

DOCUMENTOS INSTITUCIONALES

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA AMERICANA

PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE: ENFOQUE DE FORMACIÓN POR COMPETENCIAS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE



Personería Jurídica Resolución N.º 6341 de octubre 17 de 2006 Ministerio de Educación Nacional
NIT. 900.114.439-4

TABLA DE CONTENIDO

ACUERDO N.º. 060 – 074 DEL 29 DE enero DE 2021	_____	
CAPITULO I	_____	8
LAS COMPETENCIAS EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL	_____	8
CAPITULO II	_____	13
CONCEPCIÓN DE LAS COMPETENCIAS DESDE LOS DIFERENTES ENFOQUES	_____	13
CAPITULO III	_____	17
TIPOS Y NIVELES DE COMPETENCIAS	_____	17
CAPITULO IV	_____	23
CONSTITUCIÓN DE LAS COMPETENCIAS EN LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA AMERICANA	_____	23
CAPITULO V	_____	29
CONSTITUCIÓN DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA AMERICANA	_____	29
CAPITULO VI	_____	36
EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE	_____	36
BIBLIOGRAFIA	_____	46



CONTENIDO DE TABLAS

Tabla 1 Concepto de las competencias en los diferentes enfoques _____	14
Tabla 2 Dominio cognitivo y su relación con las Competencias _____	30
Tabla 3 Dominio afectivo y su relación con las Competencias _____	32
Tabla 4 Dominio Psicomotor y su relación con las Competencias _____	33
Tabla 5 Escala cuantitativa de acuerdo a los niveles de desempeño _____	40
Tabla 6 Actividades Formativas _____	43

CONTENIDO DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1 Escala de los niveles de aprendizaje de Benjamín Bloom _____	31
Ilustración 2 Verbos sugeridos para la construcción de los Resultados de Aprendizaje _____	36
Ilustración 3 Rúbrica de evaluación _____	39



CORPORACIÓN UNIVERSITARIA AMERICANA – CORUNIAMERICANA -

CONSEJO DIRECTIVO

ACUERDO No. 060 – 074 DEL 29 DE ENERO DE 2021

*“Por el cual se implementa el documento guía **PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE: ENFOQUE DE FORMACIÓN POR COMPETENCIAS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE** de la Corporación Universitaria Americana.”*

**EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA AMERICANA,
CORUNIAMERICANA,**

CONSIDERANDO:

Que la Corporación Universitaria Americana, es una Institución Universitaria, sin ánimo de lucro, de carácter privado, con personería jurídica otorgada por el Ministerio de Educación Nacional, según Resolución No 6341 de 17 de octubre de 2006.

Que la Constitución Política Nacional de 1991 en el artículo 69, consagró la autonomía universitaria, siendo ratificada posteriormente por la Ley 30 de 1992, en el artículo 28 y 29, Ley de la Educación Superior.

Que la misión de la Institución señala que *“La Corporación Universitaria Americana, está comprometida con la formación de seres humanos integrales, competentes y emprendedores, mediante procesos de docencia, investigación y proyección social, manifiestos a nivel nacional e internacional, a través de propuestas académicas de alta calidad, sostenibles en diferentes niveles y modalidades de la educación Superior, para contribuir a la construcción de una sociedad más justa, equitativa e incluyente”.*



La visión de la Institución señala *“que, en el 2025, la Corporación Universitaria Americana, será una Institución con reconocimiento nacional e internacional, distinguida por la acreditación de alta calidad de sus programas e institucional y el aporte de egresados con excelente formación académica e investigativa que contribuyen al desarrollo sostenible del país”*.

Que el acuerdo 002 de 2015 “Por el cual se modifica y adopta la Estructura Orgánica General de la Corporación Universitaria Americana, establece la creación de la Vicerrectoría Académica Nacional, Educación Virtual, Facultades, Centro de idiomas y Medios educativos.

Que según Acuerdo N°. 001 del 23 de noviembre de 2015, se adopta el Marco General del Plan de Desarrollo 2016-2025 de la Corporación Universitaria Americana, que servirá como un referente para proyectar las acciones de las funciones misionales de la Institución, donde se formulan políticas, objetivos estratégicos y metas relacionadas con la Educación y Formación, la que permitirá el alcance de los logros propuestos por cada una de las dependencias adscritas.

Que la Corporación Universitaria Americana desde sus inicios ha concebido la Docencia como un eje fundamental, los cuales han sido plasmados tanto en la misión como en cada uno de sus proyectos pedagógicos estratégicos.

Por otra parte, de acuerdo a lo contenido en el Proyecto Educativo Institucional, acuerdo 001 de Septiembre de 2015 se reconoce que “La Americana, tal como lo establece su Misión, plantea en la política de educación y formación “Que para la formación integral de sus estudiantes desde el SER, EL SABER SER, SABER CONOCER Y SABER HACER; la institución en su modelo pedagógico asume un modelo sistémico, constructivista y auto regulativo; la enseñanza y el aprendizaje giran en torno a la construcción del conocimiento desde el trabajo colaborativo, que permite una formación de los estudiantes a partir de proyectos, que lean e intervengan la realidad local y global con una postura ínter y transdisciplinar; para ello, es esencial contar con una política que consolide una formación con estándares de alta calidad y con profesores altamente calificados y comprometidos con el desarrollo de la Institución”.

Por otro lado, el documento guía Proceso de Enseñanza – Aprendizaje: Enfoque de Formación por Competencias y Resultados de Aprendizaje, funcionalidad, estructura, evaluación e impacto académico y social del currículo en los programas académicos de la Corporación Universitaria Americana, con el propósito de orientar la construcción de estos que correspondan con los perfiles profesionales definidos en los Proyectos Educativos de los Programas (PEP).



De la misma manera, desde la construcción del Plan de Desarrollo 2016 – 2025 se establece en la política de Educación y Formación que ésta será fomentada e impulsada desde la definición de una estructura orgánica que define unos campos de acción que caracteriza su especificidad, ellos son: Facultades, Aseguramiento de la Calidad; Educación Virtual, Centro de Idioma y Medios Educativos, cada uno focaliza unas líneas de acción, pero que en la generalidad apuntan a consolidar la función misional de la Corporación.

Igualmente, de acuerdo a lo contenido en el Proyecto Educativo Institucional, acuerdo 001 de septiembre de 2015 se reconoce que La Americana, tal como lo establece su Misión, plantea en la política de Desarrollo Profesorado que se deben “Lograr los objetivos institucionales, a través de un personal docente cualificado en los campos del saber en los que la Corporación Universitaria Americana tiene experiencia y busca el reconocimiento académico. La Institución busca con ésta política de desarrollo profesoral, facilitar los medios y crear las estrategias para que las personas beneficiarias, desarrollen competencias personales, profesionales y laborales que incidan en el mejoramiento continuo de la academia, en la gestión institucional y en el clima organizacional, a través de procesos de formación, capacitación y actualización, acordes con la normatividad legal e institucional vigente y los desafíos actuales para la educación superior”.

Que es menester implementar el documento guía Proceso de enseñanza – aprendizaje: Enfoque de formación por competencias y resultados de aprendizaje acorde a los cambios de la nueva normativa, como una de sus funciones misionales, políticas, objetivos estratégicos, estrategias, planes de acción, protocolos de relacionamiento; las dependencias que la conforman a nivel de direcciones, coordinaciones y centros adscritos a la Vicerrectoría; así como la conformación del Comité Nacional de Vicerrectoría Académica, sus funciones, alcances y en general las líneas de autoridad.

ACUERDA:

ARTICULO 1. Implementar por este acuerdo, el documento guía Proceso de Enseñanza – Aprendizaje: Enfoque de Formación por Competencias y Resultados de Aprendizaje con el propósito que las acciones correspondientes a la función de docencia, se regulen por concepciones epistemológicas, teóricas y metodológicas y estas, se constituyan en ejes rectores para la organización curricular de las facultades y programas académicos de pregrado y posgrado.

ARTÍCULO 2. La implementación del documento guía Proceso de Enseñanza – Aprendizaje: Enfoque de Formación por Competencias y Resultados de Aprendizaje, se encuentra estructurado considerando las Competencias y los Resultados de Aprendizaje acorde a los perfiles de egreso de



los estudiantes en coherencia con el horizonte misional institucional como también la estructura de estos, y las formas de evaluación de estas Competencias y Resultados de Aprendizaje.

ARTÍCULO 3. Las claridades conceptuales en este documento guía del Proceso de Enseñanza – Aprendizaje: Enfoque de Formación por Competencias y Resultados de Aprendizaje permite que los procesos administrativos y pedagógicos se materialicen en los fundamentos institucionales y normativos de la educación superior en el ámbito nacional, pero también contextualizado en lo internacional. Por lo tanto, se demarca la importancia de que los actores educativos generen pertinencia en sus acciones para hacer posible la realidad educativa de la Corporación. A continuación, se desglosa el acuerdo a través de capítulos, donde cada uno describe sus componentes.

ARTICULO 4. La tipología de los programas académicos que oferta la Corporación Universitaria Americana se ajusta a la Ley 749 de 2002 la cual reglamenta el servicio educativo en las modalidades de formación desde el establecimiento de los ciclos propedéuticos de acuerdo a lo que señala el artículo 3 de la Ley 749 de 2002. Por lo tanto, la Corporación oferta los siguientes ciclos:

Primer ciclo: Programas Técnicos Profesionales. La formación técnica profesional que oferta la Corporación, comprende tareas relacionadas con actividades técnicas que pueden realizarse autónomamente, habilitando para comportar responsabilidades de programación y coordinación.

Segundo ciclo: Programas Tecnológicos. Esta formación comprende el desarrollo de responsabilidades de concepción, dirección y gestión de conformidad con la especificidad del programa, y conducirá al título de tecnólogo en el área respectiva.

Tercer ciclo: Programas profesionales. El tercer ciclo, complementa el segundo ciclo, en la respectiva área del conocimiento, de forma coherente, con la fundamentación teórica y la propuesta metodológica de la profesión, y debe hacer explícitos los principios y propósitos que la orientan desde una perspectiva integral, considerando, entre otros aspectos, las características y competencias que se espera posea el futuro profesional. Este ciclo permite el ejercicio autónomo de actividades profesionales de alto nivel, e implica el dominio de conocimientos científicos y técnicos y conduce al título de profesional.

La Corporación, en la continuación para asegurar a la población estudiantil la profundización en un área de conocimiento, decide avanzar y oferta programas de formación avanzada. Los posgrados dan respuesta a la articulación con la formación en pregrado y con ello, el estudiante tiene la oportunidad de continuar cualificándose en un área de conocimiento específico.



Nivel de Formación de Posgrado. Los programas de posgrado que oferta la Corporación, tendrán sus desarrollos desde las facultades y las líneas de investigaciones institucionales. Los posgrados se desarrollan con posterioridad a un programa de pregrado y posibilita el perfeccionamiento de los saberes en la misma ocupación, profesión, disciplinas o áreas afines o complementarias.

CAPITULO I

LAS COMPETENCIAS EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL

La historia de la Educación y Capacitación Basada en Normas de Competencias (EBNC) se remonta a los años treinta del siglo XX en los Estados Unidos¹. Sin embargo, su manifestación más reciente apenas supera los quince años, como un interés económico antes que educativo, con el fin de adecuar la educación y capacitación vocacionales a las necesidades de la industria. Desde entonces la EBNC ha sido un concepto muy controvertido entre representantes de los sectores industriales, gubernamentales y educativos, pero también ha generado consenso al ser visto como un buen punto de partida para elevar los niveles de competencias en un determinado país, aumentar los recursos que se invierten en programas de capacitación y hacer posible que otras organizaciones no gubernamentales impartan capacitación ²

Anota Gonczi ³ que la EBNC hizo posible, por primera vez, que a los estudiantes se les reconocieran sus calificaciones sobre la base de lo que podían demostrar cuando estuvieran listos para hacerlo, a diferencia de las modalidades de educación tradicional fundamentadas en las horas de instrucción recibidas. Este autor investigó en Australia, Inglaterra, Escocia, Nueva Zelanda, Alemania, Estados Unidos y Canadá, acerca de la aplicación del sistema de EBNC, cuya síntesis se presenta a continuación:

- ✓ En todos los países que han adoptado el sistema, éste se ha establecido para asegurar que las necesidades del sector industrial sean satisfechas por la educación y capacitación vocacional, lo cual ha formado parte de una amplia reforma macroeconómica cuyo propósito es asegurar la competitividad del sector industrial en la economía global.
- ✓ Los principales problemas detectados se refieren a sistemas demasiado reglamentados, inflexibles y complejos para el sector industrial, establecidos por una burocracia recelosa, y la falta

¹ HARRIS, R, et al. Competency-based education: Between a rock and whirlpool. McMillan: Melbourne. En: ARGÜELLES, Antonio y GONCZI, Andrew (compiladores) *Educación y capacitación fundamentada en normas de competencias: una perspectiva internacional*. México: Limusa, 2001, p. 22.

² GONCZI, Andrew. "Análisis de las tendencias internacionales y de los avances en formación y capacitación fundamentadas en normas de competencias". En: ARGÜELLES y GONCZI, op. cit. p.19.

³ GONCZI, op. cit. p.24



de previsión para estar seguros que quienes impartían la capacitación participarán también en el desarrollo del sistema y fueran lo suficientemente aptos para instrumentarla.

- ✓ A pesar de todo, el sistema ha sido bien recibido en amplios sectores de la industria, permitiéndoles articular sus demandas más claramente que en el pasado y poder escoger a sus proveedores entre muchos oferentes de educación y capacitación.

Requiere explícitamente una formación profesional integral fundamentada en competencias laborales, comunicativas, intelectuales y socioafectivas, para desempeñarse en los complejos, inestables, inciertos y conflictivos ámbitos organizacionales y sociales de la actividad profesional.

- ✓ La EBNC no ha estado exenta de críticas, sobre todo en su concepción original, entre las cuales se destacan⁴:
- ✓ La visión de competencia estuvo fundamentada en principios conductistas (instrumentales y mecánicos), que no tenían en cuenta en su debida dimensión los conocimientos, valores y actitudes básicas, esenciales para la adquisición de habilidades, experiencias y conocimientos técnicos.
- ✓ Las normas de competencias se relacionaban con el logro de objetivos industriales limitados y de corto plazo, más que con la adquisición de habilidades y de una educación de largo plazo.
- ✓ Se sustentaba en un paradigma fragmentado, sin interrelación entre las diferentes tareas que se realizan en una determinada ocupación.
- ✓ Pasaba por alto las maneras como los estudiantes asumen el aprendizaje.
- ✓ No consideraba la importancia de poseer habilidades que ayudaran a diagnosticar las causas de los problemas y a concebir estrategias para su solución.
- ✓ Su enfoque debía remplazarse por uno holístico, es decir, fundamentado en referentes de competencias generales, más que en habilidades detalladas.

1.1 Proyecto Tuning

El proyecto Tuning Educational Structures in Europe (Tuning Project),⁵ patrocinado por la Comisión Europea, se inició en mayo de 2001 con el propósito de avanzar en el diseño curricular por competencias en el contexto de la Comunidad Económica Europea. Se escogió el término “Tuning” (en inglés, afinar musicalmente) con la intención de transmitir la idea de que las universidades no pretenden armonizar sus programas académicos, ni ningún tipo de planes de estudios europeos

⁴ GONCZI, op. cit., p. 27-29.

⁵ PROYECTO TUNING. www.mecesup.cl/bolonia/tuning.htm Ver información complementaria en: UNIVERSIDAD DE DEUSTO, Bilbao (España), www.relint.deusto.es/TuningProject/index.htm y UNIVERSIDAD DE GRONINGEN, Países Bajos, www.let.rug.nl/TuningProject/index.htm



unificados, obligatorios o definitivos, sino simplemente fijar puntos de referencia, convergencia y comprensión mutua. Desde el principio, el Proyecto Tuning ha buscado, ante todo, proteger la rica diversidad de la educación europea, sin pretender restringir la autonomía del mundo académico y de los especialistas de cada disciplina, ni menoscabar a las autoridades académicas locales y nacionales.

El Proyecto Tuning aborda varias de las líneas de acción señaladas en Bolonia, particularmente la adopción de:

1. Títulos fácilmente reconocibles y comparables.
2. Dos ciclos de estudio.
3. Créditos académicos.

En cuanto a las competencias, el Proyecto Tuning propone:

Determinar puntos de referencia para las competencias genéricas y específicas de cada disciplina de primero y segundo ciclo en estudios empresariales, ciencias de la educación, geología, historia, matemáticas, físicas y químicas.

Establecer competencias que describan los resultados del aprendizaje: lo que un estudiante sabe o puede demostrar una vez completado un proceso de aprendizaje, lo cual se aplica a las competencias específicas y a las genéricas (por ejemplo, las capacidades de comunicación y de liderazgo).

Consultar al personal universitario, a los estudiantes y empleadores sobre las competencias que esperan encontrar en los titulados.

En el Proyecto Tuning las competencias son un punto de referencia fundamental para elaborar y evaluar los planes de estudios, sin pretender moldes rígidos, pues permiten flexibilidad y autonomía, pero al tiempo introducen un lenguaje común para describir los objetivos y las metodologías que permite entenderlos y compararlos, para lo cual se han elegido cuatro grandes ejes de acción:

1. Competencias genéricas.
2. Competencias disciplinarias específicas.
3. Sistema de créditos acumulables.
4. Función del aprendizaje, la docencia, la evaluación y el rendimiento en relación con el aseguramiento y la evaluación de la calidad.

Un objetivo más general del Proyecto Tuning es servir de plataforma para el intercambio de experiencias y conocimientos entre países, organizaciones de educación superior y expertos, teniendo



en cuenta la aplicación del proceso de Bolonia en el ámbito europeo, con el propósito de facilitar una mayor transparencia de las estructuras educativas e impulsar la innovación mediante la comunicación de las experiencias y la determinación de buenas prácticas. Para ello, el proyecto Tuning actúa de forma coordinada con todos los agentes que participan en el proceso de ajuste de las estructuras educativas europeas: universidades y personal universitario, estudiantes, Conferencias de Rectores, agencias y grupos de aseguramiento y acreditación de la calidad, ministerios de educación, Comisión Europea, empleadores y asociaciones profesionales.

1.2 Directrices de la UNESCO

La UNESCO, en su Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI⁶, sostiene que en los inicios de este nuevo siglo se observa una demanda de formación superior sin precedentes, una gran diversificación y mayor conciencia sobre la importancia fundamental que este tipo de formación reviste para el desarrollo sociocultural y económico en la construcción del futuro. En este contexto, la UNESCO traza las siguientes directrices para la educación superior, incluida la formación fundamentada en competencias:

- ✓ Preparar a las recientes generaciones en nuevas competencias, nuevos conocimientos e ideales.
- ✓ Promover, generar, difundir y fomentar la investigación científica, tecnológica, social, humana y en artes creativas, cuyos conocimientos sean parte de los servicios que se ha de prestar a la comunidad, proporcionando al tiempo las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades.
- ✓ Acceder a los estudios superiores con base en méritos, capacidad, esfuerzo, perseverancia, determinación de los aspirantes y en la perspectiva de la formación a lo largo de toda la vida, es decir, a cualquier edad, tomando en cuenta debidamente las competencias adquiridas anteriormente. En consecuencia, en el acceso a la formación superior no se podrá admitir ninguna discriminación fundada en raza, sexo, idioma, religión, incapacidad física o consideraciones económicas, culturales o sociales.
- ✓ Evaluar la pertinencia de la formación superior en función de la correspondencia entre lo que la sociedad espera de las organizaciones de este nivel y lo que éstas hacen. Ello requiere normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, el respeto a las culturas y a la protección del medio ambiente.

⁶ UNESCO. CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. *Declaración mundial sobre la formación superior en el siglo XXI: Visión y Acción*. París, 9 de octubre de 1998. www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm



- ✓ Facilitar el acceso a una educación general amplia, pero también especializada y en determinadas carreras, a menudo interdisciplinaria, centrada en las competencias que preparan a los individuos para vivir en situaciones diversas y poder cambiar de actividad.
- ✓ Rediseñar los Currículos y utilizar métodos nuevos y adecuados que permitan superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas. Facilitar el acceso a nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos, cuyo fomento propicie la adquisición de conocimientos prácticos, competencias, habilidades y destrezas para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales, en los que la creatividad exige combinar el saber teórico y práctico tradicional o local con la ciencia y la tecnología de vanguardia en el ámbito internacional.
- ✓ Considerar en dicha reestructuración curricular las cuestiones relacionadas con las diferencias entre hombres y mujeres, así como el contexto cultural, histórico y económico propio de cada país. La enseñanza de las normas en torno a los derechos humanos y a la educación sobre las necesidades de las comunidades del mundo entero deberían reflejarse en los planes de estudios de todas las disciplinas, especialmente las que preparan para las actividades empresariales. El personal académico debería desempeñar una función decisiva en la definición de dichos Currículos.
- ✓ Establecer, como elemento esencial, una enérgica política, unas directrices y medidas adecuadas de educación del personal docente sobre enseñar a aprender, a tomar iniciativas y a no ser únicamente pozos de ciencia, como también en investigación, actualización y mejora de las competencias pedagógicas, mediante programas adecuados que estimulen la innovación permanente en los Currículos y métodos de enseñanza y aprendizaje. Al tiempo, asegurar a los docentes las condiciones profesionales y financieras apropiadas, con el fin de garantizar la excelencia de la investigación y la enseñanza. En este sentido, se debería conceder más importancia a la visibilidad internacional. Además, dada la importancia de la enseñanza superior en la formación permanente, la experiencia adquirida fuera de las organizaciones educativas debería constituir un mérito importante para formar parte del personal docente en la enseñanza superior.
- ✓ Institucionalizar la dimensión internacional de la educación superior: intercambio de conocimientos, movilidad de profesores y estudiantes, creación de sistemas interactivos y proyectos de investigación internacionales, sin perder de vista la debida importancia de los valores culturales y las situaciones nacionales.
- ✓ Poseer autonomía por parte de las organizaciones de enseñanza superior para manejar sus asuntos internos, la cual debe ir acompañada por la obligación de presentar cuentas claras y transparentes ante las autoridades, los entes gubernamentales correspondientes, los educandos y la sociedad en su conjunto.
- ✓ Cumplir, como objetivo esencial de la gestión, la misión organizacional, asegurando una enseñanza, una formación e investigación de gran calidad y servicio a la comunidad. Este objetivo



requiere una dirección que combine la visión social, incluida la comprensión de los problemas mundiales, con competencias eficaces para la gestión. La función de dirección en la formación superior constituye, por tanto, una responsabilidad social de primer orden y puede reforzarse de manera significativa a través del diálogo con todos los que participan en ella, en particular con los profesores y estudiantes. Tener presente la necesidad de mantener dentro de los límites razonables las dimensiones de los órganos rectores en las organizaciones de educación superior, previendo la participación en ellos de los académicos, en el marco organizacional vigente.

- ✓ Ratificar y aplicar las normas regionales e internacionales acerca del reconocimiento de los estudios, incluidos los que atañen a la homologación de conocimientos, competencias y aptitudes de los diplomados, con el fin de permitir a los estudiantes cambiar de curso con más facilidad y aumentar la movilidad dentro de los sistemas educativos nacionales y entre éstos.
- ✓ Revisar a fondo la interrelación entre la educación general, técnica y profesional, en la perspectiva de la educación permanente. El acceso a la educación superior en todas sus formas deberá permanecer abierto a cuantos hayan terminado sus estudios secundarios o su equivalente, o a quienes reúnan las condiciones de admisión, independientemente de su edad, mediante la valorización de sus experiencias profesionales, sobre todo para aquellas personas de mayor edad sin diploma formal de educación secundaria.
- ✓ Sin embargo, la preparación para la educación superior no deberá ser el único ni el principal objetivo de la educación secundaria, pues ella ha de preparar también para el mundo del trabajo, con una educación complementaria, siempre que sea necesario, que proporcione a los estudiantes los conocimientos y las competencias indispensables para ejercer una amplia gama de trabajos. Igualmente, promover los programas de transición, para que aquellos que accedan al mercado laboral puedan retomar los estudios posteriormente.

CAPITULO II

CONCEPCIÓN DE LAS COMPETENCIAS DESDE LOS DIFERENTES ENFOQUES

Posada Álvarez (2005), expresa que el concepto de competencia es diverso, según el ángulo del cual se mire o el énfasis que se le otorgue a uno u otro elemento, pero el más generalizado y aceptado es el de “saber hacer en un contexto”. El “saber hacer”, lejos de entenderse como “hacer” a secas, requiere de conocimiento (teórico, práctico o teórico-práctico), afectividad, compromiso, cooperación y cumplimiento, todo lo cual se expresa en el desempeño, también de tipo teórico, práctico o teórico-práctico. Por ejemplo, cuando alguien lee un texto y lo interpreta (saber hacer) ejecuta una acción (desempeño) en un contexto teórico (contenido del texto).



Continúa Posada Álvarez diciendo, que cuando un mecánico empírico arregla un vehículo (desempeño) aplica un conocimiento práctico en un contexto (situación y condiciones en que se da el desempeño) igualmente práctico.

Tabla 1 Concepto de las competencias en los diferentes enfoques

Concepción de las Competencias en los diferentes enfoques			
Enfoque	Definición	Epistemología	Metodología Curricular
Enfoque Conductual	Enfatiza en asumir las competencias como: comportamientos claves de las personas para la competitividad de las organizaciones.	Empírico- analítica Neo-positivista	Entrevistas - Observación y registro de conducta - Análisis de casos
Enfoque Funcionalista	Enfatiza en asumir las competencias como: conjuntos de atributos que deben tener las personas para cumplir con los propósitos de los procesos laborales-profesionales, enmarcados en funciones definidas.	Funcionalismo	Método del análisis funcional.
Enfoque Constructivista	Enfatiza en asumir las competencias como: habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades en los procesos laborales- profesionales, desde el marco organizacional.	Constructivismo	ETED (Empleo Tipo Estudiado en su Dinámica)
Enfoque Complejo	Enfatiza en asumir las competencias como: procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas con idoneidad y ética, buscando la realización personal, la calidad de vida y el desarrollo social y económico sostenible y en equilibrio con el ambiente. Le da primacía a formación de personas integrales con compromiso ético, que busquen su autorregulación, que aporten al tejido social y que, además sean profesionales idóneos y emprendedores.	Pensamiento Complejo	Análisis de procesos - Investigación acción pedagógica

Fuente: Tuning, Unesco y Organización de Estados Americanos

Según Sladogna, Mónica G. (2000) Pág. 115, expresa que las competencias son capacidades complejas que poseen distintos grados de integración y se manifiestan en una gran variedad de situaciones en los diversos ámbitos de la vida humana personal y social. Son expresiones de los diferentes grados de desarrollo personal y de participación activa en los procesos sociales. Agrega la autora que toda competencia es una síntesis de las experiencias que el sujeto ha logrado construir en



el marco de su entorno vital amplio, pasado y presente. Masseilot, Héctor (2000) Pág. 79 afirma que el concepto de competencia es elástico y flexible, dirigido a superar la brecha entre trabajo intelectual y manual.

Se puede apreciar que, la definición de competencia es extensa, se compone de conocimientos, fortalezas, técnicas, facultades, experiencias y saberes aplicados de muchas formas (individual, colectivo, social) en los diversos ambientes de aprendizaje y aplicación del mismo. Las competencias se expresan en su forma más expedita en el desempeño. Maurino, D.E. (2001) Pág. 200, proponen una taxonomía que comprende tres niveles de desempeño humano basado en:

- ✓ Habilidades en tareas ampliamente practicadas y programadas.
- ✓ Reglas preestablecidas en una situación modificada y prevista.
- ✓ Conocimiento (comprensión) y uso de técnicas para la resolución de problemas y para encontrar soluciones a situaciones nuevas.

Chomsky (1970), define la competencia lingüística como una estructura mental implícita y genéticamente determinada que se ponía en acción mediante el desempeño comunicativo (uso efectivo de la capacidad lingüística en situaciones específicas), por lo cual este autor siempre opone en el marco de su gramática generativa transformacional competencias - desempeño (competence - performance). A partir de esto, la concepción de competencias comenzó a tener diversos desarrollos, reflexiones y reestructuraciones, tanto en la lingüística como en la psicología (conductual y cognitiva) y en el contexto educativo.

Hymes (1996), quien plantea el concepto de competencia comunicativa como el empleo efectivo del lenguaje y de la lingüística en situaciones específicas de comunicación, teniendo en cuenta las demandas del entorno.

Hernández (1998) Pág. 14, comenta que las competencias son acciones situadas en el sentido de que tienen en cuenta el contexto en el cual se llevan a cabo. Ahora bien, dichas acciones se dan a partir de la mente; la mente se construye en relaciones sociales y es actualizada por la cultura.

Sergio Tobón (2006), Pág. 1 – 2: Las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico, pues no pretenden ser una representación ideal de todo el proceso educativo, determinando cómo debe ser el proceso instructivo, el proceso desarrollador, la concepción curricular, la concepción didáctica y el tipo de estrategias didácticas a implementar. Al contrario, las competencias son un enfoque porque sólo se focalizan en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, como son:



- 1) La integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas.
- 2) La construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, ¿sociales, ambientales y laborales del contexto; y
- 3) La orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos. En este sentido, como bien expone Tobón (2005), el enfoque de competencias puede llevarse a cabo desde cualquiera de los modelos pedagógicos existentes, o también desde una integración de ellos.

Por otra parte, teniendo como centro del proceso al estudiante, los ambientes de aprendizaje pretenden ser una estrategia importante y poderosa, donde a través de la implementación de las tecnologías de la información y comunicación se faciliten y se ofrezcan nuevas formas de aprender y enseñar; las características que más se destacan en la educación son la flexibilidad de los tiempos, la reutilización de los recursos, la ampliación de cobertura, la reducción de costos y la renovación de procesos didácticos y metodológicos para la interacción docente – estudiante, propiciando desde todos los niveles, la alta calidad en los procesos de aprendizaje definiendo y materializando la formación de egresados en desempeños complejos con idoneidad y responsabilidad, logrando articularse con las actuales políticas de calidad para la educación superior.

Los niveles de idoneidad a los que hace referencia Tobón (2005), de quien se viene hablando, en la sustentación de formación por competencias son:

Nivel I: Idoneidad Básica: En el que se destaca el manejo de conceptos básicos, la responsabilidad, la aplicación de procedimientos, los problemas simples y predecibles que pueden ser resueltos por una sola persona.

Nivel II: Idoneidad Media: Se destaca la Autonomía, el manejo de procedimientos especializados, en donde se aporta al mejoramiento de procesos, análisis desde teorías bien fundamentadas. Hay aplicación de la heurística, en la resolución de problemas bien determinados.

Nivel III: Idoneidad Avanzada: Interviene la creatividad y la innovación, la auditoría de procesos, asesoría y liderazgo en la competencia, se siguen teorías, pero se puede avanzar en nuevas. Principalmente se genera y resuelven problemas de incertidumbre evidenciando ante todo el pensamiento complejo, al que se refiere Morin en su teoría epistemológica. En cuanto a los tipos de competencias, existen muchas clasificaciones dadas por diferentes autores que apuntan a destacar

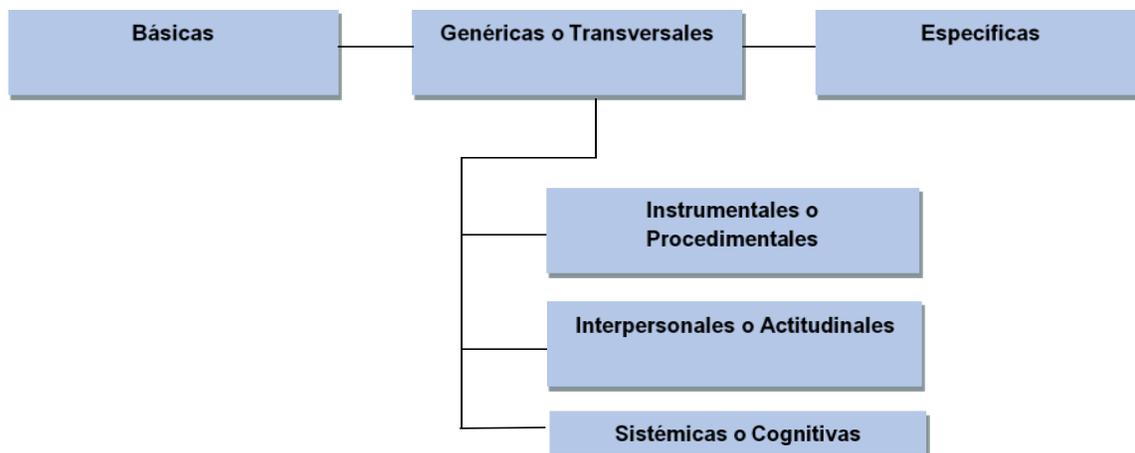


los conocimientos, destrezas, análisis, capacidad de trabajo en equipo, resolución de problemas y aceptación de responsabilidades; pero se tiende a confundir la formación basada en competencias con la metodología de enseñanza y el diseño instruccional seleccionado por la Corporación Universitaria Americana como modelo base para el desarrollo adecuado del ambiente de aprendizaje, este último entendido como el proceso sistemático por el cual se planifican, diseñan, implementan y evalúan de manera ordenada actividades de aprendizaje y experiencias formativas que mediados con el docente consideran todos los factores que intervienen en el aprendizaje y los propósitos en el momento de organizar cursos virtuales.

CAPITULO III

TIPOS Y NIVELES DE COMPETENCIAS

Todas las formas de clasificación de las competencias comprenden al menos tres grandes grupos de acuerdo a lo establecido por Tuning Europa: las competencias básicas y las competencias específicas y uno adicional que generalmente recibe el nombre de competencias transversales pues están presentes en casi todas las profesiones y ocupaciones, por lo tanto, es importante tener claro lo que se concibe por competencias básicas, competencias transversales y competencias específicas.



Fuente: Fundamentos Conceptuales



3.1 Competencias Básicas

Están relacionadas con el pensamiento lógico-matemático y las habilidades comunicativas, que son la base para la apropiación y aplicación del conocimiento científico previsto por las distintas disciplinas, tanto sociales como naturales. Son el punto de partida para que las personas puedan aprender de manera continua y realizar diferentes actividades en los ámbitos personal, laboral, cultural y social, permitiendo así el desarrollo de las competencias ciudadanas y laborales.

3.2 Competencias Transversales

Son competencias requeridas en un amplio campo de profesiones y ocupaciones y aportan las herramientas requeridas por un trabajador profesional para analizar los problemas, evaluar las estrategias a utilizar y aportar soluciones pertinentes en situaciones nuevas.

Están presentes por lo general en la mayoría de las labores que se le presentan a un sujeto en los distintos campos profesionales, son vistas como transversales dado que estas se encuentran presentes en todas las disciplinas.

Una de las primeras tareas desarrolladas por el proyecto Tuning-América Latina ha consistido en definir las competencias genéricas para América Latina. Tras un proceso de elaboración muy participativo, que puede consultarse en la publicación «Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final - Proyecto Tuning - América Latina 2004 - 2007 (pp. 43 a 45), se llegó al siguiente "Listado de competencias genéricas acordadas para América Latina":

- ✓ Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
- ✓ Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
- ✓ Capacidad para organizar y planificar el tiempo.
- ✓ Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.
- ✓ Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
- ✓ Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
- ✓ Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.
- ✓ Capacidad de investigación.
- ✓ Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
- ✓ Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
- ✓ Capacidad crítica y autocrítica.
- ✓ Capacidad para actuar en nuevas situaciones.



- ✓ Capacidad creativa.
- ✓ Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
- ✓ Capacidad para tomar decisiones.
- ✓ Capacidad de trabajo en equipo.
- ✓ Habilidades interpersonales.
- ✓ Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.
- ✓ Compromiso con la preservación del medio ambiente.
- ✓ Compromiso con su medio socio-cultural.
- ✓ Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
- ✓ Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
- ✓ Habilidad para trabajar en forma autónoma.
- ✓ Capacidad para formular y gestionar proyectos.
- ✓ Compromiso ético.
- ✓ Compromiso con la calidad.

Para su mayor comprensión, se ha planteado agruparlas en los siguientes⁷:

3.2.1 Instrumentales o Procedimentales. Reciben su nombre porque brindan las herramientas claves tanto para el aprendizaje como para el desempeño en el mundo del trabajo. Comprenden una serie de habilidades como las cognoscitivas que permiten comprender y procesar ideas y pensamientos; las metodológicas que dan las herramientas para organizar eficientemente el tiempo, el aprendizaje mismo y tomar decisiones o solucionar problemas; y las tecnológicas relacionadas con el uso de equipos, incluyendo las TIC y gerenciar la información. Comprende capacidades como: de análisis y síntesis, de organizar y planificar, de hacer uso adecuado de los conocimientos de la profesión, de comunicación oral y escrita, de uso adecuado de una segunda lengua, de manejo de las TIC, de gestión de la información, de resolución de problemas, de toma de decisiones y de crear situaciones seguras en los diversos contextos.

3.2.2 Interpersonales o Actitudinales. Son las que permiten mantener una buena relación social y un adecuado comportamiento ciudadano. Se relacionan con la capacidad de expresar los sentimientos, de hacer planteamientos críticos y de autocrítica, de participar en la vida política y de asumir los deberes y derechos ciudadanos en condiciones éticas. Desarrollan en la persona la capacidad de trabajar en equipo, interactuar social y políticamente y cooperar con

⁷ http://quimicayser.weebly.com/uploads/2/7/6/1/27610361/aaaconceptual_fo-article-299611.pdf



el desarrollo de su entorno. Comprende capacidades como: crítica y autocrítica, de manejo de conflictos, de trabajo en equipos uni- y multidisciplinares, de aceptación y respeto de la diversidad y la multiculturalidad, de conocimiento y respeto por las costumbres de otras regiones del país y de otros países y de compromiso social y ético.

- 3.2.3 Sistémicas o Cognitivas.** Están relacionadas con la visión de conjunto y la capacidad de gestionar integralmente los procesos organizacionales. Se logran mediante una combinación de comprensión, sensibilidad y conocimientos que permiten identificar las partes de un todo y las relaciones entre las partes que generan la estructura de totalidad. Generalmente requieren que previamente se hayan desarrollado los dos tipos de competencias anteriormente descritos (procedimentales e interpersonales). Algunas de las capacidades comprendidas en este apartado son: uso adecuado de los conocimientos en diversos contextos de la vida profesional, habilidades para investigación tanto de la disciplina como de los sectores productivos, capacidad para seguir aprendiendo y desaprender lo que empieza a ser obsoleto, creatividad, liderazgo, habilidad para trabajar en forma autónoma, iniciativa y espíritu emprendedor, atención permanente a la calidad, y motivación de logro.

3.3 Competencias Específicas

Son las requeridas para el desempeño de una ocupación en concreto, están relacionadas más con funciones o puestos de trabajo. Aportan al estudiante o al trabajador los conocimientos, actitudes, habilidades y valores propios de cada profesión y actividad laboral.

La tradición sobre diseños curriculares ha estado marcada por una discusión sobre qué ha de predominar en la formación de un profesional, la teoría o la práctica; y el predominio de una sobre la otra caracterizó los programas de corte disciplinar-teórico o los de corte técnico-práctico. La formación basada en competencias surge como una alternativa que busca superar esa dicotomía. De esta manera, la formación basada en competencias pretende ser un enfoque integral que busca vincular el sector educativo con el productivo y elevar el potencial del capital humano, de cara a las transformaciones y permanentes cambios que caracterizan la sociedad del conocimiento y el siglo XXI. Con ello, este concepto de competencia tiene repercusión directa en la forma como se imparten los contenidos de las asignaturas - cuando el currículo pretende desarrollar competencias disciplinares, o los módulos que permiten el desarrollo de competencias o capacidades relacionadas con funciones propias del sector productivo. Los contenidos ya no se definen por la cantidad de



información a ser transmitida o acumulada, sino por su pertinencia para el desarrollo de la competencia.

En un diseño curricular basado en competencias es importante clarificar si éste se construye para el desarrollo de competencias disciplinares o laborales, pues en cada caso se parte de lógicas diferentes. Los primeros se construyen desde la lógica de las distintas disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber y los segundos desde la lógica productiva. Están orientados a los valores propios de la disciplina o de la supervivencia económica según el caso, y se rigen o por las normas del campo intelectual o por las normas organizacionales. La definición de un currículo con base en competencias disciplinares implica expresar las finalidades de las disciplinas como algo más que una serie de conocimientos que pueden adquirirse de manera memorística, como se ha hecho tradicionalmente. Las competencias disciplinares se refieren a procesos mentales complejos que permiten a los estudiantes enfrentar situaciones diversas a lo largo de la vida. El diseño curricular basado en competencias laborales pretende superar las disciplinas tradicionales mediante un planteamiento transdisciplinar. De esta forma, la enseñanza se organiza a través de núcleos de interés/talleres/funciones en los que convergen las diferentes disciplinas de una manera natural, de modo tal que los estudiantes puedan adquirir no sólo el saber y el saber hacer correspondientes sino los modos y procesos variados de apropiación del conocimiento⁸.

El punto en común entre ambas lógicas de construcción de propuestas curriculares son las competencias conocidas como transversales o genéricas, descritas anteriormente.

Dentro de las competencias Específicas tenemos las profesionales, dentro de las cuales se encuentran ubicadas según lo planteado por Posada Álvarez (2005):

3.3.1 Saber Conocer. Hoy en un mundo global, saber conocer implica la conexión entre el legado de la cultura universal y las culturas nacionales, regionales y locales, en torno a problemas e interrogantes de igual magnitud, lo cual exhorta a aprender a aprender, aprovechando todas las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida. El Currículo problémico o basado en problemas (ABP) facilita la comprensión del conocimiento universal aplicado a lo nacional, regional y local, mediante la identificación, comprensión y solución de problemas concretos.

3.3.2 Saber Pensar. En el ámbito académico y profesional actual, con sorprendentes avances científicos, tecnológicos y culturales, saber pensar es adquirir y desarrollar las habilidades de pensamiento (comprensión, interpretación, análisis, síntesis, deducción, reflexión, etc.) y

⁸ http://quimicayser.weebly.com/uploads/2/7/6/1/27610361/aaaconceptual_fo-article-299611.pdf



aplicarlas en las teorías y las experiencias, los conocimientos y las prácticas (experimentos, demostraciones, ejercicios, simulaciones) y los desempeños profesionales. Es saber usar el pensamiento científico.

3.3.3 Saber Sentir. Saber sentir es reconocer y manejar las propias emociones y las de los otros, con el propósito de lograr mejores relaciones interpersonales, en busca del entendimiento y la paz individual y colectiva en un mundo repleto de conflictos de todo tipo. Ello requiere de autoimagen positiva, entusiasmo, autonomía personal, trabajo, sensación de bienestar, relaciones interpersonales, energía, estabilidad emocional, libertad creativa, salud física y mental. Las emociones condicionan las ideas, pero éstas direccionan las emociones. El saber sentir integra emociones e ideas.

3.3.4 Saber Compartir Saber compartir es parte esencial del saber convivir mediante la cooperación, para lo cual es muy importante cultivar una mente abierta y flexible, adquirir compromisos personales y colectivos, asumir estados de ánimos proactivos expresados en ganas, interés y voluntad. El trabajo en equipo es el escenario clave en el contexto laboral para aprender a convivir y compartir.

3.4 Niveles de Competencias

Según Posada Álvarez, en su documento Formación Superior Basada en Competencias, Interdisciplinariedad y Trabajo Autónomo del Estudiante, define:

3.4.1 Competencia Interpretativa

Interpretar implica: dialogar, relacionar y confrontar significados, con el fin de encontrarle sentido a un texto, una proposición, un problema, gráfico, mapa o esquema, plantear argumentos en pro o en contra de una teoría o propuesta, justificar una afirmación, explicar los por qué de una proposición, demostrar la articulación de conceptos, teorías o partes de un texto que fundamenten la reconstrucción global del mismo, organizar premisas y relaciones causales para sustentar una conclusión.

3.4.2 Competencia Argumentativa

Argumentar es profundizar, asumiendo un punto de vista coherente y riguroso ante una temática o problemática, a través de conceptualizaciones, procedimientos y actitudes. Conlleva una dimensión ética importante al constituirse en una invitación a la participación del otro, caracterizada por el respeto



y la tolerancia mutua. La argumentación demanda de los siguientes elementos: a) Exposición de la o las tesis: presentarla (s) claramente, en favor o en contra. b) Presentación de argumentos: compuestos por una afirmación o conclusión y unas premisas o razones que los sustentan, relacionados con la tesis planteada. c) Plan argumentativo: organización coherente siguiendo un plan o eje argumental. d) Consistencia en los términos: los conceptos básicos empleados no deben resultar contradictorios o confusos. e) Adecuación al auditorio: anticipar el tipo de interlocutor, lo que supone seleccionar el léxico, las demostraciones y los modos de argumentar. f) Nexos argumentales: existencia de vínculos explícitos entre los diferentes argumentos.

3.4.3 Competencia Propositiva

Proponer implica asumir una postura constructiva y creativa, plantear opciones o alternativas ante la problemática presente en un texto o situación determinada. Son acciones propositivas, entre otras: resolver problemas, elaborar hipótesis y argumentos, construir mundos posibles, regularidades, explicaciones y generalizaciones, presentar alternativas ante la confrontación de perspectivas, la solución de conflictos sociales.

CAPITULO IV

CONSTITUCIÓN DE LAS COMPETENCIAS EN LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA AMERICANA

En primera instancia es importante desde lo que se ha venido citando de los diferentes autores e instituciones sobre lo que se entiende por competencias, como la Corporación Universitaria Americana define las competencias, la cual se concibe como la apropiación de un conocimiento, el desarrollo de habilidades dentro de un marco social que tienen una aplicación dentro de la vida práctica proporcionando al individuo herramientas que le permitan a este desenvolverse dentro de un campo, cualquiera que sea éste, el conocimiento que el individuo adquiere a través de teorías, conceptos; las habilidades desarrolladas deben estar enmarcadas dentro de unos niveles de complejidad mental, de tal forma que sea capaz de interpretar, dar argumentos sólidos y sustentados y al mismo tiempo brindar posibles soluciones a las situaciones problemáticas.

Para adelantar una verdadera formación integral, la FPA promueve el desarrollo permanente, desde diferentes escenarios académicos, de tres tipos de competencias generales: cognitivas, procedimentales y actitudinales; las cuales cumplen la función operativa de los tres ejes fundamentales de la formación moderna que se enuncian en el Proyecto Educativo Institucional -PEI-, como son el saber, el saber hacer y el saber ser.



Para este propósito, todos los docentes deben planear previamente, a través del Syllabus, las estrategias pedagógicas y recursos didácticos que les permitirán orientar apropiadamente los conocimientos requeridos para que los estudiantes se apropien del saber (competencias cognitivas), adquieran las habilidades y destrezas necesarias para que sepan hacer en el contexto específico de su formación (competencias procedimentales) y asuman las actitudes y comportamientos acordes con los principios y valores institucionales declarados en el PEI (competencias actitudinales).

La Institución, comprometida en su misión con la formación de seres humanos integrales, competentes y emprendedores, mediante procesos de docencia, investigación y proyección social, manifiestos a nivel nacional e internacional, a través de propuestas académicas de alta calidad, sostenibles en diferentes niveles y modalidades de la Educación Superior, para contribuir a la construcción de una sociedad más justa, equitativa e incluyente, se ha planteado como reto fundamental impulsar el desarrollo de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales en sus estudiantes desde el contexto de la excelencia académica.

Para el cumplimiento de este propósito, concibe la formación investigativa como una acción estratégica que coadyuva al crecimiento y desarrollo académico y profesional de sus estudiantes a través de su trasegar investigativo desde el aula durante su formación.

Nuestro enfoque por competencias igualmente apoya, como lo plantea el Modelo Pedagógico FPA, con enfoque constructivistas como piedra angular en el desarrollo de las competencias específicas, apoyados (guiados) en este proceso por los docentes, además se debe de tomar lo tecnológico como base del mismo para los desarrollos cognitivos en las diferentes modalidades.

Por lo tanto, una de las características del modelo que se propone debe partir de la flexibilidad y no contar con restricciones de tiempo lo que lo que conlleva a que el estudiante en un alto porcentaje, no logre culminar su programa académico. Igualmente se debe partir de un análisis de las condiciones con que cuenta el aspirante para desarrollar los cursos, partiendo de un conocimiento básico de las herramientas informáticas que le permitan ingresar en páginas web, desarrollar documentos, entre otras. Se parte que no es necesario certificar el dominio de estos temas, sino que sea capaz de demostrarlo en la práctica.

4.1 Competencias Básicas

Desde Tuning y la UNESCO, la Institución define como competencias básicas el conjunto de habilidades, conocimientos fundamentales, que debe adquirir el estudiante a lo largo de su formación



y como su nombre lo expone son base para el desarrollo de otras competencias que va adquirir a lo largo de su vida, y son vitales para desempeño de éste en el contexto social y personal, sin estas competencias el estudiante no puede desarrollar las habilidades mínimas, por estas razones una de las competencias básicas por ejemplo: la comunicativa dado que como mínimo, un estudiante debe saber comunicarse de forma verbal o escrita para adquirir otro conjunto de competencias de acuerdo a los niveles de formación de este, dentro de las que se establecen las siguientes:

4.1.1 Competencias Comunicativas

- ✓ Utilización de la lengua propia en diferentes contextos y en situaciones comunicativas diversas, y como instrumento de comunicación oral, escrita, de aprendizaje y socialización.
- ✓ En la comunicación en lenguas extranjeras, el desarrollo de estas competencias debe proporcionar destrezas básicas referidas a la comprensión, la expresión y el contexto tanto de la comunicación oral como de la escrita.
- ✓ Uso del lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.

4.1.2 Competencias Matemáticas

- ✓ Habilidad para utilizar números y sus operaciones básicas.
- ✓ Razonamiento matemático para producir e interpretar informaciones.
- ✓ Resolver problemas relacionados con la vida diaria y el mundo laboral.

4.1.3 Competencias Culturales y Artísticas

- ✓ Expresarse mediante algunos códigos artísticos.
- ✓ Adquirir iniciativa, imaginación y creatividad y desarrollar actitudes de valoración de la libertad de expresión, del derecho a la diversidad cultural y de la realización de experiencias artísticas compartidas.
- ✓ Comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas. Suponen además disfrute y enriquecimiento personal.

4.1.4 Competencias de la Tecnología de la Información y Comunicación

- ✓ Habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información y transformarla en conocimiento.
- ✓ Acceso y selección de la información.



- ✓ Uso y transmisión de ésta en distintos soportes, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como un elemento esencial para informarse y comunicarse.

4.1.5 Competencias en el conocimiento y la interacción con el mundo natural

- ✓ Habilidad para interactuar con el mundo físico.
- ✓ Comprensión de sucesos, predicción de consecuencias y actividad dirigida a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de las demás personas y del resto de los seres vivos.

4.1.6 Competencias Sociales y Ciudadanas

- ✓ Permite vivir en sociedad y ejercer la ciudadanía democrática.
- ✓ Incorpora formas de comportamiento individual que capacitan a las personas para convivir, aprender, trabajar sólo o en equipo, relacionarse con los demás, cooperar y afrontar los conflictos de manera positiva.
- ✓ Incluye habilidades para ejercitar una ciudadanía activa, democrática e integradora de las diferencias.

4.1.7 Competencias de Aprender A Aprender

- ✓ Iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuarlo de manera autónoma.
- ✓ Poder desenvolverse en la incertidumbre aplicando la lógica del conocimiento racional.
- ✓ Admitir la diversidad de respuestas posibles ante un mismo problema y encontrar motivación para buscarlas desde distintos enfoques metodológicos.

4.2 Competencias Transversales o Genéricas

Dada la complejidad de cómo definir estas competencias al igual que cada uno de los autores que conciben las competencias desde enfoques distintos, ha existido una tendencia a confundir las competencias básicas con las competencias genéricas, de hecho desde Tuning que es uno de los ejes para la Institución en su concepción de competencias, se puede inferir que las competencias Transversales aunque están relacionadas con las competencias Básicas, ciertamente distan en su aplicación y desarrollo, cuando por una parte las primeras (Básicas), son vistas como vitales o esenciales para el desenvolvimiento del estudiante a lo largo de su búsqueda del conocimiento; las segundas (Transversales) son vistas como el conjunto de competencias que tienen una presencia dentro de los diferentes campos del conocimiento profesional, las cuales aunque no son básicas o



esenciales, si pueden estar inmersas dentro de las diferentes áreas del saber y las que se van desarrollando dentro de un estadio del conocimiento y de acuerdo a la complejidad mental del individuo. De acuerdo con esto se definen las siguientes competencias:

4.2.1 Instrumentales. Herramientas para el aprendizaje y la formación:

- ✓ Técnicas aprendizaje autónomo.
- ✓ Análisis y síntesis.
- ✓ Organización y planificación.
- ✓ Resolución de problemas.
- ✓ Toma de decisiones.
- ✓ Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.

4.2.2 Interpersonales. Capacidades que permiten mantener una buena relación social:

- ✓ Trabajo en equipo de carácter interdisciplinario.
- ✓ Razonamiento crítico.
- ✓ Compromiso ético.
- ✓ Reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad.
- ✓ Negociación.
- ✓ Automotivación.

4.2.3 Sistémicas. Relacionadas con la gestión de la totalidad de la actuación:

- ✓ Adaptación a nuevas situaciones.
- ✓ Creatividad.
- ✓ Liderazgo.
- ✓ Iniciativa y espíritu emprendedor.
- ✓ Preocupación por la calidad.
- ✓ Sensibilidad frente temas medioambientales.
- ✓ Gestión de proyectos.
- ✓ Gestión por objetivos.
- ✓ Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
- ✓ Capacidad de investigación.



4.3 Competencias Específicas

Las competencias específicas son las que van dirigidas exactamente a la parte profesional del individuo, pero dentro de estas cuatro categorizaciones, ya que se hace indispensable que éste primeramente desarrolle la capacidad de conocer, para luego desarrollar habilidades que impliquen un tipo de proceso o instrumentalización, pero que a su vez se analítico y capaz de tomar decisiones ya que no se busca solo un ser que se base en lo técnico y operativo sino que sea reflexivo, pero cada una de estas competencias deben ser adquiridas dentro de un marco del trabajo en equipo, convirtiéndose el estudiante en un ser social, aprendiendo a vivir con los demás y capaz de relacionarse con otros dentro de su campo de conocimiento para construir más conocimiento. Desde de esta perspectiva se plantean las siguientes competencias como específicas:

4.3.1 Competencias del Saber Conocer

- ✓ Reconocimiento de teorías.
- ✓ Identificación y diferenciación dentro de un texto.
- ✓ Análisis Histórico.
- ✓ Interpretación en Contexto.
- ✓ Pensamiento Crítico.
- ✓ Pensamiento Analítico.
- ✓ Pensamiento Creativo.

4.3.2 Competencias del Saber Hacer

- ✓ Habilidades en realización de tareas.
- ✓ Destreza en el manejo de equipos, software.
- ✓ Manejo de herramientas propias de cada área.

4.3.3 Competencias del Saber Ser

- ✓ Toma de decisiones.
- ✓ La Autonomía.
- ✓ Liderazgo.
- ✓ La Ética.



4.3.4 Competencias del Saber Convivir

- ✓ Aprender a gestionar pacíficamente los conflictos interpersonales.
- ✓ Disponer de habilidades sociales.
- ✓ Ser tolerantes.
- ✓ Saber cooperar.
- ✓ Saber participar.
- ✓ Ser solidarios.
- ✓ Ser responsables.

CAPITULO V

CONSTITUCIÓN DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA AMERICANA

Los resultados del aprendizaje son declaraciones de lo que se espera que un estudiante conozca, comprenda y/o sea capaz de demostrar después de terminar un proceso de aprendizaje. Glosario de Tuning Educational Structures.

Un resultado del aprendizaje es una declaración escrita de lo que se espera que el estudiante exitoso sea capaz de hacer al final del módulo/asignatura o cualificación. (Adam, 2004).

5.1 Concepto de Resultados de Aprendizaje en la Corporación Universitaria Americana

La concepción de resultados de aprendizaje, se relaciona con el de competencias, toda vez que, en este último, también se precisan los niveles de complejidad desde los procesos mentales que desarrolla el sujeto. Se comprende institucionalmente como resultados de aprendizajes (RA): “Enunciado que comprende una acción demostrativa de lo que sabe, comprende y hace el sujeto al finalizar una asignatura, semestre o programa, para responder al perfil de egreso y ocupacional declarados en el Proyecto Educativo del Programa – PEP, que dan cuenta de la formación integral del estudiante.

Los RA en la construcción del concepto, fue necesaria la revisión de los antecedentes científicos, en esa pesquisa, se hace apropiación de la Taxonomía de Bloom, como una de las vías para asumir la enseñanza y aprendizaje; una de las conexiones que se articula con la FPA, es que esta taxonomía,



se fundamenta en la teoría del procesamiento de la información relacionándose con el enfoque constructivista, el aprendizaje significativo y el pensamiento crítico, aspectos que focalizan que el centro del proceso educativo es el estudiante.

La taxonomía de Bloom es un sistema de clasificación de los objetivos educativos, su naturaleza se enfoca en la teoría del procesamiento de la información con entronque con la pedagogía cognitiva contemporánea. Esta taxonomía se caracteriza por tener tres dominios de aprendizajes y 6 niveles de procesos mentales. Los dominios son: cognitivo, afectivo y psicomotor, cada dominio se constituye por procesos mentales que se manejan por la continuidad del uno y el otro, pero destacando que no podrá avanzarse al siguiente, si el primero no ha sido desarrollado eficazmente.

Tabla 2 Dominio cognitivo y su relación con las Competencias

Niveles	Proceso mental	Competencias Específicas	Niveles de Competencias
Primer	Conocimiento	Saber Conocer Saber Hacer Saber Ser Saber Convivir	Interpretativa Argumentativa Propositiva
Segundo	Comprensión		
Tercer	Aplicación		
Cuarto	Análisis		
Quinto	Síntesis		
Sexto	Evaluación		

Fuente: Corporación Universitaria Americana 2020

Ilustración 1 Escala de los niveles de aprendizaje de Benjamín Bloom



Fuente: Corporación Universitaria Americana 2020, taxonomía de Bloom

La institución comprende la significación de cada nivel y lo asume de acuerdo a la siguiente descripción:

Dominio cognitivo. Se entiende por los procesos mentales que el sujeto desarrolla en su relación con el objeto de estudio y se manejan por jerarquía de complejidad. El sujeto no puede pasar al siguiente nivel sino ha logrado aprehender el anterior.

Conocimiento. Es toda acción que se realiza sobre un fenómeno, hecho o acontecimiento que en calidad de objeto contextualizado en una realidad, requiere de su abordaje para el dominio de las partes sustanciales del mismo. Se dice que un estudiante conoce porque tiene dominio del lenguaje de un campo de conocimiento del saber disciplinar.

Comprensión. Es el acto hermenéutico que hace el sujeto para encontrar el sentido y el significado del objeto de estudio y que lo hace posible a través del lenguaje. El estudiante de la Institución debe establecer esta semántica en los textos del saber disciplinar.



Aplicación. Es la capacidad de relacionar y encontrar las conexiones del objeto de estudio con otras situaciones similares con la finalidad de ampliar el espectro de aplicación del conocimiento al campo específico y a otros.

Análisis. Es descomponer al objeto de conocimiento en todos sus partes, comprender la relación sistémica con el todo, descubrir el significado de cada parte.

Síntesis. Es lograr establecer desde los procesos mentales la conexión de las partes para constituir el todo desde el objeto que se estudia.

Evaluación. Es el conocimiento que implica un juicio de valoración que asume el sujeto que aprende acerca del objeto de estudio a partir de lo establecido en los procesos anteriores. Es juzgar el resultado desarrollado.

El dominio afectivo, tiene que ver con los sentimientos que desarrolla el sujeto que aprende frente a lo que conoce, comprende, aplica, analiza, sintetiza y evalúa. Tiene cinco niveles que a continuación se describen:

Toma de conciencia. Capacidad para elegir y decidir sobre una actuación determinada.

Respuesta. Posturas que se toman de negación o afirmación de proposiciones con relación a lo que se aprende.

Valorar. Capacidad para juzgar y decidir.

Organización. Sistematizar e integrar el conocimiento.

Caracterizar. Proponer, imaginar, crear.

Tabla 3 Dominio afectivo y su relación con las Competencias

Niveles	Competencias Específicas	Niveles de Competencias
Toma de conciencia		
Respuesta	Saber Conocer	Interpretativa
Valorar	Saber Hacer	Argumentativa
Organización	Saber Ser	Propositiva



Caracterizar	Saber Convivir	
--------------	----------------	--

Fuente: Corporación Universitaria Americana 2020

El dominio Psicomotor, son las acciones que se destacan como destrezas y precisan la eficacia y eficiencia con las que se realizan las acciones. Contiene cuatro niveles de aprendizajes, ellos son:

Imitación. Es la capacidad para modelar físicamente una acción que corresponde a un objeto de estudio.

Manipulación. Se coloca en juego las habilidades para manejar, coger, seleccionar un objeto para llevarlo a la expresión requerida.

Precisión. Es la delimitación de un concepto, variable, categoría con errores mínimos.

Coordinación. Se constituye en desarrollar actos articulados y coordinados en el menor tiempo posible.

Naturalización. Ejecución de la acción en forma precisa y exacta y no requiere de supervisión.

Tabla 4 Dominio Psicomotor y su relación con las Competencias

Niveles	Competencias Específicas	Niveles de Competencias
Imitación	Saber Conocer	Interpretativa
Manipulación	Saber Hacer	Argumentativa
Precisión	Saber Ser	Propositiva
Coordinación	Saber Convivir	
Naturalización		

Fuente: Corporación Universitaria Americana 2020

Características de los Resultados de Aprendizaje

- ✓ Claridad.
- ✓ Objetividad.
- ✓ Precisión.
- ✓ Medible.



5.2 Formulación de los Resultados de Aprendizaje

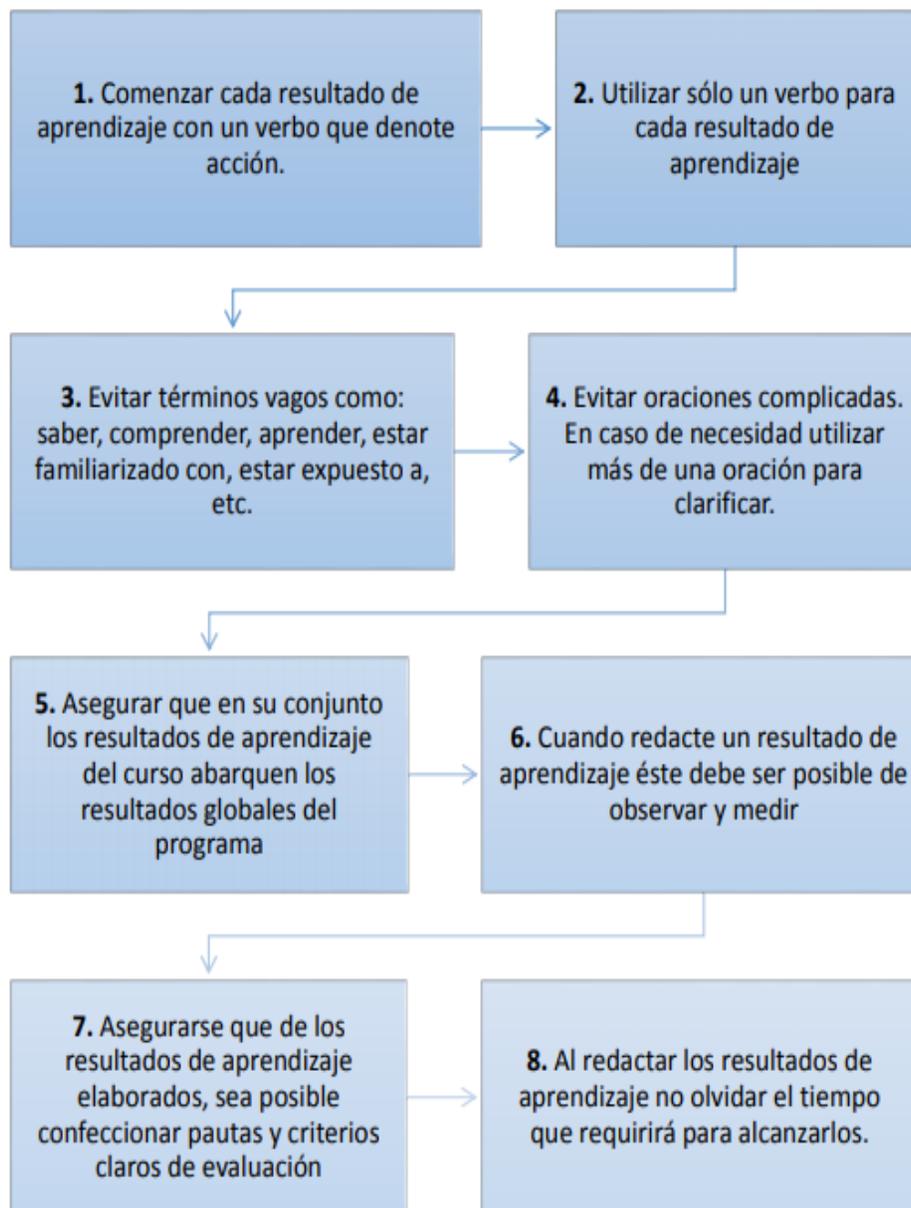
La Corporación Universitaria Americana acoge lo establecido en la DE.

De acuerdo a esta estructura los RA deben tener tres componentes fundamentales que corresponden a un verbo, un contenido y un contexto.



- ✓ **Verbo:** el verbo denota directamente la acción a realizar por parte del estudiante al final del proceso formativo. Se debe escribir en presente simple y, en lo posible, aludir a procesos complejos de pensamiento (análisis, crítica, reflexión, etc.). Además, es recomendable que en su selección se tenga en cuenta tanto la naturaleza de la disciplina como el propósito formativo del curso. Es decir, no solo el contenido sino también las competencias que pretende desarrollar la asignatura.
- ✓ **Contenido:** dice relación con la especialidad, o área del conocimiento que ha de ser movilizado dentro de la acción para ser demostrado. En posible, pensar en el conocimiento "aplicado", es decir, el uso que el estudiante le dará a éste en diferentes escenarios.
- ✓ **Contexto:** relacionado con lo anterior, el contexto define dónde se realizará la acción, bajo qué condiciones el estudiante dará cuenta de su desempeño. En este sentido, la metodología o las situaciones de evaluación que se definan será el factor clave para el desempeño.

5.2.1 Pasos sugeridos para la formulación de los Resultados de Aprendizaje



Fuente: Universidad del Desarrollo Docente

5.2.2 Verbos sugeridos para la construcción de los Resultados de Aprendizaje

Ilustración 2 Verbos sugeridos para la construcción de los Resultados de Aprendizaje

				INTEGRACIÓN	EVALUACIÓN
	COMPRENSIÓN	APLICACIÓN	ANÁLISIS		
ALMACENAMIENTO	Discute	Aplica	Analiza	Arregla	Comprueba
Apunta	Convierte	Demuestra	Calcula	Compone	Concluye
Define	Describe	Dramatiza	Categoriza	Construye	Critica
Describe	Distingue	Emplea	Compara	Dirige	Escoge
Enlista	Entiende	Esboza	Contrasta	Diseña	Estima
Enuncia	Explica	Hace	Debate	Ensambla	Evalúa
Identifica	Expresa	Ilustra	Diferencia	Exige	Justifica
Inscribe	Extrapolación	Interpreta	Divide	Formula	Juzga
Nombra	Localiza	Opera	Examina	Idea	Mide
Marca	Narra	Practica	Experimenta	Integra	Prueba
Recupera	Pronostica	Resuelve	Infiere	Organiza	Relaciona
Relata	Reafirma	Transfiere	Investiga	Planea	Selecciona
Registra	Revisa	Traza	Prueba	Propone	Valora
Señala	Señala	Utiliza	Selecciona	Reúne	
	Traduce		Separa		
	Transcribe				
	Transforma				
Proceso de la memoria "RECORDAR"	Habilidad para captar la comunicación "INTERPRETAR"	Habilidad para aplicar lo aprendido a nuevas situaciones "TRANSFERENCIA POSITIVA"	Habilidad para separar la información útil de la inútil "PENSAMIENTO DEDUCTIVO Y ANALÍTICO"	Capacidad para unir las partes dispersas, dándoles una nueva configuración "CREATIVIDAD"	Habilidad para formar juicios críticos sobre los hechos materiales "TOMA DE DECISIONES"

Fuente: Fernando Alias Galicia y María Teresa Pantoja. 1998

CAPITULO VI

EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE

La evaluación es, quizás, el más importante de todos los procesos involucrados en la educación, sobre todo en la educación superior, pues a través de él se decide la suerte del estudiante. Este puede evadir, a veces con mucha dificultad, las metodologías de enseñanza inapropiadas, pero es casi imposible escapar de las formas evaluativas inconvenientes que usan algunos docentes, sobre todo cuando se evalúa para controlar y decidir con base en “ganar-perder”.



A juicio de McDonald y colaboradores⁹, las prácticas tradicionales de evaluación presentan los siguientes inconvenientes:

- ✓ Se concentran sobre aquellas materias más fáciles de evaluar, lo cual conduce a un énfasis exagerado en la memorización y en la obtención de habilidades en los niveles más bajos.
- ✓ Estimula a los estudiantes a focalizar sobre aquellos tópicos que son evaluados, a expensas de los que no lo son.
- ✓ Los estudiantes otorgan más importancia a las tareas cuya evaluación se requiere para obtener una calificación, pero no así a las que no necesitan este requisito.
- ✓ Los estudiantes adoptan métodos de aprendizaje indeseables, influidos por las estrategias inapropiadas de evaluación. Los estudiantes muchas veces memorizan conceptos equivocados sobre aspectos claves de las materias que han aprobado, a pesar de lograr un buen desempeño en las evaluaciones.
- ✓ Los estudiantes exitosos buscan apuntes de los docentes con el fin de identificar lo que es importante para aprobar las evaluaciones formales. En consecuencia, ignoran materiales primordiales, pero no evaluables.

Agrega McDonald ¹⁰ que como resultado de lo anterior se concluye que los métodos de evaluación existentes pueden tener efectos completamente opuestos a los que buscan. Afortunadamente, el tema de la relación entre competencia, Resultado de Aprendizaje y evaluación ha vuelto a colocarse en el centro de la escena y es posible mirar nuevamente los modos en que la evaluación puede complementar dos requerimientos necesarios: evaluar la competencia y tener un efecto beneficioso sobre el proceso de aprendizaje.

La buena evaluación no supone sólo encontrar un método apropiado y usarlo adecuadamente, pues en ella siempre se obtienen consecuencias no buscadas. Según algunas experiencias¹¹, en determinadas circunstancias, los estudiantes aprenden a adoptar procedimientos superficiales o mecánicos para estudiar (tales como los basados en la memorización) y en otras asumen métodos más profundos o significativos. Sea lo uno o lo otro, ellos están parcialmente influidos por la naturaleza y forma de la evaluación. Por ejemplo, si tienen la idea de que la memorización funciona en las pruebas de opción múltiple, persistirán en esta estrategia a pesar de estar convencidos de que ella no les beneficiará. Además, los estudiantes no responden solamente a las exigencias de una materia en

⁹ MACDONALD, Rod, et al. "Nuevas perspectivas sobre la evaluación". UNESCO, París, 1995. En: CINTERFOR-OIT. Competencias laborales en la formación profesional. Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional. N° 149, mayo-agosto de 2000, p. 44.

¹⁰ Ibid., p. 45.

¹¹ Ibid., p. 45-46



particular, ya que en el momento de una evaluación traen consigo la totalidad de sus experiencias previas de aprendizaje y evaluación, lo cual se extiende más allá de las materias a las que asisten en ese instante o a las precedentes inmediatamente.

El proceso de adquisición y/o desarrollo de las competencias en el ámbito educativo requiere que éstas se prevean a través de Resultados de Aprendizaje. El RA esperado es lo que se desea obtener del estudiante en su proceso formativo y que se expresa en el desempeño, sea este teórico, práctico o teórico-práctico. Por lo tanto, la evaluación comparará hasta dónde los RA esperados se convierten en logros alcanzados. Estos son señales, evidencias, sobre el desempeño del estudiante. Desde esta perspectiva, ¿cómo concebir la evaluación? “Evaluar es comprender”, sostiene Santos¹². Pero, ¿qué comprender?

Para realizar el proceso de la evaluación se desarrollarán teniendo en cuenta los diferentes tipos de evaluación:

Autoevaluación: Fomenta el aprendizaje autónomo en el estudiante. La responsabilidad académica consiste en verificar los logros y objetivos de aprendizaje establecidos por el profesor y desarrollados por el estudiante.

Coevaluación: Se realiza mediante el aprendizaje colaborativo o entre pares. Las actividades desarrolladas entre compañeros, mediante la conformación de equipos de trabajo académico.

Heteroevaluación: Se realiza en tres momentos:

Evaluación parcial (2): Tiene dos componentes, evaluación formativa y evaluación parcial escrita. Entre los componentes de la evaluación formativa encontramos los reportes generados por el aprendizaje por proyectos, las consultas y reportes bibliográficos, la construcción de propuestas, ensayos, etc. El profesor acompaña, observa y cualifica el avance de los trabajos o proyectos con respecto a un trabajo final. La evaluación escrita se realiza online según la estructura de pruebas Saber Pro.

¹² SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. *Evaluar es comprender*. Buenos Aires: Magisterio Río de la Plata, 1998.



Evaluación final: También consta de los componentes formativos y prueba de conocimiento. Constituye una medición de los resultados de aprendizaje, mediante la presentación final del trabajo o proyecto emprendido más la prueba de conocimiento.

La Corporación Universitaria Americana dentro de su sistema de evaluación ha establecido que esta se debe dar en tres momentos que son:

Primer Corte 30%, estará distribuido así:

Evaluación formativa 9%
Evaluación Cognitiva 21%

Segundo Corte 30%, estará distribuido así:

Evaluación formativa 9%
Evaluación Cognitiva 21%

Tercer Corte 40%, estará distribuido así:

Evaluación formativa 12%
Evaluación Cognitiva 28%

Con relación a la evaluación del aprendizaje, se desarrollará a través de dos elementos fundamentales, el syllabus (anexo 1) y la rúbrica de evaluación cuyo contenido se especifica a través de la siguiente tabla:

Ilustración 3 Rubrica de evaluación

Dominio de aprendizaje	Criterio de evaluación	Peso del criterio	Niveles de desempeño					Actividades formativas		Tipo de prueba
			E	S	B	A	NA	Estrategia Enseñanza	Estrategia Aprendizaje	

Fuente. Corporación Universitaria Americana 2020

Teniendo en cuenta los aspectos que se encuentran contenidos en la tabla 1, lo que corresponde a la columna que señala dominio de aprendizaje, se trata de señalar cuales son los que se especifican en el proceso de aprendizaje y enseñanza (cognitivo, afectivo y psicomotor).



En la siguiente columna, que señala el **criterio de evaluación**, este se concibe como enunciados que explicitan lo que el profesor requiere que el estudiante alcance o logre y sea demostrable en la evaluación.

El **peso** corresponde al porcentaje que se otorga a cada dominio de aprendizaje y criterio de evaluación articulado con los RA y competencias a lograr al finalizar un curso.

Los **niveles de desempeño**, es el alcance que el estudiante obtiene con relación a la acción desarrollada por el sujeto que aprende en su relación con el objeto de conocimiento (saber disciplinar) que miden y valoran los Resultados de Aprendizaje. Se determinó establecerlo desde lo cualitativo y cuantitativo lo que está representado en la siguiente tabla:

Tabla 5 Escala cuantitativa de acuerdo a los niveles de desempeño

Niveles de desempeño	Escala Cuantitativa
E: Excelente.	5.0
S: Sobresaliente	4.6 – 4.9
B: Bueno	4.0 – 4.5
A: Aceptable	3.0 – 3.9
NA: No aceptable	1.0 – 2.9

Fuente. Corporación Universitaria Americana 2020

Descripción de los niveles de desempeño.

Una actividad formativa es excelente cuando el estudiante obtiene 5.0 y el resultado de aprendizaje se determina a través de los siguientes rangos cuantitativos y elementos cualitativos.

- Profundo argumento científico a partir de diez (10) autores disciplinares e interdisciplinares para presentar y defender sus posturas teóricas-prácticas posibilitándole riqueza en su vocabulario en general.
- Construye escritos a partir de sus propios procesos de comprensión guardando la coherencia y cohesión gramatical.
- Íntegra lo teórico y práctico obteniendo habilidades para la vida y en su quehacer profesional.
- Muestra diferentes rutas para resolver una situación u acontecimiento.
- Juzga y valora el conocimiento aprendido.
- Genera un producto académico que fortalece su aprendizaje e impacta su formación.
- Se integra dialógica y respetuosamente con los docentes.
- Establece acuerdos y negociaciones contribuyendo significativamente en su aprendizaje y el de sus pares.



- Genera una nueva conciencia en el aprender y su saber disciplinar.

Una actividad formativa es Sobresaliente cuando el estudiante obtiene de 4.6 a 4.9 y el resultado de aprendizaje se determina a través de los siguientes rangos cuantitativos y elementos cualitativos.

- Argumento científico a partir de ocho (8) autores disciplinares e interdisciplinares para presentar y defender sus posturas teóricas-prácticas posibilitándole riqueza en su vocabulario en general.
- Plantea escritos a partir de sus propios procesos de comprensión guardando la coherencia y cohesión gramatical.
- Integra lo teórico y práctico obteniendo habilidades para la vida y en su saber- hacer profesional.
- Muestra algunas rutas para resolver una situación u acontecimiento.
- Valora el conocimiento aprendido.
- Se integra favorablemente con sus pares.
- Sensible en el aprender y su saber disciplinar.
- Genera una nueva conciencia en el aprender y su saber disciplinar.

Una actividad formativa es Buena cuando el estudiante obtiene de 4.0 a 4.5 y el resultado se determina a través de los siguientes rangos cuantitativos y elementos cualitativos.

- Argumento científico a partir de seis (6) autores disciplinares e interdisciplinares para presentar y defender sus posturas teóricas-prácticas posibilitándole riqueza en su vocabulario en general.
- Plantea escritos a partir de sus propios procesos de comprensión guardando la coherencia y cohesión gramatical.
- Integra lo teórico y práctico obteniendo habilidades para la vida y en su saber- hacer profesional.
- Muestra algunas rutas para resolver una situación u acontecimiento.
- Valora el conocimiento aprendido.
- Se integra favorablemente con sus pares.
- Muestra sensibilidad en el aprender y su saber disciplinar.

Una actividad formativa es Aceptable cuando el estudiante obtiene de 3.0 a 3.9 y el resultado de aprendizaje se determina a través de los siguientes rangos cuantitativos y elementos cualitativos.

Si obtiene 3.6 a 3.9, es porque el estudiante presenta en los resultados de aprendizaje las siguientes características.

- Argumento científico a partir de (4) autores disciplinares e interdisciplinares para argumentar sus posturas teóricas-prácticas posibilitándole riqueza en su vocabulario en general.
- Plantea escritos a partir de sus propios procesos de comprensión poca coherencia y cohesión gramatical.
- Integra lo teórico y práctico obteniendo habilidades básicas en su saber- hacer profesional.
- Muestra escasas rutas para resolver una situación u acontecimiento.
- Valora el conocimiento aprendido.
- Se integra escasamente con sus pares.



- Muestra sensibilidad en el aprender y su saber disciplinar.

Si obtiene 3.0 a 3.5, es porque el estudiante presenta en los resultados de aprendizaje las siguientes características.

- Argumento científico a partir de dos (2) autores disciplinares para argumentar sus posturas teóricas-prácticas posibilitándole riqueza en su vocabulario en general.
- Plantea escritos a partir de sus propios procesos de comprensión, con dificultad en la coherencia y cohesión gramatical.
- Integra con dificultad lo teórico y práctico obteniendo habilidades básicas en su saber- hacer profesional.
- Presenta dificultad para identificar rutas en la resolución de una situación u acontecimiento.
- Se dificulta valorar el conocimiento aprendido.
- Presenta dificultad para integrarse con sus pares.
- Inicia un proceso de sensibilización en el aprender y su saber disciplinar.

Una actividad formativa es No Aceptable cuando el estudiante obtiene de 1.0 a 2.9 y el resultado de aprendizaje se determina a través de los siguientes rangos cuantitativos y elementos cualitativos.

Si obtiene 2.1 a 2.9, es porque el estudiante presenta en los resultados de aprendizaje las siguientes características.

- Débil argumento científico a partir de un (1) autor disciplinar para argumentar sus posturas teóricas-prácticas reflejando escases en su vocabulario.
- Plantea escritos débiles a partir de sus propios procesos de comprensión sin tener en cuenta la coherencia y cohesión gramatical.
- Dificultad para desarrollar la integración entre lo teórico y práctico, negándose la posibilidad aprender habilidades en su saber- hacer profesional.
- No muestra rutas para resolver una situación u acontecimiento.
- No valora el conocimiento aprendido.
- Escasamente se integra con sus pares y docente.
- Pocos cambios en el aprender y en su saber disciplinar.

Si obtiene 1.0 a 2.0, es porque el estudiante presenta en los resultados de aprendizaje las siguientes características.

- No plantea argumentos disciplinares científicos disciplinares e interdisciplinares para evidenciar sus posturas teóricas-prácticas posibilitándole riqueza en su vocabulario en general.
- Cuando sus escritos a partir de sus propios procesos de comprensión no guardan la coherencia y cohesión gramatical.



- No integra lo teórico y práctico presentando dificultades en la aprehensión de habilidades para la vida y en su saber- hacer profesional.
- No muestra rutas para resolver una situación u acontecimiento.
- No valora el conocimiento.
- No se integra con sus pares y docente.
- No evidencia conciencia en el aprender y en su saber disciplinar.

Las actividades formativas se refieren a los métodos de enseñanza que corresponde a la acción del profesor y aprendizaje, para ello, el modelo pedagógico estipula los siguientes:

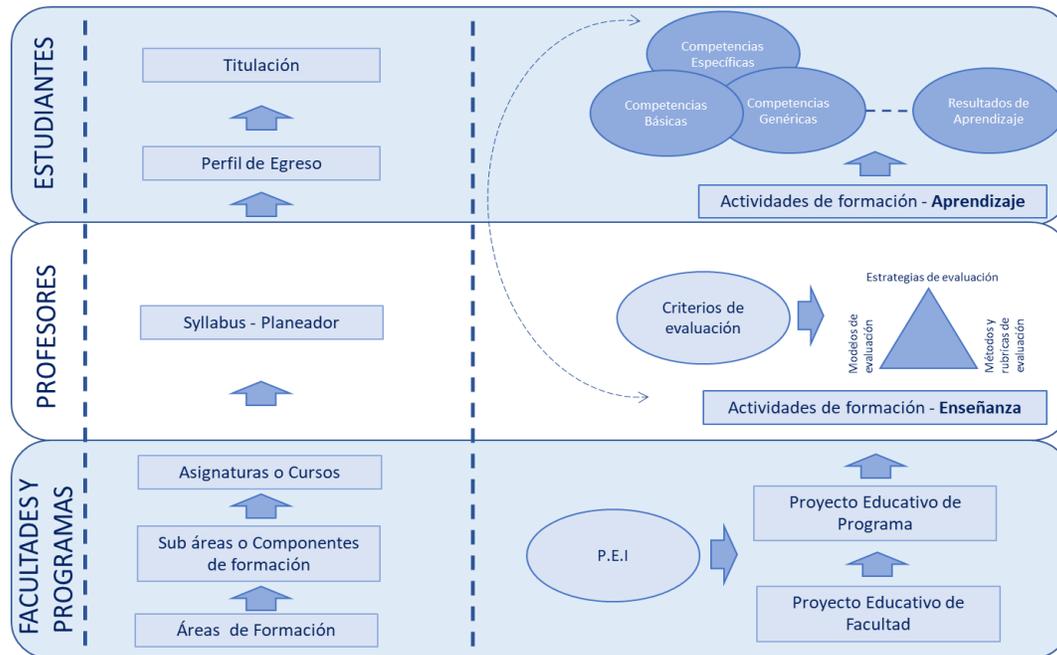
Tabla 6 Actividades Formativas

Estrategias de enseñanza (docente)	Estrategia de aprendizaje (estudiante)
Método expositivo mixto Enseñanza problémica Estudio de casos Dialogo socrático Proyectos aplicados Proyectos integradores Planteamientos de Foros El uso de Chat Video Conferencias Redes sociales o podcasts Planteamientos de Trabajo Cooperativo Correo electrónico Weblogs Y demás correspondiente con el objeto de estudio	Pruebas orales y escritas Informes Participaciones en técnicas grupales Exposiciones Ejercicios cognitivos Modelaciones Participación en foros temáticos Interacción en Video Conferencias Interacción en Chat Roles en trabajos Cooperativos Y demás que requiera el aprendizaje

Fuente: Modelo pedagógico institucional FPA, Acuerdo 014-045 del 19 de mayo de 2016.

Tipo de prueba. El estudiante se verá abocado a corresponder en la evaluación de los dominios de aprendizajes, a demostrar a través de pruebas, el logro alcanzado de los RA propuesto.

Ilustración 4 se representa el proceso articulado del aprendizaje, enseñanza y evaluación que la institución caracteriza a nivel institucional y desde las diferentes modalidades que ofrece



Corporación Universitaria Americana 2020

Se evidencia en la gráfica tres gestiones en el proceso aprendizaje-enseñanza-evaluación: La primera como base tiene que ver con las facultades y programas académicos; la segunda con la gestión de los profesores y la última como final se relaciona con los estudiantes. Con respecto a las facultades y programas, su responsabilidad se enfoca en la gestión de las funciones de docencia, investigación, extensión y proyección social e internacionalización, en torno a las áreas de formación, sub áreas o componentes y asignaturas o cursos, todo para llevarlos a un punto de la eficiencia, eficacia, movilidad e intercambios con universidades de procesos educativos tanto nacionales como internacionales y en diferentes idiomas con la finalidad de internacionalizar las competencias y RA en el marco de las titulaciones declaradas y perfiles de egresos.

En el contexto de la gestión de los profesores, se requiere que, desde las diferentes asignaturas a su cargo, velar por la pertinencia, contextualización de los aprendizajes a partir los Syllabus y Planeadores, criterios de evaluación, modelo y métodos de evaluación, para apostarle al logro de los RA y el desarrollo de las competencias coherentes con el perfil de egreso.

Y la gestión de los estudiantes tiene que ver con sus actividades de formación – aprendizaje para el logro de los Resultados de Aprendizaje y el desarrollo de las Competencias y la evaluación de su proceso.



Por lo tanto, es un proceso en cadena y la determinación de la efectividad del encargo de cada gestión, está determinada en la medida que las actuaciones se desarrollen desde la religación de los procesos para construir la urdimbre de la excelencia académica.

Dado en la ciudad de Barranquilla el 29 de enero de 2021.

JAIME ENRIQUE MUÑOZ

Presidente.

LÁSTER ALFONSO GUTIÉRREZ CUADRO

Secretario General



BIBLIOGRAFIA

- ✓ Arias Galicia, Fernando y Pantoja Sánchez, María Teresa (1998). Didáctica de la excelencia. Tercera Edición. ECAFSA: México.
- ✓ Argudín, Y. (2006). Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes. México Trillas.
- ✓ Casales, Díaz-Barriga, Angel Rogelio.(2005). La profesión universitaria en el contexto de la modernización. México. Pomares-Corredor.S.A..
- ✓ Bogoya Maldonado, Daniel. Una mirada a la calidad de la educación en Colombia.2009. Santa Fé de Bogotá.Colombia
- ✓ Drucker P. (1994). La sociedad post capitalista. Bogotá, Norma.
- ✓ Delors J. (1966). La educación encierra un tesoro. Informe UNESCO. Madrid Santillana.
- ✓ ICFES (2001). Bases para una política de estado en materia de educación superior. Bogotá. ICFES.
- ✓ Nicolescu Basarab. (1996). La Transdisciplinariedad. Multidiversidad Mundo Real Edgar Morin: México.
- ✓ Posada, Á. R. (2008). Competencia, currículo y aprendizaje en la formación superior. Bogotá Gente Nueva, – Agosto. Universidad del Atlántico Rud C/bia.ISBN: 978 – 958 – 98301 – 2 – 3
- ✓ PNUD (1998) La educación; la agenda del siglo XXI. Bogotá, Tercer mundo.
- ✓ Universidad de Deusto (s.f) Proyecto Tuning.
- ✓ UNESCO, Vision y acción siglo XXI.
- ✓ <http://www.relint.deusto.es/tuningproyect/index.htm>
- ✓ Pozo, J; Monoreo, C y Castelló. M (2001) “El uso estratégico del conocimiento”, en: Coll, C. Palacio, J y Marchesi, A (coordes) Psicología de la educación escolar. Madrid, Alianza pp. 211 a 233.
- ✓ Propuestas y Acciones Universitarias para la Formación de la Educación Superior en América Latina. Informe Final del Proyecto 6x4 UEALC. (2008). México - Bogotá
- ✓ Tobón, S. (2008). La formación basada en competencias en la educación superior. El enfoque complejo, Bogotá, Instituto CIFE, WS.