

MLS - EDUCATIONAL RESEARCH

<http://mlsjournals.com/Educational-Research-Journal>

ISSN: 2603-5820



Como citar este artículo:

Castro Núñez, R. & Barahona Romero, M. Á. (2023). Identificación, implementación y evaluación de las competencias genéricas en el currículo de las licenciatura mixta y no escolarizada en la Universidad del Valle de México. *MLS-Educational Research*, 7(2), 169-195. 10.29314/mlser.v7i2.1662.

IDENTIFICACIÓN, IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS GENÉRICAS EN EL CURRÍCULO DE LAS LICENCIATURA MIXTA Y NO ESCOLARIZADA EN LA UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO

Ricardo Castro Núñez

Universidad del Valle (México)

ricardo.castronu@hotmail.com · <https://orcid.org/0000-0002-7600-031X>

María de los Ángeles Barahona Romero

Universidad del Valle (México)

angelesbarahonamadero@gmail.com · <https://orcid.org/0000-0003-2934-5099>

Resumen. El objetivo general de esta investigación fue identificar, implementar y evaluar las nuevas competencias genéricas hacia el 2025–2030, dentro del marco de la actualización general curricular de los planes y programas de licenciatura en modalidad mixta y no escolarizada de la Universidad del Valle de México. El diseño de la investigación se basa en modelo de investigación acción, aportando información que guíe la toma de decisiones y los procesos de cambio. El enfoque de la investigación fue cualitativo en conjunto con la investigación cuantitativa. Los datos muestrales fueron los alumnos inscritos en nuevo modelo curricular por ciclo escolar en la modalidad mixta y no escolarizada durante el periodo 2020 y 2021, como resultado del desarrollo de trabajo de identificación de las competencias genéricas a innovar, derivadas de una investigación educativa interna y apoyados con un grupo consultor externo que llevó a cabo entrevistas y técnicas participativas grupales, cuyos resultados permitieron el rediseño de las competencias genéricas para el nuevo Modelo Educativo institucional que forman parte del nuevo modelo curricular; acompañadas con un innovador modelo de diseño instruccional para la operación de las asignaturas 100% en línea, desarrollando rúbricas para evaluar el logro de los niveles de dominio de las competencias propuestas. Como conclusión, se ha logrado la implementación y operación de un nuevo modelo curricular con nuevas e innovadoras competencias genéricas que fortalecerán el perfil de egreso de los estudiantes egresados en la segunda mitad de esta década.

Palabras clave: currículo, habilidades profesionales, competencias para toda la vida

IDENTIFICATION, IMPLEMENTATION AND EVALUATION OF GENERIC COMPETENCES IN THE CURRICULUM OF THE MIXED AND NON-SCHOOL DEGREE AT THE UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO

Abstract. The general objective of this research was to identify, implement and evaluate the new generic competences by 2025-2030, within the framework of the general curricular update of the plans and degree programs in mixed and non-school modality of the Universidad del Valle de México. The research design is based

on the action research model, providing information that guides decision-making and change processes. The research approach was qualitative in conjunction with quantitative research. The sample data were the students enrolled in the new curricular model per school year in the mixed and non-school modality during the 2020 and 2021 period, as a result of the development of work to identify the generic competences to be innovated, derived from internal educational research and supported by an external consulting group that carried out interviews and group participatory techniques, the results of which allowed the redesign of the generic competencies for the new institutional Educational Model that are part of the new curricular model; accompanied by an innovative model of instructional design for the operation of the subjects 100% online, developing rubrics to evaluate the achievement of the mastery levels of the proposed competencies. In conclusion, the implementation and operation of a new curricular model has been achieved with new and innovative generic competencies that will strengthen the graduation profile of students who graduated in the second half of this decade.

Keywords: curriculum, professional skills, lifelong learning

Introducción

El fenómeno de las competencias genéricas, también conocidas como las competencias blandas o en el término en inglés, *long life learning* (aprendizaje para toda la vida), han tomado gran relevancia desde el inicio del siglo, ya que si bien los avances tecnológicos han creado un sinfín de necesidad de competencias técnicas disciplinares con grandes cambios, existen competencias que independientemente de estos avances tecnológicos, permanecen constantes en sus definiciones generales, pero adaptándose en las organizaciones a los grandes retos del futuro: liderazgo, comunicación, inteligencia emocional, alfabetización digital y otras han tomado en la actualidad una gran relevancia.

Lo importante de estas competencias es que al desarrollarlas no solamente atienden a las necesidades laborales, sino que también actúan en los ámbitos personales de los individuos, tanto en situaciones intrapersonales como en situaciones familiares y sociales, mejorando íntegramente al individuo como persona y como consecuencia a mejorar la sociedad en la cual se desenvuelve.

Es aquí en donde las universidades, además de asegurar el desarrollo de las competencias básicas o disciplinares, también están comprometidas en sus estudiantes a desarrollar las competencias genéricas para formar íntegramente al egresado en su perfil de egreso de los planes de estudio que le permitan ser más competitivo en el ámbito personal, social y laboral.

Este enfoque hacia este tipo de competencias tiene grandes momentos a inicio de este siglo con los trabajos de *Tuning* Europa o en la segunda década de este siglo con los trabajos de *Tuning* América Latina, que han tratado de linear y estandarizar el marco de referencia de las competencias genéricas, hasta el interés de los investigadores y académicos cada vez más por este fenómeno, consolidando el cuerpo de conocimientos de esta temática, tal es el caso de los trabajos en México de Villa y Poblete o de Díaz Barriga, grandes exponentes de las investigaciones disponibles, no solo en la parte conceptual, sino en forma integral incluyendo la gestión y evaluación de las competencias.

Este trabajo de investigación, ha ido a la par de la actualización general de los planes de estudios de licenciatura en la Universidad del Valle de México, permitiendo ir clarificando paso a paso los caminos a seguir para el rediseño curricular desde la planeación del proyecto educativo durante el 2019 hasta lograr operar y evaluar las asignaturas de habilidades profesionales que contienen las competencias genéricas mencionadas durante el 2020 y 2021.

En este caso y debido a la aplicación de la investigación en la Universidad del Valle de México, la metodología a utilizar siguió los principios de la metodología cualitativa y cuantitativa de investigación; cualitativa desde la visión de trabajar con la metodología de investigación acción y mediante sesiones grupales colaborativas junto con el análisis de documentos internos y externos y la cuantitativa, al analizar la información generada por las plataformas de aprendizaje llamadas LMS por sus siglas en inglés, en este caso Blackboard SaaS, que genera una serie de datos en forma automática que pueden analizarse a través de las herramientas generales como excel hasta *software* más sofisticado.

Las limitaciones de partida fueron el tiempo en el cual se implementan los cambios curriculares en instituciones privadas educativas, la pandemia de COVID 19 que vino a generar nuevos retos desde el año 2020 y que al parecer dejará nuevas realidades educativas, los cambios en el ambiente político en México que impactaron en los cambios también en la Secretaría de Educación Pública y en la publicación de una nueva Ley General de Educación Superior que seguramente modificará también los acuerdos 17/11/17 y 18/18/18 bajo los cuales se alienaban las acciones de las instituciones de educación superior y finalmente, la rapidez con la cual el cambio tecnológico va avanzando en la humanidad en donde lo más constante es el propio cambio.

Objetivos

El objetivo general de esta investigación fue identificar, implementar y evaluar las nuevas competencias genéricas hacia el 2025–2030, dentro del marco de la actualización general curricular de los planes y programas de licenciatura en modalidad mixta y no escolarizada de la Universidad del Valle de México.

Los objetivos específicos:

- Identificar a partir del diagnóstico del currículo vigente relacionado con las competencias del Modelo Educativo actual
- Determinar las competencias genéricas que prevalecerán como objetivo institucional en el 2025-2030 para la competitividad de los egresados
- Integrar las competencias genéricas seleccionadas en la actualización del Modelo Educativo institucional
- Concretar las competencias genéricas señaladas previamente el actualizado Modelo Educativo Institucional en el currículo de los planes actualizados mixtos y no escolarizados
- Determinar el correcto diseño instruccional asignaturas que deberán de ser diseñadas para tener una mayor efectividad en el logro de las competencias
- Asegurar la correcta operación de los planes de estudio en multicampus con productos curriculares
- Proponer el modelo de evaluación de las competencias genéricas de acuerdo a la propia realidad y características de la institución

Método

Para esta investigación desde su característica preponderante cualitativa, se ha seleccionado el diseño denominado investigación acción, a continuación, se hace una descripción de este diseño por parte de Sandín (2003).

El enfoque de la investigación es mixto, cualitativo debido que contiene las siguientes características (Hernandez, Fernández y Baptista, 2010): explora los fenómenos en profundidad; se conduce básicamente en ambientes naturales; los significados se extraen de los datos; No se fundamenta totalmente en la estadística y cualitativo porque declara hipótesis, variables dependientes e independientes contrastando hipótesis.

La naturaleza de estudio será preponderantemente cualitativa, desde dos estrategias: la primera, análisis documental de las principales tendencias del futuro relacionadas con las competencias y como segunda estrategia se analizará estado actual del tema nacional e internacionalmente que será llevada a cabo por un grupo consultor externo para evitar un posible sesgo derivado de la llamada ceguera de taller. Los datos se muestran acotados en virtud de la confidencialidad de los mismos, en lo general se realizaron llamada con estudiantes y empleadores de la Ciudad de México como una entidad representativa de la oferta educativa nacional y se realizaron diarios digitales con estudiantes de Guadalajara y Monterrey. Adicionalmente, se realizaron dos sesiones de trabajo con grupos de enfoque, en las cuales fueron invitadas los académicos con mayor influencia y experiencia académica en la institución. Por último, se complementó con la metodología etnográfica de encuestas en la ciudad de México, Monterrey y Guadalajara y los grupos de enfoque con aspirantes y padres de familia.

Para los datos cuantitativos se pretende utilizar estadística como una herramienta de cruce de variables de información surgida mediante los reportes que generará la plataforma de aprendizaje llamada *Blackboard* y también la información generada por las rúbricas automatizada que se diseñarán en el diseño instruccional de la asignatura en línea correspondiente.

Finalmente, dentro del método bibliográfico, se utilizará la técnica de análisis documental y como instrumento el diseño de tablas y matrices que permitan observar y clarificar las tendencias relacionadas con las competencias genéricas.

El proceso es inductivo, porque se analiza y se investigan fenómenos particulares para obtener conclusiones generales; recurrente, ya que el ciclo del diseño curricular es un continuo con varias etapas dentro del proceso; analiza múltiples realidades subjetivas,; no tiene secuencia lineal, debido a que, durante la propia investigación, se va encontrando con nuevas situaciones que llevan a replantear la realidad que se percibió en un inicio, regresando o avanzando por el camino inicial señalado o inclusive, adecuando novedosos caminos investigativos.

El alcance de la investigación será descriptivo, de acuerdo sus las características, se menciona (Hernández, 2010) que estos estudios buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

La hipótesis de trabajo será la actualización de las asignaturas del área curricular de habilidades profesionales desarrollarán integralmente las competencias genéricas de egreso del estudiante de programas mixtos y no escolarizados que se consideran necesarias para la presente década.

La población considerará a los alumnos inscritos de las licenciaturas mixtas y no escolarizadas de la Universidad del Valle de México, como punto de referencia al 2020-2021, tenemos los siguientes datos:

- 13,347 alumnos de licenciaturas mixtas y no escolarizadas
- +24 años
- 95% trabajan y estudian
- En búsqueda de un título para mejorar sus condiciones laborales

- Nivel socioeconómico medio
- Al egreso, 80% en menos de dos años obtiene un cambio de su nivel laboral y de ingreso
- Asisten dos o tres días a la semana a clases en horarios nocturnos o diurnos, pero de fines de semana

El elemento del muestreo son alumnos de la Universidad del Valle de México que se encuentran inscritos en el nivel de licenciaturas, el tipo de muestreo será probabilístico y la muestra se seleccionará por unidades muestrales (Hernandez, Fernández, y Baptista, 2010) denominadas grupos o secciones en las cuales se enlistan los alumnos inscritos de una licenciatura mixta o no escolarizada del nuevo modelo UVM 2020 en los cursos correspondientes a asignaturas del área curricular de habilidades profesionales en la modalidad no escolarizada y mixta en un ciclo escolar determinado en el Módulo A en nuestra plataforma educativa.

En este sentido, la muestra mínima presenta un error aceptable del 5%, tomando en cuenta que no se tiene el porcentaje estimado de la muestra previa, tomando el 50%; además, se desea un nivel de confianza del 95%.

Resultados

Determinación de las competencias genéricas transversales a todos los planes de estudio de licenciatura en modalidades mixtas y no escolarizadas

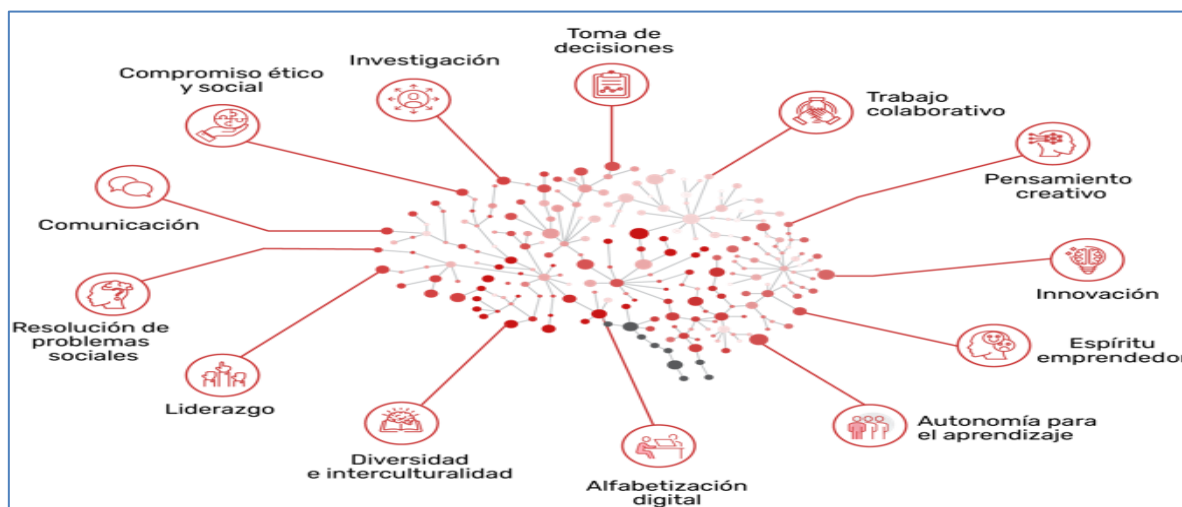
Se determinaron 13 competencias genéricas del perfil general de egreso de los estudiantes de UVM. A continuación, se conceptualizan cada una de las competencias genéricas que formarán parte del nuevo Modelo Educativo UVM 2021:

1. Alfabetización digital
2. Innovación
3. Pensamiento creativo
4. Trabajo colaborativo
5. Diversidad e Interculturalidad
6. Resolución de problemas sociales
7. Compromiso ético y social
8. Toma de decisiones
9. Espíritu Emprendedor
10. Comunicación
11. Liderazgo
12. Autonomía para el aprendizaje
13. Investigación

Todas las competencias genéricas forman parte de la actualización del nuevo Modelo Educativo UVM 2021 (véase la Figura 1):

Figura 1

Competencias genéricas en el nuevo Modelo Educativo UVM 2021



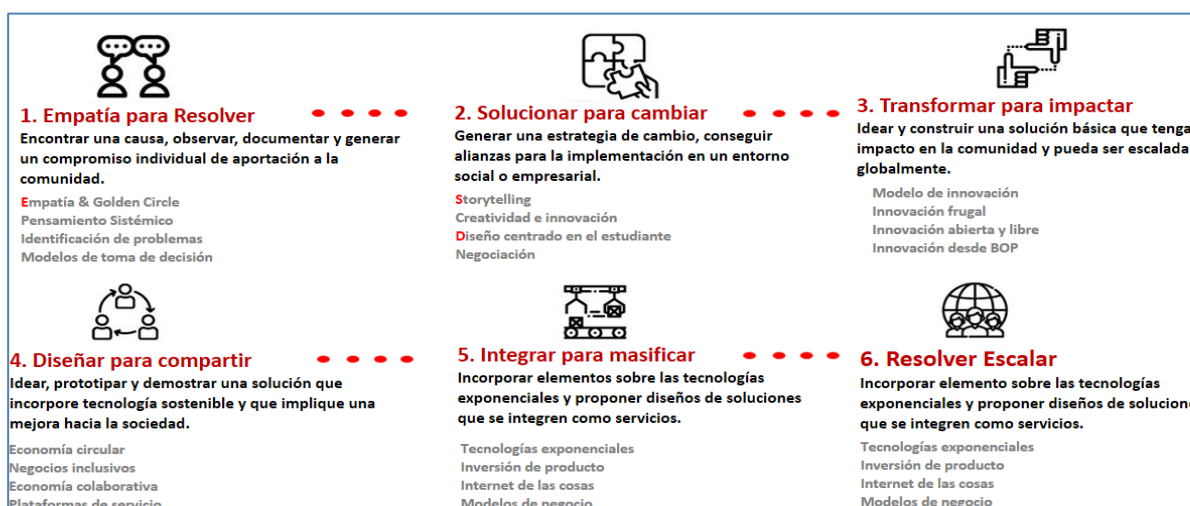
Nota. Tomado del Modelo Educativo 2021, Universidad del Valle de México.

Inserción de las competencias genéricas innovadas al nuevo modelo curricular mediante el área curricular de habilidades profesionales

A continuación, se presentan seis de las nueve asignaturas, denominadas Ilab UVM, (véase la Figura 2).

Figura 2

Asignaturas Ilab UVM y sus metodologías y herramientas tipo ágil



Nota. Tomado del Modelo Educativo 2021, Universidad del Valle de México.

Posteriormente se insertaron en cada uno de los planes en forma seriada del ciclo segundo al séptimo, tal y como se muestra en un mapa curricular (véase la Figura 3).

Figura 3

Plan de estudios Licenciatura en Administración de Empresas modalidad mixta

SEMESTRE 01	SEMESTRE 02	SEMESTRE 03	SEMESTRE 04	SEMESTRE 05	SEMESTRE 06	SEMESTRE 07	SEMESTRE 08	SEMESTRE 09
Estrategias de aprendizaje y habilidades digitales	Empatía para resolver	Solucionar para cambiar	Transformar para impactar	Diseñar para compartir	Integrar para modificar	Resolver para escalar	Cultura internacional del trabajo	Taller de fortalecimiento al egreso II
Administración contemporánea	Matemáticas aplicadas	Probabilidad y estadística	Derecho mercantil	Gestión en la calidad en los negocios	Bases metodológicas de la investigación	Administración de la cadena de valor	Dirección y plan de mercadotecnia	Prácticas profesionales
Contabilidad financiera	Contabilidad de costos	Contabilidad administrativa	Matemáticas financieras	Administración de operaciones	Investigación de mercados	Desarrollo aprendizaje organizacional	Taller de fortalecimiento al egreso I	
Procesos organizacionales	Ingeniería de negocios estratégicos	Administración del talento humano	Derecho laboral	Fundamentos de finanzas	Auditoría y consultoría administrativa	Administración financiera	Formulación y evaluación de proyectos de inversión	
Mercadotecnia	Tecnologías para la gestión	Microeconomía	Macroeconomía	Fundamentos de la ciencia de datos	Narrativa con datos	Auditoría de los sistemas de gestión del riesgo	Administración de las personas en las organizaciones	
Inglés general I	Inglés general II	Inglés general III	Inglés general IV	Inglés general V	Administración de sueldos, salarios y prestaciones	Sistemas de administración y control estratégico	Administración y comportamiento organizacional	

Nota. Tomado de la página WEB institucional de la Universidad del Valle de México <https://uvm.mx/oferta-academica/licenciaturas-ingenierias/negocios/licenciatura-en-administracion>.

Se realizaron los trámites ante Secretaría de Educación Pública para la obtención de los Registros de Validez Oficial de Estudios y se desarrollaron materiales comerciales del nuevo modelo (véase la Figura 4).

Figura 4

Video Institucional nuevo modelo curricular UVM (2020)



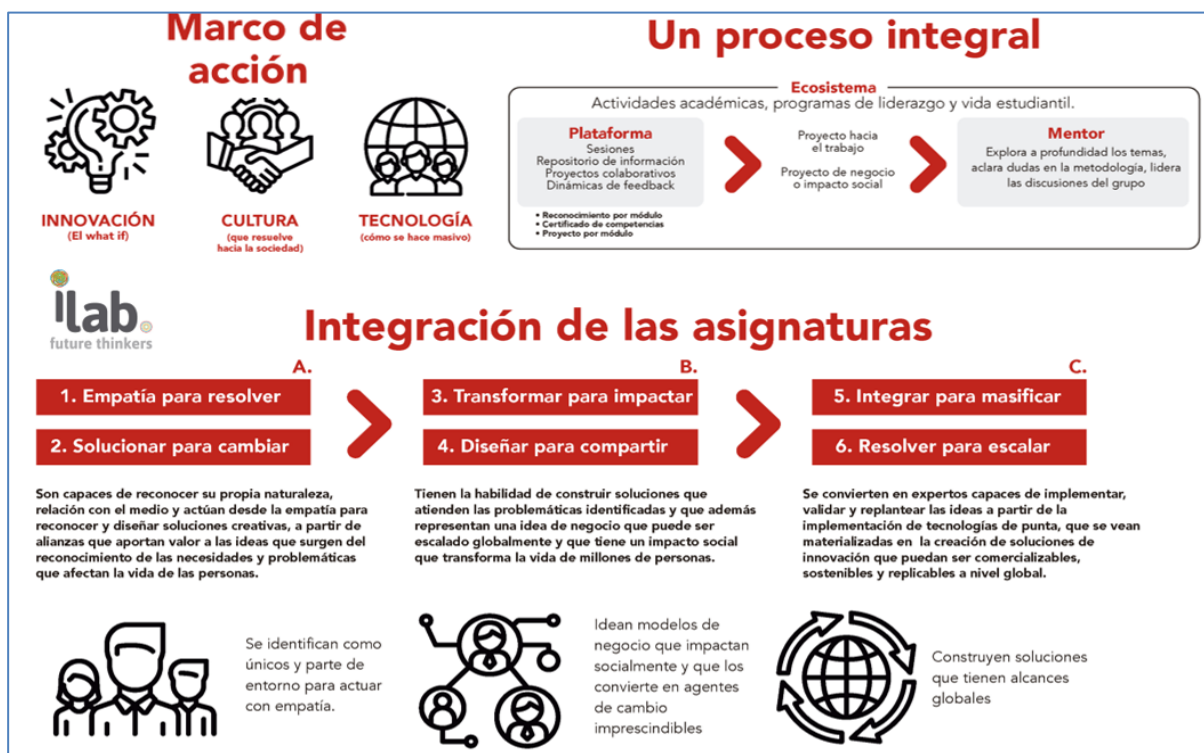
Nota. Tomado de la página WEB institucional de la Universidad del Valle de México <https://uvm.mx/la-uvm/nuevo-modelo-educativo>.

Innovación en el diseño curricular de asignaturas Ilab UVM

Se procedió a realizar el diseño instruccional de las asignaturas en línea por parte del equipo de diseñadores de contenido UVM y el aliado académico Ilab, con la finalidad de lograr insertar las metodologías de enseñanza previamente establecidas y reunir los recursos digitales para lograr cumplir el fin de aprendizaje de cada asignatura. (Véase la figura 5).

Figura 5

Integración de las 6 asignaturas Ilab UVM de habilidades profesionales



Nota. tomado de Castro, R. (2021). Dirección de Diseño Curricular e Innovación de la Universidad del Valle de México, Ciudad de México.

A continuación, un ejemplo de uno de los trece diseños instruccionales diseñados para fortalecer la didáctica durante la impartición de las asignaturas Ilab UVM (Véase la Figura 6):

Figura 6

Asignatura 1 Ilab UVM Empatía para resolver

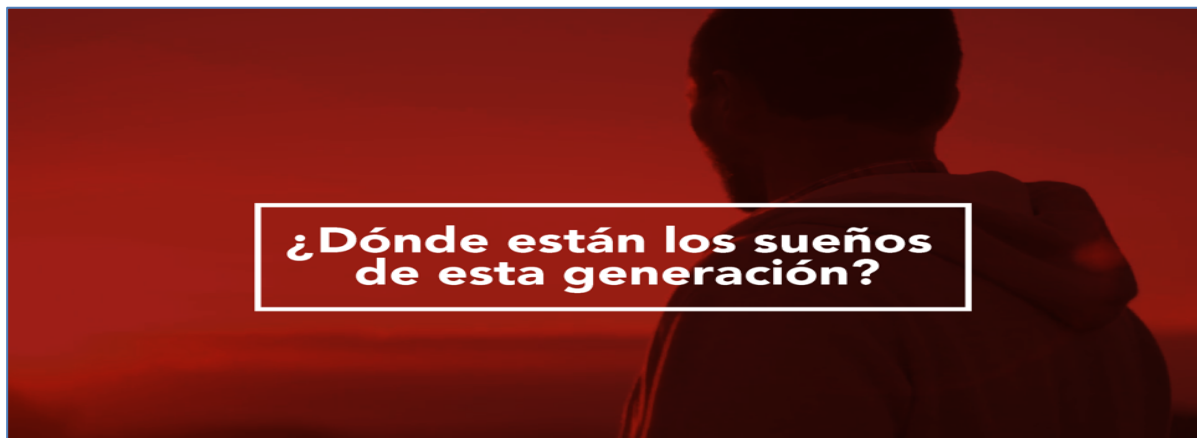
UNIDAD	TEMAS
UI. IDENTIDAD	Punto de partida 1.1. Identidad personal 1.2. Identidad social 1.3. Sentido de pertenencia Punto de llegada
UI. EMPATÍA	Punto de partida 2.1. ¿Cuál es empatía? 2.2. Las personas como punto de partida 2.3. De lo particular a lo colectivo Punto de llegada
UI. PENSAMIENTO SISTÉMICO	Punto de partida 3.1. ¿Qué es el pensamiento sistémico? 3.2. ¿Para qué aplicar el pensamiento sistémico en el diseño de soluciones a problemas globales? Punto de llegada
UI. IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMAS	Punto de partida 4.1. Importancia de las preguntas para la identificación de un problema 4.2. Preguntas adecuadas para problemas de ingeniería Punto de llegada
UI. PROCESO DE TOMA DE DECISIÓN	Punto de partida 5.1. Teoría U 5.2. Los 7 pasos de la teoría U 5.3. Los 6 niveles de conciencia 5.4. Toma de decisiones Punto de llegada

Nota. tomado de documentos en plataforma educativa de la Universidad del Valle de México.

Cada una de las seis asignaturas fue elaborada desde un modelo instruccional que deseaba ser innovador y disruptivo, por ejemplo, en la primera asignatura denominada. En la parte inicial de la asignatura se le cuestiona acerca de sus expectativas de vida y carrera e inclusive si la carrera que eligió en verdad es la que lo llevará en el futuro a poder ser un agente de cambio social (véase la Figura 7).

Figura 7

Introducción del curso Empatía para Resolver Ilab UVM



Nota: tomado de elementos del Diseño Instruccional asignaturas en línea Ilab UVM (2020). Universidad del Valle de México. Ciudad de México.

Análisis de datos 2020-2021 asignaturas Ilab

A continuación, se presentan los resultados relacionados con el número de alumnos inscritos desde la implementación de las asignaturas del nuevo modelo curricular en las asignaturas Ilab UVM, de acuerdo al número de alumnos totales del 2020 al 2021 de acuerdo a su avance curricular. A partir de C1 2020, se inició con los primeros alumnos I lab UVM en la asignatura Empatía para Resolver, conforme fueron avanzando los ciclos cuatrimestrales, fueron incrementándose en forma geométrica hasta llegar al sexto ciclo en el cual ya están

operando las 6 asignaturas y en donde se nota en la gráfica como la primera asignatura empatía para resolver representa el 48% de la matrícula total (véase la Tabla 1).

Tabla 1

Alumnos totales ciclos cuatrimestrales y % Ciclo 1 2020 y Ciclo 3 2021

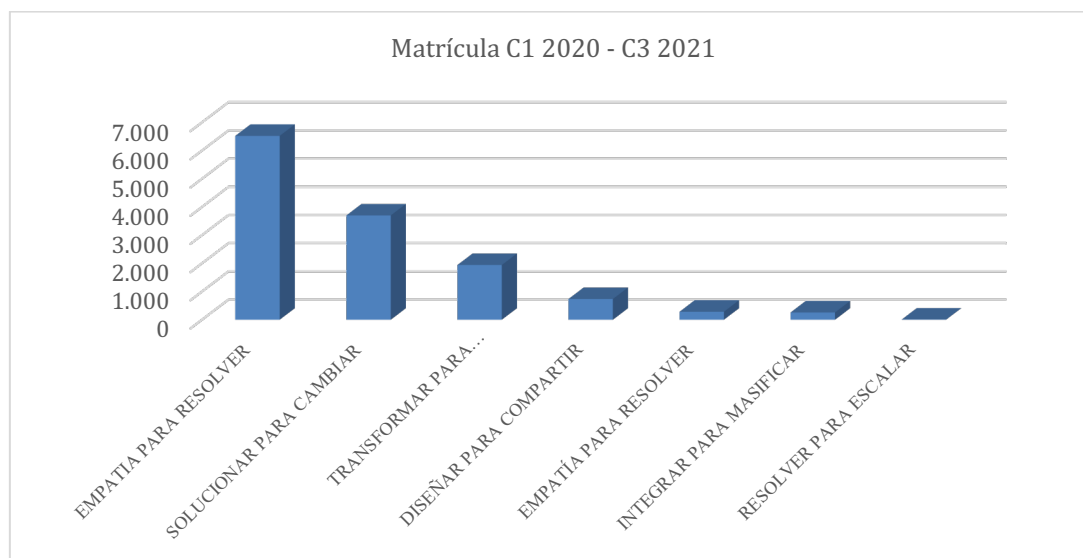
ASIGNATURA	MATRÍCULA	%
Empatía para resolver	6,521	48%
Solucionar para cambiar	3,699	28%
Transformar para impactar	1,942	14%
Diseñar para compartir	736	5%
Empatía para resolver	284	2%
Integrar para masificar	259	2%
Resolver para escalar	6	0%
Total general	13,447	100%

Nota: tomado de reportes de plataforma *Blackboard*. Universidad del Valle de México.

La implementación fue un reto por el número de alumnos inscritos en las asignaturas, más de 13,000 alumnos han estado inscritos, pero cuando llegue al momento de maduración del nuevo modelo curricular estaremos hablando de alrededor de 100,000 estudiantes por año (véase la Figura 8).

Figura 8

Alumnos totales ciclos cuatrimestrales Ciclo 1 2020 y Ciclo 3 2021



Es importante determinar los alumnos inscritos en cada ciclo de estudios por cada asignatura, para conocer por programa cuando se logren obtener los resultados de la evaluación de competencias que plan de estudios se encuentra en los primeros lugares y que plan de estudios necesita mejorar (véase la Tabla 2).

Tabla 2

Matrícula por ciclo cuatrimestral por asignatura C1 2020 y C3 2021

ASIGNATURA ILAB UVM	MATRICULA POR CICLO
Empatía para resolver	652
2020 C1	64
2020 C2	290
2020 C3	499
2021 C1	2,008
2021 C2	1,785
2021 C3	1,875
Solucionar para cambiar	3,699
2020 C2	51
2020 C3	381
2021 C1	586
2021 C2	1,291
2021 C3	1,390
Transformar para impactar	1,942
2020 C3	18
2021 C1	315
2021 C2	524
2021 C3	1,085
Diseñar para compartir	736
2021 C1	14
2021 C2	272
2021 C3	450
Empatía para resolver	284
2020 C2	284
Integrar para masificar	259
2021 C2	12
2021 C3	247
Resolver para escalar	6
2021 C3	6
Total general	13,447

Nota. tomado de reportes de plataforma *Blackboard*. Universidad del Valle de México. Ciudad de México

Es importante determinar el promedio de la calificación final y total por cada una de las 6 asignaturas Ilab UVM en cada uno de los campus, para analizar cualquier diferencia significativa, así como en su momento poder llegar a más detalle como calificación promedio final por ciclo y analizar el motivo de estas posibles variaciones para elaborar las correcciones correspondientes, por ejemplo, detalles en el diseño instruccional de la asignatura o capacitación docente (véase la Tabla 3).

Tabla 3

Calificación final por programa de estudios por asignatura del ciclo cuatrimestral Ciclo 1 2020 al Ciclo 3 2022

Asignatura	Calificación final
Integrar para masificar	9.61
Diseñar para compartir	9.48
Resolver para escalar	9.46
Transformar para impactar	9.40
Empatía para resolver	9.40
Solucionar para cambiar	9.17
Empatía para resolver	9.08
Total general	9.19

Nota. tomado de reportes de plataforma *Blackboard*. Universidad del Valle de México.

Tomando en cuenta dos variables importantes: matrícula total y calificación final, utilizando el coeficiente R2 para medir la correlación fuerte o débil entre estos dos datos y de acuerdo al resultado de 0.83, tienen una correlación positiva fuerte, ya que el límite positivo es de 0 a 1, por lo que quiere decir que el resultado de la evaluación depende del número de alumnos totales inscritos fuertemente. Así mismo se realizó un análisis de desviación estándar entre la calificación final de las 6 asignaturas, siendo una desviación estándar mínima lo cual nos lleva a resultados confiables de más de trece mil datos con un índice de variabilidad (véase la Tabla 4).

Tabla 4

Asignatura con matrícula y calificación final, incluye coeficiente de correlación y desviación estándar de calificaciones totales

ASIGNATURAS	MATRICULA TOTAL	CALIFICACIÓN FINAL
Empatía para resolver	6,521	9.08
Solucionar para cambiar	3,699	9.17
Transformar para impactar	1,942	9.40
Diseñar para compartir	736	9.48
Empatía para resolver	284	9.40
Integrar para masificar	259	9.61
Resolver para escalar	6	9.46
Total general	13,447	9.19
Coeficiente R2	0.836383668	
Desviación estándar		0.187323537

Implementación de modelo de evaluación curricular y de competencias genéricas de asignaturas de habilidades profesionales nuevo modelo UVM

A. Propuesta de evaluación curricular plan actualizado

Diseñar un instrumento que permita evaluar internamente el diseño curricular de los planes de estudio vigentes en la Universidad del Valle de México para orientar la toma de decisiones a fin de mantener, reestructurar o reemplazar los componentes del sistema curricular garantizando la calidad educativa de su funcionamiento y orientándolos hacia la excelencia académica.

B. Propuestas para la realización de una evaluación de competencias genéricas

Se proponen 3 instrumentos de evaluación, mismos que se detallan a continuación y que se encuentran basados principalmente en los trabajos de Villa y Poblete (Poblete y Sánchez, 2011) en su trabajo de investigación relacionado con la evaluación de competencias genéricas, pero concretadas estas propuestas de acuerdo a la propia realidad de la institución, haciendo las adecuaciones correspondientes en cada una de las competencias genéricas, sus definiciones, sus niveles de dominio y sus indicadores de desempeño

1. Cuestionario de evaluación del aprendizaje focalizada en competencias

Este cuestionario sustituye a la idea inicial de entrevistas, para proporcionar una respuesta sistemática sobre evaluación del aprendizaje, de su planteamiento y dirección..

Los estudiantes mediante un cuestionario automatizado diseñado con un instrumento de evaluación tipo rúbrica con *feedback* en sus respuestas en la primera y última semana de clases deben:

- Realizar ambos cuestionarios, con una nota evaluatoria c/u para asegurar su realización
- Contestar los cuestionarios con el fin de obtener datos fiables sobre los recursos que moviliza el estudiante en el desempeño de las competencias exigibles
- Evaluar a cada estudiante

A continuación, del trabajo de Villa y Poblete (Poblete y Sánchez, 2011) se toma un ejemplo del diseño del cuestionario para evaluar competencia de trabajo colaborativo:

Definición de la competencia de trabajo colaborativo:

Integrarse y colaborar de forma activa en la consecución de objetivos comunes con otras personas, áreas y organizaciones.

Niveles de dominio:

1. Participar y colaborar activamente en las tareas del equipo y fomentar la confianza, la cordialidad y la orientación a la tarea conjunta.
2. Contribuir en la consolidación y desarrollo del equipo, favoreciendo la comunicación, el reparto equilibrado de tareas, el clima interno y la cohesión.
3. Dirigir grupos de trabajo, asegurando la integración de los miembros y su orientación a un rendimiento elevado.

Indicadores de desempeño:

- 1.- Realiza las tareas que le son asignadas dentro del grupo en los plazos requeridos
- 2.- Participa en forma activa en los espacios de encuentro del equipo, compartiendo la información, lo conocimientos y experiencias
3. Colabora en la definición, organización y distribución de las tareas de grupo
4. Se orienta a la consecución de acuerdos y objetos comunes y se compromete con ellos
- 5.- Toma en cuenta los puntos de vista de los demás y retroalimenta en forma constructiva

Procedimiento:

Se realizará una clasificación de competencia asignadas a cada asignatura. En el caso de Trabajo Colaborativo, para el primer nivel de dominio “Participar y colaborar activamente en las tareas del equipo y fomentar la confianza, la cordialidad y la orientación a la tarea conjunta.”, se asigna a la asignatura “Integrar para masificar”.

El alumno conocerá, desde el inicio del curso, los dos a cinco indicadores que están insertos en el diseño de la rúbrica de evaluación, base para el cuestionario que deberá de responder en *blackboard*. Por ejemplo, si se seleccionó el indicador 1, 2 y 4, éstos serán los que estén incluidos en el cuestionario mencionado.

En el cuestionario, se elaboran preguntas en torno a los indicadores con el fin de obtener evidencias sobre el desempeño de los mismos. Dichas preguntas tendrán de acuerdo a sus respuestas un mensaje y orientación para el resultado final. Las respuestas automatizadas en BB pueden sugerir preguntas adicionales que ayudarán a explorar el ámbito del indicador correspondiente.

Figura 9
Indicadores de la competencia trabajo en equipo

Competencia	Indicadores	Posibles preguntas	Respuestas del estudiante
Trabajo en equipo: Integrarse y colaborar de forma activa en la consecución de objetivos comunes con otras personas, áreas y organizaciones	Realiza las tareas que le son asignadas dentro del grupo en los plazos requeridos	Habla sobre una experiencia de trabajo en equipo, sobre algún grupo en el que hayas trabajado para hacer una tarea de clase	¿Qué tareas concretas te correspondió realizar? ¿Cómo te organizaste para hacerlas? ¿Quedasteis en un plazo de tiempo para hacerlas? ¿Cuál fue dicho plazo? ¿Entregaste en el tiempo estimado o te atrasaste? ¿Cuáles fueron las causas?
	Participa de forma activa en los espacios de encuentro del equipo, compartiendo la información, los conocimientos y las experiencias	¿Sueles asistir a todas las reuniones del grupo de trabajo? ¿Por qué? ¿Tomas la iniciativa en los debates o prefieres escuchar y hacer lo que te parece más adecuado? Explica alguna de tus aportaciones al grupo	
	Se orienta a la consecución de acuerdos y objetivos comunes y se compromete con ellos	¿Cuál era el objetivo principal del trabajo que estás comentando y cuáles eran tus objetivos personales? ¿Cuál fue el acuerdo del grupo que más te costó aceptar? ¿Por qué?	

Nota. tomado de Villa Sánchez, A., y Poblete Ruiz, M. (2011). Evaluación de competencias genéricas: principios, oportunidades y limitaciones. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 63(1), 147–170. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/28910>

Figura 10

Indicadores de la competencia trabajo en equipo

CUADRO 9. Valoración de la información aportada sobre los indicadores de competencia

Indicador	1	2	3	4	5
Realiza las tareas que le son asignadas dentro del grupo en los plazos requeridos	No cumple las tareas asignadas	Cumple parcialmente las tareas asignadas o se retrasa	Da cuenta en el plazo establecido de los resultados correspondientes a la tarea asignada	La calidad de la tarea asignada supone una notable aportación al equipo	Además de cumplir la tarea asignada, su trabajo orienta y facilita el del resto de los miembros del equipo
Participa de forma activa en los espacios de encuentro del equipo, compartiendo la información, los conocimientos y las experiencias	En los trabajos de grupo se ausenta con facilidad y su presencia es irrelevante	Interviene poco, más bien a requerimiento de los demás	En general se muestra activo y participativo en los encuentros de grupo	Con sus intervenciones fomenta la participación y mejora la calidad de los resultados del equipo	Sus aportaciones son fundamentales tanto para el proceso grupal como para la calidad del resultado
Se orienta a la consecución de acuerdos y objetivos comunes y se compromete con ellos	Persigue sus objetivos particulares	Le cuesta integrar sus objetivos personales con los del equipo	Asume como propios los objetivos del grupo	Promueve la definición clara de objetivos y la integración del grupo en torno a los mismos	Moviliza y cohesiona al grupo en aras a objetivos más exigentes. Los grupos en los que participa sobresalen por su rendimiento y calidad

Nota. Tomado de Villa Sánchez, A., y Poblete Ruiz, M. (2011). Evaluación de competencias genéricas: principios, oportunidades y limitaciones. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 63(1), 147–170. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/28910>.

Escala de resultados

Si se desea aproximar la evaluación a los criterios tradicionales (de 1 a 5 o de 1 a 10) la valoración general para todo tipo de indicador puede ser la siguiente:

- Insuficiente: el estudiante no posee un nivel suficiente de dominio de la competencia valorada.
- Con dudas: hay que cuestionarse la preparación del estudiante con respecto a la competencia valorada planteando cómo superar los aspectos insuficientes evidenciados por las preguntas sobre alguno de los indicadores, así como las actividades de aprendizaje que debería realizar.
- Suficiente: el entrevistado desempeña la competencia (los indicadores de competencia) a un nivel aceptable.
- Notable: demuestra un buen nivel de dominio con respecto al aspecto valorado.
- Excelente: demuestra un nivel de competencia excepcional.

2. Entrevista automatizada de evaluación del aprendizaje focalizada en competencias integrada en 8º ciclo

Se realizará una entrevista automatizada mediante una integración de todas las rúbricas de evaluación de todas las competencias genéricas a evaluar.

El alumno debió de haber desarrollado sus competencias genéricas no solo en las asignaturas de habilidades profesionales de 2 a 7 ciclo, sino en asignaturas básicas y disciplinares que cursa de 1 al en 8 ciclo, por lo que esta evaluación buscaría al final de su carrera la evidencia del nivel del logro de las competencias.

3. Portafolio de evidencias

El portafolio de competencias que el estudiante deberá presentar para superar la asignatura trabajo fin de grado contiene dos partes: la primera contendrá la memoria del portafolio y la segunda, incluirá las evidencias representadas por el material que documenta los diferentes niveles de logro de las competencias argumentados en la memoria

Implementación de rúbricas automatizadas para evaluar las competencias genéricas del área curricular de habilidades profesionales

Para este artículo, se toma un ejemplo de una de las 13 rúbricas desarrolladas que se encontrarán en forma automatizada en la plataforma *Blackboard* y la cual se asignarán a cada una de las asignaturas que desarrollan esta competencia

Alfabetización digital

Tabla 5

A1 Rúbrica Alfabetización Digital

NIVELES DE DOMINIO	INDICADORES	DESCRPTORES				
		1	2	3	4	5
Segundo nivel de dominio: Planifica consultas en bibliotecas digitales y bases de datos especializadas a partir de criterios que le permiten refinar la selección y el procesamiento de los recursos extraídos de Internet, a fin de desarrollar y compartir la tarea solicitada a través de las plataformas educativas a su disposición.	Realiza consultas en bibliotecas digitales y bases de datos especializadas.	Consulta y realiza búsquedas básicas en bibliotecas digitales.	Localiza información específica en sitios de Internet como complemento a una investigación en fuentes impresas.	Busca recursos de información a partir de su formato: documento, imagen, página web, video.	Realiza consultas en bases de datos especializadas.	Selecciona la información obtenida a partir de su relevancia, actualidad y confiabilidad de la fuente, y cita la información y los recursos extraídos de Internet.
	Usa las herramientas de comunicación (chat, mensajes, equipos de trabajo) de <i>Teams</i> y <i>Blackboard</i> .	Reconoce las herramientas de comunicación disponibles en <i>Teams</i> y <i>Blackboard</i> .	Identifica las publicaciones y anuncios sobre las tareas durante el desarrollo de la asignatura.	Identifica canales (publicaciones, archivos, bloc de notas, dentro de un equipo para la organización de tareas).	Comparte archivos relacionados con la asignatura y utiliza los canales para la gestión de sus tareas.	Crea equipos dentro de <i>Teams</i> y se comunica con sus compañeros a través de mensaje privado en <i>Blackboard</i>
	Usa la paquetería para procesar información.	Selecciona modos de vista de la página.	Guarda el archivo en un formato distinto al de origen.	Consigue insertar caracteres especiales y objetos gráficos,	Consigue aplicar diseño a tablas: colores,	Agregar y omitir palabras del diccionario.

NIVELES DE DOMINIO	INDICADORES	DESCRIPTORES				
		1	2	3	4	5
					estilos y alineación.	
	Realiza edición de imágenes, audios y/o archivos de video e identifica las características que distinguen a los archivos de video, audio e imagen.	Identifica los formatos de imagen, audio y video.	Identifica y usa bancos de imágenes, audios, archivos de video.	Cita las fuentes digitales de donde extrae las imágenes, audios y/o archivos de video.	Edita imágenes, audios y/o archivos de video.	Consigue guardar una imagen, un audio, y/o un archivo de video en un formato distinto al de origen.
	Usa las plataformas educativas para concretar sus actividades de aprendizaje.	Reconoce las características de los diversos espacios de trabajo en <i>Teams</i> y <i>Blackboard</i> , así como Pórtico UVM.	Localiza, descarga y utiliza recursos y materiales en <i>Teams</i> <i>Blackboard</i> y Pórtico UVM.	Participa en foros de discusión y trabajo en <i>Teams</i> y <i>Blackboard</i> .	Utiliza las herramientas de comunicación de las plataformas <i>Teams</i> y <i>Blackboard</i> .	Consigue enviar tareas y contestar automatizadas con características específicas, como número de intentos

Nota: tomado del Manual de Diseño Curricular e Instruccional 2021 Universidad del Valle de México.

Tabla 6

Competencias vs niveles de dominio

COMPETENCIA	PRIMER NIVEL DE DOMINIO	SEGUNDO NIVEL DE DOMINIO	TERCER NIVEL DE DOMINIO
Alfabetización Digital		x	
Innovación			x
Pensamiento Creativo			x
Trabajo colaborativo	x		
Diversidad e Interculturalidad			x
Resolución de problemas sociales			x
Compromiso ético y social			x
Toma de decisiones		x	
Espíritu Emprendedor			x
Comunicación			x
Liderazgo			x
Investigación			x

Figura 11

Anverso de constancia que se otorgará a los alumnos al terminar la sexta asignatura Ilab UVM



Figura 12

Reverso de constancia que se otorgará a los alumnos al terminar la sexta asignatura Ilab UVM



Figura 13

Competencia genérica Liderazgo que se evaluará dentro de la asignatura de Ilab UVM Resolver para escalar

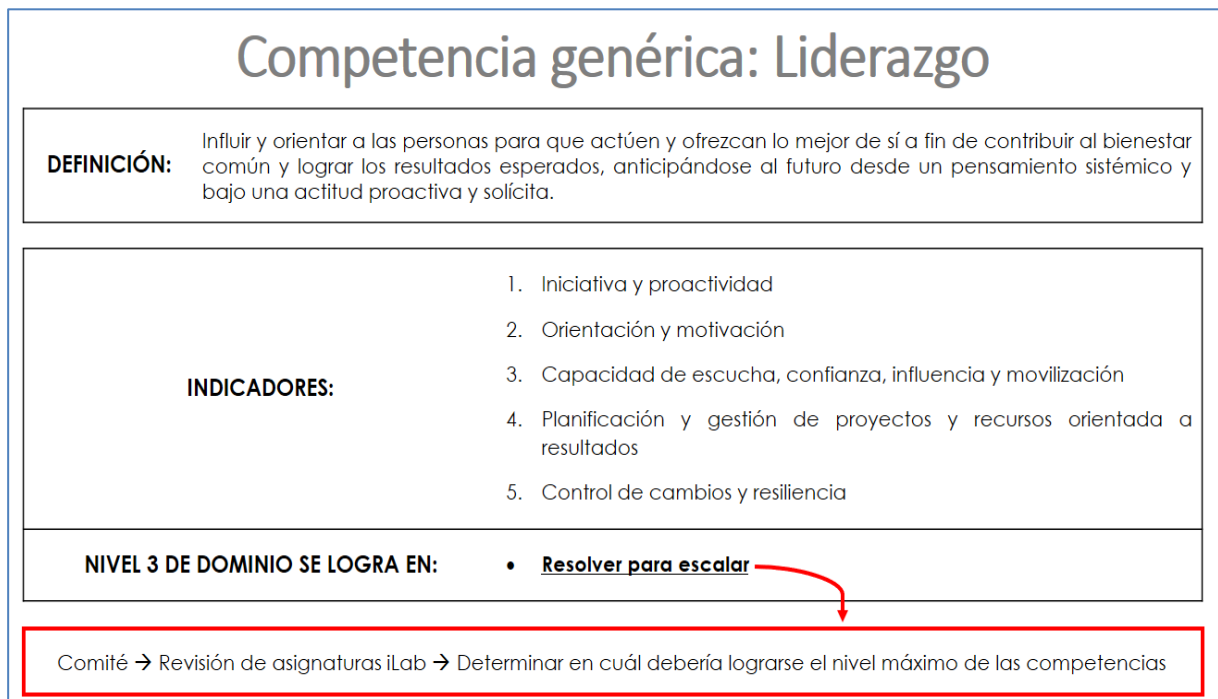


Figura 14

Niveles de dominio de la competencia de Liderazgo a desarrollar dentro de la asignatura de Ilab UVM Resolver para escalar

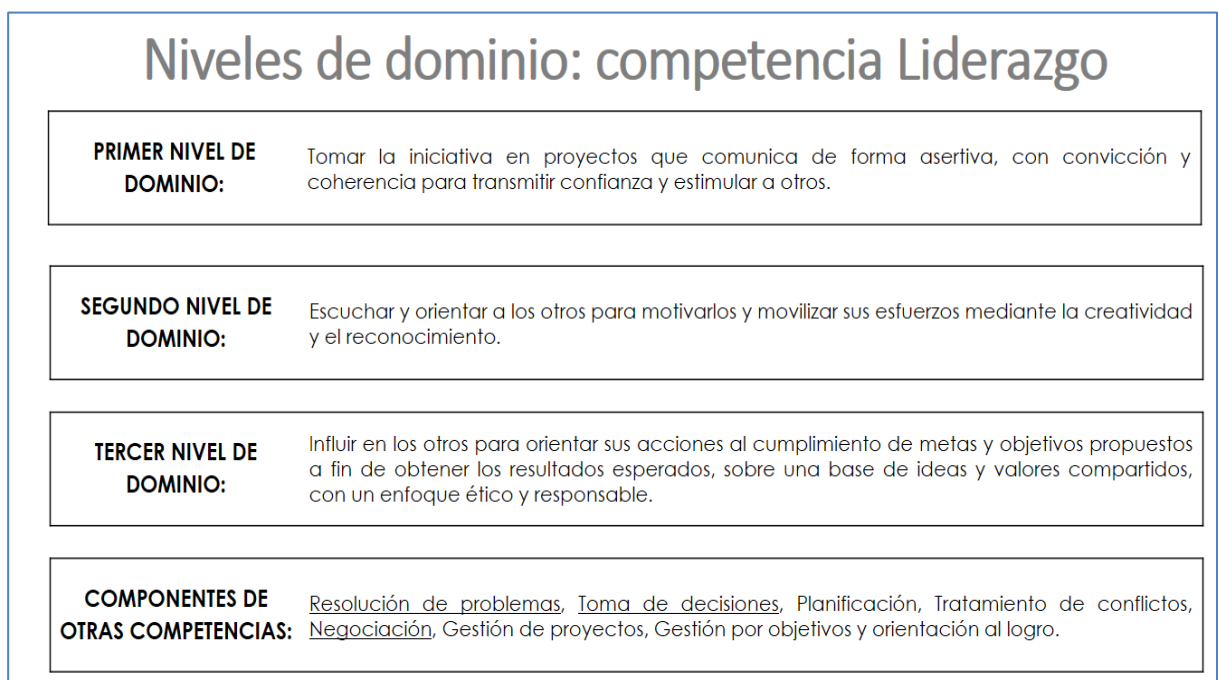


Figura 15

Ejemplo de rúbrica de la competencia genérica Liderazgo que se evaluará dentro de la asignatura de Ilab UVM Resolver para escalar

NIVELES DE DOMINIO		INDICADORES	DESCRIPTORES				
			1	2	3	4	5
Primer nivel Tomar la iniciativa en proyectos que comunica de forma asertiva, con convicción y coherencia para transmitir confianza y estimular a otros.	Iniciativa y proactividad: Destaca entre los demás comunicando sus iniciativas y expectativas de logro con claridad consiguiendo entusiasmarlos	Evita comunicar sus iniciativas, dar seguimiento a sus aspiraciones y competir con otros	Plantea sus iniciativas de forma poco clara y su ambición desaparece cuando tiene que competir con otros	Comunica sus iniciativas con claridad, muestra ambición y competitividad en sus proyectos	Convence con sus iniciativas, disfruta competir sanamente con otros y manifiesta su deseo de logro	Destaca por sus iniciativas que comunica de forma clara, su espíritu competitivo y su consecución de logros, consiguiendo convencer y entusiasmar a otros	
	Orientación y motivación Orienta y estimula a los miembros de su grupo o proyecto a generar ideas al promover el desarrollo de su creatividad en un ambiente de confianza	Muestra indiferencia por orientar e inspirar a los miembros del grupo o proyecto para que puedan generar y comunicar sus ideas	Muestra poco interés en las ideas y aportaciones que los miembros del grupo o proyecto puedan realizar	Anima a otros a comunicar sus ideas acerca del grupo o proyecto	Estimula la generación de ideas y sugerencias reconociendo las capacidades de los diferentes miembros del grupo o proyecto	Orienta a los miembros de su grupo o proyecto para que desarrollen su creatividad proponiendo y modelando ideas que les permitan mejorar en un ambiente de confianza	

Figura 16

Escala para evaluar la competencia genérica Liderazgo que se evaluará dentro de la asignatura de Ilab UVM Resolver para escalar

Instrucciones en Blackboard

ESCALA:

3 a 8.9 = Nivel 0

9 a 11.9 = Nivel 1

12 a 13.4 = Nivel 2

13.5 a 15 = Nivel 3

Instrucciones

El propósito de la siguiente actividad de autoevaluación es realizar una valoración respecto al nivel de logro adquirido en la competencia de LIDERAZGO. La información que se obtenga de esta actividad contribuirá a que juntos verifiquemos el cumplimiento de las diversas competencias de tu perfil de egreso. No hay respuestas correctas o incorrectas, por lo que es muy importante que respondas verazmente ya que ello contribuirá a que identifiques tus niveles de competencia en el área profesional.

Realizar esta actividad automáticamente te asignará 0.5 de tu calificación final, independientemente del resultado del cuestionario. Al terminar la autoevaluación obtendrás un puntaje de 3 a 15 y una retroalimentación, este puntaje no interfiere con tu calificación final.

A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones relacionadas con las habilidades de LIDERAZGO que has desarrollado hasta ahora, de acuerdo con el progreso en tu plan de estudios. Selecciona la opción con la que mejor te identifiques en cada planteamiento. Solo tendrás un intento para realizar esta actividad de autoevaluación.

Atentamente

"Por siempre responsable de lo que se ha cultivado"

Dirección de Diseño Curricular e Innovación Educativa UVM
Vicerrectoría Institucional de Modelos Educativos y Programas Académicos

Figura 17

Ejemplo de la rúbrica automatizada integrada en Blackboard para evaluar competencia genérica Liderazgo que se evaluará dentro de la asignatura de Ilab UVM Resolver para escalar

Ejemplo rúbrica de Liderazgo en Blackboard

PREGUNTA 1 1 puntos [Guardar respuesta](#)

Escuchas y reconoces las aportaciones de otros, favoreces sus iniciativas y expresas tu reconocimiento brindando confianza a fin de estimular su participación y ejecución de tareas en el grupo o proyecto:

<input type="radio"/> Expresas tu reconocimiento por los méritos y tareas realizadas por los miembros del grupo o proyecto, pero no escuchas sus aportaciones	<input type="radio"/> Escuchas y reconoces las aportaciones de otros, favoreces sus iniciativas y expresas tu reconocimiento brindando confianza y estimulando su participación subsecuente en el grupo o proyecto	<input type="radio"/> Expresas lo que piensas acerca de los méritos y participaciones de otros, pero no brindas reconocimiento ante las aportaciones o méritos	<input type="radio"/> Desconoces las aportaciones, iniciativas, méritos y tareas de otros	<input type="radio"/> Escuchas las aportaciones de otros y las reconoces brindando confianza y satisfacción por la tarea realizada en el grupo o proyecto, pero no estimulas más participaciones
---	--	--	---	--

PREGUNTA 2 1 puntos [Guardar respuesta](#)

Reconoces e impulsas la contribución de los miembros de tu grupo o proyecto para el logro de objetivos comunes, involucrándolos en el proceso y motivándolos para trascender profesional y socialmente:

<input type="radio"/> Influyes y facultas a otros para que sobresalgan en sus contribuciones, involucrándolos e impulsándolos para el logro de objetivos comunes que les permitan trascender profesional y socialmente	<input type="radio"/> Muestras dificultades para involucrar a otros en el logro de objetivos comunes que asumes como administrativos y contractuales sin un compromiso profesional o social	<input type="radio"/> Inspiras a otros para contribuir al logro de objetivos comunes, integrando los intereses personales y grupales en un ambiente de compromiso	<input type="radio"/> Muestras indiferencia ante las contribuciones de otros y la repercusión profesional y social de sus actividades	<input type="radio"/> Entusiasmas y motivas a otros para que tomen iniciativas en el logro de objetivos comunes que les permitan desarrollarse profesional y socialmente
--	---	---	---	--

Figura 18

Mensaje que aparece automáticamente al alumno en Blackboard como resultado de su evaluación nivel 0 de la competencia genérica Liderazgo que se evaluará dentro de la asignatura de Ilab UVM Resolver para escalar

Ejemplo de resultado y retro en Blackboard: Nivel 0

UVM Universidad del Valle de México**ilab** innovar para crecer

Resultado = 3 a 8.9 puntos

¿Qué es el LIDERAZGO?

El liderazgo es una competencia esencial en la actualidad, se define como la capacidad de influir y orientar a las personas para que actúen y ofrezcan lo mejor de sí a fin de contribuir al bienestar común y lograr los resultados esperados, anticipándose al futuro desde un pensamiento sistémico y bajo una actitud proactiva y solícita.

Cada individuo tiene una personalidad particular, sin embargo, el liderazgo es una habilidad que puede adquirirse y desarrollarse hasta convertirse en una competencia para la vida. Para que puedas comenzar a trabajar en ella, te sugerimos:

- Practicar la empatía
- Priorizar el bienestar de tu equipo
- Comunicar tus ideas de manera clara
- Escuchar activamente a los demás
- Expresar reconocimiento por las aportaciones de otros
- Compartir tus conocimientos para que puedas orientar a los demás
- Colaborar activamente en tus grupos de trabajo
- Generar relaciones de confianza
- Planificar tus actividades y prever posibles riesgos

Estas son sólo algunas acciones para comenzar a potenciar tus habilidades para convertirte en un gran líder.

Atentamente

"Por siempre responsable de lo que se ha cultivado"

Dirección de Diseño Curricular e Innovación Educativa UVM
Vicerrectoría Institucional de Modelos Educativos y Programas Académicos

Figura 19

Mensaje que aparece automáticamente al alumno en Blackboard como resultado de su evaluación nivel intermedio y progresión de la competencia genérica Liderazgo que se evaluará dentro de la asignatura de Ilab UVM Resolver para escalar

Ejemplo de resultado y retro en Blackboard: Nivel intermedio y progresión

The screenshot shows a message from UVM (Universidad del Valle de México) and ilab (innovar para crecer). The message is titled 'Resultado = 9 a 11.9 puntos' and 'Primer nivel de dominio de la competencia de LIDERAZGO'. The main text reads: 'Eres capaz de tomar la iniciativa en proyectos que comunicas de forma asertiva, con convicción y coherencia para transmitir confianza y estimular a otros. Te sugerimos trabajar en tu capacidad de escucha para poder orientar, motivar y movilizar los esfuerzos de los otros mediante el reconocimiento.' Below this, it says 'Atentamente' followed by the quote '“Por siempre responsable de lo que se ha cultivado”'. At the bottom, it identifies the 'Dirección de Diseño Curricular e Innovación Educativa UVM' and 'Vicerrectoría Institucional de Modelos Educativos y Programas Académicos'.

Figura 20

Mensaje que aparece automáticamente al alumno en Blackboard como resultado de su evaluación nivel 3 y conclusión de la competencia genérica Liderazgo que se evaluará dentro de la asignatura de Ilab UVM Resolver para escalar.

Ejemplo de resultado y retro en Blackboard: Nivel 3 y conclusión

The screenshot shows a message from UVM (Universidad del Valle de México) and ilab (innovar para crecer). The message is titled 'Resultado = 13.5 a 15 puntos' and 'Tercer nivel de dominio de la competencia de LIDERAZGO'. The main text reads: '¡Felicidades! Tienes las cualidades y habilidades que un líder necesita para pensar, actuar y reaccionar en un entorno cambiante bajo un esquema de colaboración y participación. Eres capaz de influir en los otros para orientar sus acciones al cumplimiento de metas y objetivos propuestos a fin de obtener los resultados esperados, sobre una base de ideas y valores compartidos, con un enfoque ético y responsable.' Below this, it says 'Atentamente' followed by the quote '“Por siempre responsable de lo que se ha cultivado”'. At the bottom, it identifies the 'Dirección de Diseño Curricular e Innovación Educativa UVM' and 'Vicerrectoría Institucional de Modelos Educativos y Programas Académicos'.

Discusión y conclusiones

Se identificaron las competencias genéricas que fueron consideradas en la actualización del Modelo Educativo 2021 de la Universidad del Valle de México y se implementaron dentro de la innovación curricular dentro del área curricular de habilidades profesionales transversal a todos los planes de licenciatura

Se incluyeron 4 metodologías de aprendizaje y herramientas de tipo ágil cada asignatura, con un diseño para impartirse en la plataforma educativa *Blackboard*, con un diseño instruccional innovador que permitan el logro de los niveles de dominio de las competencias genéricas propuestas inicialmente para 13,000 alumnos y se espera que en los próximos años llegar a un total de 100,00 alumnos anuales cada, fortaleciendo el desarrollo de las competencias genéricas que se desarrollan en cada asignatura, evaluándolas para su proceso de control y de actualización y aportando al fortalecimiento del perfil de egreso de los egresados en cada plan de estudios

Relacionado al control y calidad académica, se desarrolló una propuesta de un sistema de evaluación integral de las competencias genéricas a desarrollar en el estudiante, conformado por evaluaciones por cada asignatura y sus niveles de dominio a desarrollar, un portafolio de evidencia de productos integradores de conocimientos, habilidades y actitudes y un examen integral de salida que permite identificar el nivel alcanzado en cada una de las 13 competencias actualizadas del Modelo Educativo UVM 2021.

Con relación a los objetivos específicos, se cumplió la determinación de las competencias genéricas del nuevo modelo curricular, tomando en cuenta distintas organizaciones públicas y privadas y una extensa investigación documental relacionada con el tema; apoyada por un grupo consultor externo

Adicionalmente se analizó el resultado del diagnóstico del currículo vigente y se contrastaron los resultados con las competencias genéricas del futuro propuestas

Así mismo, se implementaron las competencias genéricas en asignaturas transversales en el mapa curricular de los programas a actualizar y se realizó el diseño instruccional acorde a la modalidad de impartición no escolarizada de las asignaturas transversales de competencias genéricas.

Además, se estableció un modelo de evaluación de competencias genéricas para el estudiante. Adicionalmente se diseñaron 13 rúbricas que se colocarán en las asignaturas previamente definidas que van alineadas a los indicadores de desempeño desarrolladas por cada competencia genérica.

Para finalizar, se desarrolló una estrategia para que en los siguientes ciclos se evalúe cada una de las competencias genéricas en sus respectivos niveles de dominio, que brinde resultados concretos de esta implementación y que ayude a tomar decisiones correctivas.

Las limitaciones que se tuvieron en este trabajo fueron la dinámica con la cual se desarrolla el diseño curricular y la complejidad de una institución con tantos campus, modalidades y planes de estudio, bajo la operación de plataformas de comunicación y de aprendizaje como *Teams* o *Blackboard*.

Referencias

ACIMSA. (2017, 21 de abril). *Los empleadores opinan sobre los egresados de UVM*. Blog UVM. <https://blog.uvm.mx/los-empleadores-opinan-sobre-los-egresados-de-uvm>

- Alles, M. (2009). *Diccionario de competencias: la trilogía, nuevos conceptos y enfoques*. Granica. <https://elibro.net/es/ereader/uvvm/66703>
- Amoros, A. (2008). La programación de unidades didácticas por competencias. *Revista Aula de innovación educativa*, 180, 26-32. <https://www.grao.com/es/producto/revista-aula-180-marzo-09-programar-y-evaluar-competencias>
- Arbesú, M., Gutiérrez, E. (2014). El portafolios formativo. Un recurso para la reflexión y auto-evaluación en la docencia. *Revista Perfiles Educativos*, 36(143), 105-123. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13229888007>
- Lustosa A. C., Yaacov, B.B., Franco C., Arias E., Heredero, E., Botero, J., Brothers, P., & Payva, T. (2021). *Higher Education Digital: Transformation in Latin America and the Caribbean*. Banco Interamericano de Desarrollo. <http://dx.doi.org/10.18235/0003829>
- Bermejo, J., Martínez, A. (2012). *Humanizar el liderazgo*. Desclee de brouwer. <https://bibliotecas.uvmnet.edu/portico/gui/>
- Bolívar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10(24), 93-123. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140566662005000100093&lng=es&tlng=es.
- Bunk, G. P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea de Formación profesional*, 1, 8-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=131116>
- Cano, E. (2005). Cómo mejorar las competencias de los docentes: guía para autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado. *Revista curriculum y formación del profesorado*. 8(2), 1-213. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5297165>
- Castro, R. (2019). *Listado de competencias genéricas entre diversos modelos de competencias genéricas nacionales e internacionales*. Universidad del Valle de México.
- CENEVAL (2018). *Exámenes Generales de Egreso*. <http://www.ceneval.edu.mx/examenes-generales-de-egreso>
- Centros de Estudio de Opinión Laureate México. (2018). *Encuesta Nacional de Egresados 2018*. Universidad del Valle de México. <https://opinionpublicauvm.mx/egresados2018>
- Coll, C. (2013). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Revista Aula de innovación educativa*, 161, 34-39. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2281692>
- Díaz, M. (Dir). (2006). *Informe de Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias: orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. Universidad de Oviedo. https://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/42/42376/modalidades_ensenanza_competencias_mario_miguel2_documento.pdf
- Durán, R. & Estay, C. (2012). Estudio comparativo sobre competencias genéricas en modalidad presencial y virtual en un curso de pregrado de la universidad tecnológica de Panamá. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 12(2), 1-33. <https://doi.org/10.15517/aie.v12i2.10278>
- Esteban, F. (2018). *Cuadernos de docencia universitaria: El compromiso ético en la formación universitaria: reflexiones y recomendaciones*. Universidad de Barcelona. <https://www.ub.edu/idp/web/sites/default/files/docs/qdu/36cuaderno.pdf>
- Galván, J., Villalón M., & Medina M. (2019). Propuesta de un modelo educativo para su integración a la educación 4.0. *Revista Electrónica ANFEI Digital*, 6(11), 1-7. <https://anfei.mx/revista/index.php/revista/article/viewFile/600/1237>
- Gobierno de Canarias. (s. f.). *Competencia en comunicación lingüística*. Ecoblog. <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/jtolsan/competencias-basicas/competencia-en-comunicacion-linguistica/>

- Gobierno de España. Ministerio de Educación y formación profesional. (s. f.). *Ley de educación. Competencia en comunicación lingüística*. <https://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/lomce/curriculo/competencias-clave/competencias-clave/linguistica.html>
- González M., Gómez L., Espinosa J., Cárdenas D., Garzón Y., Montoya E., Núñez E., Solano J., & Tarquino J. (2007). Evaluación por competencias de la dimensión ética en la formación de psicólogos en Colombia. *Revista Diversitas*, 3(1), 11-24. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982007000100002&lng=pt&tlng=es
- González F., Herrera, E., & Zurita, R. (2008). *Formación basada en competencias: Desafíos y oportunidades*. Centro interuniversitario de desarrollo-cinda; Grupo operativo de universidades chilenas; Fondo de desarrollo institucional-mineduc-Chile. <https://cinda.cl/wp-content/uploads/2008/12/disenio-curricular-basado-en-competencias-y-aseguramiento-de-la-calidad-en-la-educacion-superior.pdf>
- Hernandez, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill Educación.
- Innovative Futures institute. (2022). *El futuro de las universidades: 40 perspectivas sobre como las universidades pueden transformar la sociedad mexicana y promover el desarrollo económico 2022*. Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia. Universidad Nacional Autónoma de México. https://cuaieed.unam.mx/descargas/FUT_MEX_prnt_02022022.pdf
- Johnson, C. (2007). Chapter 3: Ethical Decision Making and Action. *Transforming individual ethics in the organization* (pp. 59-86). Sage Publications. https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/12906_Chapter3.pdf
- Levy, D.C. (2013). The Decline of Private Higher Education. *Working Papers of The Program for Research on Private Higher Education*, 26, 25–42. <https://www.prophe.org/en/working-papers/the-decline-of-private-higher-education/>
- Letelier S. M., Oliva, C., & Sandoval, M. (2008). *Propuesta del modelo general de diseño curricular orientado a la empleabilidad y aseguramiento de la calidad*. Chile: Grupo operativo de universidad chilenas. Centro interuniversitario de desarrollo-cinda; Grupo operativo de universidades chilenas; Fondo de desarrollo institucional-mineduc-Chile. <https://cinda.cl/wp-content/uploads/2008/12/disenio-curricular-basado-en-competencias-y-aseguramiento-de-la-calidad-en-la-educacion-superior.pdf>
- Llargo, F. (2018). *La educación y los retos de 2018: Una perspectiva académica*. Universidad Panamericana e IPADE. Congreso Federación de Instituciones Mexicanas de Educación Superior FIMPES, Ciudad de México.
- López, A. (2011). *El desarrollo curricular de la competencia en comunicación lingüística*. Organismo Autónomo Programas Educativos Europeos (OAPEE). <http://www.proyectoatlantida.eu/wordpress/wp-content/uploads/2016/01/Libro-2-Comunicacion-linguistica-OAPEE-ATLANDIDA.pdf>
- Maier T., Amatriain A., Fariña L., Fariña M., & Jorge J. (2019). La vigencia del modelo de James Rest sobre el desarrollo moral y su interés para la evaluación de la conducta ética. In *XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.academica.org/000-111/107.pdf>
- Martínez, H. (2010). *Liderazgo responsable*. ECOE Ediciones. <https://elibro.net/es/ereader/uvm/69167>
- Martínez, R. (2019). *Educación y futuro del trabajo: la visión global de la OCDE*. Organización para la Economía, Cooperación y Desarrollo (OECD).

- <https://www.oecd.org/education/El-trabajo-de-la-ocde-sobre-educacion-y-competencias.pdf>
- Medina, A., Casillas M., & Zayas G. (2012). Identificación y selección de competencias genéricas: Caso educación superior tecnológica en México. *Reve. Revista de estudios y experiencias en educación*, 11(22), 99-122. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243125410005>
- OECD Development Centre. (2015). *E-learning in Higher Education in Latin America*. (O. D. Centre, Ed.). Organización para la Economía, Cooperación y Desarrollo (OECD). https://www.oecd-ilibrary.org/education/e-learning-in-higher-education-in-latin-america_9789264209992-en
- Parada, J. (2018). El papel de las Universidades Privadas para Impulsar la Economía y Sociedad Basada en el Conocimiento. In *Congreso Federación de Instituciones Mexicanas de Educación Superior FIMPES*. Ciudad de México
- Pérez, M. (2014). Evaluación de competencias mediante portafolios. *Revista Perspectiva Educacional. Formación de Profesores*, 53(1), 19-35. <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/213/97>
- Poblete M., & Sánchez A. (2011). Evaluación de competencias genéricas: Principios, oportunidades y limitaciones *Bourdón. Revista de Pedagogía*, 63, 147-170. <https://www.upv.es/entidades/ICE/info/EvaluacionCompetenciasGenericas.pdf>
- Ríos, I. (2010). El lenguaje: herramienta de reconstrucción del pensamiento. *Revista Razón y Palabra*, 72, 1-25. http://www.razonypalabra.org.mx/N/N72/Varia_72/27_Rios_72.pdf
- Sandin Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. Mc Graw Hill.
- Schwab, K. (2016). *World Economic Forum Annual Meeting*. Foro Económico Mundial. <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/9-quotes-that-sum-up-the-fourth-industrial-revolution/>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Acuerdo 17/11/17*. Diario Oficial de la Federación. http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5504348&fecha=13/11/2017
- Solar Rodríguez, I. (2005). El currículo de competencias en la educación superior: desafíos y problemáticas. *Revista Pensamiento Educativo*. 36, 172-191. <http://ojs.uc.cl/index.php/pel/article/view/26385/21197>
- Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo*.
- Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias*. ECOE Ediciones.
- Tuning Academy. (2019). *Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Universidad de Deusto. <https://decsa.uchile.cl/wp-content/uploads/Tuning-reflexiones-y-perspectivas-de-la-educacio%CC%81n-superior-en-america-latina.pdf>
- UNESCO. (2022). *Re-imaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa
- UNESCO. (2022). *Documento de trabajo Más Allá de los límites: Nuevas formas de reinventar la educación superior*. <http://grupomontevideo.org/sitio/wp-content/uploads/2022/05/6be1788a20aecc20c5468118ef386ed5f0271e46d0298d778d4c1ca2b235400e7d52e159117000427c73517b38607ed00208.62833bc1b5d6a.pdf>
- UNESCO. (2015). *17 objetivos del desarrollo sostenible*. <https://onu.org.gt/objetivos-de-desarrollo/>
- Universidad de Deusto. (2018). *Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe: La contribución de las universidades al proceso de Bolonia*. Universidad de Deusto. http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Spanish_version.pdf

- Universidad del Valle de México. (2015). *Modelo Educativo 2015*. Universidad del Valle de México
- Universidad del Valle de México. (2017). *Reporte Final Autoestudio FIMPES 2015-2017*. Universidad del Valle de México
- Universidad del Valle de México. (2018). *¿Quiénes somos?* Universidad del Valle de México <https://www.universidaduvm.mx/quienes-somos>
- Universidad del Valle de México. (2021). *Modelo Educativo 2021*. Universidad del Valle de México
- Valenzuela F. & Cuellar A. (2022). *#repensar la universidad. Construir una visión de futuros para las universidades*. LinkedIn <https://www.linkedin.com/pulse/visi%C3%B3n-de-futuros-para-las-universidades-fernando-valenzuela-migoya/>
- Vargas M. (2008). *Diseño curricular por competencias*. Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería. <https://docplayer.es/31884557-Diseno-curricular-por-competencias-maria-ruth-vargas-leyva.html>
- Villa A. & Poblete M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Editorial Mensajero, Colección Estudios e Investigación del ICE. Universidad de Deusto <https://doi.org/10.15581/004.16.23342>
- Villaroel, P. & Bruna, D. (2014). Reflexionando sobre las habilidades genéricas en la educación terciaria: un desafío pendiente. *Revista Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 13(1) 1-34. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-335>
- Yulk, G. (2008). *Liderazgo en las organizaciones*. Prentice Hall <https://elibro.net/es/ereader/uvm/53831>
- Zabalza, M. Á. & Lodeiro, L. (2019). El Desafío de Evaluar por Competencias en la Universidad. Reflexiones y Experiencias Prácticas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 12(2), 29-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7114195>
- Zuñiga C., M.; Poblete, Á.; Vega G., A. (2008). *Desarrollo de competencias en un contexto de aseguramiento de calidad*. Centro interuniversitario de desarrollo–cinda; Grupo operativo de universidades chilenas; Fondo de desarrollo institucional–mineduc–Chile. <https://cinda.cl/wp-content/uploads/2008/12/disen-curricular-basado-en-competencias-y-aseguramiento-de-la-calidad-en-la-educacion-superior.pdf>

Fecha de recepción: 16/10/2022

Fecha de revisión: 02/12/2022

Fecha de aceptación: 30/06/2022