FUNDACIÓN UNIVERSITARIA SANITAS
CONSEJO ACADÉMICO

ACUERDO Nº 020
(Acta 251 del 9 de septiembre de 2014)

POR EL CUAL SE ESTABLECEN LOS LINEAMIENTOS PARA EL DESARROLLO DEL ENFOQUE DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN LOS PROGRAMAS ACADÉMICOS DE PREGRADO Y POSTGRADO DE LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA SANITAS

EL CONSEJO ACADÉMICO DE LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA SANITAS EN EJERCICIO DE SUS FACULTADES ESTATUTARIAS
Y

CONSIDERANDO:

1. Que la Constitución Política en su artículo 69 consagró la autonomía universitaria, permitiendo que las Universidades puedan darse sus directivas y regirse por sus propios Estatutos de acuerdo con la ley.

2. Que la Ley 30 de 1992 en sus artículos: 1°, señala que *"la Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria, y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional"*; y el 28°, reconoce el derecho de las Universidades a darse y modificar sus estatutos, y a designar sus autoridades académicas y administrativas así como arbitrar y aplicar sus recursos para el cumplimiento de su misión y de su función institucional.

3. Que la ley 1324 de 2009 en su artículo 3º, identifica dos principios rectores para la evaluación: (a) *"las evaluaciones deben ser pertinentes; deben valorar de manera integral los contenidos académicos, los requerimientos del mercado laboral y la formación humanística del estudiante"* y (b) *"promover la participación creciente de la comunidad educativa en el diseño de los instrumentos y estrategias de evaluación"*.

4. Que mediante Acuerdo No. 035 de 2011, el Consejo Directivo de la Fundación Universitaria Sanitas, promulgó la política de evaluación de los aprendizajes que propende por el mejoramiento de la calidad en la formación de los estudiantes, en coherencia con el Modelo Pedagógico Institucional centrado en el Aprendizaje Basado en Problemas.

5. Que como consecuencia de lo anterior, se hace necesario definir los lineamientos para el desarrollo del enfoque de evaluación por competencias en los programas académicos de la Fundación Universitaria Sanitas.

6. Que el Consejo Académico, es un *"órgano de dirección y asesoría en los asuntos educativos, científicos, de investigación, de bienestar y culturales".*

7. Que el artículo 37 de los Estatutos vigentes, señala que dicho órgano adoptará sus decisiones mediante Acuerdos del Consejo Académico.

8. Qué los planes de estudio de los programas académicos que oferta la Institución, están organizados por campos de formación que integra núcleos temáticos, electivos y optativos, soportados en los lineamientos institucionales de evaluación, diseño y gestión curricular.

En mérito de lo anterior,

A C U E R D A:

Capítulo I.
EL CONTEXTO INSTITUCIONAL PARA UNA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

Artículo 1. Del contexto de la Evaluación por Competencias en la Institución

La Fundación Universitaria Sanitas desde su creación ha promovido la formación integral de sus estudiantes, la cual propende por el desarrollo de la persona desde lo físico, lo intelectual, lo cultural y lo ético, entre otros, generando el respeto de sí mismo y de las otras personas que le rodean, aspectos que se destacan en la misión y visión institucional. En este contexto, la Fundación Universitaria Sanitas

siguiendo sus políticas institucionales genera el presente acuerdo sobre conceptos, procesos y procedimientos de la evaluación de las competencias de sus estudiantes. El presente acuerdo se crea con el ánimo de complementar los procesos curriculares, en sus diferentes niveles, particularmente en lo que concierne a la evaluación de los aprendizajes. Es de anotar que tanto los programas académicos vigentes como futuros deben involucrar dichos lineamientos en los Proyectos Curriculares de Programa (PCP).

En este mismo sentido, la Institución, de acuerdo con su misión y los propósitos institucionales fundacionales, decidió por hacer propuestas innovadoras en el plano del aprendizaje y de la enseñanza, en concordancia con los estándares nacionales e internacionales que orientan los procesos educativos. Por tal motivo, adoptó metodologías de enseñanza y aprendizaje de vanguardia para la formación de sus futuros profesionales, por lo que decidió formar a partir de un modelo pedagógico constructivista, desde la perspectiva del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como sistema didáctico (Roa & García, 2014).

En un orden conceptual el ABP como sistema didáctico se centra en la generación de mejores aprendizajes, y por tanto, en la Institución se trabaja a partir del desarrollo de las competencias de los estudiantes en su proceso de formación. Dicho enfoque, que incluye la formación por competencias, implica, que ellas estén presentes desde el mismo momento en el que se aborda el diseño curricular, es decir, antes de toda intervención docente.

Con base en lo anterior, la evaluación por competencias se establece como un aspecto central de la formación en la Fundación Universitaria Sanitas. En ese orden de ideas, la evaluación se asume como *"un proceso sistemático, mediante el cual se busca y obtiene información acerca del desarrollo de los aprendizajes del estudiante, con el fin de diagnosticar, retroalimentar y tomar decisiones que fortalezcan la formación integral, de conformidad con las competencias que soportan su perfil profesional". "Desde esta perspectiva, la Fundación Universitaria Sanitas asume como propósitos fundamentales de la evaluación los siguientes: (i) valorar la construcción del conocimiento y la capacidad de los estudiantes para formular, analizar críticamente y solucionar problemas propios de su perfil profesional, en contextos simulados y reales, (ii) retroalimentar los procesos formativos para la toma de decisiones, (iii) estimular la mejora del desempeño del estudiante (iv) reconocer sus fortalezas y (v) permitir la superación de sus dificultades"*[1].

Capítulo II.
EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA SANITAS

En este capítulo se presenta la perspectiva de las competencias que se asumen desde la Fundación Universitaria Sanitas.

[1] Reglamento estudiantil de pregrado

Artículo 2. De la interpretación de Evaluación por Competencias y sus fundamentos

En la Fundación Universitaria Sanitas las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos[2]. La evaluación de las competencias se rige por los principios de autorregulación, transparencia, integralidad, equidad, coherencia y excelencia académica[3], los cuales soportan cada uno de los procesos implicados, antes, durante y al finalizar la evaluación de los aprendizajes. De esta forma, se destaca en las competencias una articulación sistémica entre actitudes, conocimientos y habilidades; un desempeño idóneo y un contexto de saberes interdisciplinares[4].

En este proceso, la participación de los estudiantes y los docentes se fundamenta en tres pilares, los cuales favorecen el alcance de los objetivos y los principios definidos en Política de Gestión Curricular, estos son: la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación[5]. Razón por la cual la evaluación de los núcleos temáticos de todas las mallas curriculares deberán incluir estos tres pilares, así como las evaluaciones integrales de núcleo, en correspondencia con lo señalado en el reglamento estudiantil vigente. Así las cosas, la evaluación integral de núcleos correlaciona las competencias esperadas que debe desarrollar el estudiante al finalizar el núcleo temático. Para el caso de las electivas y las optativas, que al igual que los núcleos temáticos integran Unidades Pedagógico Didácticas (UPD), se aplican los mismos tres pilares definidos en el enfoque institucional de evaluación por competencias.

En este contexto, desde la clasificación de las competencias utilizada al interior de la Institución[6] todas ellas dan cuenta de una articulación sistémica entre actitudes, conocimientos y habilidades, lo cual pone de manifiesto tanto los diferentes saberes que las soportan como sus dimensiones. De esta forma, las competencias básicas se acentúan en el saber ser y convivir e incluye la dimensión afectivo – motivacional (actitudes y valores). De otra parte, las competencias genéricas y específicas se acentúan en el saber conocer y el saber hacer que incluye la dimensión cognoscitiva (conocimientos factuales, conceptos, teorías, habilidades cognitivas), y la dimensión actuacional (habilidades procedimentales y técnicas)[7].

---

[2] Parágrafo 1. Política de evaluación de los aprendizajes

[3] Ver política de Evaluación de los aprendizajes

[4] López & García (2012). *¿Qué son las competencias en Educación?* México: Gafra Editores.

[5] Ver política de Evaluación de los aprendizajes

[6] Parágrafo 3, Política de la evaluación de los aprendizajes

[7] López y García., *op. cit.*

En ese orden de ideas, y a manera de ejemplo, la competencia relacionada con la comprensión lectora, involucra las dimensiones cognoscitivas y actuacional, pero puede presentar un especial énfasis en una de ellas, dependiendo de los contextos en los que se esté trabajando en su desarrollo.

En consecuencia, en *diferentes contextos* se hace uso de competencias diferentes y en grados diferentes, dependiendo de las situaciones a las que se enfrentan los estudiantes; por ejemplo, las normas culturales, el acceso tecnológico, las relaciones sociales y de poder, pueden condicionar competencias de los campos del trabajo autónomo, interacción en grupos heterogéneos y uso de herramientas interactivas, tal como se ve en la figura 1.

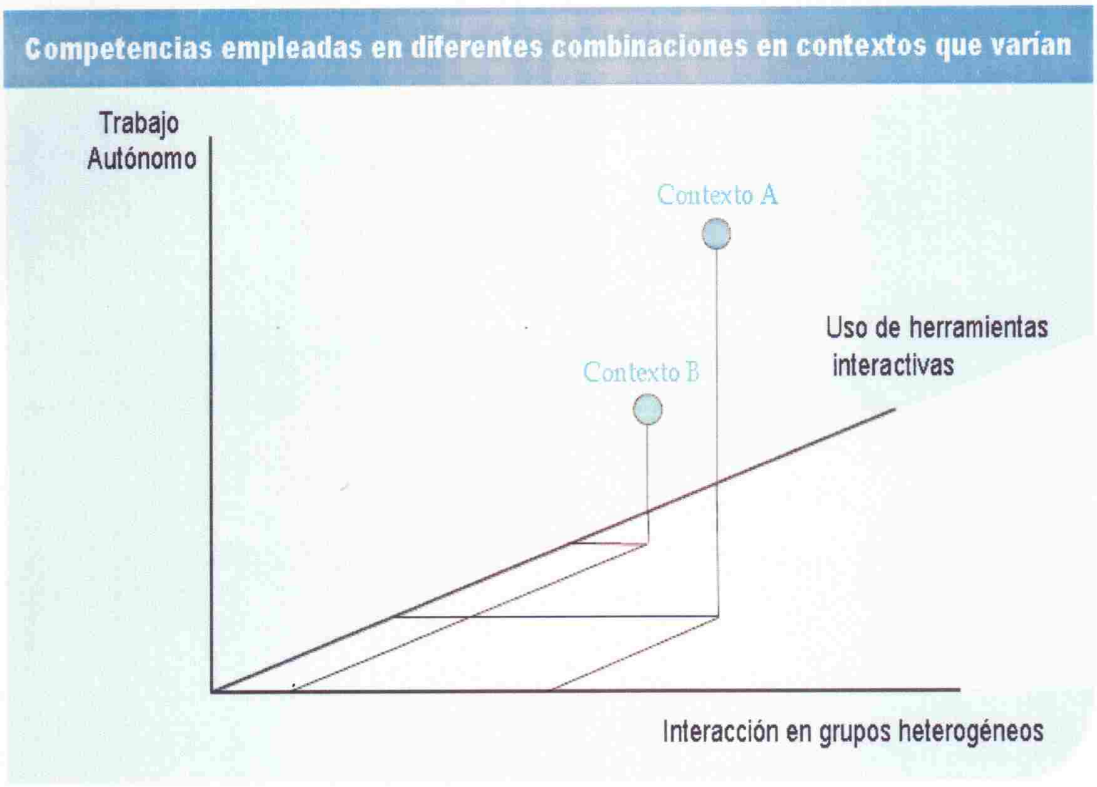

Figura 1. Competencias empleadas según contextos (Tomado y adaptado de DeSeCo)[8]

De esta manera, en la figura se observa cómo se pueden generar contextos de aprendizaje diferentes, dependiendo del grado de desarrollo de dos o más competencias, en una situación de enseñanza y aprendizaje particular.

[8] Definition and Selection of Competencies (DeSeCo) Project (2005). *The definition and selection of key competencies. Programme for International Student Assessment (PISA).* Recuperado de www.oecd.org

Capítulo III.

ESTRUCTURA Y FORMULACIÓN DE LAS COMPETENCIAS

Los artículos que integran este capítulo definen la estructura y orientan la formulación de las competencias básicas, genéricas y específicas; las cuales de acuerdo con lo planteado en la Política Institucional de Evaluación de los Aprendizajes, se le atribuyen a diferentes estamentos institucionales, así:

- **Competencias básicas y genéricas**, debido a su orientación institucional fundamentada en el Proyecto Educativo Institucional y un enfoque de formación integral que responde a las exigencias del mundo actual, ambos tipos de competencias serán definidas por el Consejo Académico.

- **Competencias específicas,** teniendo en cuenta que se originan a partir de los propósitos de formación y los perfiles definidos para cada programa académico[9], y de su relación con el área de conocimiento, serán definidas por los Consejos de Facultad y avaladas por el Consejo Académico.

Parágrafo 1. El Consejo Académico, periódicamente adjuntará a este acuerdo las competencias básicas, genéricas y específicas en concordancia con la actualidad en el conocimiento y los lineamientos institucionales.

Parágrafo 2. Los comités de currículo de cada facultad podrán enviar sus propuestas de competencias, soportadas en el perfil profesional del respectivo programa académico, para posteriormente ser estudiadas en el Consejo Académico, luego de un proceso de seguimiento y evaluación de las mismas, durante un tiempo mínimo de aplicación de dos semestres académicos.

Artículo 3. De la estructura de las competencias

Las competencias tienen tres elementos que las estructuran[10]: la acción, el objeto y la evidencia de calidad. El primero, hace referencia a lo que debe realizar la persona con el verbo conjugado en tercera persona; el segundo, indica el (o los) objeto (s) sobre el cual se lleva la acción; y el tercero, indica el (los) criterio (s) de la calidad, es decir, la evidencia del desarrollo de la competencia.

[9] Política de gestión curricular, acuerdo 39 de 2012.

[10] Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias*. ECOE Ediciones.

Ejemplo:

Acción	Objeto	Condición
Identifica	conceptos básicos de estequiometría	generando argumentos sobre la formación de ciertas cantidades de sustancias en condiciones específicas

Artículo 4. De la clasificación de las competencias

4.1 De las competencias básicas

De acuerdo con lo definido en la Política Institucional de Evaluación de los Aprendizajes, las competencias básicas son aquellas que le permiten actuar al estudiante acorde con los principios y expectativas que se derivan del contexto institución-sociedad, y que suponen la comprensión de la dimensión humana del proceso educativo. Son de índole formativo, y las requiere el estudiante para desempeñarse como parte de la comunidad de la Fundación Universitaria Sanitas, de acuerdo con los principios expresados en el Proyecto Educativo Institucional. Se incluyen en ellas, el seguimiento de los principios éticos, el reconocimiento de la identidad institucional, y en general todas aquellas que involucran y dan cuenta de los principios institucionales.

A continuación se presentan algunas competencias básicas de naturaleza institucional, para ser involucradas al interior de la Unidad Pedagógica Didáctica:

Competencias Básicas
• Reconoce los principios éticos (beneficencia - no maleficencia, justicia, autonomía, veracidad, fidelidad[11], entre otros) generando acciones acorde a ellos, en los diferentes escenarios en los que actúa en la Institución. • Identifica los principios de la identidad institucional trazados en el Proyecto Educativo, reflejándolos en sus acciones dentro y fuera de

[11] *Beneficencia* (la obligación de hacer el bien), *no maleficencia* (obligación de evitar dañar), *justicia* (tratar a nuestros semejantes, en aspectos relevantes, de la misma manera), *autonomía* (permitir libertad a un individuo para determinar sus propias acciones de acuerdo con los planes que haya elegido), *veracidad* (obligación de decir la verdad y no mentir o engañar), *fidelidad* (obligación para permanecer fiel a los propios principios). Tomado de Fry & Johnstone (2010). *Ética en la práctica de enfermería. Una guía para la toma de decisiones éticas*. Bogotá: Editorial manual moderno.

la Institución.

- Participa en trabajos en grupo aplicando los principios de colaboración mutua en las actividades desarrolladas en éste.
- Desarrolla su autonomía evidenciada a través de la calidad de los productos y actividades desarrolladas en momentos de trabajo individual.
- Desarrolla su pensamiento crítico[12] a través de la generación de productos con alta calidad argumentativa y propositiva.
- Reconoce los elementos estructurales de su campo de conocimiento (medicina, enfermería, administración o psicología o postgrado) mediante el análisis y estudio de estos en sus documentos generados.
- Maneja procesos comunicativos de forma asertiva mediante escritos formales que adoptan las normas internacionales de producción escrita.
- Interactúa con otros de forma solvente participando a través de roles diferentes según las circunstancias y el contexto.
- Demuestra actitudes y acciones de convivencia ciudadana a través del trato respetuoso y conciliador con sus compañeros, profesores y directivos.
- Desarrolla diferentes tipos de interacción con la comunidad estudiantil y otras instancias, mediante la adopción de canales propios para su rol al interior de la Institución.

4.2 De las competencias genéricas

Las competencias de este tipo se definen como aquellas que son comunes a varias disciplinas, para el desarrollo de diversas áreas ocupacionales. Se asumen como atributos compartidos, comunes a cualquier profesión y que se consideran importantes para desempeñarse en la sociedad actual, permitiendo abordar un objeto de estudio y construir conocimiento en torno a él. Se cuentan entre ellas la capacidad para leer e interpretar textos, aplicar sistemas numéricos, expresarse de manera adecuada, entre otros[13].

A continuación se presentan algunas competencias genéricas de naturaleza institucional, para ser involucradas al interior de la Unidad Pedagógica Didáctica:

[12] El pensamiento crítico es auto-dirigido, auto-disciplinado, auto-regulado y autocorregido. Tomado de Paul R. & Elder, L. (2003). La mini-guía para el pensamiento crítico: conceptos y herramientas. *Fundación para el pensamiento crítico.*

[13] *Política Institucional de Evaluación de los Aprendizajes - Acuerdo 035 de diciembre de 2011.*

Competencias Genéricas
• Comunica de forma clara y oportuna sus puntos de vista a través de argumentos adecuadamente estructurados en medios escritos y de forma oral. • Identifica las vías y formas de acceder a la información generando bases de datos sobre tópicos a estudiar. • Desarrolla actividades autónomas de forma adecuada generando reportes sistemáticos de los avances generados en cada una de ellas. • Comprende textos especializados realizando interpretaciones adecuadas de forma oral o escrita. • Aborda situaciones problémicas con solvencia generando diferentes alternativas para su estudio. • Desarrolla procesos de autorregulación mejorando su desempeño académico a través de acciones concretas evidenciadas por el profesor. • Presenta solvencia en el uso de tecnologías de la información y la comunicación, a través de su interacción con medios y recursos virtuales, evidenciada en textos de diferentes tipos generados. • Reconoce la importancia del manejo de una segunda lengua como fuente de información y comunicación a través de la lectura y apropiación de textos en otro idioma.

4.3 De las competencias específicas

Estas competencias son propias de cada profesión y por tanto son las que confieren identidad y consistencia a un programa particular. Involucran el dominio actualizado de su campo de conocimiento y saberes fundamentales relacionados con otras disciplinas, aplicados a la solución de problemas.

Capítulo IV.
ORIENTACIONES PARA LA ELABORACIÓN DE LAS COMPETENCIAS

Artículo 5. Del proceso de elaboración de las competencias

Para la elaboración de competencias es necesario tener en cuenta cinco momentos básicos: contextualización, definición e identificación de la competencia, planeación de las acciones de docentes y estudiantes, delimitación de criterios y evidencias, y finalmente, la construcción de instrumentos para su evaluación.

En la *contextualización*, como primer momento, se identifican los siguientes referentes institucionales para la delimitación de la competencia: el programa académico, el bloque temático, el núcleo temático y la unidad pedagógico didáctica; estos ayudan a ubicar el referente en el cual se circunscriben las competencias a definir.

En el segundo momento *(definición e identificación de la competencia*), se definen las competencias a desarrollar por parte de los estudiantes, para lo cual es necesario que se tenga en cuenta el Proyecto Educativo de la Fundación Universitaria Sanitas, el perfil del egresado de la Institución y el del programa académico, a fin de ubicar el contexto preciso de formación. Con estos elementos, y ubicados en los campos de formación para cada programa académico, se describe la competencia a formar en concordancia con las dimensiones de las competencias.

El tercer momento *(planeación de las acciones de docentes y estudiantes)* incluye las acciones que desarrollarán profesores y estudiantes en el marco del desarrollo de la unidad pedagógica didáctica, las cuales se programarán desde una visión de lo simple a lo complejo, y limitadas por los propósitos de formación y los tiempos previstos para cada UPD.

En el cuarto momento (delimitación de *criterios y evidencias*), se establecen los criterios de evaluación, con sus respectivos indicadores, y las evidencias que dan cuenta del grado de desarrollo de la competencia.

En el quinto, y último momento, (*construcción de instrumentos*) se selecciona el tipo de instrumentos que se empleará, acorde con los criterios, indicadores y tipos de evidencias que se han previsto recolectar; finalmente se procede a diseñarlos.

Una vez redactada la competencia con sus respectivos instrumentos, se hace un contraste de contenido (coherencia y consistencia de los productos de cada momento), de estilo, y así, se realizan los últimos ajustes requeridos.

Parágrafo 1. Todo el proceso de construcción de competencias es responsabilidad del comité de currículo de cada facultad y/o programa académico.

Capítulo V.
LOS TIPOS DE EVALUACIÓN, PARAMETRIZACIÓN E INSTRUMENTOS DE LA EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS

En este capítulo se contemplan los pilares de la evaluación por competencias, los instrumentos que pueden emplearse durante la evaluación, dependiendo del

momento en el desarrollo de los procesos académicos y los criterios de parametrización o ponderación dentro de un núcleo temático.

Desde la perspectiva planteada en la Política de evaluación de los aprendizajes, acorde con el Modelo Pedagógico Institucional centrado en el ABP, se plantea que en el proceso de evaluación participan los estudiantes y los docentes, a través de las siguientes formas, que son los pilares de nuestro proceso evaluativo:

- La Autoevaluación, realizada por cada estudiante sobre su propio proceso de aprendizaje.
- La Coevaluación, la cual corresponde a la evaluación fundamentada entre pares.
- La Heteroevaluación, la cual es practicada por el profesor, sobre la base del desempeño del estudiante.

Cada uno de estos tipos de evaluación se llevan a cabo atendiendo a unos criterios que se han acordado y comunicado previamente salvaguardando los tipos de evaluación que privilegia la Institución (formativa, diagnóstica y sistemática).

Artículo 6. Parametrización de la evaluación de las competencias

Teniendo en cuenta el principio de transparencia definido en la Política de Evaluación de los aprendizajes, se hace necesario normalizar el proceso de parametrización de los núcleos temáticos en los planes de estudio o mallas curriculares correspondientes a cada programa académico. Razón por la cual el Consejo académico en el presente acuerdo ha definido los pesos máximos porcentuales para cada uno de los tipos de evaluación, presentes en el proceso docente educativo.

En ese orden de ideas:

La autoevaluación podrá oscilar entre el 5 y el 10% inclusive.
La coevaluación podrá oscilar entre el 5 y el 10% inclusive.
La heteroevaluación èntre el 80 y el 90% del total.

En todo caso el porcentaje total de las UPD (su número puede variar de 1 a 4 dependiendo del número de créditos del núcleo temático) en un núcleo temático deberá tener un peso mínimo de 80% y máximo de 90%; y la evaluación integral de núcleo temático estará entre el 10 y 20%.

	NT																		
	UPD 1									UPD 2									
	AutoEval			Coeval			Hetero			AutoEval			Coeval			Hetero			Ev In NuTe
	Competencias básicas, genéricas y específicas									Competencias básicas, genéricas y específicas									Com Esp
Ac 1																			
Ac 2																			
Ac 3																			
Ac 4																			
Ac 5																			
Ac 6																			
Ac ...																			
	entre 5 y 10%			entre 5 y 10%			entre 80 y 90%			entre 5 y 10%			entre 5 y 10%			entre 80 y 90%			
	80%																		20%

Tomando como referencia los acuerdos 013 y 036 de 2012, la **heteroevaluación** es practicada por el profesor con base en el desempeño del estudiante, e incluye el seguimiento que realiza el profesor de las diferentes actividades adelantadas por los estudiantes, a través de diferentes instrumentos e indicadores: quizes, mapas conceptuales, ensayos, trabajo en el grupo, trabajos escritos, participación, preparación, talleres, portafolios, prácticas libres, entre otros.

Figura 2. Parametrización de la evaluación por competencias

Parágrafo 1. Los Comités de currículo velarán por el cumplimiento de lo expuesto en el presente artículo. Sin exceder los límites de ponderación planteados, dichos comités evaluarán las posibles modificaciones a la parametrización anual, de acuerdo con la evaluación y diagnóstico de necesidades de formación.

Parágrafo 2. La Vicerrectoría Académica, con base en los informes institucionales presentados semestralmente por el área de planeación académica y evaluación, así como por las decanaturas, valorará la pertinencia de las modificaciones realizadas o sugeridas durante el período académico vigente, y establecerá si es el caso los correctivos necesarios.

Parágrafo 3. Los estudiantes, deberán conocer al inicio de cada semestre académico, tanto los criterios como la Parametrización adoptada en cada núcleo temático.

Artículo 7. Instrumentos de Evaluación

7.1 Autoevaluación

Los instrumentos de autoevaluación abarcan todos aquellos mecanismos diseñados institucionalmente o por facultad, para ser implementados por los profesores para que los estudiantes realicen un análisis de su propio desempeño, con base en el grado de desarrollo de las competencias. Estos instrumentos estarán orientados hacia el desarrollo de procesos de autorregulación en los estudiantes (Ver Anexo 1).

7.2 Coevaluación

En este tipo de instrumentos se contemplan todos aquellos mecanismos de valoración entre pares, diseñados e implementados en el trabajo docente con el fin de que los estudiantes evalúen el grado de desarrollo de las competencias de sus compañeros de clase (Ver Anexo 1).

7.3 Heretoevaluación

Dentro de los instrumentos de heteroevaluación se contemplan todos aquellos instrumentos que diseña e implementa el profesor, antes, durante y después de las actividades desarrolladas con los estudiantes. Dentro de este tipo de instrumentos están aquellos orientados para identificar ideas previas, para hacer el seguimiento de los aprendizajes generados, a la luz del grado de desarrollo de las competencias, durante el desarrollo de las actividades realizadas, y luego de estas (Ver Anexo 1).

Capítulo VI.
UNIDAD PEDAGOGICA DIDÁCTICA

Artículo 8. De la conceptualización de la unidad pedagógica didáctica. Criterios de evaluación en la UPD

Retomando las ideas presentadas en la política de gestión curricular, el introducir el concepto de Unidad Pedagógica Didáctica (UPD), pretende que se reconozca la existencia de las didácticas específicas para la formación de profesionales en nuestro contexto institucional; se soporta en la idea, a manera de ejemplo, que el proceso de formación de un médico es diferente al de un administrador, de un psicólogo o un enfermero, y por tanto, la manera de hacer diseños específicos para formarlos es particular y claramente diferenciado.

Partiendo de esto, la unidad pedagógica didáctica corresponde a un sistema que interrelaciona los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje (propósitos, contenidos, metodología y evaluación), con una coherencia metodológica interna que va de la mano con el enfoque de formación integral, en el que el abordaje pedagógico se orienta hacia el desarrollo del ser social y el didáctico mediante el diseño de actividades de enseñanza y aprendizaje específicas. La UPD se desarrolla en torno a un problema o conjunto de problemas de carácter didáctico, contextualizado y de naturaleza interdisciplinar, que posibilita el estudio de unos conocimientos propios de un campo profesional,

con el propósito de desarrollar unas competencias (básicas, genéricas y específicas) en unos tiempos definidos.

La unidad pedagógico didáctica se constituye en un instrumento de planeación del trabajo docente, diseñada por el profesor o grupo de profesores (as), que orientará sus actividades al trabajar con los estudiantes en los diversos escenarios académicos. Se estructura mediante un conjunto de actividades de aprendizaje fundamentadas en un problema que se desarrollan en unos espacios y tiempos determinados para la consecución de las competencias definidas con antelación.

Parágrafo 1. Los núcleos temáticos como las electivas y optativas, tanto de programas de pregrado como de postgrado, deberán tener como unidad funcional la Unidad Pedagógico Didáctica.

Artículo 9. De la estructura de la unidad pedagógica didáctica

La UPD (Ver Anexo 2) presenta ocho elementos, los cuales son: (1) Ficha de presentación (que contempla la información básica, tal como programa, área, semestre, entre otras); (2) las competencias a desarrollar (básicas, genéricas y específicas); (3) disciplinas y problema (contiene las disciplinas que intervienen en el estudio del problema, el problema con su contextualización y formulación y los contenidos presentados en un mapa conceptual); (4) las actividades (con preguntas orientadoras y descripción); (5) la evaluación; (6) recursos (bibliografía básica y complementaria, y recursos físicos como laboratorios o aulas especializadas, entre otros); (7) anexos (Mapa de diseño curricular de la UPD, instrumentos, etc.) y (8) resumen en Inglés que presente de forma general toda la UPD, el cual tendrá una extensión de tres párrafos.

COMUNIQUESE, PUBLÍQUESE Y CÚMPLASE

Expedido en Bogotá, D.C., a los nueve (9) días del mes de septiembre de dos mil catorce (2014)

MARIO ARTURO ISAZA RUGET
Presidente del Consejo Académico

JOHNS STEVE NAVARRO LARA
Secretario General

Anexos

Acuerdo 020 de septiembre de 2014

Anexo 1. Ejemplos de instrumentos de auto, co y heteroevaluación

1.1. Instrumento de Autoevaluación

Núcleo temático:
Unidad Pedagógica Didáctica:
Nombre del estudiante:

A. ¿Has estudiado el (los) concepto (s)?
1= si
2= no

B. Grado de conocimiento o comprensión del concepto (s) [14]

1 = no lo conozco/ no lo comprendo
2 = tal vez lo conozco parcialmente
3 = conocimiento/ comprensión parcial
4 = conocimiento/ comprensión buenos
5 = lo puedo explicar a un compañero

Concepto	Conocimiento previo	Conocimiento generado
a		
b		
c		
d		

1.2. Instrumento de coevaluación

Núcleo temático:
Unidad Pedagógica Didáctica:

[14] Adaptado de Luneta y Tamir

A. ¿Tu compañero hace evidente, ante el grupo clase, sus aprendizajes generados?

1= si
2= no

B. Grado de conocimiento o comprensión del concepto (s) evidenciados por tu compañero ante el grupo clase.

1 = no lo hace evidente/ no lo comprende
2 = tal vez lo sabe parcialmente
3 = conocimiento/ comprensión parcial
4 = conocimiento/ comprensión buenos
5 = lo puede explicar a un compañero

Concepto	Conocimiento / comprensión evidenciado
a	
b	
c	
d	

1.3. Instrumento de Heteroevaluación

Parrilla de seguimiento

Estudiante	Competencia				Actividades complementarias	Comentarios
	a	b	c	d		
1						
2						
3						
4						
5						
6						

Anexo 2. Modelos de Unidad Pedagógica Didáctica

2.1. Modelo para el profesor

NOMBRE DE LA UPD

UNIDAD PEDAGÓGICA DIDÁCTICA, UPD, No _

SEMANA DEL _ AL _ DE _____

1. FICHA DE PRESENTACIÓN

NIVEL[15]:	
PROGRAMA:	
CICLO DE FORMACIÓN[16]:	
SEMESTRE ACADÉMICO:	
CAMPO(S) DE FORMACIÓN[17]:	
BLOQUE TEMÁTICO:	
NUCLEO TEMÁTICO:	
Horas de Acompañamiento Directo (Presencialidad):	
Horas de acompañamiento mediado (con Tecnologías de la Información y la comunicación):	
Horas de trabajo independiente (Tiempos de autoaprendizaje):	
Total UPD:	

Para diligenciar esta información se debe tener en cuenta lo señalado en el capitulo III del Acuerdo 039 de 2012 por el cual se establece la política institucional de gestión curricular.

Resumen en español. De 200 a 300 palabras

Resumen en inglés. De 200 a 300 palabras.

15 Pregrado o postgrado

16 Identifique el ciclo de formación: básico o profesional

17 Identifique el campo o campos de formación (fundamentación, psicosocial, profesional, investigativo, complementario)

2. COMPETENCIAS

COMPETENCIAS BASICAS

Son aquellas que le permiten actuar acorde con los principios y expectativas que se derivan del contexto institución-sociedad, y que suponen la comprensión de la dimensión humana del proceso educativo. Son de índole formativo que requiere el estudiante para desempeñarse como parte de la comunidad universitaria de la FUS, de acuerdo con los principios ontológicos y éticos expresados en el Proyecto Educativo Institucional. Se incluyen en ellas el seguimiento de los principios éticos, el reconocimiento de la identidad institucional y en general todas aquellas que involucran y dan cuenta de los principios

NOTAS:

1. Se identifican a partir de las políticas institucionales.
2. Son transversales a cada programa académico y se van alcanzando con diferente nivel de desarrollo a lo largo del mismo.
3. Cada una de ellas se evalúa en cada UPD y núcleo temático a partir de las evidencias recolectadas al momento de la evaluación.
4. Se incorporan a cada programa académico de acuerdo con lo esperado en cada ciclo y nivel de formación.
5. El número de competencias identificadas deberán estar acorde con número de créditos, contenidos a desarrollar y tiempo destinado para el desarrollo de la UPD.

institucionales.	
COMPETENCIAS GENERICAS: *Se definen como aquellas competencias que son comunes a varias disciplinas, para el desarrollo de diversas áreas ocupacionales. Se asumen como atributos compartidos, comunes a cualquier profesión y que se consideran importantes para desempeñarse en la sociedad actual; permitiendo abordar un objeto de estudio y construir conocimiento en torno a él. Se cuentan entre ellas la capacidad para leer e interpretar textos, aplicar sistemas numéricos, expresarse de manera adecuada, entre otros.*	NOTAS: 1. Se identifican a partir de las políticas institucionales. 2. Son transversales a cada programa académico y se van alcanzando con diferente nivel de desarrollo a lo largo del mismo. 3. Cada una de ellas se evalúa en cada UPD y núcleo temático a partir de las evidencias recolectadas al momento de la evaluación. 4. Se incorporan a cada programa académico de acuerdo con lo esperado en cada ciclo y nivel de formación. 5. El número de competencias identificadas deberán estar acorde con número de créditos, contenidos a desarrollar y tiempo destinado para el desarrollo de la UPD.
COMPETENCIAS ESPECIFICAS	NOTAS: 1. Se identifican a partir de las políticas institucionales y del programa académico. 2. Son transversales a cada programa académico y se van alcanzando con diferente nivel de desarrollo a lo largo del mismo.

Son aquellas competencias propias de cada profesión y por tanto son las que confieren identidad y consistencia a un programa particular. Involucran el dominio actualizado de su campo de conocimiento y saberes fundamentales relacionados con otras disciplinas, aplicados a la solución de problemas.	3. Cada una de ellas se evalúa en cada UPD y núcleo temático a partir de las evidencias recolectadas al momento de la evaluación. 4. Se incorporan a cada programa académico de acuerdo con lo esperado en cada ciclo y nivel de formación. 5. El número de competencias identificadas deberán estar acorde con número de créditos, contenidos a desarrollar y tiempo destinado para el desarrollo de la UPD. 6. Tener en cuenta que debe contemplarse lo conceptual y procedimental para estas competencias específicas.

3. DISCIPLINAS Y PROBLEMA

DISCIPLINAS Y TEMATICAS A ABORDAR	Se escriben los nombres específicos de los contenidos que desean abordarse en la UPD.
MAPA CONCEPTUAL SOBRE LA UPD.	Al final de la UPD se deberá adjuntar un mapa conceptual que contenga los elementos centrales a nivel disciplinar, incluyendo aspectos conceptuales y metodológicos a desarrollar. Tener presenta la correlación de la UPD con el nucleo temático y bloque temático.
CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA:	Estará orientada a los estudiantes con el fin de ubicarlos frente al contexto específico del problema y del campo de conocimiento en el cual se abordará.
PROBLEMA GENERAL:	Diseñe un problema general que permita el desarrollo de las competencias enunciadas. Pueden diseñarse dos o más problemas, pero al final se selecciona uno. Problema de bloque temático, y de núcleo temático, para llevar a UPD1, UPD2...

4. ACTIVIDADES

PREGUNTAS ORIENTADORAS	DESCRIPCIÓN – (Comentarios)	HORAS
1. Son problemas de menor nivel que buscan orientar al estudiante. Están contemplados dentro del mismo problema y no son problemas nuevos. Están diseñados a la luz de las	**Actividades del profesor**: Describa el tipo de actividades y orientaciones que dará el profesor. Organicelas por tiempos a emplear y por las fases a desarrollar. Discrimine las actividades de acompañamiento directo y mediado.	

competencias que desea que se desarrollen. Recuerde que las preguntas orientadoras podrán variar de número y extensión, dependiendo de la complejidad en el conocimiento de lo que se va a trabajar.	**Actividades del estudiante**: Describa los procesos que el profesor considera pertinente que realice el estudiante para abordar el problema propuesto. Discrimine las actividades de aprendizaje autónomo (autoaprendizaje).	
2.		

5. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	CRITERIOS - INDICADORES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
1. Se puede escribir un código de competencia (CB1, CG1, CE1, según sea básica, genérica o específica) o toda la competencia que se desea evaluar.	Se describen los criterios e indicadores y la evidencia que da cuenta del grado de desarrollo de la competencia. Tenga en cuenta la rejilla de parametrización.	
2.		

6. RECURSOS

BIBLIOGRAFICOS:	Bibliografía Básica y Complementaria. Normas APA.
FÍSICOS:	Laboratorios, aulas especializadas, otros.
OTROS:	

Anexo 1. Mapa conceptual de la UPD
Anexo 2. Cronograma de actividades
Anexo 3. Instrumentos de seguimiento

2.1. Modelo para el estudiante

NOMBRE DE LA UPD

UNIDAD PEDAGÓGICA DIDÁCTICA, UPD, No _

SEMANA DEL _ AL _ DE _____

NIVEL[18]:	
PROGRAMA:	
CICLO DE FORMACIÓN[19]:	
SEMESTRE ACADÉMICO:	
CAMPO(S) DE FORMACIÓN[20]:	
BLOQUE TEMÁTICO:	
NUCLEO TEMÁTICO:	
Horas de Acompañamiento Directo (Presencialidad):	
Horas de acompañamiento mediado (con Tecnologías de la Información y la comunicación):	
Horas de trabajo independiente (Tiempos de autoaprendizaje):	
Total UPD:	

Resumen en español. De 200 a 300 palabras

Resumen en inglés. De 200 a 300 palabras

COMPETENCIAS BASICAS *Son aquellas que le*	

[18] Pregrado o postgrado

[19] Identifique el ciclo de formación: básico o profesional

[20] Identifique el campo o campos de formación (fundamentación, psicosocial, profesional, investigativo, complementario)

permiten actuar acorde con los principios y expectativas que se derivan del contexto institución-sociedad, y que suponen la comprensión de la dimensión humana del proceso educativo. Son de índole formativo que requiere el estudiante para desempeñarse como parte de la comunidad universitaria de la FUS, de acuerdo con los principios ontológicos y éticos expresados en el Proyecto Educativo Institucional. Se incluyen en ellas el seguimiento de los principios éticos, el reconocimiento de la identidad institucional y en general todas aquellas que involucran y dan cuenta de los principios institucionales.	
COMPETENCIAS GENERICAS: *Se definen como aquellas competencias que son comunes a varias disciplinas, para el desarrollo de diversas áreas ocupacionales. Se asumen como atributos compartidos, comunes a cualquier profesión y que se consideran*	

importantes para desempeñarse en la sociedad actual; permitiendo abordar un objeto de estudio y construir conocimiento en torno a él. Se cuentan entre ellas la capacidad para leer e interpretar textos, aplicar sistemas numéricos, expresarse de manera adecuada, entre otros.	
COMPETENCIAS ESPECIFICAS *Son aquellas competencias propias de cada profesión y por tanto son las que confieren identidad y consistencia a un programa particular. Involucran el dominio actualizado de su campo de conocimiento y saberes fundamentales relacionados con otras disciplinas, aplicados a la solución de problemas.*	
CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA:	
PROBLEMA GENERAL:	
BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA:	