos del diseño curricular y del proceso de aprendizaje.

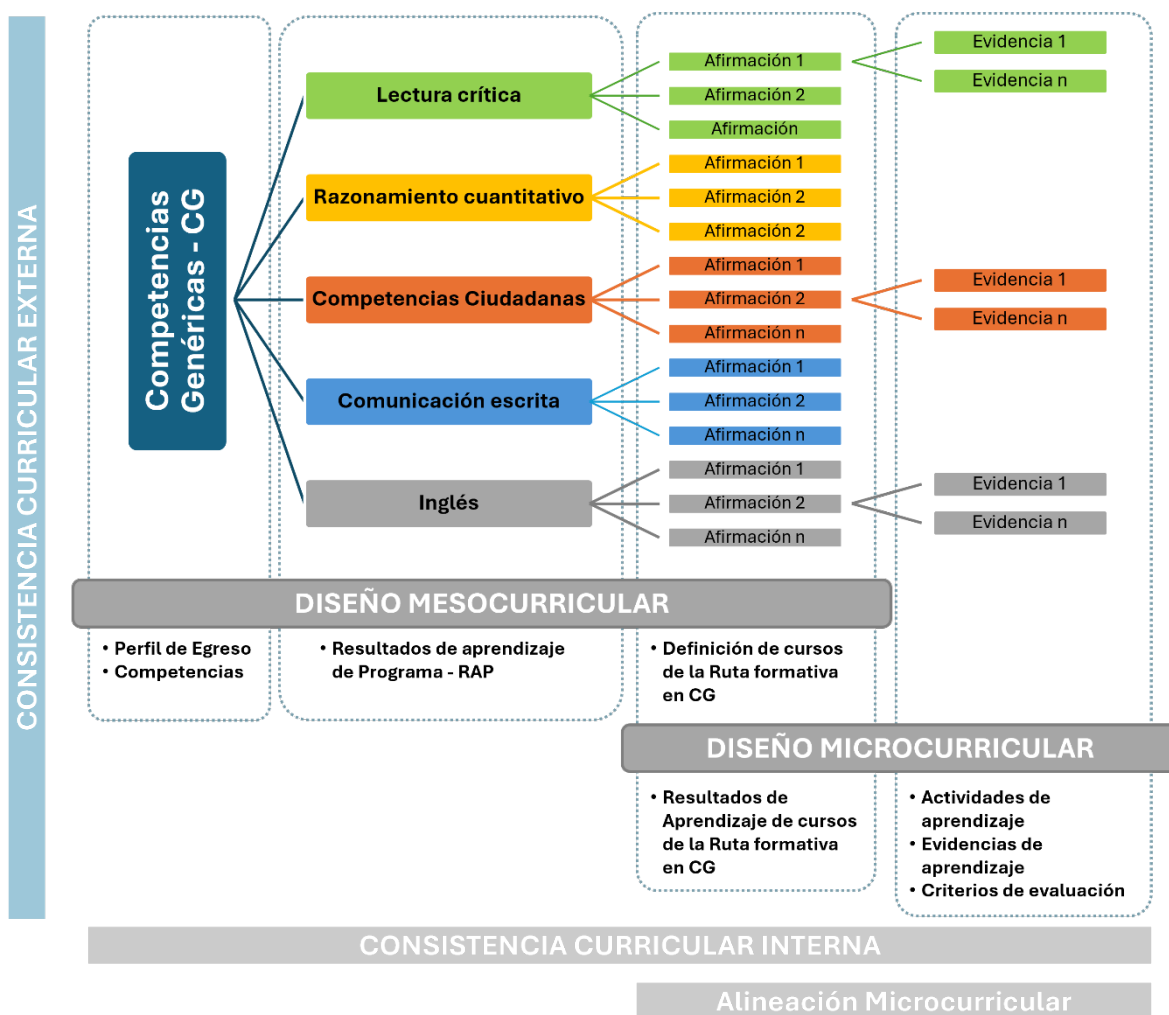
Por otra parte, al hacer una revisión del diseño curricular de los cursos que integran estos componentes, se observa que, de manera general, en los cursos donde se aborda alguna de las competencias genéricas, el nivel de desempeño manifestado en sus resultados de aprendizaje corresponde principalmente a los niveles 1 y 2 de desempeño de los descriptores de las competencias planteados por el ICFES, por lo que se hace aún más necesario integrar el desarrollo y evaluación de las competencias genéricas en todos sus niveles de desempeño a lo largo del proceso formativo (Plan de estudios), integrándolas también en los cursos del Campo de Formación Disciplinar.

Integración de Competencias Genéricas en el Nivel Mesocurricular

A nivel mesocurricular, es importante que los líderes de programa -de conformidad con lo plasmado en el Proyecto Educativo de Programa PEP y el Documento Maestro- revise detalladamente el perfil de egreso y establezca en la declaración de las competencias que lo integran y en los resultados de aprendizaje de programa, referencias claras y directas al desarrollo de las competencias genéricas, por lo que posteriormente deberá ajustar o incorporar nuevas competencias y resultados de aprendizaje para garantizar la consistencia de los programas con las demandas y exigencias del Ministerio de Educación Nacional, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES y la sociedad en general frente al logro y demostración de estas competencias en todo egresado de programas técnicos profesionales, tecnológicos y profesionales del país.

En dicho ejercicio es importante conocer las definiciones de las competencias genéricas y de sus afirmaciones de manera que pueda redactar el ajuste o las novedades en las competencias del perfil de egreso y los resultados de aprendizaje de programa. Así mismo, el conocimiento de las afirmaciones de las CG -por parte del líder de programa, el comité curricular y las redes curriculares-, permitirá establecer los cursos en los que se dinamizarán y procederá a estructurar los elementos principales del diseño microcurricular (resultados de aprendizaje, estrategia metodológica, evidencias y criterios de evaluación) de manera que den respuesta a las afirmaciones y evidencias de las competencias genéricas que permiten dinamizar y observar su desarrollo y logro.

Figura 3. Consistencia Curricular en la Integración de las Competencias Genéricas en programas de la UNAD



Elaboración de los autores. 2024

En el marco de una formación por competencias que se dinamizan en los programas para atender problemáticas, tendencias y oportunidades disciplinares y de sus contextos de actuación y que en primera instancia demarcan el enfoque de diseño curricular por núcleos problémicos, es indispensable que, acto seguido, se establezca un perfil de egreso que recoja las competencias que se desea desarrollen los estudiantes a través del plan de estudios y a lo largo de su experiencia formativa. Así el programa debe explicitar las competencias genéricas y específicas deseadas, establecer posteriormente Resultados de aprendizaje de programa que permitan dinamizar y verificar su logro y el despliegue de estos en los cursos a lo largo del plan de estudios.

Para la incorporación explícita de las competencias genéricas establecidas por el estado colombiano a través del Ministerio de Educación Nacional – MEN y evaluadas por el ICFES, tomaremos como punto de partida la descripción que estos organismos hacen de las 5 competencias genéricas establecidas, para proceder a manifestarlas en el perfil de egreso y los resultados de aprendizaje de los programas. Para esto es indispensable que los Decanos y Líderes de programa, conozcan a profundidad las cualidades de las competencias genéricas, así como su desagregación en afirmaciones y evidencias para proceder a establecer los cursos que las dinamizarán.

Procedimiento para la Formulación de Resultados de Aprendizaje de Programa - RAP Relacionados con las Competencias Genéricas

La siguiente propuesta de procedimiento no pretende ser una fórmula rígida, sino una guía adaptable a las particularidades de cada uno de sus programas académicos. Se reconoce que la formulación de RAP es un proceso dinámico y contextualizado, que requiere de la reflexión y el compromiso de todos los actores involucrados. Por lo tanto, se invita a los líderes de programa y redes académicas a apropiarse de este procedimiento, adaptándolo a las rutas y protocolos establecidos por cada escuela.

Tabla 10. Pasos para la formulación o ajuste de RAP integrando Competencias Genéricas.

PASO	Actividades a realizar
Paso 1. Apropiar las competencias genéricas evaluadas en las Pruebas de estado	Revisar la documentación oficial sobre las pruebas de estado y las competencias genéricas que se evalúan (marcos de referencia de competencias – ICFES), para comprender la definición y el alcance de cada competencia genérica.
	Analizar las afirmaciones, evidencias y los niveles de desempeño establecidos para cada competencia genérica.
Paso 2. Relacionar las competencias genéricas con las intencionalidades y perfil de egreso del programa	Determinar cómo el desarrollo de las competencias genéricas contribuye a atender las necesidades, tendencias, oportunidades y problemáticas integradas en los Núcleos problémicos del programa.
	Identificar los conocimientos, habilidades y actitudes específicos que se esperan desarrollar en los estudiantes, en línea con las competencias genéricas
	Establecer conexiones explícitas entre las competencias genéricas y las competencias del programa asociadas al perfil de egreso.
Paso 3. Ajustar/Redactar los Resultados de Aprendizaje de Programa (RAP)	La redacción de los RAP debe seguir principios claros y efectivos para garantizar su calidad y utilidad. Utilizar verbos de acción, evitar términos vagos y considerar diferentes niveles cognitivos alineados con los niveles de desempeño asociados a los módulos de competencias genéricas dispuestos por el ICFES, permitirá crear RAP que sean observables, medibles y que reflejen el desarrollo de competencias evaluadas en las pruebas nacionales.
	Asociar los niveles cognitivos expresados en el verbo del RAP a los descriptores de desempeño que orientan la evaluación de competencias genéricas.
Paso 4. Validar el ajuste a los Resultados de Aprendizaje de Programa (RAP)	Luego de realizar los análisis y ajustes a los Resultados de aprendizaje de programa para garantizar su alineación y consistencia con las competencias evaluadas por el Estado, es importante que estos ajustes sean registrados y validados en los distintos dispositivos institucionales de aseguramiento de la calidad y de gestión curricular del programa. Por tanto, los ajustes realizados a los RAP deben incorporarse y justificarse en los procesos de Autoevaluación, Metodología de Evaluación Curricular (MEC), Planes de mejoramiento de los programas; así mismo deben ser presentados y validados ante los cuerpos colegiados del programa y la Escuela y finalmente informados mediante oficio a la Red de Aseguramiento de la Calidad de la Vicerrectoría de Servicios a Aspirantes, Estudiantes y Egresados (VISAE) y la Red de Gestión Curricular de la Vicerrectoría Académica y de Investigación (VIACI).

Fuente: UNAD, 2024.

Diseño de la ruta formativa

Proyectar la ruta formativa para cada competencia genérica en los programas académicos, requiere considerar los campos y componentes de formación de la UNAD, para definir una

secuencia de cursos que desde lo microcurricular permita un incremento procesual que responda a la necesidad de fortalecimiento, al igual que poderlas medir adecuadamente y de manera independiente de las demás competencias genéricas.

El inicio de la ruta formativa se encuentra en el escenario de los cursos básicos comunes (IBC) para la Universidad, siendo aquellos que dan cimiento e inicio en la formación para el desarrollo de competencias genéricas. Ello determina que, como primer paso en el diseño de la ruta formativa, dichos cursos sean analizados a la luz de su responsabilidad, para que todos los estudiantes tengan un mínimo desempeño según los descriptores y afirmaciones de cada competencia genérica, el cual dará paso a los siguientes niveles, que están bajo la responsabilidad de los cursos disciplinares de los programas académicos.

A partir del logro que se alcance con los cursos del IBC, los programas académicos poseerán un punto de referencia desde la primera matrícula, para continuar con el diseño hacia el escalamiento progresivo, en el nivel de desempeño de las competencias genéricas.

Entonces, es importante que los diseñadores y directores de cursos del componente IBC, tengan en cuenta la alta responsabilidad que les atañe, toda vez que, de ellos depende el inicio de las rutas que los programas académicos diseñarán, considerando los alcances de estos cursos como punto de partida.

En el plan de estudios de cada programa es esencial trazar las posibles rutas para cada competencia genérica, de acuerdo con su grado de coincidencia y relación con las necesidades pedagógicas y didácticas para alcanzar las competencias específicas; por ende, la asociación entre la competencia genérica y el curso académico debe ser coherente con el correspondiente contenido disciplinar.

Es importante recordar que, los líderes de programa han analizado las posibilidades para formular posibles rutas formativas, basadas en los insumos generados desde el Plan Estratégico para potenciar el desarrollo de competencias genéricas (2020), en el cual se implementó la herramienta denominada “Diagnóstico de Fortalezas Transversales del Curso”, mediante la cual se identificaban aquellos cursos del currículo disciplinar para valorar cuáles guardaban mayor grado de asociación con las necesidades de desarrollo de competencias genéricas.

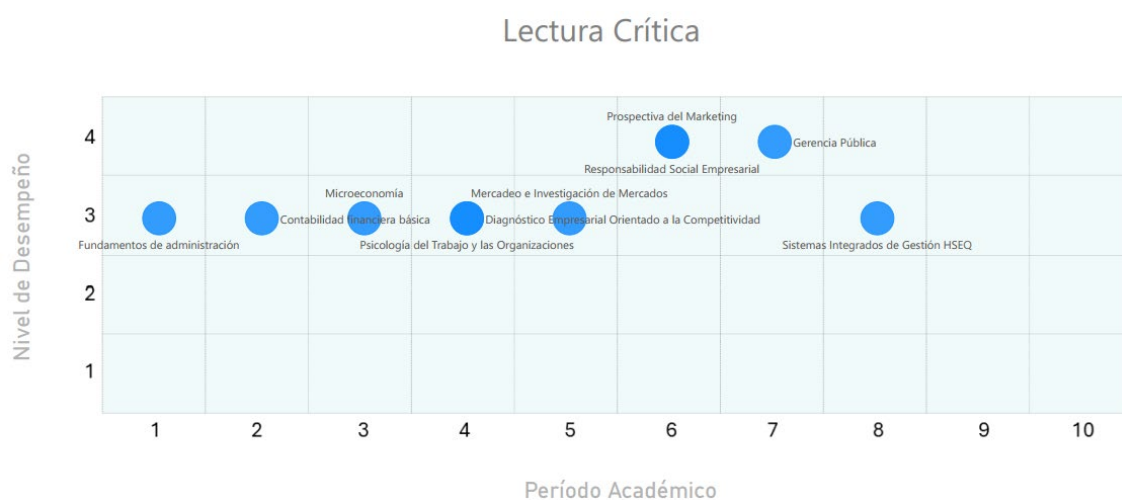
Cabe anotar que, pese a dicho ejercicio, es crucial que, los líderes de programa cuenten con un panorama actualizado de sus cursos y su nivel de asociación con las competencias genéricas para la construcción de las rutas formativas en este nuevo plan. Para facilitar dicha tarea, la VIACI ha diseñado una herramienta (Anexo 1) que consolidará información relevante sobre todos los cursos académicos de pregrado, apoyando así la toma de decisiones informadas.

Este **Anexo 1: Diagnóstico por curso – Competencias Genéricas (Pruebas Saber)**, permitirá identificar a cuáles competencias genéricas se encuentran asociados los cursos disciplinares, al igual que el nivel de desempeño aproximado que aporta cada uno de ellos, teniendo en cuenta las afirmaciones y descriptores planteados para cada una de ellas según el ICFES. (Enlace de descarga de la [herramienta en Excel](#))

El **Anexo 2: Construcción de la ruta formativa** es un ejemplo del producto que entrega la implementación del instrumento correspondiente al Anexo 1, que mediante Microsoft Power Bi entrega un consolidado para cada programa académico profesional y tecnológico. Dicho resultado muestra el panorama completo sobre la relación entre la(s) competencias genéricas con mayor asociación en los cursos obligatorios y su nivel de desempeño aproximado.

A continuación, se ejemplifica el resultado mediante un gráfico que muestra el panorama para un programa académico y una competencia genérica.

Figura 4. Ejemplo de visualización de ruta formativa en la Competencia Genérica Lectura Crítica en un programa



Fuente: Elaboración propia

Con base en el apoyo gráfico generado por el Anexo 2, se requiere que los líderes de programa junto con sus redes curriculares analicen los resultados actuales del nivel de asociación que poseen los cursos, conforme los análisis que los directores de curso hayan efectuado, a la luz de las afirmaciones y los descriptores para cada una de las competencias genéricas.

Estos anexos serán insumos para el alcance de los siguientes objetivos:

Objetivo 1 (Nivel de asociación – Anexo 1). Reconocer en cada curso, el nivel de asociación que este posee para una o varias competencias genéricas, de acuerdo con las afirmaciones que sobre ellas establece el ICFES.

Objetivo 2 (Estado actual por nivel de desempeño – Anexo 1). Identificar por aproximación en cuál de los 4 niveles del desempeño estipulados por el ICFES se encuentra el curso respecto a las competencias genéricas.

Objetivo 3 (Estado actual de los cursos – Anexo 2). Visualizar gráficamente la asociación de los cursos de los campos de formación disciplinar e Interdisciplinar Básico Común del currículo del programa para cada CG, que oriente el ajuste y adecuación de la ruta para el fortalecimiento de las competencias genéricas en los diferentes niveles de desempeño.

Objetivo 4 (Diseño de la ruta – Capítulo 4). Diseñar la secuencia de cursos con los seleccionados para conformar la ruta para cada competencia genérica, de acuerdo con las

afirmaciones y los descriptores establecidos por el ICFES, de manera que progresivamente se propenda por alcanzar el nivel de desempeño superior en el estudiante.

El análisis gráfico que surge del Anexo 2, muestra un panorama de los niveles de desempeño actual de las competencias genéricas que posee el programa académico. Como resultado se espera el diseño de una propuesta de ruta formativa para el favorecer el desarrollo procesual de competencias genéricas, que como mínimo este compuesta por cuatro (4) cursos para cada una de ellas: Lectura Crítica, Comunicación Escrita, Competencias Ciudadanas y Razonamiento Cuantitativo y, cinco (5) cursos para la Competencia de Inglés, compuestos por la oferta del INVIL más uno disciplinar que aporte al nivel B2 para mantener el desarrollo de esta competencia. Esto determina que se ajuste el curso al nivel de desempeño que garantice que los programas profesionales logren el nivel más alto de desempeño en el séptimo periodo y, los programas tecnológicos en el quinto periodo.

Tenga presente que lo que se busca mediante la implementación de esta estrategia pedagógica institucional, es potenciar el diseño de los aspectos microcurriculares en los cursos y su reconfiguración en lo mesocurricular, para el desarrollo gradual de competencias genéricas hasta que el estudiante alcance el mayor nivel de desempeño de cada una, previo a la presentación de las pruebas de Estado, tanto en programas profesionales como tecnológicos.

Con el análisis gráfico se espera que el líder de programa y sus redes curriculares establezcan la secuencia de cursos, que harán parte de las rutas formativas para cada competencia genérica, y promover su desarrollo en los diferentes niveles de desempeño, identificando aspecto asociados a las siguientes posibilidades:

Basados en el estado que entrega la foto actual de su programa, relacionado con el nivel de desempeño, es posible que encuentre la necesidad de un ajuste microcurricular en los cursos, para garantizar su alineación en caso de encontrarse ante los siguientes aspectos:

- Posibles vacíos en la continuidad de la ruta para alcanzar el nivel de desempeño más alto de la competencia genérica; ocasionado por la falta de afirmaciones y descriptores consecuentes, que permitan identificar el nivel adecuado en el que debe estar la competencia en coherencia con el desarrollo cognitivo expresado en los Resultados de Aprendizaje del curso.
- Un posible exceso de cursos con el mismo nivel de desempeño, lo cual afecta el desarrollo de la competencia, conforme la progresividad de su alcance según la taxonomía de Anderson.
- No se posee una ruta que evidencie claramente el desempeño para el desarrollo de la competencia genérica desde una secuencia progresiva en y entre los cursos.
- Que el nivel esperado como mayor desarrollo de la competencia no se encuentre en el período académico previo a la presentación de las pruebas de Estado. A saber: Saber Pro (7º. Período) y Saber TyT (4º. Período)

A continuación, se plantean sugerencias prácticas para la selección de cursos en cada competencia genérica.

1. Tenga presente que las fases iniciales de la ruta formativa de fortalecimiento de cada competencia genérica (logro de los descriptores de nivel 1 y 2 de desempeño de la competencia), es cubierto con los cursos del Campo Interdisciplinar Básico Común (IBC) y que los demás niveles de desempeño deben desplegarse en cursos disciplinares de los programas. En el caso de la competencia en inglés, actualmente la ruta está construida de manera parcial en la mayoría de los programas, toda vez que la ruta solo está integrada por los cursos del campo IBC ofertado por INVIL, pero no se abordan en cursos disciplinares de los programas. Se sugiere establecer cursos disciplinares que continúen la ruta, manteniendo el nivel de desempeño de la competencia según los descriptores del nivel B2, siendo el nivel que deben tener los estudiantes al culminar la ruta de la competencia de Inglés.
2. Es fundamental que la ruta formativa de fortalecimiento de competencias genéricas sea diseñada incluyendo los cursos disciplinares obligatorios del programa; por ende, en las rutas que se diseñen, no se deben incluir cursos electivos disciplinares, lo cual, no desconoce que en estos se puedan complementar el fortalecimiento de los más altos niveles de desempeño de las competencias genéricas. Así mismo en estas rutas no se deben considerar cursos de formación complementaria, ya que estos son electivos.
3. Dado el caso que en el panorama preliminar de la ruta (anexo 2), no se identifiquen cursos que continúen la secuencia de la ruta, es fundamental que el equipo del programa académico analice las respuestas que entrega el Anexo 1 sobre sus cursos, para identificar cuál o cuáles podrían integrarse a la ruta de la mejor manera, y proyectar el necesario ajuste microcurricular basado en la evidencia.

Tenga presente que definir una ruta formativa de competencia genérica, exige un continuum formativo desde lo mesocurricular, lo cual, demanda la necesidad de fortalecer el trabajo de las redes académicas para coadyuvar en el fortalecimiento y seguimiento que atiende la alineación de la competencia genérica.

El diseño microcurricular de los cursos que componen la ruta de fortalecimiento en Competencias Genéricas

Las competencias genéricas adquieren un valor especial cuando se vinculan al contexto técnico o profesional, pues se relacionan con habilidades y destrezas que permiten al estudiante abordar, gestionar y transferir conocimientos disciplinares en diferentes campos de acción.

Selección de los cursos de la ruta de fortalecimiento. La selección de cursos que compone la ruta de fortalecimiento depende de cada programa, de su naturaleza y estructura mesocurricular, el líder de programa puede proponer uno o varios cursos para el refuerzo en cada nivel de desempeño, sin perder de vista que se requiere haber alcanzado el nivel 4 de cada CG antes de la presentación de la prueba Saber Pro, que ocurre generalmente desde el séptimo periodo para programas profesionales y desde el quinto periodo para programas tecnológicos. La ruta formativa debe ser coherente con la progresión del logro de las CG, su estructura debe conducir al estudiante desde estadios cognitivos primarios hasta niveles superiores que implican un mayor dominio de los

conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con cada competencia. En todos los casos, lograr el primer nivel de desempeño requiere un esfuerzo institucional mayor dada la heterogeneidad de la población estudiantil en la UNAD, este primer reto será abordado desde algunos cursos de los Campos de formación Acogida e Integración Unadista y de Formación Interdisciplinar Básica Común (IBC), así como desde los cursos introductorios a los programas. En la Tabla 11. Cursos de los Campos de formación Acogida e Integración Unadista y de Formación Interdisciplinar Básica Común (IBC) que desarrollan y fortalecen las competencias genéricas en su primer nivel se proponen algunos cursos para el abordaje de las CG en su primer nivel de desempeño.

Tabla 11. Cursos de los Campos de formación Acogida e Integración Unadista y de Formación Interdisciplinar Básica Común (IBC) que desarrollan y fortalecen las competencias genéricas en su primer nivel

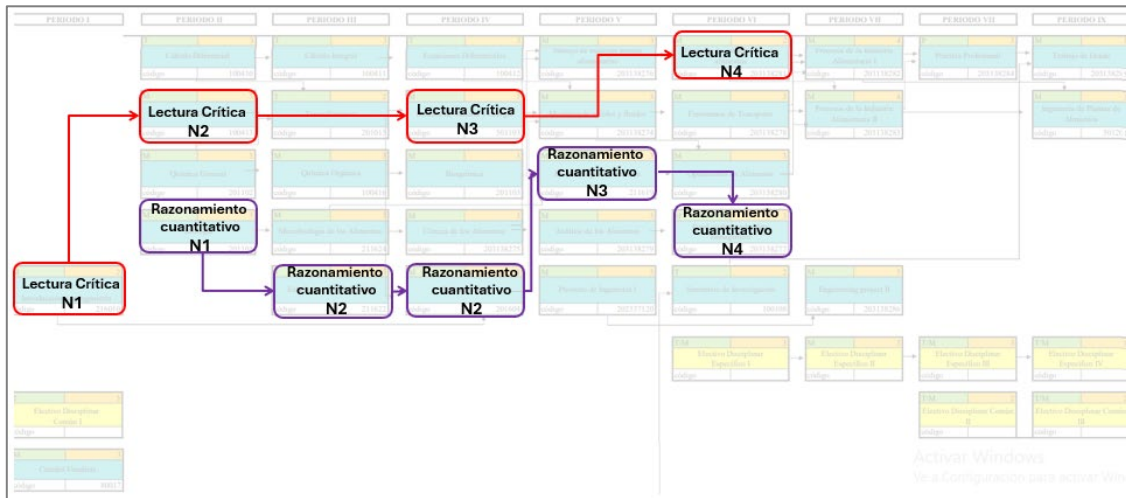
Curso	Competencia genérica asociada
Comunicación escrita	Competencias comunicativas
	Fundamentos y generalidades de investigación
	Introducción al programa
Lectura crítica	Competencias comunicativas
	Fundamentos y generalidades de investigación
	Introducción al programa
Competencias ciudadanas	Ética y ciudadanía
	Cátedra Unadista
	SISSU
Inglés	Inglés A1
Razonamiento cuantitativo	Herramientas digitales
	Pensamiento lógico
	Algebra, trigonometría y geometría analítica
	Fundamentos de gestión integral

Fuente: UNAD, 2024.

Los cursos que continúan la ruta deben ubicarse en el Campo de formación disciplinar (CD) con el objetivo de potenciar cada competencia desde un contexto más amplio que combine los conocimientos y experiencias que el estudiante desarrolla de forma integral. Los cursos disciplinares seleccionados deben promover el progreso entre los niveles 2, 3 y 4 de cada competencia, si bien la ruta de fortalecimiento incluye algunos cursos clave del plan de estudios, no hay que perder de vista que la lectura crítica, la comunicación escrita, el razonamiento cuantitativo, las competencias ciudadanas y el idioma inglés hacen parte de la formación integral y pueden ser promovidas desde un número de cursos más amplio, aunque no se declare explícitamente.

Por último, cabe mencionar que un curso puede responder simultáneamente a varias competencias genéricas siempre y cuando esta acción no conlleve a un aumento desproporcionado en la cantidad de actividades propuestas, se sugiere mantener el equilibrio en los elementos pedagógicos y didácticos, garantizando el principio de economía didáctica. En la Figura 5 se presenta un ejemplo de las rutas de fortalecimiento para Lectura crítica y Razonamiento cuantitativo para un programa en la UNAD, en el caso de esta última, el programa decide incluir dos cursos para el nivel 2 de desempeño, en ambos casos se evidencia la progresión en la secuencia de cursos propuesta.

Figura 5. Ejemplo de la selección de cursos para el fortalecimiento de Lectura crítica y Razonamiento cuantitativo en un programa.



Fuente: UNAD, 2024.

Ajuste o creación de los Resultados de aprendizaje de curso. Luego de que se han seleccionado los cursos que componen cada ruta, se inicia con el ajuste de los RAC con el fin de incorporar o mejorar el abordaje de competencias genéricas de manera natural, para ello, se sugieren las siguientes etapas:

Tabla 12. Pasos de ajuste a los RAC.

PASO	Actividades a realizar
Paso 1 Revisión de los RAC existentes	Analizar cada RAC del curso para identificar su enfoque y las habilidades que aborda. Determinar si los RAC existentes ya abordan algunas de las habilidades descritas en los descriptores de desempeño del nivel específico de la competencia genérica que se ha asociado al curso.
Paso 2 Identificación de las habilidades faltantes	Comparar las habilidades abordadas en los RAC existentes con las habilidades descritas en los descriptores de desempeño. Identificar las habilidades de la competencia genérica en el nivel esperado que no están siendo abordadas por los RAC existentes.
Paso 3 Modificación de los RAC existentes	Incorporar en la redacción de los RAC los aspectos claves de los descriptores de desempeño relacionados a la correspondiente competencia genérica.

AJUSTE EN LA REDACCIÓN DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE DE CURSO PARA CURSOS DE LA RUTA DE FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS GENÉRICAS

VERBO
Observable y medible

+

OBJETO
Contenido – Concepto
– Habilidad sobre la que recae la acción

+

CONDICIÓN CONTEXTO FINALIDAD

=

RESULTADO DE APRENDIZAJE AJUSTADO

↓

Ajuste en el verbo de acuerdo con el nivel cognitivo alineado con la ubicación del curso en la ruta formativa

↓

Ajuste en el contexto para vincular las afirmaciones para cada CG

	<p>Asegurar que los RAC modificados sean específicos, medibles, alcanzables, relevantes y concisos.</p> <p>Si un RAC modificado aborda múltiples habilidades y se vuelve demasiado complejo o pierde especificidad, considerar dividirlo en RAC más específicos y concisos.</p> <p>Considerar en cada RAC modificado cual será la evidencia observable que permitirá evaluar el logro de los aprendizajes, para incorporarla en el diseño de las actividades de aprendizaje y en la definición de los criterios de evaluación.</p>
Paso 4 Revisión final de los RAC del Curso	<p>Revisar los RAC modificados y nuevos para asegurar que en conjunto aborden los descriptores de desempeño del nivel deseado de la correspondiente competencia genérica.</p> <p>Verificar que los RAC propuestos en cada curso sean complementarios y no repetitivos, y que en conjunto contribuyan al desarrollo integral de las competencias deseadas en el marco del curso.</p> <p>Revisar el conjunto de RAC modificados de todos los cursos que conforman la ruta para asegurarse de que haya una integración coherente, una progresión clara entre los niveles cognitivos y que en su totalidad aborden todos los niveles de desempeño requeridos para la competencia</p>
Paso 5 Integrar y armonizar los RAC de cada curso en las Rutas de fortalecimiento de CG del programa	<p>Revisar el conjunto de RAC modificados y nuevos en los cursos que integran cada ruta de CG, para verificar que aborden integralmente los descriptores de cada nivel de desempeño de la competencia que se busca desarrollar.</p> <p>Verificar que los RAC propuestos sean complementarios y no repetitivos, y en conjunto contribuyan al desarrollo integral de la CG establecida, conforme a los diferentes niveles de desempeño y el despliegue de la ruta en el plan de estudios del programa.</p> <p>Proyectar las estrategias metodológicas, las actividades de aprendizaje, las evidencias y criterios de evaluación y los recursos didácticos necesarios para el logro de los RAC y su alineación integrada para el desarrollo de las habilidades de la competencia genérica en el nivel correspondiente.</p>

Fuente: VIACI, 2024.

El procedimiento descrito anteriormente implica tanto la gestión como el compromiso de los diseñadores de curso, quienes fortalecen los Resultados de Aprendizaje de Curso (RAC) en competencias genéricas durante las etapas comprendidas entre los pasos 1 y 3. Asimismo, los líderes de programa son responsables de garantizar la consistencia curricular entre los cursos que conforman una determinada ruta académica, como se aborda en los pasos 4 y 5.

A continuación, se presentan a modo de ejemplo dos casos de ajuste de RAC: uno correspondiente a un programa profesional y otro a un programa tecnológico.

Ejemplo 1:

Curso: FENOMENOLOGÍA

Programa: FILOSOFÍA

Competencia genérica asociada a la ruta formativa: **COMPETENCIAS CIUDADANAS**

Nivel de desempeño asociado: 1

RAC a ajustar: Acción + Objeto + Contexto y/o finalidad

Analizar + el sentido último o esencia eidética de los mundos de vida propuestos como horizontes de sentido a lo largo del curso, + haciendo uso del método fenomenológico.

RAC ajustado en la competencia (nivel de desempeño 1) :

- *Acción:* Revisar los descriptores de desempeño de la competencia en el nivel asignado relacionadas con el verbo del RAC
- *Objeto:* se mantiene, de conformidad con la pertinencia disciplinar del curso

- Contexto y/o finalidad se incorpora la aplicación de la competencia genérica de acuerdo con uno o varios descriptores de desempeño del nivel 1 de la CG. (Ver tabla 9)

Analizar + el sentido último o esencia eidética de los mundos de vida propuestos como horizontes de sentido a lo largo del curso, + haciendo uso del método fenomenológico, reconociendo y valorando diferentes perspectivas de los individuos y sus interacciones.

Tabla 12. Justificación del ajuste a los RAC programa profesional.

Criterio	Justificación
Nivel cognitivo	El verbo “analizar” se ubica en el Nivel 1 de la Taxonomía de Anderson y en el Nivel 1 del Marco del ICFES de la CG Competencias Ciudadanas.
Aplicación	El RA ajustado enfatisa el reconocimiento de la diversidad de perspectivas frente a una situación o problema , un componente esencial del Nivel 1 de competencias ciudadanas.
Accesibilidad	El nuevo RA hace el contenido fenomenológico más accesible, permitiendo que estudiantes con un nivel básico puedan iniciar la comprensión del otro y sus horizontes de sentido.
Contextualización	El RA se orienta a situaciones reales de convivencia o interacción, no sólo al análisis filosófico abstracto.

Fuente: VIACI, 2024.

Ejemplo 2:

Curso: **CONDICIONES DE SEGURIDAD I**

Programa: **TECNOLOGÍA EN SEGURIDAD Y SALUD EN EL TRABAJO**

Competencia genérica asociada a la ruta formativa: **RAZONAMIENTO CUANTITATIVO**

Nivel de desempeño asociado: **3**

RAC a ajustar:

Identificar + las fuentes generadoras del peligro mecánico, locativo y tecnológico + a partir del análisis de los elementos del proceso de trabajo y del proceso productivo en una organización.

RAC ajustado en la competencia (nivel de desempeño 3)

"Analizar + las fuentes generadoras del peligro mecánico, locativo y tecnológico + mediante la interpretación de datos y representaciones gráficas del proceso de trabajo y del proceso productivo en una organización y la identificación de condiciones de riesgo."

Tabla 13. justificación del ajuste a los RAC programa tecnológico.

Criterio	Justificación
Nivel cognitivo	El verbo “ analizar ” se ubica en el Nivel 4 de la Taxonomía de Anderson y en el Nivel 3 del Marco del ICFES de la CG Razonamiento Cuantitativo.
Aplicación	El RA ajustado Integra explícitamente acciones de razonamiento cuantitativo , como identificar y extraer información presentada en representaciones gráficas e interpretaciones de datos , un componente del descriptor de desempeño del Nivel 3 de Razonamiento Cuantitativo
Accesibilidad	El nuevo RA hace más accesible la comprensión del análisis de fuentes generadoras de peligro al hacer explícito el ejercicio de análisis a través del uso e interpretación de datos y representaciones gráficas de estas.
Contextualización	Permite generar situaciones de aprendizaje evaluables con problemas contextualizados alineados con el nivel 3 de desempeño establecido por el ICFES.

Fuente: VIACI, 2024.

El fortalecimiento de las competencias desde el microcurrículo se materializa en el diseño de las actividades de aprendizaje. Luego de que se ha garantizado que los resultados de aprendizaje de curso se encuentran armonizados frente al fortalecimiento de las competencias genéricas, el diseño microcurricular continua con la selección de la estrategia metodológica que el diseñador de curso considera más adecuada para el logro de los RAC, esta estrategia se concibe con una intención disciplinar y tiene en cuenta la tipología del curso, su ubicación en el plan de estudios y el propósito de formación propuesto; en este contexto, no existen estrategias metodológicas diseñadas únicamente para responder al desarrollo de una competencia genérica, sino que constituyen una conjunción de elementos que pretenden un logro mucho más profundo a nivel formativo, y que además representa una oportunidad de integrar el desarrollo de la CG en las actividades de aprendizaje y evaluación.

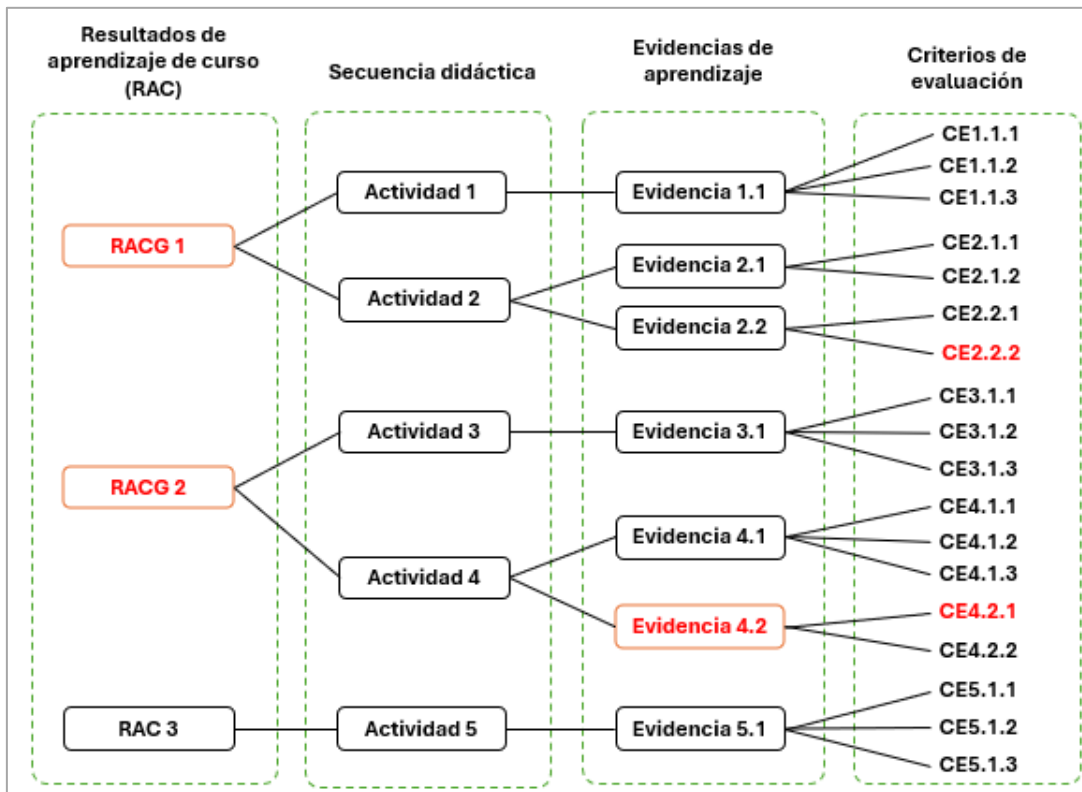
Es importante garantizar la coherencia entre las actividades de aprendizaje y el nivel de desarrollo cognitivo declarado en el RAC, si, por ejemplo, un curso se encuentra cerrando la ruta de fortalecimiento de alguna competencia, se esperaría que las evidencias de aprendizaje en ese punto (Nivel 4), reten al estudiante a demostrar habilidades como crear, evaluar o sintetizar y que las actividades propuestas lo encaminen a demostrar o reforzar este tipo de funciones cognitivas; con esto se pretende evitar la generación de actividades simples, desarticuladas o repetitivas que no desafíen a los estudiantes a explorar ideas más complejas, o que los sostengan en un nivel primario sin avances significativos.

La evaluación de las competencias genéricas

La evaluación de competencias genéricas no puede concebirse como un proceso independiente de los mecanismos de evaluación del curso, pero si requiere contar con criterios de evaluación explícitos y específicos para cada CG con el fin de poder hacer un seguimiento puntual a su progreso y generar ajustes meso y microcurriculares en caso de que se evidencien opciones de mejora. El diseñador de curso tiene la posibilidad de incluir evidencias de aprendizaje exclusivas para la CG o trabajar con evidencias integrales que le permitan evaluar el progreso en las competencias específicas disciplinares y las CG simultáneamente, en ambos casos es imprescindible incluir por lo menos un criterio de evaluación exclusivo para la CG que se pretende fortalecer.

En la siguiente Figura, se presenta un ejemplo del ajuste en el diseño microcurricular para cursos de la ruta de fortalecimiento, como se evidencia, la primera modificación corresponde al ajuste de uno o varios RAC, en este caso los RAC 1 y 2 fueron ajustados, se incluyó una evidencia de aprendizaje específica para la CG en la actividad 4 y hay dos criterios de evaluación que permiten verificar su logro, los criterios CE2.2.2 y CE 4.2.1. El diseñador de curso puede incluir o no evidencias específicas para la CG.

Figura 6. Ejemplo de ajustes en el diseño microcurricular para cursos de la ruta de fortalecimiento de competencias genéricas



Fuente: UNAD, 2024.

Conclusiones Finales

La UNAD, a través de su Plan de Desarrollo "Más UNAD, Más Equidad", ha establecido el diseño e implementación de rutas formativas, siendo una estrategia clave para el desarrollo y evaluación de las competencias genéricas; razón por la cual, la Vicerrectoría Académica y de Investigación - VIACI propende, a través de este documento de orientaciones, el aseguramiento de la coherencia y alineación de estas competencias en los niveles macrocurricular, mesocurricular y microcurricular de los programas académicos tecnológicos y profesionales.

En este sentido, la integración de las competencias genéricas en los currículos plantea la oportunidad de fortalecer la calidad de la educación superior y formar profesionales integrales, capaces de enfrentar los desafíos del siglo XXI. Este proceso se aborda desde una visión estratégica y colaborativa con la participación de todos los actores involucrados para el cumplimiento de los objetivos propuestos, lo que implica una permanente revisión del impacto que genera la innovación curricular, didáctica y pedagógica, durante el ciclo de vida del estudiante en su proceso formativo.

En síntesis, el establecimiento de rutas formativas para el fortalecimiento de competencias genéricas pretende que en el proceso de aprendizaje de los estudiantes se logre progresivamente el más alto nivel de desempeño de estas competencias de forma previa a la presentación de las pruebas saber; por lo que, el impacto se encuentra íntimamente relacionado con la transparencia de la información suministrada como punto de referencia de construcción y evolución de las rutas diseñadas, la rigurosidad en su implementación, y por supuesto, la disposición solidaria de los diferentes actores involucrados en su ejecución desde los diferentes niveles de responsabilidad que ello implica para su concreción y mejora progresiva.

Impacto en la formación integral de los estudiantes

La integración de las competencias genéricas en los currículos de los programas de la UNAD representa un avance significativo hacia la formación de profesionales integrales, capaces de enfrentar los desafíos de un mundo globalizado y en constante cambio. Este enfoque además de fortalecer la calidad de la educación superior también posiciona a la UNAD como una institución comprometida con el desarrollo humano sostenible y la transformación social. La incorporación de las rutas formativas para el desarrollo de estas competencias ofrece la posibilidad de una formación más integral para los estudiantes, favoreciendo la aprehensión de los conocimientos disciplinares mediante el uso de habilidades transversales que las competencias genéricas respaldan, como lo es el pensamiento crítico, la comunicación efectiva, el razonamiento cuantitativo, una segunda lengua y la ciudadanía activa. Estas competencias son esenciales para el éxito en el ámbito laboral y para la vida en sociedad, permitiendo a los estudiantes y egresados adaptarse a contextos diversos y contribuir al desarrollo sostenible de sus comunidades y regiones.

Además de lo expuesto, el desarrollo de competencias genéricas tiene un impacto profundo toda vez que respalda el aprendizaje con la adquisición de habilidades socioemocionales, éticas y ciudadanas. Este enfoque es relevante pues el Modelo Pedagógico Unadista Solidario (MPUS) enfatiza la formación de líderes transformadores

que contribuyan al desarrollo de sus comunidades, los territorios y la nación. Potenciar las competencias genéricas en el currículo permite ampliar las capacidades de los estudiantes para resolver problemas en contextos reales, aplicando sus conocimientos de manera práctica y desarrollando una comprensión más profunda de su disciplina, áreas o campos del conocimiento. Esto no solo prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos complejos en su vida profesional y personal, sino que también fomenta un aprendizaje significativo y duradero.

Desafíos y oportunidades en la implementación de las rutas formativas

Aunque la implementación de las rutas formativas para el fortalecimiento de las competencias genéricas presenta desafíos, estos también representan oportunidades para mejorar la calidad educativa. Uno de los principales desafíos es la necesidad de alinear los niveles macrocurriculares, mesocurriculares y microcurriculares, asegurando que las competencias genéricas se integren de manera coherente en todos los programas académicos profesionales y tecnológicos para su operacionalización efectiva, así como la respectiva evaluación progresiva en cada nivel de desempeño. Además, la evaluación de estas competencias requiere enfoques innovadores que permitan medir estas habilidades y sus niveles de desempeño en contextos diversos, lo que implica desarrollar criterios de evaluación más específicos y estrategias metodológicas que fomenten la aplicación práctica de estas competencias.

Por otra parte, la formación docente es un aspecto crucial, ya que se más allá de su capacidad para movilizar aprendizajes de contenidos disciplinares, requieren integrar y evaluar las competencias genéricas en los cursos a su cargo. Esto implica un proceso de formación continua para los docentes y una oportunidad para fortalecer su rol como facilitadores del aprendizaje y como guías en el desarrollo de capacidades y habilidades que requieren los estudiantes.

Impacto en las políticas de mejora institucional

La integración de las competencias genéricas en los currículos de los programas académicos de pregrado en la UNAD refleja el compromiso institucional con la mejora continua de su oferta académica, alineada con las exigencias del Ministerio de Educación Nacional y las pruebas estandarizadas por el ICFES: Saber Pro y Saber TyT. Este enfoque incrementa la pertinencia de los programas académicos, al igual que, fortalece el reconocimiento que la UNAD posee como una institución que forma profesionales integrales y competentes. Además, fomenta el desarrollo de habilidades esenciales para el aprendizaje a lo largo de la vida, preparando a los estudiantes para un mundo en constante cambio que demanda adaptabilidad, resolución de problemas y aprendizaje autónomo.

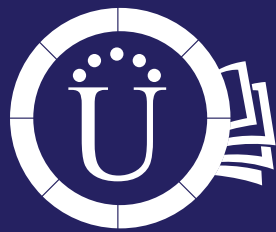
El establecimiento de rutas de fortalecimiento de competencias genéricas en los programas académicos profesionales y tecnológicos en la UNAD, permitirá evidenciar la responsabilidad efectiva de cada uno de los cursos vinculados en las rutas, así como la posibilidad de poner en marcha planes de mejora para implementar estrategias de orden curricular según el nivel de desempeño, por ende, para su evaluación es fundamental el constante seguimiento y monitoreo del desarrollo de las competencias en los currículos de estos programas.

Referencias

- Consejo Nacional de Educación Superior - CESU. (2020). Actualiza el Modelo de Acreditación en Alta Calidad. Acuerdo 02 de 2020. https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-399567_recurso_1.pdf
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES. (2024). *Reporte de Resultados Histórico Examen Saber Pro - Instituciones de Educación Superior 2021-2023*.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES. (2023). Marco de referencia para la evaluación - Módulo Razonamiento Cuantitativo Saber Pro y Saber TyT. <https://www.icfes.gov.co/wp-content/uploads/2024/11/Marco-de-referencia-Modulo-Razonamiento-Cuantitativo-Saber-Pro.pdf>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES. (2020). Establecimiento de Estándares de Desempeño: descripción de niveles y puntos de corte.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES. (2019). *Resolución 675 de 2019*. Reglamenta el proceso de inscripción a los exámenes que realiza el ICFES.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES. (2018). *Guía de Orientación Saber Pro - Módulos de competencias genéricas*. <https://www.icfes.gov.co/wp-content/uploads/2024/11/Descargue-AQUI-la-guia-de-orientacion-modulos-de-competencias-genericas-Saber-Pro-2018.pdf>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES. (2013). Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación - Alineación del examen SABER 11°. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-342919_Nov27_alineacion_pruebas_saber.pptx
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES. (2025). Oferta de combinatorias para el Examen Saber TyT Aplicación 2025-1. https://www.icfes.gov.co/wp-content/uploads/2025/02/19-Diciembre_Oferta-de-Combinatorias-Saber-TyT-2025-1.pdf
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES. (s.f.). *¿Cómo se diseñan los exámenes?*
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2024). *Decreto 529 de 2024*. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=238936
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2022). *Una Mirada a los resultados de aprendizaje*. CNA – CONACES. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-07/Una%20mirada%20a%20los%20resultados%20de%20aprendizaje.pdf
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2020). *Resolución 015224 de 2020*. https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-400475_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2019). *Decreto 1330 de 2019*. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=98270
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2008a). *Fundamentos Conceptuales - Competencias*. <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-299611.html>
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2008b). *Propuesta de lineamientos para la formación de competencias en educación superior*.

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-261332_archivo_pdf_lineamientos.pdf

- Pontificia Universidad Católica del Perú. (2016). *Las competencias genéricas en la educación superior: Ponencias y conversatorio. II Encuentro Internacional Universitario* (C. D. V. Díaz Villavicencio, Ed.). https://cdn02.pucp.education/academico/2016/06/24194836/II_EncuentroInt_competencias_genericas_en_edusup.pdf
- Quiroz-Albán, D., & Delgado-Gonzembach, J. (2021). Estrategias metodológicas una práctica docente para el alcance de la lectoescritura. *Polo del Conocimiento*, 6(3), 1745-1765. doi:<https://doi.org/10.23857/pc.v6i3.2468>
- Tobón, S. (2008). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular. *Acción Pedagógica*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2968540.pdf>
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en Competencias. Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica*. <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/tobon-s.-formacion-basada-en-competencias.pdf>
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD. (2024a). *Evolución del Modelo Pedagógico Unadista Solidario*. Acuerdo 007 del 14 de mayo de 2024. <https://sgeneral.unad.edu.co/images/documentos/consejoAcademico/acuerdos/2024/COAC ACUE 007 14052024.pdf>
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD. (2024b). La Rúbrica en la evaluación de los Resultados de Aprendizaje del curso en la UNAD. Versión 2.0. Vicerrectoría Académica y de Investigación – VIACI.
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD. (2023). *Sistema de aseguramiento de la calidad integral. Guía de Autoevaluación. Condición 3*.
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD. (2022). *Contexto de los resultados de aprendizaje en la UNAD*. Versión 3. <https://drive.google.com/file/d/16dAeKZW9XnFEsFZzqtTfPyYBSvzvUUDb/view?usp=drivesdk>
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD. (2020). *Estatuto Académico de la UNAD. Acuerdo 029 del 12 de agosto de 2020*. <https://academia.unad.edu.co/images/pap-solidario/PAP%20solidario%20v3.pdf>
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD. (2011). *Proyecto Académico Pedagógico Solidario*. <https://academia.unad.edu.co/images/pap-solidario/PAP%20solidario%20v3.pdf>
- Wagenaar, R., Siufi, M. G., Maletá, M. M., Esquetini, C., Beneitone, P. & González, J.M. (coords.) (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe final-Proyecto Tuning-América Latina 2004-2007*.
- Yaniz, C. & Villardón, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje*. Bilbao: Mensajero.



Sello Editorial

Universidad Nacional
Abierta y a Distancia