

**ASEGURAMIENTO Y VALORACIÓN DE
LOS APRENDIZAJES POR COMPETENCIAS**

PROCESO

AVAC

PROCESO AVAC

**ASEGURAMIENTO Y VALORACIÓN
DE LOS APRENDIZAJES POR
COMPETENCIAS**

**Proceso AVAC. Aseguramiento y valoración
de los aprendizajes por competencias**

© Dirección Académica y © CREA

94 pp, 16,5 x 22,5 cm

ISBN: 978-958-8936-28-4

Palabras clave: Áreas de desarrollo humano |
capacidades | competencias | aprendizaje activo

Sistema de Clasificación Dewey: 378.861 - ddc21

© **Universidad Icesi**

Primera edición / Cali, octubre de 2018

Rector

Francisco Piedrahita Plata

Secretaria General

María Cristina Navia Klemperer

Director Académico

José Hernando Bahamón Lozano

Escuela de Ciencias de la Educación

Ana Lucía Paz Rueda

Centro de Recursos para el Aprendizaje (CREA)

John Didier Anaya Jiménez

Coordinador Editorial

Adolfo A. Abadía

Diseño y Diagramación

Natalia Ayala Pacini (natalia@cactus.com.co)

Editorial Universidad Icesi

Calle 18 No. 122-135 (Pance),

Teléfono: + 57 (2) 555 2334

E-mail: editorial@icesi.edu.co

Cali – Colombia

Impreso y hecho en Colombia /

Printed and made in Colombia

PROCESO AVAC

ASEGURAMIENTO Y VALORACIÓN DE LOS APRENDIZAJES POR COMPETENCIAS

Dirección Académica
Escuela de Ciencias de la Educación
CREA



Escuela Ciencias
de la Educación

ÍNDICE

1. Descripción del proceso AVAC

- p. 09 Introducción
- p. 11 El proceso AVAC: propuesta propia de la Universidad Icesi
- p. 21 El proceso AVAC: un proceso vivo y edificado, a partir de modelos de gestión curricular y evaluación de aprendizajes.
- p. 25 El proceso AVAC: una apuesta política que genera *sitios de encuentro y reconstrucción* sobre los aprendizajes por competencias
- p. 28 El proceso AVAC: un proceso de mejoramiento continuo de los aprendizajes por competencias
 - p. 34 Desarrollo específico de la primera etapa
 - p. 37 Desarrollo específico de la segunda etapa
 - p. 40 Desarrollo específico de la tercera etapa

2. El proceso AVAC en la valoración de las competencias transversales de Icesi

3. El proceso AVAC en las facultades

- p. 59 Primera implementación del proceso AVAC: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales
 - p. 69 El proceso AVAC en las maestrías de la FDCS
- p. 75 La extensión del proceso AVAC a otros programas de la Universidad Icesi

- p. 78 La puesta en escena del proceso AVAC en Medicina
- p. 81 La puesta en escena del proceso AVAC en Biología, Química y Química Farmacéutica
- p. 83 El proceso AVAC y el programa de Innovación empresarial
- p. 85 El proceso AVAC en programas nuevos: el caso de las licenciaturas de la Escuela de Ciencias de la Educación y el programa de Música

4. Retos del proceso AVAC

Bibliografía

1

Descripción del proceso AVAC

Introducción

El proceso de Aseguramiento y Valoración de los Aprendizajes por Competencias (AVAC) es la manera en que valoramos los logros obtenidos, una vez implementadas las estrategias educativas que hacen posible el desarrollo de capacidades, competencias y valores contemplados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), por lo tanto, hace parte integral del mismo. Se trata de un modelo resultado del diálogo y del trabajo colaborativo entre distintas instancias académicas; docentes y directivas, y que ha sido acompañado desde el Centro de Recursos para el Aprendizaje (CREA), para contribuir al mejoramiento continuo de los programas académicos. En otras palabras, el proceso AVAC es la parte del PEI que evalúa nuestros alcances en relación con la formación de ciudadanos críticos, autónomos y profesionales, capaces de asumir los cambios y retos del siglo XXI.

El AVAC permite definir, valorar y optimizar los aprendizajes en las competencias transversales de toda la universidad, las competencias comunes a cada facultad y competencias específicas de cada programa académico, en correspondencia con los procesos de gestión y mejoramiento continuo de los currículos; así mismo, promueve la articulación y mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y las estrategias de evaluación. Es un proceso evaluativo-transformador que se lleva a cabo a partir de dos acciones: **asegurar** y **valorar** los aprendizajes por competencias. Estas dos acciones permiten implementar continuamente mejoras en los procesos educativos y cumplir con las promesas de perfiles de egreso que la Universidad se ha propuesto. En primer lugar, el proceso convoca a la (re)construcción y *aseguramiento* de los aprendizajes por competencias, respecto a los propósitos educativos que los programas académicos trazan para sus futuros egresados, en virtud de las capacidades y competencias

que se requieren para *actuar* autónomamente en contextos éticos, sociales y profesionales. En esta parte se definen o se configuran los aprendizajes por competencias, es decir, se especifican cuáles son las destrezas o disposiciones que se asocian al desarrollo de cada competencia. En segundo lugar, para la ejecución del proceso AVAC es importante dar lugar a la *valoración* de los desempeños alcanzados por los estudiantes, en cada uno de los aprendizajes por competencias que están vinculados al propósito educativo de cada programa. Recoger la información acerca de estos desempeños es fundamental, para que se genere un análisis reflexivo y sistemático sobre las fortalezas y dificultades en los distintos saberes asociados a cada competencia. En esta valoración se evidencia, con mayor certeza, qué está ocurriendo con el desarrollo de los aprendizajes por competencias en los estudiantes. Y fruto de esta valoración se generan propuestas para transformar y contribuir a la alineación curricular del programa académico, y a la implementación de procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación que sean coherentes con la formación en capacidades y con el desarrollo de competencias.

Cabe resaltar que el proceso AVAC, que hoy se muestra como una apuesta institucional, se ha dado con la participación de distintas instancias de la Universidad, en principio, fue importante el proceso de evaluación por competencias seguido por la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas, que sirvió de fundamento al diseño del modelo. Posteriormente, el proceso se fue construyendo y resignificando con la participación de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (FDCS), apoyada por el CREA y la Dirección Académica de la Universidad. Este proceso surgió del trabajo reflexivo, propositivo y colaborativo entre varios docentes y directivos, quienes lograron proponer un proceso que permitiera *situar* el enfoque de capacidades y competencias, en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje de cinco programas académicos de pregrado de la FDCS. Después, esta iniciativa

se consolidó y se extendió a los demás programas académicos de la Universidad.

Hoy, el proceso AVAC se visibiliza como un compromiso mancomunado y un trabajo colaborativo entre directivos y docentes de distintos departamentos académicos, en diálogo con representantes estudiantiles, empleadores y egresados de los programas académicos de la Universidad. Y como resultado de las construcciones, reconstrucciones y acuerdos, el AVAC se ha consolidado como un proceso reflexivo acerca de la manera que cada programa tiene para *apropiarse* de la formación en capacidades, el desarrollo de competencias y, especialmente, contar con la posibilidad de *evaluarse* a sí mismo, en virtud de los desempeños de los estudiantes y del impacto formativo de los procesos educativos que se desarrollan a lo largo del currículo. Esta experiencia dialógica y colaborativa ha nutrido la implementación del AVAC como un proceso con las siguientes características:

- 1 Es una propuesta propia de la Universidad Icesi, integrada al PEI.
- 2 Es un proceso vivo y edificado, a partir de modelos de gestión curricular y evaluación de aprendizajes.
- 3 Es una apuesta política que genera *sitios de encuentro* y *reconstrucción* sobre los aprendizajes por competencias.
- 4 Es un proceso de mejoramiento continuo de los aprendizajes por competencias.

El proceso AVAC: propuesta propia de la Universidad Icesi, integrado al PEI

Desde 1997, la Universidad Icesi se ha caracterizado por contar con un proyecto educativo liberal enfocado en el

desarrollo de valores y capacidades, de acuerdo con el legado de Hipólito González (q.e.p.d), quien durante muchos años fue el asesor pedagógico de la Universidad. Veinte años después, el Proyecto Educativo Institucional se ha renovado, y reafirma la idea que a la Universidad Icesi le interesa formar egresados con capacidades, valores y competencias para actuar frente a distintos problemas y asumir el mundo que los rodea. Fundamentalmente se trata de un Proyecto Educativo Institucional orientado al desarrollo del *ser humano* pleno, desde una perspectiva que, explícita e intencionalmente, busca hacer contrapeso al sujeto económico y a la formación técnica a la que tiende la formación universitaria actual. El aporte a ese *ser humano* coincide con lo que Martha Nussbaum (2010) denomina “el cultivo de la humanidad” que requiere de, al menos, tres capacidades básicas: hacer un examen crítico de uno mismo y de sus propias tradiciones y desarrollar la capacidad de cuestionar toda forma de dogmatismo; ser un ciudadano capaz de construir una idea de comunidad que se sobrepone a identidades específicas y que requiere el reconocimiento de distintas perspectivas de mundo; y ser capaz de situarse en el lugar de otras personas, es decir, de comprender sus emociones, sentimientos y aspiraciones.

En el Proyecto Educativo Institucional se comprende la Universidad como un lugar de estudios y de aprendizaje, de tal manera que la sociedad pueda tener egresados que se caracterizan, no por los contenidos profesionalizantes que manejan enciclopédicamente, sino por valores, competencias y capacidades integrales que trascienden dichos contenidos. Esto quiere decir que los egresados de la Universidad Icesi deben destacarse por ser ciudadanos que saben pensar, oír, sopesar y juzgar después de acopiar información pertinente; ciudadanos que son capaces de aprender por sí mismos, que han desarrollado la capacidad de análisis y la capacidad de síntesis, que piensan críticamente; ciudadanos que son capaces de desarrollar nuevas soluciones para nuevos o

viejos problemas teniendo en cuenta distintas realidades; ciudadanos que aprecian la vida en todas sus expresiones, que tienen muy claro el devenir histórico y filosófico de su contexto, que explican situaciones actuales, que proyectan a la humanidad hacia nuevos horizontes; y ciudadanos que son capaces de liderar los cambios que se requieran, y que reflexionan y actúan moral y cívicamente en los colectivos sociales de los que hacen parte local, nacional y globalmente. Además, la Universidad Icesi le apuesta a la formación de ciudadanos críticos, autónomos y profesionales, que asumen la vida desde la puesta en práctica de cuatro valores:

- * Reconocimiento de la dignidad humana.
- * Honestidad en las acciones personales y en actuaciones institucionales.
- * Pasión por el aprendizaje.
- * Compromiso con el bienestar de la sociedad y el cuidado del medio ambiente.

En consonancia con las ideas de Amartya Sen (2000) y Martha Nussbaum (2010), todos los programas académicos de la Universidad Icesi propenden por un proyecto que garantice el florecimiento o desarrollo humano, a partir del ejercicio de la *libertad para comprender, convivir, producir y comunicarse con otros*, en tanto que se vive en una democracia que reconoce y resguarda la dignidad humana. Es así que el proyecto educativo se construye desde cinco áreas de desarrollo humano (libertad, comprensión, convivencia, producción y comunicación). Ahora bien, estos pilares sólo son posibles si contamos con oportunidades o capacidades para dar cuenta de ellas. Por ejemplo, una persona es libre cuando es capaz de construir y asumir su propia vida con **autonomía**; una persona logra convivir con otras cuando es capaz de ejercer su propia ciudadanía

desde la **participación social y política**; una persona logra comprender una realidad y comunicarse con otros cuando es capaz de, por un lado, desarrollar una **comprensión crítica** y, por otro lado, entablar una **comunicación significativa y creativa** con otros. Por último, una persona produce con otros cuando es capaz de desenvolverse para el **trabajo efectivo con otros**.

Estas capacidades se logran si se trabaja en pro de una serie de competencias, que permiten visibilizarlas. Por ejemplo, si queremos formar a un ciudadano, para que sea capaz de comprometerse con la participación social y política, entonces este ciudadano debe ser *competente para* la **cooperación y concertación**, entre otras competencias, es decir, debe tener las destrezas y disposiciones para resolver conflictos por medio del diálogo y contribuir a la solución de necesidades o problemas de orden social y político. Asimismo, esta persona deberá ser *competente para* evaluar situaciones o problemas sociales y políticos con **multiperspectivismo** y **pensamiento global/local**, es decir que, como ciudadano, deberá estar preparado para brindar un juicio crítico y reflexivo, que apele a múltiples perspectivas y que evalúe los distintos contextos, la participación de los actores y el impacto de las acciones, a nivel local, regional y/o global. Otro ejemplo sería la formación de un ciudadano capaz de comprender el mundo de manera crítica, en tanto que la comprensión crítica se lleva a cabo cuando una persona logra ser *competente para* evaluar y tomar una posición sobre una realidad con **pensamiento crítico**, y para evaluar de forma sistemática un problema en el campo de **investigación** disciplinar.

Anteriormente se ha dicho que un conjunto de competencias da cuenta de una capacidad, esto quiere decir que, mientras una capacidad es *capacidad de algo*, como si fuera una potencialidad del ser humano; la competencia es *competencia para*, es decir, es una actuación o un saber actuar situado, comprensivo, reflexivo y autónomo, bien sea para tomar una posición crítica o brindar una perspectiva

diferente o para tomar decisiones que solucionen un problema o realidad. Sin embargo, vale la pena aclarar que, si se trata de una definición universal y necesaria del término “competencia”, no se logrará encontrar una sola definición, ya que este término se caracteriza, más bien, por ser polisémico. Pese a esto, siguiendo a autores como Tunning (2000), Tardif (2006), González & Moro (2009), Zubiría (2013), Le Bofert (1994) y Perrenoud (2008) se podría decir que la competencia es una actuación multidimensional que comprende el ser (dimensión valorativa del sujeto), el conocer (dimensión cognitiva) y el hacer (dimensión práctica-procedimental).

Esta perspectiva educativa sobre el término “competencia” es mucho más amplia y compleja del significado que, por ejemplo, se le ha otorgado en ámbitos laborales, donde se restringe la competencia a un “saber hacer en contexto”, o a una función laboral que se cumple por tener las habilidades necesarias. Otra confusión que vale la pena aclarar es que, en esta perspectiva, el término “competencia” no hace referencia a aspectos de competitividad laboral o aspectos que sobresalen en una persona, para determinar que es mejor que otra. Más bien, este término da cuenta de una actuación integral o multidimensional que se lleva a cabo para hacerle frente a una sociedad en continuo cambio y responder a distintas realidades sociales, políticas, económicas, globales, laborales, culturales, entre otras. Es por esta razón que dentro del PEI se definen competencias como: Pensamiento crítico, interpretación y expresión de textos, aprendizaje individual y permanente, trabajo en equipo, multiperspectivismo, entre otras *actuaciones* que permiten que un ciudadano tome decisiones de manera autónoma, para enfrentar un problema o para tomar posición sobre una realidad.

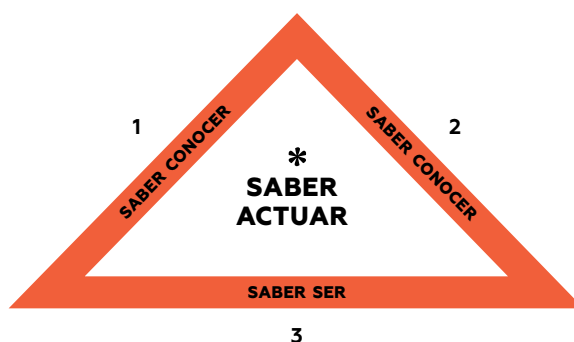
El enfoque de capacidades y competencias permite considerar al sujeto de la educación como un *ser en el mundo* y *con el mundo*, que es capaz de valorar críticamente su realidad y, asimismo, capaz de contribuir a la solución de

problemas o situaciones de su entorno. Y para ejercer esas capacidades se requieren de actuaciones multidimensionales o de un **saber actuar**. Así, pues, una competencia sería un saber actuar, de manera autónoma y eficaz, en una situación compleja, situándose a unos propósitos y contextos específicos, y que, especialmente, demanda la articulación y movilización de distintos saberes (saber conocer, saber hacer y saber ser).

La siguiente figura resume la definición de competencia que se aborda para el proceso AVAC.

Figura 1

Definición de competencia y articulación con los tres saberes



* **SABER ACTUAR**, para resolver o enfrentarse a una situación problema, de manera autónoma y eficaz, en situaciones complejas, situándose frente a unos propósito y contextos específicos, y que demanda la articulación y movilización de distintos saberes

1. SABER CONOCER

Teorías, conceptos, principios, categorías, hechos, conocimientos, leyes.

2. SABER HACER

Procedimientos, habilidades, metodologías, procesos, operaciones, técnicas.

3. SABER SER

Actitudes, valores, disposiciones

Volviendo al PEI de la Universidad Icesi, se ha dicho que una educación que propende por el desarrollo integral debe basarse en la formación de una trama de competencias que, vinculadas entre sí, permiten el logro de ciertas capacidades indispensables para ser ciudadanos autónomos, críticos y profesionales. Bajo el enfoque de capacidades y competencias, los lineamientos curriculares del PEI indican que todos los estudiantes de la Universidad Icesi deben ser formados en el desarrollo de cinco capacidades, sin importar el programa académico; no obstante, la definición, aseguramiento, valoración y seguimiento de las competencias de los estudiantes corresponden al trabajo, análisis, reflexión y compromiso de cada programa o centro académico. Y el AVAC se integra al PEI para convertirse en uno de los procesos que permite valorar, ajustar y mejorar los aprendizajes por competencias, que se han trazado como horizontes formativos en la Universidad Icesi.

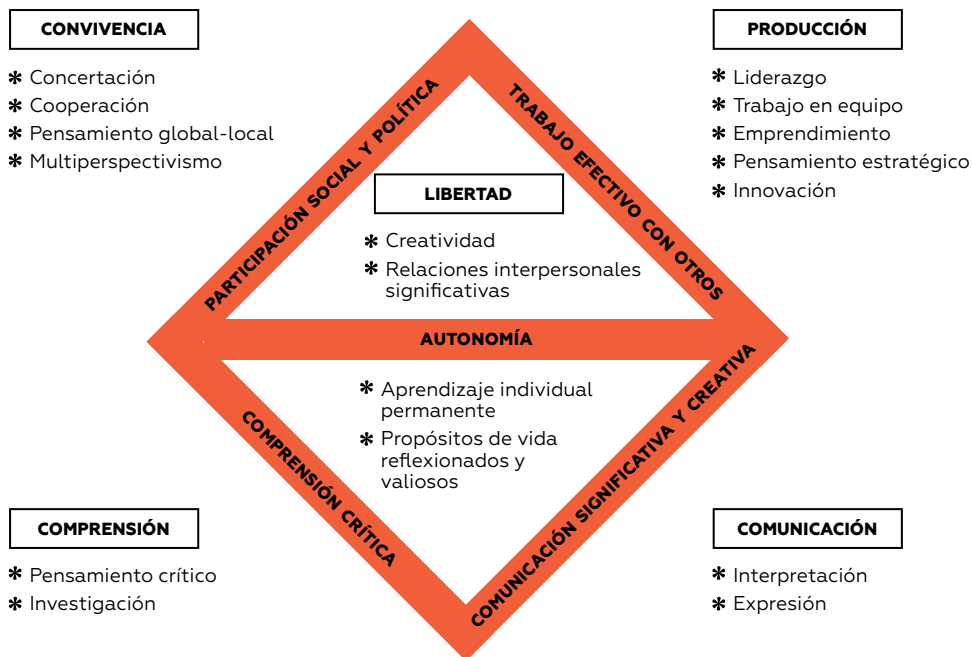
La figura No.2 resume la articulación de áreas de desarrollo humano, capacidades y competencias expuestas en el PEI.

No es coincidencia que la capacidad de autonomía se represente en el centro de las otras cuatro capacidades, ya que se considera como una capacidad transversal a todos los procesos de enseñanza-aprendizaje, para la formación de un ciudadano crítico profesional. Asimismo, es una capacidad que posibilita el desarrollo de las otras capacidades, en tanto que, por ejemplo, cada quien se dispone autónomamente para comprender el mundo de manera crítica o para convivir con otros a través de la participación social y política.

Velar por la autonomía personal, ciudadana, disciplinar, científica y laboral, inmediatamente lleva a considerar a los estudiantes como protagonistas y responsables de su propio conocimiento y, por consiguiente, capaces de pensar por sí mismo, pensar con el otro y desde el lugar del otro, además de ser consecuente con las construcciones y/o deconstrucciones a las que se haya llegado. De igual manera, desde el PEI, se

Figura 2

Desarrollo humano, capacidades y competencias propuestas en el PEI (2017)



□ Área de desarrollo humano ■ Capacidad * Competencia

concibe al estudiante como un ser integral, que se educa para fomentar la autonomía, no sólo desde un ámbito personal (como un proyecto en ejecución) o desde un ámbito epistemológico (como un ser que conoce el mundo), sino también desde un ámbito social, en tanto que es a través de su propia autonomía que logra ser *quien es*, como agente en diferentes ámbitos como la familia, la sociedad, la escuela, el Estado, el trabajo, entre otras.

La formación en competencias dentro de los programas académicos de la Universidad Icesi se aborda, de manera central a través de las asignaturas que conforman los planes curriculares de cada programa, distribuidos en cinco líneas de formación. Por un lado, se encuentra el *currículo específico del programa*, que cuenta con dos líneas de formación: una línea para la **formación en experticia disciplinar** y otra, de **formación para el trabajo**. Por otro lado, se encuentra el *currículo central* conformado por tres líneas de formación: línea de **formación en Lenguajes básicos**, línea de **formación en Ciudadanía** y línea de **formación en Artes, Ciencias y Humanidades**. Estas cinco líneas de formación, organizan todos los planes curriculares de la Universidad Icesi, y se comprometen con el desarrollo de cada competencia. Cabe señalar que en la Universidad Icesi se mencionan tres tipos de competencias; las *competencias transversales* a todos los programas académicos, en relación con el perfil de egreso de la Universidad Icesi; las *competencias comunes* de cada facultad, en correspondencia con los intereses que vinculan a los programas académicos adscritos a una facultad; y las *competencias específicas* de cada programa, en relación con el perfil de egreso del programa, los saberes que caracterizan la formación del programa académico y demandas propias de la profesión.

Por una parte, el *currículo específico de cada programa* vela por la formación de la autonomía disciplinar, científica y laboral, y por el desarrollo de competencias comunes a cada facultad y específicas de cada programa. Por otra, el *currículo*

central es importante para la promoción de la autonomía personal y ciudadana, y para la formación de competencias transversales como el pensamiento crítico, pensamiento global-local, multiperspectivismo e interpretación y expresión de textos, entre otras competencias que contribuyen a las capacidades para la participación social y política, para la comprensión crítica y para la comunicación significativa y creativa. Cabe señalar que cada programa académico cuenta con una serie de asignaturas del *currículo específico* que contribuyen también al desarrollo de competencias transversales, asociadas a la autonomía personal y ciudadana.

El PEI de la Universidad Icesi contempla la formación en capacidades y competencias a través de las cinco líneas de formación presentes en los planes curriculares, y de las actividades co-curriculares y extra curriculares. Esto quiere decir que la formación en competencias es un entramado, fruto del compromiso entre las asignaturas de los planes curriculares, las actividades realizadas por la oficina de Bienestar Universitario, las salidas de campo, las misiones nacionales o internacionales, la participación en semilleros de investigación, intercambios estudiantiles, talleres y asesorías brindadas por los centros de apoyo, y demás actividades que promueven los programas académicos. Y el AVAC, como parte del PEI, promueve la medición, análisis, valoración, reflexión y mejoramiento de los aprendizajes o saberes movilizados en el currículo de los programas académicos. Esto permite que la Universidad Icesi cuente con un proceso de aseguramiento y valoración de los aprendizajes por competencias, que contribuye al mejoramiento de los programas académicos, teniendo en cuenta el enfoque de capacidades y competencias (aspectos macro curriculares), las líneas de formación y los programas transversales del currículo (aspectos meso curriculares) y la implementación de ambientes de aprendizaje activo (aspectos micro curriculares), donde los estudiantes desarrollan las destrezas o disposiciones que integran las competencias.

El proceso AVAC: un proceso vivo y edificado, a partir de modelos de gestión curricular y evaluación de aprendizajes.

Al considerar la Universidad Icesi como un centro de estudio y de aprendizaje, el compromiso institucional no culmina con la declaración de una educación con el enfoque de capacidades y competencias, sino con un compromiso de evaluar y mejorar los procesos formativos para el desarrollo y logro de las competencias en cada programa académico. Los primeros intentos de medición se remontan años atrás cuando, Hipólito González (q.e.p.d), lideró la iniciativa para reconocer la brecha existente entre las disposiciones ideales para *pensar críticamente* (descritas en el PEI de 1997) y las disposiciones que tenían los estudiantes que estaban en la Universidad Icesi. Esta valoración de las disposiciones para el pensamiento crítico junto con otras, que se hicieron para reconocer la manera en la que los estudiantes *trabajaban individual y permanentemente*, fueron los primeros intentos de análisis longitudinales y evaluación de elementos asociados a la formación y desarrollo de competencias, para cerrar la brecha entre lo que se pretende lograr y lo que, efectivamente, se logra. Estas primeras valoraciones se hicieron entre los años 2001 a 2005.

Para el año 2008, la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas tomó la decisión de iniciar el proceso de acreditación internacional, bajo el proceso de certificación de calidad académica de las facultades de Negocios alrededor del mundo; AACSB (Association to Advance Collegiate Schools of Business). Entre 2008 y 2012, los programas de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas realizaron el plan de acreditación y mejoramiento continuo, cumpliendo los estándares de calidad de AACSB. Entre otros logros, este trabajo permitió que los programas académicos de esta facultad reconfiguraran la estructura curricular bajo

el enfoque de competencias y objetivos de aprendizaje, con miras al mejoramiento de los currículos. A partir de esta experiencia, a finales del año 2013, las directivas académicas de la Universidad solicitaron a la Dirección Académica de la Universidad el diseño e implementación de un proceso propio de aseguramiento y valoración de los aprendizajes por competencias, para que, de manera estratégica, cada programa académico de la Universidad Icesi tuviera una alternativa para asegurar, valorar y mejorar los currículos.

En compañía del CREA, la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (FDCCS) tomó la iniciativa de ajustar este proceso, situarlo e implementarlo en sus cinco programas académicos de pregrado (Sociología, Psicología, Derecho, Antropología y Ciencia Política). Cabe resaltar que este proceso, que hoy se presenta de manera articulada como *proceso AVAC*, fue el resultado del diálogo reflexivo entre docentes de distintas perspectivas disciplinares (pedagógicas, filosóficas, psicológicas, artísticas, sociales, jurídicas), quienes resignificaron, reconstruyeron y se apropiaron del enfoque de capacidades y competencias para situarlo en los programas académicos de la FDCCS. En la construcción conjunta que se hizo del proceso, se comprendió la competencia como un horizonte de formación, en relación con el perfil de egreso del programa, y se determinaron objetivos de aprendizaje o elementos de la competencia que dieran cuenta de las destrezas y disposiciones (saberes) que se deben aprender, para el logro de la competencia o actuación multidimensional. El proceso AVAC comenzó en la FDCCS, y rápidamente esta experiencia abrió la puerta para configurar la valoración de los aprendizajes de las competencias transversales para todos los programas académicos (pregrados) de la Universidad Icesi y, a su vez, permitió que el proceso AVAC se extendiera como un proceso de mejoramiento continuo para los programas académicos de las demás facultades.

Cabe señalar que el proceso AVAC se ha construido también teniendo en cuenta otros referentes de acreditaciones internacionales que se han logrado en los programas académicos de la Universidad Icesi. En el año 2014, tres programas de la Facultad de Ingeniería decidieron comenzar con la implementación del proceso de acreditación internacional ABET (Accreditation Board of Engineering and Technology), centrado en la evaluación y mejora continua de los objetivos educativos del programa y de los resultados de aprendizaje que deben alcanzar los estudiantes. La implementación del proceso ABET, junto con la experiencia con el proceso de AACSB ya mencionado, contribuyeron a ampliar la mirada que se tenía sobre la evaluación de los aprendizajes por competencias.

Hoy, el proceso AVAC es un proceso vivo que es capaz de situarse al contexto de cada programa académico y que es edificado a través de las experiencias que retoma de otros procesos o de su misma implementación en diferentes programas académicos. Asimismo, el proceso AVAC invita a los participantes a reflexionar y trazar su propio horizonte, para lograr una educación basada en competencias, que permitan resolver problemas, brindar perspectivas diferentes a los problemas o tomar posiciones críticas sobre distintas realidades.

El proceso AVAC, bajo un sentido amplio de la “evaluación de aprendizajes”, considera que la evaluación va más allá de la perspectiva técnica de evaluación curricular, que se centra en el reporte de resultados para ponderar los mejores desempeños. El proceso AVAC retoma una perspectiva comprensiva de la evaluación curricular, donde se debe centrar la mirada en evaluar el desarrollo de los aprendizajes por competencias, teniendo en cuenta el proceso formativo y el horizonte trazado para cada competencia. Por esta razón, el proceso AVAC, como un proceso evaluativo-transformador,

tiene en cuenta tres acciones presentes en la evaluación de aprendizajes: (1) recoger información, pertinente y oportuna, acerca de los desempeños de los aprendizajes por competencias de los estudiantes, teniendo en cuenta los aspectos a evaluar o resultados de aprendizajes; (2) valorar cuál es el estado en el que se encuentra la brecha entre los propósitos trazados y el desarrollo de los aprendizajes por competencias, por parte de los estudiantes, esto quiere decir, analizar la información obtenida, de manera sistémica y longitudinal, para brindar un juicio sobre las fortalezas, las dificultades y los aspectos a mejorar, de acuerdo con los resultados de aprendizaje; (3) tomar decisiones que transformen las prácticas educativas, a nivel macro, meso o micro curricular, con el fin de optimizar los procesos formativos y los desempeños de los estudiantes en los distintos aprendizajes o elementos definidos para cada una de las competencias.

AVAC, entendido como un proceso de mejoramiento continuo para la gestión del currículo, en relación con los aprendizajes por competencias, se concentra en (re)definir: el perfil de egreso en términos de capacidades; las competencias, es decir, las actuaciones multidimensionales que se toman como horizontes de formación en el programa académico; los objetivos de aprendizaje o elementos de la competencia, que manifiestan las destrezas y disposiciones que conforman la competencia; y los aspectos a evaluar o resultados del aprendizaje que, finalmente, serán los referentes para la revisión y mejoramiento continuo de los procesos formativo y evaluativos de los aprendizajes por competencias.

En síntesis, el carácter dinámico del AVAC permite que este proceso pueda, por un lado, ajustarse a las especificidades de los programas académicos y, por otro, velar porque los objetivos educativos sigan los lineamientos del PEI, los intereses de cada facultad, los planes de los departamentos académicos y los intereses de los docentes que, dependiendo

del campo disciplinar/laboral, llevan a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje-evaluación específicos. Por esta razón, el proceso AVAC es un proceso flexible que respeta las formas de trabajo disciplinar y promueve la autonomía, para que cada programa académico (re)construya el perfil de egreso, las competencias y los objetivos de aprendizaje que deberá alcanzar y las estrategias para valorar y mejorar los desempeños de las competencias en los estudiantes. Tiene un enfoque evaluativo-transformador, es decir, que toma la evaluación como un proceso para recoger información, construir juicios valorativos y tomar decisiones para mejorar los procesos educativos, en relación con los aprendizajes por competencias de los estudiantes (futuros egresados).

El proceso AVAC: una apuesta política que genera *sitios de encuentro y reconstrucción* sobre los aprendizajes por competencias

A partir del diseño e implementación del proceso AVAC, por parte de los programas académicos de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, y la manera como se lleva a cabo en los demás programas de la Universidad, se podría decir que este proceso se ha construido como uno de los *sitios de encuentro y (re)construcción* de experiencias, discursos, sentidos, saberes, retos y, especialmente, de consensos, en relación con lo que implica formar y evaluar bajo el enfoque de capacidades y competencias en Educación Superior. Este proceso marca un derrotero e invita al (re)diseño y evaluación de estrategias para poner en marcha un currículo basado en competencias, articulado a destrezas y disposiciones que se pretenden promover en el estudiante a lo largo de su formación en la institución. Desde esta perspectiva, este proceso también es una apuesta que concibe el diseño del programa a partir de

horizontes formativos o propósitos educativos vinculados al perfil de egreso; y de este modo, se le hace contrapeso a una manera tradicional de diseñar exclusivamente el currículo por contenidos o por saberes procedimentales. Aquí lo importante es reconocer qué tipo de egresado se pretende formar, teniendo en cuenta que ese egresado debe aprender a *actuar* de manera crítica y autónoma, para saber interpretar distintas realidades, y saber proponer alternativas en medio de situaciones o contextos complejos. Es a este *saber actuar* que se le denomina competencia. Y una vez que se concierten las competencias que deben caracterizar a los egresados de un programa habría que *volver la mirada* al currículo, para reconocer y tomar decisiones, para mejorar la contribución de las asignaturas y actividades co-curriculares en la formación y evaluación de los aprendizajes por competencias.

Asimismo, el proceso AVAC se convierte en uno de los *sitios de encuentro y (re)construcción* de acuerdos, a partir de distintas miradas entrelazadas bajo el mismo propósito: garantizar egresados *competentes para* asumir la vida personal, ciudadana y profesional. Y esto no llega a ser posible si no se logra la participación y construcción dialógica entre docentes, directivos y representantes de estudiantes, de egresados y de empleadores, quienes aportan diferentes posturas para comprender, en prospectiva, cuáles son las distintas *actuaciones* multidimensionales y los problemas complejos, a los que un egresado debe saber responder. El proceso AVAC invita al diseño curricular por competencias desde múltiples perspectivas, que permitan enriquecer la mirada, por un lado, a partir de especialistas en áreas pedagógicas, disciplinares y laborales, y, por otro lado, teniendo en cuenta las opiniones y valoraciones de representantes estudiantiles y egresados.

El proceso AVAC también se ha convertido en uno de los *sitios de encuentro y de construcción* entre docentes de diferentes departamentos académicos, e incluso de diferentes

facultades, quienes asumen el compromiso de diseñar procesos de enseñanza-aprendizaje, que vayan más allá de contenidos disciplinares y magistrales, para garantizar una articulación y movilización de saberes asociados a una o varias competencias. El proceso AVAC moviliza a los docentes a crear ambientes de aprendizaje activo, que permitan el desarrollo de destrezas y disposiciones, en medio de situaciones auténticas o en contextos muy cercanos a la realidad (experiencias simuladas o hipotéticas).

El proceso AVAC se podría ver como uno de los *sitios de encuentro* para poner en discusión la efectividad de las distintas estrategias y acompañamientos que se hacen a los estudiantes, en las asignaturas y en las actividades co-curriculares y extra-curriculares. A su vez, promueve la *construcción* de cambios o reformas curriculares, teniendo en cuenta la valoración de los desempeños de los estudiantes en cada uno de los objetivos de aprendizaje, por cada competencia. Estos cambios pueden generarse en distintos niveles, según el impacto de las decisiones a tomar. Por ejemplo, se puede llegar a cambiar la estrategia de evaluación de una asignatura, sin que ello implique cambios en otras asignaturas; o podría darse el caso, de reformular el programa de curso o las estrategias de enseñanza-aprendizaje de un grupo de asignaturas asociadas a una competencia.

De igual manera, el proceso AVAC es uno de los *sitios de encuentro y de (re)construcción* conjunta entre las directivas de los programas académicos, los profesores de los departamentos que ofrecen asignaturas a los programas y el CREA. En este caso, como un centro de carácter institucional y transversal a la Universidad, la participación y compromiso que asume el CREA es de doble partida: por un lado, acompaña la implementación del proceso y el análisis de los resultados en los programas académicos y coordina la valoración de las competencias transversales para todos los programas; por otro lado, acompaña a

los docentes en la construcción o transformación de sus prácticas pedagógicas y didácticas, para mejorar en el diseño, implementación y evaluación de ambientes de aprendizajes activos, que introduzcan, fortalezcan y valoren el desarrollo de competencias.

El proceso AVAC responde a una decisión autónoma por parte de los programas o centros académicos que, pretenden asegurar, valorar y reflexionar continuamente sobre el desarrollo de las competencias de egreso. Para esto, es indispensable llevar a cabo un proceso que permita reconocer qué aspectos de cada competencia se están desarrollando a cabalidad, y qué aspectos deben ser fortalecidos o mejorados. Esta valoración conlleva el compromiso continuo de ir mejorando en la gestión de los procesos relacionados con los aprendizajes por competencias de los estudiantes. Y, teniendo en cuenta el carácter teleológico del proceso, se podría decir que una de sus bondades es que invita a los actores del currículo a (re)configurar los propósitos educativos a través de la participación colectiva y la construcción de consensos. Es decir, que el proceso se convierte en una apuesta política, fruto del diálogo y los acuerdos para mejorar las propuestas educativas y propender por el bienestar en la formación de los estudiantes.

El proceso AVAC: un proceso de mejoramiento continuo de los aprendizajes por competencias

El proceso AVAC es un proceso evaluativo holístico y sistemático, que recoge información oportuna, elabora juicios pertinentes y permite la toma de decisiones, para mejorar continuamente los procesos de enseñanza-aprendizaje-evaluación. Estas tres tareas del proceso se llevan a cabo a través de un proceso continuo en **tres etapas**:

La primera etapa se denomina “**aseguramiento**”, en tanto que en esta etapa se logra analizar, proponer y (re)definir las competencias, es decir, el programa académico realiza un trabajo analítico y concienzudo acerca de las competencias de egreso, que deberán caracterizar a los egresados. En esta etapa se invita a los actores del currículo (directivos, docentes, estudiantes, egresados y empleadores) a realizar un análisis prospectivo en relación con los contextos, demandas y problemas que tendrán que resolver y las decisiones autónomas que deberán tomar los egresados, a nivel personal, social y profesional. Una vez que se haya hecho la lectura del currículo centrándose en sus propósitos educativos (perfil de egreso), se logra tener una visión más amplia sobre la formación del estudiante, ya que este análisis centra la mirada, más allá de los contenidos, en las competencias o actuaciones que se requieren para darle respuesta a futuros problemas o situaciones de la realidad. En esta etapa de “aseguramiento”, se logra configurar la valoración, a partir de la definición de competencias, con sus respectivos objetivos o metas de aprendizaje y los aspectos a evaluar de cada uno. Esta etapa termina con la alineación entre los objetivos de aprendizajes por competencias y la estructura curricular del programa, para identificar dónde se introduce, se fortalece y se valora el desarrollo o logro de la competencia.

Cabe señalar que el proceso AVAC, como proceso interno, tiene la responsabilidad de configurar la valoración, es decir que el logro de la primera etapa es fundamental para la continuidad del proceso, en tanto que es en ese momento que se definen cuáles son los aprendizajes asociados a competencias que se pretenden optimizar o mejorar. Por esta razón, a continuación, se especifican los elementos que se consideran en la primera etapa del proceso. Estos elementos son indispensables y son susceptibles de revisión y mejora permanente en el desarrollo de la segunda y tercera etapa.

- * **Competencia:** actuación multidimensional o *saber actuar*, para resolver o enfrentarse a una situación o problema, de manera autónoma y eficaz, en una situación compleja, situándose a unos propósitos y contextos específicos, y que, especialmente, demanda la articulación y movilización de distintas destrezas y disposiciones. La competencia se comprende como un horizonte formativo, teniendo en cuenta el perfil de egreso del programa académico.

- * **Objetivos de aprendizaje de la competencia:** conjunto de destrezas (articulación de saberes conceptuales y procedimentales) y disposiciones que son elementos fundamentales para el desarrollo o logro de la competencia. En este sentido, los objetivos de aprendizaje son producto del análisis de la competencia y, por lo tanto, una manera de comprender las destrezas y disposiciones que se deben aprender, para dar cuenta de la competencia.

- * **Aspectos a evaluar:** conjunto de saberes conceptuales, procedimentales y/o actitudinales que conforman el desarrollo o logro de los objetivos de aprendizaje de la competencia. Estos saberes son los resultados o metas de los aprendizajes por competencias; son susceptibles a la evaluación y, a partir del análisis sistemático y reflexivo, permiten tener información sobre el desarrollo de cada objetivo de aprendizaje de la competencia.

Ahora bien, la segunda etapa se denomina “**recolección de información**”, ya que es la parte del proceso que se encarga de implementar distintas estrategias e instrumentos de valoración, para reconocer los desempeños de los estudiantes en cada una de los aprendizajes que configuran la definición de la competencia a valorar. En esta etapa se logran articular, de manera específica, los ambientes de aprendizajes de los cursos que valoran las competencias con los resultados esperados, es

decir, con aquellas destrezas y disposiciones que soportan la agencia de la competencia. Aquí es muy importante el vínculo que se logra entre los mecanismos e instrumentos de valoración de la competencia del programa académico y el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación que llevan a cabo los docentes de los cursos donde se ha trazado la valoración de la competencia.

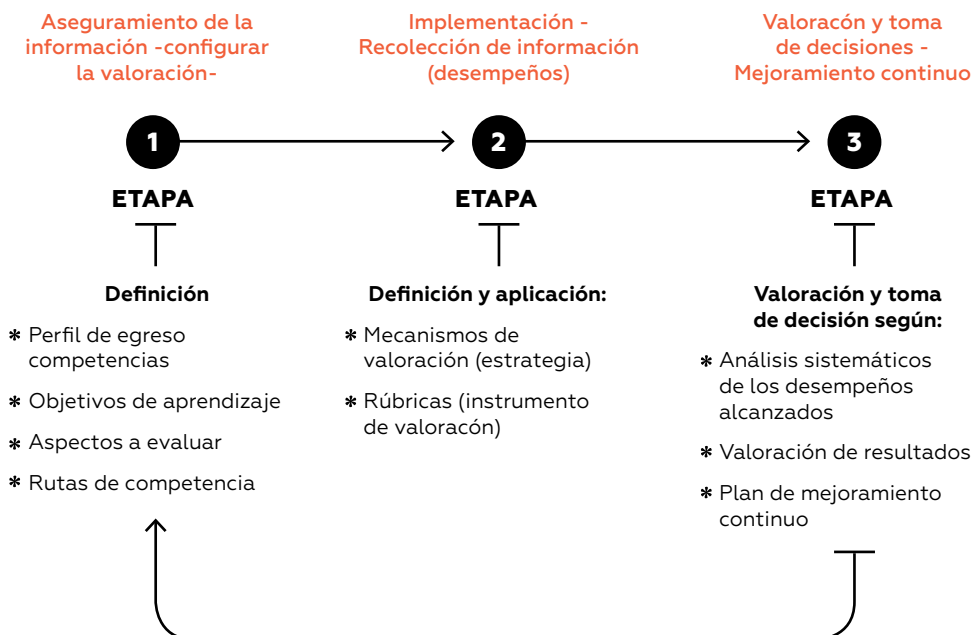
Finalmente, la tercera etapa se designa como **“valoración y toma de decisiones”**, ya que, una vez se obtienen los resultados de los estudiantes valorados según cada objetivo o meta de aprendizaje, se analiza sistemáticamente esta información para llegar a juicios que, de manera clara y oportuna, permitan reconocer cómo están las destrezas y disposiciones de los estudiantes de acuerdo con los objetivos de aprendizaje que se han definido para cada competencia. En esta etapa se logra que los actores del currículo nuevamente valoren la formación en competencias del programa académico y tomen decisiones para mejorar algunos aspectos y optimizar otros, a través de un plan de acción o plan de mejoramiento. Y, según el análisis de los desempeños de los estudiantes, la toma de decisiones puede estar dirigida a mejorar parte del proceso evaluativo de la competencia o a implementar mejoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje o en la ruta de la competencia integrada por varios cursos.

En la figura No.3 se resumen las tres etapas que se desarrollan en la implementación del proceso como un proceso de mejoramiento continuo para el currículo.

Estas tres etapas del proceso AVAC se implementan en ocho momentos distribuidos de la siguiente manera; la primera etapa cuenta con tres momentos, para definir y alinear el desarrollo de competencias al plan curricular, bajo la validación y aprobación del Comité de currículo o Consejo de facultad; la segunda, cuenta con dos momentos, para recoger sistemáticamente la información sobre los desempeños de los

Figura 3

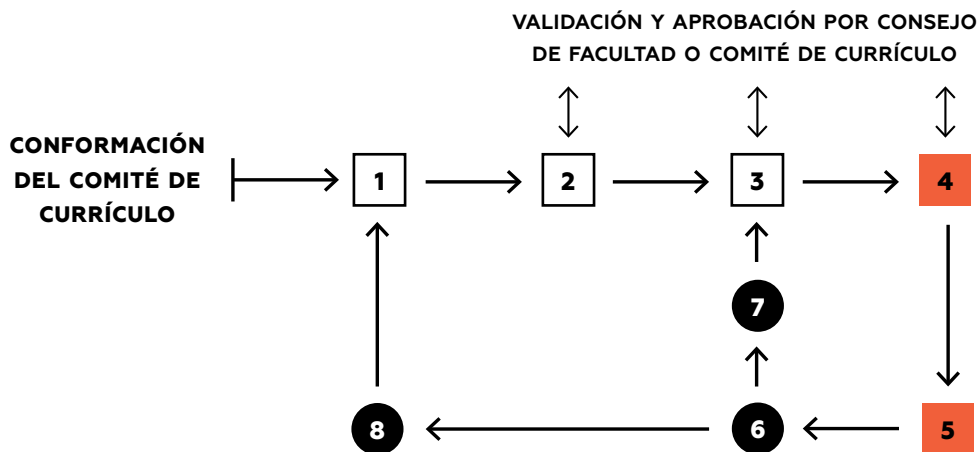
Etapas del proceso AVAC



estudiantes en sus aprendizajes por competencias; y la tercera etapa cuenta con la valoración de los resultados y la toma de decisión, para generar transformaciones a nivel micro o meso curricular, que favorezcan al mejoramiento de los desempeños de los estudiantes y al mejoramiento del programa académico. La articulación de los ocho momentos se puede apreciar en la figura No.4.

Figura 4

Ruta del proceso AVAC: tres etapas, ocho momentos



□ Etapa I ■ Etapa II ● Etapa III

- 1** Definición o ajuste del perfil de egreso y de las competencias trasversales, comunes y específicas del programa académico
- 2** Definición o ajuste de objetivos de aprendizaje y aspectos a evaluar, para las competencias trasversales, comunes y específicas del programa académico.
- 3** Alineación entre las competencias y objetivos de aprendizaje con el plan curricular del programa académico (cursos I-F-V).
- 4** Definición y diseño de los mecanismos e instrumentos (rúbrica) de valoración para cada competencia, de acuerdo al curso que valora la competencia.
- 5** Aplicación de mecanismos e instrumentos de valoración - Recolección de datos.
- 6** Valoración de resultados y toma de decisiones: informe de valoración y plan de mejoramiento, de acuerdo con el grado de cumplimiento o desarrollo de los aprendizajes por competencias.
- 7** Revisión o ajuste del plan curricular o de la ruta de desarrollo de la competencia. Rediseño de programas de curso (nivel meso y micro curricular).
- 8** Revisión o ajuste de competencias u objetivos de aprendizaje, para garantizar el mejoramiento continuo en la formación de capacidades y desarrollo de competencias.

Modelo adaptado de AACSB.

Véase: <http://www.aacsb.edu/~media/AACSB/Publications/white-paper/wp-assurance-of-learning-standards.ashx>

Desarrollo específico de la primera etapa

En la primera etapa del proceso AVAC se emprenden las actividades para definir y asegurar la alineación de competencias; esta etapa se logra a partir de tres momentos: el primero, consiste en definir o ajustar el perfil de egreso de cada programa y las competencias transversales, las competencias comunes a la facultad y las competencias específicas del programa académico, en diálogo con los lineamientos macro curriculares del PEI, los intereses de la facultad y las demandas del mercado y la sociedad, en prospectiva. El segundo momento consiste en la elaboración de los objetivos de aprendizajes asociados a cada competencia; objetivos que se definen como elementos de la competencia, de acuerdo con las destrezas o disposiciones que se requieren y se movilizan para la actuación de la competencia. Estos objetivos de aprendizaje o elementos de la competencia se desagregan en aspectos a evaluar, teniendo en cuenta que cada destreza o disposición se compone por el desarrollo de varios saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales. Estos aspectos a evaluar de los objetivos de aprendizaje son los que serán sometidos a valoración en la segunda etapa, para recoger información y elaborar juicios sobre el desarrollo o aprendizajes de los estudiantes en las competencias transversales, comunes a la facultad y específicas del programa.

Una vez que se configura la valoración, es decir, que se cuenta con la definición de la competencia hasta llegar al aspecto a evaluar, el tercer momento recae en la alineación de los objetivos de aprendizaje y aspectos a evaluar de la competencia con los objetivos de aprendizaje de los cursos que conforma el plan curricular del programa o centro académico. Para este tercer momento de la primera etapa se llega a definir la “ruta de la competencia”, en la cual se señalan las asignaturas que introducen (I), fortalecen (F) y

valoran (V) el desarrollo de los aprendizajes por competencia, de acuerdo con los aspectos a evaluar de los objetivos de aprendizaje de cada una. Esta alineación entre los objetivos y aspectos a evaluar de la competencia con el currículo del programa permite reconocer y asegurar que los cursos que integran el currículo del programa respondan a la formación y evaluación de los aprendizajes por competencias; asimismo, esta alineación permite considerar que un curso del programa académico no actúa por sí mismo en la formación del estudiante, sino que su actuación están en función de la alineación con otros cursos y de responder con el grado de contribución que se necesita para la formación y evaluación de la competencia.

Esta etapa culmina con la elaboración de la plantilla No. 1: Plan de valoración de la competencia. En esta plantilla se deja consigna de las decisiones tomadas, para asegurar la información respecto a lo que se pretende valorar por cada competencia, el tiempo en el que se planea recoger datos y generar el informe de valoración, y, por último, los responsables de la implementación y del análisis de los desempeños obtenidos.

A continuación, se presenta la plantilla No.1.

Desarrollo específico de la segunda etapa

Una vez que se ha configurado aquello que se va a valorar en las competencias y se han definido los cursos donde el estudiante debe visibilizar estos aprendizajes por competencias, se procede a la elaboración de los mecanismos e instrumentos más pertinentes para recoger información y valorar el desarrollo alcanzado por cada estudiante en determinada competencia. En esta segunda etapa, el diálogo específico se construye entre el curso que va a valorar la competencia (micro currículo) y aquello que se ha configurado y se espera evaluar de la competencia. Por esta razón, a partir de los objetivos y aspectos a evaluar se construye la estrategia de evaluación más pertinente que, por un lado, cumpla con los objetivos de aprendizaje del curso y que, por otro lado, permita valorar el desarrollo de la competencia. Para el diseño de la estrategia de evaluación micro curricular es importante la definición del mecanismo y del instrumento de valoración, teniendo en cuenta que el mecanismo de evaluación debe exigirle al estudiante *situarse* ante un problema o realidad, para generar una solución, proponer una mirada comprensiva o tomar una posición crítica frente a él. Algunos ejemplos de mecanismos de evaluación son: análisis de casos, proyectos de intervención, trabajos de grado, etnografías, ensayos o comentarios argumentativos, portafolios, informes de laboratorio, elaboración de un diagnóstico, plan de trabajo o plan de acción, resolución de problemas, diseño o implementación de un programa o una estrategia, entre otros. A través del mecanismo de evaluación cada estudiante visibiliza sus aprendizajes o saberes para el desarrollo de una competencia.

En relación con el instrumento de valoración, y teniendo en cuenta los aspectos a valorar, se han diseñado rúbricas o matrices de valoración (como instrumento recomendado que no excluye otros instrumentos de valoración). Toda rúbrica cuenta con aspectos a evaluar alineados con los objetivos

de aprendizaje y una correspondencia entre criterios y desempeños, que permiten discriminar el logro o desarrollo del aspecto a evaluar y analizar el trabajo del estudiante en relación con las destrezas y disposiciones que demanda cada competencia. El trabajo por rúbricas de valoración permite reconocer el avance o desarrollo de cada saber integrado a la competencia, a partir de los desempeños alcanzados, y de acuerdo con la ponderación que se establezca para cada aspecto; esto quiere decir, que es posible que se puedan expresar todos los aspectos a evaluar y que cada uno cuente con una ponderación distinta o que unos sean mayores que otro, teniendo en cuenta el análisis que se haga de la competencia. Los resultados de la valoración por rúbricas permiten llegar a la tercera etapa del proceso, en tanto que se logra sistematizar la información y generar análisis longitudinales y comparativos. A continuación, se presenta el proceso del instrumento que se usa para recoger la información. Plantilla No. 2: Rúbrica de valoración. Cabe señalar que la rúbrica de valoración es fruto del trabajo colaborativo entre las directivas académicas, docentes y asesores del CREA.

Plantilla 2

Rúbrica de valoración

RÚBRICA DE VALORACIÓN PARA LA COMPETENCIA

Definición de la competencia: _____

Curso que valoran la competencia: _____

Mecanismo de evaluación: _____

OBJETIVO DE APRENDIZAJE 1

Aspectos a evaluar	No cumple el desempeño	Cumple parcialmente el desempeño	Cumple satisfactoriamente el desempeño	Cumple sobresaliente el desempeño
Aspecto 1.1, según criterios o indicadores	Descripción del desempeño, según criterios o indicadores de evaluación	Descripción del desempeño, según criterios o indicadores de evaluación	Descripción del desempeño, según criterios o indicadores de evaluación	Descripción del desempeño, según criterios o indicadores de evaluación

OBJETIVO DE APRENDIZAJE 2

Aspectos a evaluar	No cumple el desempeño	Cumple parcialmente el desempeño	Cumple satisfactoriamente el desempeño	Cumple sobresaliente el desempeño
Aspecto 1.2, según criterios o indicadores	Descripción del desempeño, según criterios o indicadores de evaluación	Descripción del desempeño, según criterios o indicadores de evaluación	Descripción del desempeño, según criterios o indicadores de evaluación	Descripción del desempeño, según criterios o indicadores de evaluación

Desarrollo de la tercera etapa

La tercera etapa del proceso AVAC concierne al análisis de los resultados obtenidos, con el propósito de reconocer fortalezas y aspectos a mejorar en los procesos curriculares, de acuerdo con los objetivos educativos y los aprendizajes por competencias definidos para el programa académico. En esta etapa se analizan los resultados obtenidos por los estudiantes, junto con los procesos de enseñanza-aprendizajes propuestos por los docentes y las expectativas del programa en la formación de competencias. En esta etapa se realiza el informe del desempeño de los estudiantes según los aspectos a evaluar articulados con los objetivos de aprendizajes de las competencias transversales de la universidad, comunes a la facultad y específicas del programa o centro académico. Finalmente, la valoración reflexiva y propositiva debe conducir a planes de mejoramiento que pueden dirigirse a ajustar aspectos del macro, meso y/o micro currículo. Es decir, en la valoración de los resultados se debería determinar en qué grado y bajo qué estrategias se puede optimizar el trabajo propuesto con el desarrollo de competencias.

Para el desarrollo de esta tercera etapa se cuenta con dos plantillas: la primera radica en el informe de valoración, según los desempeños obtenidos de las rúbricas, y una serie de recomendaciones que brinda el CREA, para consolidar o mejorar continuamente en el aprendizaje por competencias. La segunda plantilla consiste en el plan de mejoramiento al que se compromete cada programa académico, a nivel meso o micro curricular.

Plantilla 3

Informe de resultados – Proceso AVAC

INFORME DE RESULTADOS DE VALORACIÓN DE COMPETENCIA

COMPETENCIA:

FECHA:

PROGRAMA ACADÉMICO:

NO.

Descripción de la competencia:

Objetivos de aprendizaje:

Curso que valora la competencia:

Estudiantes valorados:

Resultados Aspectos sobresalientes	Resultados Aspectos a mejorar	Recomendaciones (AVAC)	Posibles causas (Programa)

Elaborado por: _____ Aprobado por: _____

Plantilla 4

Plan de mejoramiento – Proceso AVAC

PLAN DE MEJORAMIENTO MODELO AVAC	
FACULTAD	FECHA:
PROGRAMA ACADÉMICO	NO.

Descripción de la competencia:

Objetivos de aprendizaje:

Situación a mejorar:

Curso que valora la competencia:

Estudiantes valorados:

No.	Acción de mejoramiento / consolidación	A qué responde*	Entregable	Fecha entrega	Responsable(s)

Elaborado por: _____ Aprobado por: _____

2

El proceso AVAC en la valoración de las competencias transversales de Icesi

A finales del año 2016, aprovechando los aprendizajes que se obtuvieron, al trabajar colaborativa y críticamente, para (re)diseñar e implementar el proceso AVAC en los programas académicos de pregrado de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, el Comité de Rectoría aprobó la implementación del proceso AVAC para asegurar (definir) y valorar los aprendizajes por competencias transversales de los 27 programas académicos de pregrado de la Universidad Icesi. De esta manera, el proceso AVAC se extendió a todos los procesos de aseguramiento y valoración de aprendizajes por competencias que se aplican en los programas académicos, para contribuir en el mejoramiento de las competencias transversales.

El proceso AVAC-CT inició en el año 2017, con el gran reto de definir cuáles iban a ser las competencias transversales de todos los programas académicos de pregrado, teniendo en cuenta los aspectos macro curriculares del PEI, los programas transversales de la Universidad (Programa LEO, Ética a través del Currículo y el programa de Inglés), los intereses educativos comunes a todos los programas en sintonía con los procesos de gestión y mejoramiento continuo de los aprendizajes (AACSB, ABET, CDIO, AVAC Programas), y las competencias valoradas por la evaluación externa nacional (Prueba Saber Pro). De esta primera tarea resultaron las siguientes competencias, que fueron aprobadas por el Comité de Rectoría como las competencias transversales de la Universidad Icesi:

- * Interpretación y expresión de textos en español
- * Interpretación y expresión de textos en inglés
- * Pensamiento crítico
- * Competencias ciudadanas (multiperspectivismo y pensamiento global/local)

Estas competencias, junto con los aprendizajes articulados a ellas, fueron construidas por grupos interdisciplinarios, que retomaron el valor de las líneas de formación del currículo central y la contribución de algunas asignaturas del currículo específico de cada programa. Además, en la construcción de estas competencias se tuvieron en cuenta proyectos de investigación que ya estaban realizando en la universidad acerca de la formación en lenguaje, y también se logró articular el desarrollo de estas competencias con programas transversales: cursos E (enfocados en la escritura), cursos EP (cursos de ética profesional) y cursos I (con énfasis en habilidades comunicativas en inglés), y con metodologías activas que caracterizan el trabajo micro curricular, por ejemplo, análisis de casos en las electivas de ética y aprendizaje basado en proyectos en los cursos de inglés. Estos grupos integrados por docentes, coordinadores de área, jefes de departamento y asesores del CREA diseñaron los planes de valoración para cada competencia. También es importante resaltar que, en el caso de las competencias pensamiento crítico, competencias ciudadanas e interpretación y expresión de textos en español se tuvieron en cuenta las definiciones que se habían realizado en distintos programas que implementan el proceso AVAC o cuentan con un modelo de acreditación internacional.

De esta manera se completaría el primer ciclo de aseguramiento y valoración para el mejoramiento continuo de las competencias transversales, y se esperaría continuar con el propósito del proceso AVAC; *evaluar para mejorar*. A continuación, se presentan los cuatro planes de valoración de las competencias transversales. En cada plan de valoración se podrá observar la construcción de la competencia junto con sus elementos u objetivos de aprendizaje y los aspectos a evaluar. Además, se presenta la ruta de la competencia, que integra el currículo central y el currículo específico del programa, junto con los aspectos generales de la valoración.

PLAN DE VALORACIÓN DE LA COMPETENCIA TRANSVERSAL:
 INTERPRETACIÓN Y EXPRESIÓN DE TEXTOS EN ESPAÑOL (CTU-C1)

Descripción de la competencia	Objetivos de aprendizaje (elementos de la competencia)	Aspectos a evaluar (resultados del aprendizaje por competencias)	Ruta de la competencia	Curso en el que se valora	Mecanismo e instrumento de valoración	Tiempo recolección de datos	Tiempo informe de valoración	Responsables
CTU-C1 Interpretar y expresar ideas claras, coherentes y significativas, según un propósito comunicativo, en contextos socioculturales, profesionales y personales.	CTU-C1-2 Interpretar textos, de manera oral/escrita, reconociendo los sentidos pertinentes, las estrategias discursivas, las estructuras textuales y los contextos diversos que intervienen.	CTU-C1-1.1. Reconstrucción del sentido global CTU-C1-1.2. Comprensión de la intención comunicativa CTU-C1-1.3. Reconstrucción de la estructura del texto, en relación con las ideas secundarias y la intención comunicativa CTU-C1-1.4. Reconocimiento de la estrategia discursiva según la intención comunicativa CTU-C1-1.5. Reconocimiento del punto de vista del autor	Comunicación escrita I Lógica y argumentación Comunicación oral y escrita II Cursos E (Currículo Específico del Programa) Cursos E – Algunas electivas en Artes, Humanidades y Ciencias Sociales Taller en el programa de Práctica de Desarrollo Profesional (PDP)	Comunicación escrita I (Valoración inicial) Taller en PDP (Valoración final)	Mecanismo de valoración: Prueba de lectura y escritura (Valoración inicial) Mecanismo de valoración: Prueba de lectura y escritura (Valoración final) Instrumento de valoración Rúbrica por desempeños	Semestral	Anual	Jefe departamento de Lenguaje Coordinadores de lectura, escritura y oralidad (departamento de Lenguaje) Coordinador AVAC
	CTU-C1-2 Producir textos orales/escritos que expresen, clara y coherentemente, ideas propias acerca de una situación de comunicación	CTU-C1-2.1. Planeación CTU-C1-2.2. Intención comunicativa (relación entre el objetivo y la idea central) CTU-C1-2.3. Desarrollo: articulación entre las ideas planteadas, la intención comunicativa y la estrategia discursiva CTU-C1-2.4. Síntesis reflexiva CTU-C1-2.5. Uso de referencias bibliográficas CTU-C1-2.6. Claridad y adecuación comunicativa						

PLAN DE VALORACIÓN DE LA COMPETENCIA TRANSVERSAL:
 INTERPRETACIÓN Y EXPRESIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS (CTU-C2)

Descripción de la competencia	Objetivos de aprendizaje (elementos de la competencia)	Aspectos a evaluar (resultados del aprendizaje por competencias)	Ruta de la competencia	Curso en el que se valora	Mecanismo e instrumento de valoración	Tiempo de recolección de datos	Tiempo Informe de valoración	Responsables
CTU-C2 Interpretar y expresar ideas claras, coherentes y significativas, según un propósito comunicativo, en un nivel de proficiencia intermedio-alto (B2).	CTU-C2-1. Interpretar textos escritos, reconociendo los sentidos pertinentes, los contextos culturales y las ideas desarrolladas. CTU-C2-2. Producir textos escritos, que sustenten de manera clara y precisa su propio punto de vista sobre un problema en particular de la vida cotidiana.	CTU-C2-1.1. Comprensión global del texto. CTU-C2-1.2. Comprensión específica del texto, en relación con el sentido global. CTU-C2-1.3. Interpretación (nivel crítico propositivo). CTU-C2-2.1. Generación del sentido comunicativo. CTU-C2-2.2. Expresión de ideas. CTU-C2-2.3. Estructura del texto. CTU-C2-2.4. Producción de un texto comprensible.	Inglés I - VIII Cursos I (Currículo Específico del Programa)	Semana de inducción (Valoración inicial) Inglés VIII (Valoración final)	Mecanismo de valoración: Prueba de nivelación (Valoración inicial) Mecanismo de valoración: Trabajo por proyectos (Valoración final) Instrumento de valoración Rúbrica por desempeños	Semestral	anual	Jefe departamento de Idiomas Coordinador AVAC

PLAN DE VALORACIÓN DE LA COMPETENCIA TRANSVERSAL:
 COMPETENCIAS CIUDADANAS (CTU-C4)
 MULTIPERSPECTIVISMO Y PENSAMIENTO GLOBAL/LOCAL

Descripción de la competencia	Objetivos de aprendizaje (elementos de la competencia)	Aspectos a evaluar (resultados del aprendizaje por competencias)	Ruta de la competencia	Curso en el que se valora	Mecanismo e instrumento de valoración	Tiempo recolección de datos	Tiempo informe de valoración	Responsables
CTU-C4 Evaluar un problema de la vida social y política desde diferentes perspectivas socio-políticas, a nivel local y/o global, de acuerdo con el bienestar de la sociedad.	CTU-C4-1. Analizar un problema ético/político.	CTU-C4-1.1. Caracterización del problema ético/político, según el punto de vista de los actores relevantes (locales y/o globales) y los contextos pertinentes.	Organizaciones	Primera semana de clases en Lógica y argumentación (Primer semestre -valoración inicial)	Mecanismo de valoración: Análisis de caso (valoración inicial y final)	Semestral	Anual	J Director Centro de Ética- Programa Ética a través del Currículo
	CTU-C4-2. Argumentar el propio punto de vista, respetando los derechos humanos y los valores democráticos.	CTU-C4-2.1. Argumentación del punto de vista propio moral, informado, razonado y pertinente, en relación con un problema ético/político. CTU-C4-2.2. Explicación reflexiva, sobre algunas razones biográficas o contextuales, que explican su valoración moral y los límites de su argumentación sobre un problema ético/político.	Fundamentos de derecho constitucional Electiva En Ciencia, Tecnología y Sociedad Electiva en Ética	Electiva en Ética (valoración final)	Instrumento de valoración Rúbrica por desempeños			Jefe departamento de Estudios Políticos Coordinadora de Ética profesional Coordinador AVAC
	CTU-C4-3. Argumentar la decisión tomada, reconociendo la legitimidad de otras perspectivas y el pacto de la decisión, de acuerdo con la justicia y/o bienestar social y político.	CTU-C4-3.1. Argumentación de la decisión tomada, reconociendo la legitimidad de otras perspectivas y la previsión de las implicaciones de su decisión, de acuerdo con la justicia y/o bienestar social y político.						

Cabe destacar que, en términos de la valoración de los desempeños de los estudiantes, una característica primordial del proceso AVAC-CT es que retoma competencias que el estudiante, que llega a la Educación Superior, ya ha venido trabajando desde la formación en Educación Básica y Media Secundaria. De modo que estas cuatro competencias transversales tienen la posibilidad de ser valoradas al inicio de la formación universitaria que tiene el estudiante, cuando ingresa a un programa académico, en primer semestre. Así, pues, en el proceso AVAC-CT se crearon valoraciones iniciales y finales. La “valoración inicial” es una evaluación diagnóstica que permite reconocer cómo llega el estudiante a la Universidad Icesi, en virtud de las destrezas y disposiciones en las cuatro competencias. La “valoración final” permite reconocer cuál es la contribución y el carácter formativo que le brinda la Universidad Icesi a cada estudiante, para el avance o desarrollo de las competencias transversales. Esta valoración final se realiza en diferentes escenarios que se ubican entre séptimo y octavo semestre de los programas académicos. Además, es importante señalar que, como un proceso interno, las pruebas que se realizan en las valoraciones iniciales son propuestas realizadas por los docentes y directivas responsables de cada competencia. Por ejemplo, los docentes del curso de “Lógica y argumentación” crearon la prueba inicial para valorar la competencia de pensamiento crítico, y la coordinación de los cursos EP junto con el Centro de Ética y Democracia crearon la prueba inicial para valorar las competencias ciudadanas, en los estudiantes que ingresan a la Universidad Icesi. Asimismo, en diálogo con los docentes evaluadores, se (re)diseñaron los mecanismos implementados en las valoraciones finales, para que estén articulados a los cursos donde se valora cada competencia.

Otra de las fortalezas del proceso AVAC-CT ha sido la integración entre el Currículo Central (líneas de formación

en Lenguaje, Ciudadanía y Artes, Humanidades y Ciencias Sociales) y el Currículo Específico del Programa (líneas de formación en experticia disciplinar y en trabajo). Esta integración se manifiesta en las rutas del desarrollo de cada competencia, ya que se incluyen cursos con énfasis en escritura (Cursos E), con énfasis en inglés (Cursos I), con énfasis en el desarrollo de la ética profesional (Cursos EP), los cursos del Programa de Desarrollo Profesional (PDP), cursos con énfasis en pensamiento crítico y en perspectiva global.

En la tabla No.1 se presenta la ruta de desarrollo y de valoración de las cuatro competencias transversales, junto con las valoraciones iniciales y finales que se definieron.

Estas valoraciones iniciales y finales comenzaron en el primer semestre de 2018 y se espera que, para el año 2021, se puedan relacionar estos desempeños con los resultados de la evaluación externa nacional, es decir, con la Prueba Saber Pro. Esto haría que se articulara el proceso de aseguramiento y valoración de aprendizajes por competencias, propio de la Universidad Icesi, con el Sistema Nacional de Evaluación Externa Estandarizada (SNEE) coordinado por el ICFES. Y esto se haría a través de los resultados de la medición en la Prueba Saber 11° y Saber Pro, y el contraste entre las valoraciones iniciales y finales del proceso AVAC-CT. La pretensión de este proyecto consiste en poder determinar el valor formativo que le brinda la Universidad Icesi a los estudiantes que ingresan a uno de sus programas académicos

Finalmente, el proceso AVAC-CT permite que los programas de gestión y mejoramiento de los aprendizajes por competencias tengan un análisis sistemático junto con una valoración reflexiva, en relación los aspectos que se deben mejorar en los procesos curriculares (macro, meso y/o micro) para contribuir al desarrollo de las competencias transversales de la Universidad. Esto hace que, incluso, el proceso AVAC pueda contribuir a los procesos de acreditación nacional e

Tabla.1

Ruta de valoración y desarrollo de las competencias transversales 2018

RUTA		COMPETENCIA		
	INTERPRETACIÓN Y EXPRESIÓN DE TEXTOS EN ESPAÑOL	INTERPRETACIÓN Y EXPRESIÓN DE TEXTOS EN ESPAÑOL	COMPETENCIAS CIUDADANAS (MULTIPERSPECTIVISMO Y PENSAMIENTO GLOBAL/LOCAL)	PENSAMIENTO CRÍTICO
PRIMERA VALORACIÓN	Exámen de nivelación	Prueba escrita: lectura y escritura	Análisis de caso	Caso argumentado
CURSO INICIO	Inglés I	Comunicación escrita I	Organizaciones	Lógica y argumentación
CURSOS QUE FORTALECEN LA COMPETENCIA	Inglés II – Inglés VII Cursos I (Currículo Específico del Programa)	Lógica y argumentación	Principios de Economía / Macro y Microeconomía	Electivas en Ciencias Naturales
		Comunicación oral y escrita II		Fundamentos de Derecho Constitucional
CURSO APLICA	Inglés VIII	Cursos E (Electivas en Artes, Humanidades y Ciencias Sociales)	Cursos EP-Metodología casos Cursos de perspectiva global (Currículo Específico del Programa)	Electivas en Artes, Humanidades y Ciencias sociales I y II
		Cursos E (del currículo Específico del Programa)	Electiva en Ciencia, Tecnología y Sociedad	Electivas en Artes, Humanidades y Ciencias sociales III
SEGUNDA VALORACIÓN	Proyecto (ABP)	Formación en PDP	Electiva en Ética	Electivas en Artes, Humanidades y Ciencias sociales III
		Prueba escrita: lectura y escritura	Análisis de caso	Trabajo final del curso

internacional de los programas académicos, a través de las mediciones y valoraciones que se realizan sobre estas cuatro competencias transversales. A largo plazo, se esperaría que los resultados y acciones de mejoramiento articuladas al proceso AVAC-CT permitan validar la coherencia, pertinencia y viabilidad del enfoque de capacidades y competencias asumido por la Universidad Icesi.

3

El proceso AVAC en las facultades

Primera implementación del proceso AVAC: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales

Como se había mencionado anteriormente, a finales del año 2013, bajo la compañía de la Dirección Académica y del equipo del CREA, el Consejo de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (FDCS) decidió voluntariamente poner en marcha el proceso AVAC, para asegurar y valorar los aprendizajes por competencias de los programas académicos de pregrado: Psicología, Ciencia Política, Sociología, Antropología y Derecho. Este proceso inició como un diálogo reflexivo entre los profesores acerca de la formación en capacidades y competencias que se deben promover en los ciudadanos profesionales que egresan de los programas de la FDCS. Por ello, las reflexiones que se lograron en el ejercicio dialógico permitieron volver sobre los lineamientos del PEI, y revisar los objetivos de la Facultad y los perfiles de egreso de cada programa. Estas primeras revisiones de los propósitos educativos se dieron lugar en las reuniones del Consejo de Facultad y en los Comités de Currículo de cada Programa académico.

En el año 2014 se comenzó oficialmente la primera parte del proceso, que incluyó la realización de las tareas concernientes para la definición de competencias, objetivos de aprendizaje y aspectos a valorar. Para llegar a cumplir con esta etapa del proceso se decidió valorar el logro de los aprendizajes desarrollados en cada programa académico, a partir de cuatro competencias transversales—hoy en día, se denominan “competencias comunes— a la Facultad. Las cuatro competencias que se definieron de manera transversal para todos los programas académicos de pregrado de la FDCS fueron:

- * Pensamiento crítico
- * Ética y Política
- * Interpretación y generación de textos
- * Investigación

Y de acuerdo a la especificidad de cada programa se construyeron dos competencias específicas para cada uno, según el perfil de egreso y los propósitos educativos del programa académico. En la figura No. 5 se puede ver el listado de competencias transversales y específicas con las que empezó el proceso AVAC en la FDCCS.

Figura 5

Competencias comunes y específicas –FDCCS, 2014

COMPETENCIAS COMUNES DE LA FACULTAD	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL PROGRAMA ACADÉMICO
Pensamiento crítico	Pensamiento situado
Interepresentación y generación de texto	Antropología Análisis de la diferencia para la acción profesional
Investigación	Sociología Intervención y acción pública Interpretación relacional de fenómenos sociales
Ética y política	Psicología Evaluación y diagnóstico psicológico Intervención psicosocial
	Ciencia política Análisis político Gestión pública
	Derecho Solución de problemas jurídicos Toma de decisiones desde una perspectiva de derecho comparado y de constitucionalización del Derecho

Posteriormente, se construyeron equipos interdisciplinarios para discutir y construir, de manera crítica y colaborativa, la definición de cada competencia, teniendo en cuenta que, por un lado, la competencia se comprende como un horizonte formativo y, por otro, que el desarrollo de la competencia tiene un alcance esperado al finalizar el programa académico, a nivel de pregrado. Esto último es importante, ya que se puede contar con el mismo nombre de la competencia en pregrado y posgrado, y distinguirse cada nivel de formación a través del alcance al que se llega en la exigencia de la actuación o competencia.

Una vez que se llegó al acuerdo sobre la definición o alcance de la competencia, se pasó a la construcción de los objetivos de aprendizajes o elementos alineados a cada competencia, con el fin de precisar los logros que se esperan del estudiante y determinar los aspectos a evaluar o saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que deben ser considerados para determinar el desarrollo o el desempeño alcanzado en la competencia. Finalmente, se alinearon los planes curriculares de acuerdo a la “ruta de la competencia”, en la cual se indican las asignaturas que introducen (I), fortalecen (F) y valoran (V) la puesta en escena o desarrollo de los objetivos de aprendizaje de cada competencia. Para recoger información sobre el desarrollo de las destrezas y disposiciones de los estudiantes en las competencias definidas se decidió valorar los desempeños de los estudiantes en asignaturas cercanas al final de la carrera, aproximadamente entre séptimo y noveno semestre. En la figura No. 6 se expone las competencias comunes de la FDCCS (en el año 2014 se llamaban “competencias transversales”).

Entre 2014 y 2015 se logró la implementación de la primera y segunda etapa, teniendo en cuenta el aseguramiento y valoración de cuatro competencias transversales —hoy en día, se denominan “competencias comunes”— a la facultad, y dos competencias específicas para cada uno de los cinco

Figura 6

Definición y objetivos de aprendizaje – competencias transversales (comunes)
–FDCS, 2014

COMPETENCIAS	PENSAMIENTO CRÍTICO	ÉTICA Y POLÍTICA	INTERPRETACIÓN Y GENERACIÓN DE TEXTOS	INVESTIGACIÓN
Descripción de la competencia	Capacidad de comprender y analizar diferentes realidades sociales considerando la diversidad de dimensiones que las configuran	Capacidad de valorar las implicaciones éticas y políticas de su actuar en los ámbitos públicos y privados	Capacidad para interpretar y generar textos en diferentes formatos (orales, escritos, audiovisuales, multimediales...), para comunicar apropiadamente sus ideas	Capacidad de formular y desarrollar propuestas de investigación en su campo de actuación
Objetivos de aprendizaje de la competencia	FDCS-1.1 Analizar las diferentes dimensiones constitutivas de las realidades sociales	FDCS-2.1 Valorar las implicaciones éticas y políticas inherentes al ejercicio de su práctica profesional	FDCS-C3-1 Analizar las características textuales, históricas e intencionales implicadas en la elaboración de un texto	FDCS-C4-1 Formular problemas y objetivos de investigación
	FDCS-1.2 Evaluar las ideas previamente establecidas a partir de principios epistemológicos, normativas y evidencia empírica	FDCS-2.2 Valorar las implicaciones ética y políticas inherentes al ejercicio de la vida ciudadana	FDCS-C3-2 Producir textos utilizando adecuadamente los métodos y las técnicas propias del formato e que se elaboran	FDCS-C4-2 Diseñar y desarrollar el proceso investigativo (básico y aplicado) a partir del uso de los conceptos, métodos y técnicas apropiados al problema de investigación y al área de formación
				FDCS-C4-3 Proponer formas de socialización y valoración de los resultados del proceso investigativo

programas académicos. En 2014 se construyó la primera etapa y, al siguiente año, se recogieron las primeras valoraciones, a modo piloto. Las valoraciones se hicieron en los cursos donde ya se podía ver la realización de la competencia por parte de los estudiantes, es decir, en los cursos de nivel avanzado, para reconocer cómo estaba el logro de los estudiantes y tener una radiografía, que nos permitiera reconocer fortalezas y aspectos a mejorar en la formación de los aprendizajes por competencias. Esto permitió recoger información, no sólo para valorar el grado de desarrollo de las competencias de los programas de la FDCS, sino también para evaluar y mejorar la construcción y ejecución del proceso, y de los instrumentos aplicados en el proceso AVAC.

Uno de los acuerdos a los que se llegó en el Consejo de Facultad y en los Comités de Currículo de cada programa académico fue que la valoración de los aprendizajes por competencias estuviera integrada a los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación de los micro currículos o asignaturas. Esto quiere decir que los mecanismos de evaluación para valorar cada competencia se (re)construyeron con el docente de la asignatura donde se aplicó la valoración. Asimismo, en diálogo con los docentes y las directivas se construyeron las rúbricas o matrices de valoración, como instrumentos que permiten reconocer el desempeño de cada estudiante, de acuerdo con los aspectos a evaluar y objetivos de aprendizaje de la competencia.

Esto permitió que para los dos semestres del año 2015 se recogiera la primera información sobre los desempeños de los aprendizajes por competencias de los estudiantes. La aplicación de los instrumentos de evaluación (rúbricas) en las asignaturas asignadas—a modo de piloto— se logró a través de la plataforma Moodle. De esta manera se logró recoger información, no sólo para valorar el grado de desarrollo de la competencia, sino también para evaluar la construcción y ejecución del proceso AVAC, e implementar ajustes, para

hacerlo más significativo y pertinente para los programas académicos de la FDCE.

Cabe destacar que el año 2016 se completó el primer ciclo de valoración y mejoramiento curricular de los programas académico, teniendo en cuenta las tres etapas: configuración de la evaluación, recolección de la información e informes de valoración para el mejoramiento continuo. A raíz de este informe, de la evaluación realizada en el piloto de 2015, se afinaron los planes de valoración y las rúbricas, con el fin de garantizar mayor alineación en el proceso. De esta manera, en el transcurso de tres años, los programas académicos de la FDCE definieron sus competencias, crearon las estrategias e instrumentos de valoración, recogieron y analizaron información, llegaron a varios juicios acerca del logro y desarrollo de las competencias y diseñaron planes de mejoramiento, para optimizar los aprendizajes por competencias de sus estudiantes y optimizar la ejecución del proceso AVAC. Así, pues, como acciones de mejoramiento del primer ciclo del proceso AVAC, docentes y directivas de los programas académicos de la FDCE decidieron ajustar el proceso de valoración de algunas competencias. Esto los llevó a rediseñar objetivos de aprendizaje, mecanismos e instrumentos de valoración, que fueran más pertinentes, para reconocer el desarrollo de los aprendizajes o los saberes que están presentes en la actuación o competencia. Uno de los programas académicos que decidió reconfigurar la valoración de sus competencias específicas fue el programa de Psicología.

A continuación, se presenta un ejemplo de la competencia "Evaluación y diagnóstico psicológico" del programa de Psicología, de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales: plan de valoración y rúbrica.

PLAN DE VALORACIÓN DE LA COMPETENCIA ESPECÍFICA:
EVALUACIÓN Y DIAGNÓSTICO PSICOLÓGICO (PSIC-C5)

Descripción de la competencia	Objetivos de aprendizaje (elementos de la competencia)	Aspectos a evaluar (resultados del aprendizaje por competencias)	Ruta de la competencia	Curso en el que se valora	Mecanismo e instrumento de valoración	Tiempo recolección de datos	Tiempo informe de valoración	Responsables
PSIC-C5 Realizar evaluaciones psicológicas en los diferentes campos y contextos de desempeño profesional, desde una perspectiva psicosocial y transdisciplinar.	PSIC-C5-1. Interpretar los sentidos de las demandas que realizan los sujetos, instituciones y comunidades con las que se interactúa.	PSIC-C5-1.1. Identificación y discernimiento de la demanda. PSIC-C5-1.2. Contextualización socio-económica, cultural y/o, salud de la demanda. PSIC-C5-1.3. Definición y determinación de la ruta y/o plan de intervención.	Fundamentos Neurociencias Escuelas psicológicas I (conductismo) Procesos psicológicos I, II y III Psicología del desarrollo I y II	Taller de formación profesional (clínica y salud) (Valoración final)	Mecanismo de valoración: Trabajo final del curso Instrumento de valoración: Rúbrica por desempeños	Semestral	Anual	Director de programa académico y Jefe de departamento de Estudios Psicológicos AVAC - CREA Coordinadora Acreditación y Calidad FDCS
	PSIC-C5-2. Diseñar y realizar procesos de diagnóstico psicológico, a partir del uso de diversas fuentes de información, considerando las particularidades de los sujetos, instituciones y comunidades con las que se interactúa.	PSIC-C5-2.1. Realización de entrevista clínica individual y/o grupal. PSIC-C5-2.2. Uso de criterios e instrumentos diagnósticos. PSIC-C5-2.3. Formulación de hipótesis diagnósticas	Escuelas psicológicas IV (psicoanálisis) Entrevista y evaluación en psicología Taller de formación profesional (Educativa) Taller de formación profesional (clínica y salud)					

RÚBRICA DE VALORACIÓN COMPETENCIA ESPECÍFICA

EVALUACIÓN Y DIAGNÓSTICO PSICOLÓGICO (PSIC-C5)

Definición de la competencia:

Realizar evaluaciones psicológicas en los diferentes campos y contextos de desempeño profesional, desde una perspectiva psicosocial y transdisciplinar.

Objetivos de aprendizaje (elementos de la competencia):

PSIC-C5-1: Interpretar las demandas que realizan los sujetos, instituciones y comunidades con las que se interactúa.

PSIC-C5-2: Diseñar y realizar procesos de diagnóstico psicológico a partir del uso de diversas fuentes de información, considerando las particularidades de los sujetos, instituciones y comunidades con las que se interactúa.

OBJETIVO DE APRENDIZAJE

PSIC-CS-1

ASPECTOS A VALORAR (RESULTADO DEL APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS)	NO CUMPLE	PACIALMENTE	SATISFACTORIO	SOBRESALIENTE
PSIC-C5-1.1 Identificación y discernimiento de la demanda	No establece la diferencia entre la demanda y el problema a intervenir	Establece sin suficiente claridad la diferencia entre la demanda y el problema a intervenir	Establece, de manera clara, la diferencia entre la demanda y el problema a intervenir. Sin embargo, falta precisión.	Establece la diferencia clara y precisa entre la demanda y el problema a intervenir
PSIC-C5-1.2 Contextualización socio-económica, cultural y/o, salud de la demanda	No tiene en cuenta las características socio-económicas, culturales y/o, de salud de la demanda de los sujetos, instituciones y/o comunidades	Describe algunas características socio-económicas, culturales y/o, de salud de la demanda de los sujetos, instituciones y/o comunidades	Describe las características socio-económicas, culturales y/o, de salud de la demanda de los sujetos, instituciones y/o comunidades. Pero, falta mayor rigurosidad y precisión.	Describe con rigurosidad y precisión las características socio-económicas, culturales y/o, de salud de la demanda de los sujetos, instituciones y/o comunidades

PSIC-C5-1.3 Definición y determinación de la ruta y/o plan de intervención	No propone la ruta y/o plan de atención	Propone una ruta y/o plan de atención sin presentar ningún tipo de argumento, ni justificación	Argumenta y justifica de forma clara la ruta y/o plan de atención. Sin embargo, falta mayor coherencia entre sí.	Argumenta y justifica de forma clara y coherente la ruta y/o plan de atención
---	---	--	--	---

OBJETIVO DE APRENDIZAJE

PSIC-C5-2

ASPECTOS A VALORAR (RESULTADO DEL APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS)	NO CUMPLE	PACIALMENTE	SATISFACTORIO	SOBRESALIENTE
PSIC-C5-2.1 Habilidades de entrevista clínica individual y/o grupal	No realiza una entrevista clínica individual y/o grupal	Durante una entrevista clínica individual y/o grupal no evidencia el manejo de los criterios estudiados	Durante la entrevista clínica individual y/o grupal evidencia el manejo de algunos de los criterios estudiados	Evidencia el dominio de las habilidades de la entrevista clínica individual y/o grupal de manera correcta y ajustada a los criterios estudiados
PSIC-C5-2.2 Uso de criterios e instrumentos diagnósticos	No utiliza los criterios e instrumentos diagnósticos	Utiliza de manera imprecisa algunos de los criterios e instrumentos diagnósticos	Utiliza de manera clara y ajustada al caso y/o situación algunos de los criterios e instrumentos diagnósticos	Utiliza de manera clara y ajustada al caso y/o situación los criterios e instrumentos diagnósticos
PSIC-C5-2.3 Formula hipótesis diagnósticas	No propone ni hipótesis, ni preguntas diagnósticas para afrontar la demanda	Propone hipótesis y preguntas diagnósticas articuladas de manera imprecisa a criterios teóricos y/o datos de la demanda	Propone hipótesis y preguntas diagnósticas articuladas con algunos criterios teóricos y/o considerando algunos datos de la demanda	Propone hipótesis y preguntas diagnósticas claramente formuladas y sustentadas en teorías estudiadas, así como en la demanda

Una vez que se ajustó el proceso AVAC, durante el año 2017 se registraron los resultados o desempeños de los estudiantes, según los objetivos de aprendizaje, y se llevaron a cabo acciones de mejoramiento, tanto para el proceso AVAC como para cada uno de los programas académicos. Por ejemplo, en el caso del programa de Derecho se reajustaron las competencias específicas y se logró articular el proceso formativo que dirigen los docentes en el Consultorio jurídico con la reestructuración de la competencia específica “Toma de decisión”. Esta nueva versión de la competencia fue producto del trabajo colaborativo entre las directivas del programa y los docentes del consultorio jurídico, quienes llegaron a acuerdos sobre la formación y los aprendizajes que deben tener los estudiantes, una vez que han cursado varias asignaturas que componen la ruta de esta competencia.

Uno de los logros más significativos que se alcanzaron en el año 2017 fue que el diseño e implementación del proceso AVAC, junto con los primeros resultados, se integraron a los procesos de autoevaluación de los programas académicos de Psicología y Ciencia Política, para efectos de acreditación nacional. La implementación del proceso AVAC permite evidenciar que las directivas, docentes y representantes de estudiantes, egresados y empleadores están en continua reflexión y análisis de los aprendizajes por competencias del programa académico, para tomar decisiones que garanticen el mejoramiento de los procesos educativos y, por consiguiente, los resultados de los estudiantes. Así que los programas académicos cuentan con un currículo vivo, que está continuamente en revisión y que es valorado por medio del proceso AVAC. Finalmente, a través de este proceso, cada año, los comités de currículo toman decisiones sobre el informe de valoración de las competencias de las competencias comunes y la articulación del proceso con los lineamientos institucionales.

El proceso AVAC en las maestrías de la FDCCS

En el año 2016, teniendo en cuenta la cultura de mejoramiento curricular que ya se había generado con los docentes y la experiencia del proceso con los programas de pregrado, el Consejo de Facultad decidió extender la mirada de *evaluar para mejorar* y comenzar la implementación del proceso AVAC para las seis maestrías de la Facultad. Siguiendo la misma metodología que se implementó con el proceso AVAC en los programas de pregrado, los docentes y directivas de los programas decidieron definir entre dos y tres competencias específicas para cada maestría y, posteriormente, entre las seis maestrías, llegar a un acuerdo sobre dos competencias que fueron comunes a todos los programas, reconociendo los propósitos educativos de la Universidad Icesi y los intereses académicos de la FDCCS, con los programas académicos de posgrados. Así, pues, entre el 2016 y 2017 se lograron crear los planes de valoración de las seis maestrías, teniendo en cuenta las siguientes competencias:

MAESTRÍA FDCCS	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL PROGRAMA	COMPETENCIAS COMUNES A LA FACULTAD
MAESTRÍA EN GERENCIA PARA LA INNOVACIÓN SOCIAL	Innovación social	Ética profesional Comunicación oral y escrita
	Responsabilidad y emprendimiento social	
	Gerencia social efectiva	
MAESTRÍA EN GOBIERNO	Análisis político y social	
	Gestión de lo político	
MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL	Análisis e Interpretación de las demandas	
	Intervención psicosocial	
MAESTRÍA EN ESTUDIOS SOCIALES Y POLÍTICOS (INVESTIGACIÓN)	Investigación	
	Pensamiento crítico de fenómenos sociales y políticos	
MAESTRIA EN DERECHO	Pensamiento crítico	
	Solución de problemas jurídicos	
MAESTRIA EN DERECHO (INVESTIGACIÓN)	Investigación	
	Análisis del derecho en contexto	

Las dos competencias comunes a la FDCE son: Ética profesional y Comunicación oral y escrita. Y cabe anotar que todas las maestrías comparten la misma definición, objetivos de aprendizaje y aspectos a evaluar; sin embargo, la ruta de la competencia se sitúa a la malla curricular, y el mecanismo de valoración se construye teniendo en cuenta el curso asignado en cada maestría. En relación con las competencias específicas, cada programa académico ha hecho una evaluación sobre las capacidades y las actuaciones que se esperan de un egresado, una vez que termine sus estudios en la maestría, bien sea de profundización o de investigación. A modo de ejemplo, se presentan los planes de valoración de competencias comunes y específicas de la Maestría en Estudios Sociales y Políticos, modalidad investigación.

PLAN DE VALORACIÓN – COMPETENCIA COMÚN A LA FACULTAD:
COMUNICACIÓN ORAL Y ESCRITA MAESTRÍA FDCE

Descripción de la competencia	Objetivos de aprendizaje (elementos de la competencia)	Aspectos a evaluar (resultados del aprendizaje por competencias)	Ruta de la competencia	Curso en el que se valora	Mecanismo de instrumento de valoración	Tiempo recolección de datos	Tiempo informe de valoración	Responsables
Comunicar apropiadamente sus ideas, a través del formato pertinente, de acuerdo al cumplimiento de sus propósitos comunicativos, y en función de un auditorio específico.	1. Analizar e interpretar las características argumentativas, históricas e intencionales de diferentes tipos de documentos y/o conjuntos de datos.	1.1. Reconstrucción del sentido global del texto u otras fuentes orales, audiovisuales y de datos. 1.2. Comprensión de la intención comunicativa. 1.3. Comprensión de las ideas específicas del texto, con relación con la intención comunicativa. 1.4. Reconstrucción de la estrategia discursiva según la intención comunicativa. 1.5. Comprensión de la función de las fuentes y voces ajenas, en relación con la intención comunicativa.	Coloquio de investigación I Coloquio de investigación II Coloquio de investigación III Coloquio de investigación IV	Coloquio de investigación IV (Valoración final)	Mecanismo de valoración: Trabajo final del curso Instrumento de valoración: Rúbrica por desempeños	Semestral	Anual	Director de programa académico y AVAC - CREA Coordinadora Acreditación Y Calidad FDCE
	2. Elaborar materiales comunicativos (textos orales y escritos, conjuntos de datos, audiovisuales, entre otros) utilizando adecuadamente los criterios y técnicas propios del formato en que se elaboran, según el auditorio y el propósito comunicativo.	2.1. Estructura del texto u otras fuentes orales, audiovisuales y de datos. 2.2. Intención comunicativa. 2.3. Desarrollo de la intención comunicativa con un propósito persuasivo. 2.4. Síntesis reflexiva del texto. 2.5. Uso adecuado de fuentes bibliográficas. 2.6. Claridad del texto, pertinente con un propósito comunicativo.						

PLAN DE VALORACIÓN - COMPETENCIA COMÚN A LA FACULTAD:
 ÉTICA PROFESIONAL MAESTRÍA FDCCS

Descripción de la competencia	Objetivos de aprendizaje (elementos de la competencia)	Aspectos a evaluar (resultados del aprendizaje por competencias)	Ruta de la competencia	Curso en el que se valora	Mecanismo de instrumento de valoración	Tiempo recolección de datos	Tiempo informe de valoración	Responsables
Caracterizar un problema ético propio de su campo de formación, respetando las diferentes exigencias éticas y políticas de su profesión, y considerando en su toma de decisiones, las consecuencias de éstas y promoción de los valores democráticos.	<p>1. Identificar y formular un problema ético relevante en su ejercicio profesional, teniendo en cuenta a la diversidad de dimensiones que lo constituyen: los contextos específicos y los actores involucrados.</p> <p>2. Sustentar y comprender las posibles implicaciones de sus decisiones frente al problema ético formulado, teniendo en cuenta las exigencias éticas de la vida profesional, y la defensa de los valores democráticos.</p>	<p>1.1. Identificación de las características de un problema ético propio de su campo de formación, de acuerdo con las exigencias éticas y políticas de su profesión.</p> <p>1.2. Formulación de un problema ético relevante en su ejercicio profesional, analizando desde los contextos específicos y los actores involucrados.</p> <p>2.1. Comprensión de las posibles implicaciones de sus decisiones frente al problema ético formulado, teniendo en cuenta las exigencias éticas de la vida profesional, y la defensa de los valores democráticos.</p> <p>2.2. Sustentación de sus decisiones o puntos de vista, frente al problema ético formulado, teniendo en cuenta las implicaciones de estas y las exigencias éticas de la vida profesional, y la defensa de los valores democráticos.</p>	<p>Procesos sociopolíticos contemporáneos I</p> <p>Epistemología y ética de las ciencias sociales</p> <p>Procesos sociopolíticos contemporáneos II</p> <p>Procesos sociopolíticos contemporáneos III</p>	Procesos sociopolíticos contemporáneos III (Valoración final)	<p>Mecanismo de valoración: Análisis de caso</p> <p>Instrumento de valoración: Rúbrica por desempeños</p>	Semestral	Anual	<p>Director de programa académico y</p> <p>AVAC - CREA</p> <p>Coordinadora de Acreditación Y Calidad FDCCS</p>

PLAN DE VALORACIÓN – COMPETENCIA COMÚN A LA FACULTAD:
PENSAMIENTO CRÍTICO DE FENÓMENOS SOCIALES Y POLÍTICOS MAESTRÍA FDGS

Descripción de la competencia	Objetivos de aprendizaje (elementos de la competencia)	Aspectos a evaluar (resultados del aprendizaje por competencias)	Ruta de la competencia	Curso en el que se valora	Mecanismo e instrumento de valoración	Tiempo recolección de datos	Tiempo informe de valoración	Responsables
Comprender de forma crítica y relacional las distintas dimensiones de un fenómeno social y político.	1. Identificar las diferentes dimensiones sociales y políticas de un fenómeno y re-construye sus relaciones constitutivas.	1.1 Identificación precisa de las diferentes dimensiones que configuran un fenómeno social y político. 1.2 Definición de las relaciones relevantes entre las distintas dimensiones que conforman un fenómeno social y político.	Teoría social y política I Epistemología y ética de las ciencias sociales Teoría social y política II Electiva I Electiva II	Electiva II (Valoración final)	Mecanismo de valoración: Trabajo final del curso Instrumento de valoración: Rúbrica por desempeños	Semestral	Anual	Director de programa académico y AVAC - CREA Coordinadora Acreditación Y Calidad FDCS
	2. Evaluar, de forma argumentada, la pertinencia y coherencia de distintas perspectivas analíticas que buscar dar cuenta de determinados fenómenos sociales y políticos.	2.1 Construcción de argumentos pertinentes sobre un problema específico, fundamentados en perspectivas analíticas relevantes. 2.2. Valoración de la pertinencia y coherencia de los juicios emitidos con base en diferentes perspectivas analíticas.						

PLAN DE VALORACIÓN - COMPETENCIA COMÚN A LA FACULTAD:
INVESTIGACIÓN MAESTRÍA FDCS

Descripción de la competencia	Objetivos de aprendizaje (elementos de la competencia)	Aspectos a evaluar (resultados del aprendizaje por competencias)	Ruta de la competencia	Curso en el que se valora	Mecanismo de instrumentación de valoración	Tiempo recolección de datos	Tiempo informe de valoración	Responsables	
Aportar a la producción de nuevo conocimiento en las ciencias sociales, a partir de la formulación y desarrollo de propuestas de investigación.	1. Formular el problema, la hipótesis y los objetivos de investigación coherentes con una metodología de estudio y articulados a un debate académico en las ciencias sociales.	1. Revisión bibliográfica pertinente y suficiente sobre los antecedentes de un problema de investigación, articulado a un debate académico en las ciencias sociales. 1.2. Formulación y articulación de forma coherente el problema, la hipótesis, los objetivos y la metodología de la investigación.	Diseño de investigación cuantitativa Diseño de investigación cuantitativa avanzada	Trabajo de grado II (Valoración final)	Mecanismo de valoración: Trabajo de grado Instrumento de valoración: Rúbrica por desempeños	Semestral	Anual	Director de programa académico y AVAC - CREA Coordinadora Acreditación Y Calidad FDCS	
	2. Desarrollar un proceso de investigación, a partir del uso adecuado de los conceptos, y de un diseño metodológico pertinente al problema de investigación planteado.	2.1. Información pertinente y organización de forma sistemática en función del planteamiento de la investigación. 2.2. Análisis de la información haciendo un uso adecuado y riguroso de los recursos conceptuales, teóricos y metodológicos de su investigación.	2.1. Información pertinente y organización de forma sistemática en función del planteamiento de la investigación. 2.2. Análisis de la información haciendo un uso adecuado y riguroso de los recursos conceptuales, teóricos y metodológicos de su investigación.	Diseño de investigación cuantitativa Diseño de investigación Comparsa/Regional					
	3. Presentar resultados de investigación	3.1. Expresión del informe final, de acuerdo con un proceso de investigación claro y sistemático. 3.2. Contribución a la discusión académica en el campo de las ciencias sociales de forma novedosa al ampliar nociones o perspectivas de análisis.	3.1. Expresión del informe final, de acuerdo con un proceso de investigación claro y sistemático. 3.2. Contribución a la discusión académica en el campo de las ciencias sociales de forma novedosa al ampliar nociones o perspectivas de análisis.	Trabajo de grado II					

Durante el segundo semestre de 2017 comenzaron las primeras valoraciones de los aprendizajes por competencias en las seis maestrías de la FDCS. Estas valoraciones se harán de forma anual, dependiendo de si el curso, que se ha elegido para esta tarea, se dicta en el primer o segundo semestre del año. Al igual que ocurrió con el proceso AVAC en los programas de pregrado, las primeras valoraciones se hacen como “plan piloto” para evaluar la configuración de la valoración (definición de la competencia, objetivos de aprendizaje, aspectos a evaluar y ruta de valoración) y la pertinencia de la aplicación de la rúbrica en el curso elegido. A partir de este ejercicio se logra ajustar el proceso para que sea más coherente con los propósitos educativos del programa académico. Para el año 2019 se planea terminar el primer ciclo del proceso AVAC, con las tres etapas correspondientes, y el informe de valoración que se entregue de los desempeños evaluados en el año 2018.

La extensión del proceso AVAC a otros programas de la Universidad Icesi

En los últimos dos años, el proceso AVAC se ha ido extendiendo, poco a poco, en los demás programas académicos de pregrado que no contaban con un proceso de mejoramiento continuo para los aprendizajes por competencias. Este logro se ha obtenido, teniendo en cuenta la experiencia alcanzada en las acreditaciones internacionales y los aprendizajes obtenidos en la implementación del proceso AVAC en la FDCS, tanto en los programas de pregrado como en las maestrías. También es importante señalar que la implementación del proceso AVAC se ha *situado* a las necesidades y particularidades de cada uno de los programas académicos de la Universidad, y se ha acoplado para optimizar el desarrollo de iniciativas, tareas y proyectos que el programa académico lleva a cabo para el

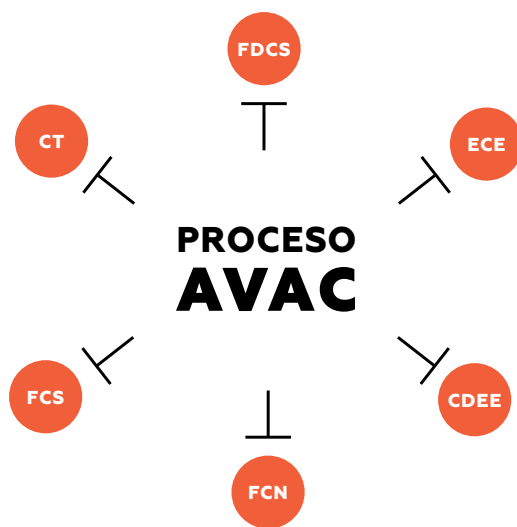
mejoramiento del currículo y de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este caso, la implementación del proceso AVAC o la comprensión sobre “evaluación de aprendizajes por competencias” ha sido tema de discusión y resignificación en seminarios de docencia reflexiva o en reuniones de departamento o consejo de facultad.

El año 2017 cerró con la implementación del proceso AVAC en todos los programas académicos de pregrado, que no cuentan con una acreditación o modelo internacional centrado en el mejoramiento del currículo, a partir de la evaluación de los aprendizajes por competencias del programa. Esto hace que el proceso AVAC esté presente en varias facultades de la Universidad, como lo muestra la figura No. 7.

El proceso AVAC está presente en los programas académicos de cuatro facultades, aportando al mejoramiento del currículo y de los aprendizajes por competencias comunes y específicas. Además, coordina la valoración de los aprendizajes en las cuatro competencias transversales a los 27 programas académicos de pregrado y, de esta manera contribuye a la gestión y a los procesos de mejoramiento continuo que se están implementando, sea por acreditaciones internacionales (ABET o AACSB), por modelos de diseño y gestión curricular (CDEO) o por disposición propia del programa académico (proceso AVAC). Asimismo, el proceso AVAC apoya al programa de Innovación Empresarial, dirigido por el Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial.

Figura 7

El proceso AVAC en los programas académicos de la Universidad Icesi



CT

4 competencias transversales del PEI para los 27 programas de pregrado

FDCS

7 programas de pregrado
5 programas de maestría

ECE

6 programas de pregrado
3 programas de maestría

FCS

En el programa de Medicina

FCN

3 programas de pregrado

CDEE

Programa de Innovación Empresarial para Administración de empresas

La puesta en escena del proceso AVAC en Medicina

Para el año 2016, el programa académico de Medicina decidió emprender el camino para revisar y ajustar el plan curricular respaldando así la formación de médicos competentes para actuar exitosamente como ciudadanos críticos, autónomos y profesionales. El proceso comenzó con la revisión del perfil de egreso y la definición de competencias del programa de Medicina, teniendo en cuenta los debates y directrices de la Academia Nacional de Medicina, la Dirección de Desarrollo del Talento Humano en Salud, y el Ministerio de Salud y Protección Social. Para la definición de las competencias también se consideraron los intereses propios del programa y el análisis de los resultados obtenidos a través de pruebas realizadas a los estudiantes al finalizar el programa y los resultados de la evaluación externa nacional –Saber Pro–.

Así, pues, el programa académico de Medicina cuenta con diez competencias; las primeras cuatro competencias hacen parte del grupo de competencias transversales, que aplican a todos los programas académicos de la Universidad Icesi: pensamiento crítico, competencias ciudadanas e interpretación y expresión de textos en inglés y español. Y las seis competencias restantes conforman el grupo de competencias específicas que fueron definidas, revisadas, ajustadas y aprobadas por el consejo de facultad y el comité de currículo del programa académico. En la tabla No.2 se presenta la definición y objetivos de aprendizaje de las competencias específicas del programa de Medicina.

Estas competencias son valoradas en el ciclo clínico del programa académico, entre noveno y undécimo semestre. Y las valoraciones se llevan a cabo a través de mecanismos de evaluación en situaciones auténticas o muy cercanas a la realidad, que conducen al estudiante, por una parte, a tomar decisiones para resolver problemas reales, concernientes a la salud de un individuo o de una comunidad y, por otra, a

Tabla 2

Definición y objetivos de aprendizaje de las competencias específicas del programa de Medicina

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS MEDICINA	DEFINICIÓN DE LA COMPETENCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE — ELEMENTOS DE LA COMPETENCIA —
MED-C5. INVESTIGACIÓN	Gestionar proyectos de investigación en el campo de la salud	<p>MED-C5-1. Formular una propuesta de investigación relevante en el campo de la salud, a partir del análisis de contextos y distintos puntos de vista que configuran el problema a tratar.</p> <p>MED-C5-2. Diseñar y desarrollar el proceso investigativo, a partir de la selección y de la aplicación de conceptos, métodos y técnicas cuantitativas y cualitativas validadas y pertinentes, de acuerdo a la propuesta de investigación.</p> <p>MED-C5-3. Interpretar los resultados del proyecto de investigación</p> <p>MED-C5-4. Socializar los resultados del proyecto de investigación</p>
MED-C6. PROMOCIÓN DE LA SALUD Y PREVENCIÓN DE LA ENFERMEDAD	Realizar acciones encaminadas a fomentar comportamientos que mejoren la salud y retarden la aparición de la enfermedad en los individuos tomando en consideración los valores, preferencias y contexto socio-económico de estos y las políticas públicas existentes.	<p>MED-C6-1. Identificar los determinantes personales, sociales, económicos e institucionales que influyen en la adopción y desarrollo de comportamientos saludables</p> <p>MED-C6-2. Identificar y proponer intervenciones que disminuyan el riesgo de enfermedad o complicación acorde a la situación de salud de la persona.</p> <p>MED-C6-3. Proponer acciones de tamizaje en personas, tomando en consideración su perfil de riesgo biológico, psicológico y social.</p>
MED-C7. DIAGNÓSTICO DE SITUACIONES DE SALUD	Emitir diagnósticos presuntivo, diferencial y más probable de la condición de salud de un individuo o comunidad, tomando en consideración los determinantes de salud.	<p>MED-C7-1. Recoger información clara y precisa sobre la condición de salud de un individuo o comunidad, considerando los determinantes de salud.</p> <p>MED-C7-2. Interpretar, de manera coherente, los hallazgos obtenidos en la recolección de información, de acuerdo con el diagnóstico de la situación de salud de un individuo o comunidad.</p>

<p>MED-C8. ACCIONES EN SITUACIONES DE SALUD</p>	<p>Proponer e implementar acciones ante situaciones de salud, basadas en el análisis de la evidencia disponible y el uso eficiente de los recursos de las situaciones de salud más prevalentes, tomando en consideración los valores, preferencias y contexto socio-económico de las personas.</p>	<p>MED-C8-1. Proponer medidas fundamentadas en evidencia conducentes a mejorar la salud de las personas.</p> <hr/> <p>MED-C8-2. Gestionar o ejecutar, de forma colaborativa con otros agentes, estrategias y acciones conducentes a restaurar la salud de las personas.</p>
<p>MED-C9. ATENCIÓN Y GESTIÓN INSTITUCIONAL DE SALUD</p>	<p>Atender procesos para la disminución del riesgo biopsicosocial en individuos y comunidades, teniendo en cuenta el marco normativo y organizacional en el sector salud</p>	<p>MED-C9-1. Atender situaciones de salud incorporando los lineamientos normativos del sistema general de seguridad social.</p>
<p>MED-C10. AUTOCUIDADO EN SALUD FÍSICA Y MENTAL</p>	<p>Gestionar estrategias de autocuidado para la promoción/prevención de su salud física y mental-y la de otros.</p>	<p>MED-C10-1. Identificar los factores que contribuyen y atentan contra su salud física y mental.</p> <hr/> <p>MED-C10-2. Diseñar estrategias viables y realizables, para resolver un problema o alcanzar un objetivo, en relación a la salud física y mental.</p> <hr/> <p>MED-C10-3. Implementar una estrategia de promoción/prevención de su salud física y mental, teniendo en cuenta los recursos, los contextos y valores propios</p> <hr/> <p>MED-C10-4. Evaluar la estrategia implementada en la promoción/prevención de su salud física y mental, teniendo en cuenta los resultados obtenidos y su objetivo a alcanzar/problema a solucionar</p>

tomar posición crítica sobre asuntos disciplinares y de la vida en sociedad. Estas valoraciones comenzaron aplicarse en el primer semestre de 2018. Para el 2019 se espera brindar el primer informe de valoración, para tomar decisiones y velar por el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes, de los procesos académicos, incluido, el proceso AVAC.

La puesta en escena del proceso AVAC en Biología, Química y Química Farmacéutica

En el segundo semestre del año 2017 inició la implementación del proceso AVAC en los tres programas académicos de la Facultad de Ciencias Naturales: Biología con concentraciones en Conservación y Biología Molecular/Biotecnología, Química con énfasis en Bioquímica y Química Farmacéutica. Para efectos del desarrollo de la primera etapa se hicieron socializaciones en el consejo de facultad y en los diferentes departamentos, para explicarles, al equipo de docentes y directivas, en qué consisten el enfoque de capacidades y competencias, el diseño de un currículo por competencias y las tres etapas de implementación del proceso AVAC. Asimismo, se hicieron entrevistas a los docentes, con el fin de conocer la percepción que tenían sobre la formación en competencias en la educación superior y para identificar cuáles competencias asociaban al perfil de egreso del programa correspondientes. Y, vale la pena anotar que la implementación del proceso AVAC fue socializada en el encuentro de la Asociación Colombiana de Facultades de Ciencias, ACOFACIEN, (2018). Esta socialización frente a pares académicos nacionales fue muy importante para entrar en discusión sobre la importancia de renovar los currículos, teniendo en cuenta los aprendizajes por competencias, la formación de ciudadanos críticos y profesionales, y los retos del siglo XXI que se deberán asumir.

En términos de la ejecución de la primera etapa del proceso AVAC, el Consejo de facultad decidió ampliar la mirada acerca de las capacidades y competencias asociadas al perfil de egreso en cada programa, y tomó la decisión no sólo de conocer la opinión de los docentes, sino también de reconocer las perspectivas de los egresados y los empleadores cercanos al campo profesional del programa. Esto con el fin de saber determinar, por un lado, cuáles son los problemas y demandas reales a los que se están exponiendo los profesionales en áreas específicas y, por otro lado, conocer cuáles son las soluciones, procedimientos, aportes y decisiones que se toman en el campo profesional. Algunos de los empleadores con quienes se pudo realizar un encuentro dialógico sobre las competencias que evidencian y que requieren los egresados de los tres programas de la Facultad de Ciencias Naturales fueron: Fundación Valle del Lili, Unilever, BIODX, Reckitt Benckiser, Zoológico de Cali, Abbot y Clínica Amiga. Durante el primer semestre de 2018, como resultado de esta caracterización de perspectivas, se hicieron propuestas al Consejo de Facultad y a los departamentos académicos para tomar la decisión acerca de cuáles son las competencias que deberían trabajar y ser visibles en el perfil de egreso de cada programa.

En relación con las competencias de los programas, al igual que ocurrió en Medicina, los programas de Biología con concentraciones en Conservación y Biología Molecular/ Biotecnología, Química con énfasis en Bioquímica y Química Farmacéutica, se acogieron a las cuatro competencias transversales definidas por la Universidad Icesi (Pensamiento crítico, Competencias ciudadanas e interpretación y expresión de textos en español e inglés) y definieron tres competencias comunes a la facultad y dos competencias específicas para cada programa académico. A continuación, se presentan la distribución de competencias del programa de Química Farmacéutica:

COMPETENCIAS PROGRAMA DE QUÍMICA FARMACÉUTICA

COMPETENCIAS TRANVERSALES A LA UNIVERSIDAD	COMPETENCIAS COMUNES A LA FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL PROGRAMA ACADÉMICO
Interpretación y expresión de textos en español	Investigación científica	Gestión farmacéutica industrial
Interpretación y expresión de textos en inglés	Ética profesional	
Pensamiento crítico	Emprendimiento científico y tecnológico	Gestión farmacéutica asistencial
Competencias ciudadanas		

Para los tres programas de la Facultad de Ciencias Naturales se espera que en el 2018 se puede terminar la primera etapa del proceso (definición de competencias, objetivos de aprendizaje, aspectos a evaluar y ruta de la competencia) y contar con el año 2019 para la construcción de los instrumentos de valoración y recoger información acerca de los desempeños de los estudiantes, a modo piloto.

El proceso AVAC y el programa de Innovación empresarial

En el año 2016, el Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial (CDEE) tomó la decisión de poner en escena el proceso AVAC para revisar, evaluar y mejorar la formación que tienen los estudiantes en cuatro asignaturas enfocadas en la competencia para la *innovación empresarial*, de acuerdo con la visión de carrera del estudiante y la posibilidad de promover el desarrollo social y económico del país, a través de estrategias innovadoras como nuevos *empresarios* o *intraempresarios*.

Así, pues, se logró alinear la propuesta del CDEE al enfoque de capacidades y competencias propuesto en el PEI, a través de la articulación de cinco perspectivas para la *innovación empresarial*: Visión de carrera empresarial, Pensamiento creativo e innovador, Orientación al mercado, Gestión de empresa y Sensibilidad social-empresarial. A continuación, se presenta la definición de la competencia y los objetivos de aprendizaje de cada elemento que compone la competencia “Innovación empresarial”.

DEFINICIÓN DE LA COMPETENCIA	ELEMENTOS DE LA COMPETENCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE DE CADA ELEMENTO DE COMPETENCIA
INNOVACIÓN EMPRESARIAL los egresados, de acuerdo a su visión de carrera, podrán Integrar al mercado nuevos conceptos, modelos y estrategias empresariales, que contribuyan a la creación de nuevas empresas, a la competitividad de las empresas ya existentes, y al bienestar de la sociedad.	Visión de carrera empresarial	Proyectar su futuro como empresario o intraempresario, según el reconocimiento de sus competencias empresariales.
	Pensamiento creativo e innovador	Crear un concepto innovador, de acuerdo a las necesidades de un mercado específico.
	Orientación al mercado	Desarrollar y validar la oportunidad de empresa
	Gestión de empresa	Proyectar su futuro como empresario o intraempresario, según el desarrollo de sus competencias empresariales.
	Sensibilidad social empresarial	Diseñar y evaluar estrategias empresariales que busquen el progreso y el bienestar social de manera sostenible.

Teniendo en cuenta la competencia como el horizonte formativo de los procesos académicos que dirigen los docentes y directivas del CDEE, las cuatro asignaturas que integran el programa de *innovación empresarial*, se han rediseñado de acuerdo con estos cinco elementos (visión de carrera empresarial, pensamiento creativo e innovador, orientación al mercado, gestión de empresa y sensibilidad social empresarial), que dan cuenta de las destrezas y disposiciones que se requieren para ser competente en innovación empresarial.

El proceso AVAC en los programas nuevos: el caso de las licenciaturas de la Escuela de Ciencias de la Educación y el programa de Música

Para el año 2016, la Escuela de Ciencias de la Educación abrió seis licenciaturas (en Ciencias Sociales, en Ciencias Naturales, en Literatura y Lengua Castellana, en Básica Primaria, en Artes y tecnologías para la creación y en Lenguas extranjeras, con énfasis en inglés) y en el primer semestre de 2017, la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales abrió el programa de Música. Estos siete programas académicos tienen en común que se diseñaron en un momento en el que el PEI había sido renovado bajo el enfoque de capacidades y competencias. Esto permitió que cada programa académico al ser diseñado, como un programa nuevo de la Universidad Icesi, se planeara teniendo en cuenta las competencias transversales de la Universidad y creara las competencias específicas, en relación con el perfil de egreso.

En el caso del programa de Música, las competencias específicas se han venido reconstruyendo en diálogo con los profesores del programa y con pares académicos internacionales (Estados Unidos y Nicaragua). Estos encuentros han permitido que los docentes, que están diseñando los programas de curso o micro currículos, cuenten

con una comprensión global acerca de los intereses meso curriculares del programa académico y, a su vez, puedan articularse al enfoque de capacidades y competencias, desde la implementación de ambientes de aprendizaje activo, que movilizan las destrezas y disposiciones requeridas, para cumplir con el alcance de las competencias que se han trazado. Además, estos encuentros dialógicos han permitido reconocer el carácter integrador de las competencias, que en vez de separar o fragmentar el currículo, lo que hace es generar articulaciones entre los objetivos de aprendizaje de los cursos o entre las metodologías de enseñanza-aprendizaje.

En el caso de los programas académicos de la Escuela de Ciencias de la Educación, todas las licenciaturas cuentan con sus competencias específicas y con un grupo de competencias comunes a la Escuela. Estas competencias son las competencias pedagógicas, que se desarrollan a través de los cursos de la línea pedagógica, que son compartidos por las seis licenciaturas, y que, a su vez, a continuación, se presenta la definición de las competencias pedagógicas, que fueron revisadas y reformuladas en el 2018:

COMPETENCIA COMÚN A LAS LICENCIATURAS	DEFINICIÓN
Diseño e implementación de ambientes de aprendizaje	Diseñar e implementar ambientes que promuevan la autonomía del estudiante en su proceso de aprendizaje, con didácticas que guarden coherencia con los entornos educativos y los objetivos de aprendizaje propuestos.
Gestión de proyectos educativos	Gestionar proyectos educativos situados, que incentiven la formación de ciudadanías críticas y la implementación de prácticas pedagógicas reflexivas y creativas

En ambos casos, las directivas y docentes de las licenciaturas y del programa de Música han implementado el proceso AVAC, para articular los programas de curso o micro currículos con los propósitos educativos del programa, según el perfil de egreso y el desarrollo de las competencias que se esperan del futuro egresado. Es decir que, como son programas académicos nuevos, el proceso AVAC se ha implementado en su faceta de “aseguramiento”, en tanto que se han definido las competencias y sus objetivos de aprendizaje (elementos de la competencia) y los jefes de departamento se aseguran de que los programas de curso respondan a la formación de las destrezas y/o disposiciones para el desarrollo de la competencia. Por ejemplo, en el caso de las licenciaturas, los docentes son acompañados por el CREA en la construcción de los micro currículos basados en los objetivos de aprendizaje por competencias y, posteriormente, se socializan en una plenaria todos los nuevos cursos que se dictarán en el siguiente semestre. Estas socializaciones permiten ajustar la alineación de los cursos en la formación de aprendizajes por competencias, y permite que los docentes y directivas tengan una “visión en conjunto” de las líneas de formación de las licenciaturas.

En relación con las valoraciones de los desempeños de los aprendizajes por competencias, las licenciaturas comenzarán a recoger información en el año 2019 cuando la primera promoción se encuentre en octavo semestre; mientras que el programa de Música iniciará la valoración de los desempeños de los estudiantes en el año 2020, cuando la primera promoción de estudiantes se encuentre entre octavo y noveno semestre. En este tiempo se debe asegurar que los objetivos de aprendizaje, las didácticas empleadas y la evaluación de aprendizaje de los cursos se encuentren articuladas con la formación de competencias.

4

Retos del proceso AVAC

Cinco años después de la primera implementación del proceso AVAC en los cinco programas de pregrado de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, la Universidad Icesi cuenta con un proceso interno para el mejoramiento de los currículos, desde el aseguramiento y valoración de los aprendizajes por competencias. La experiencia que se ha tejido en estos años al implementar el proceso AVAC en programas de pregrado y posgrado, en programas específicos del CDEE y en la implementación del AVAC-CT permite ver un proceso robusto y flexible para *situarse* a los programas y articularlos con el enfoque de capacidades y competencias (lineamientos macro curriculares del PEI). Como un proceso y una apuesta institucional, el AVAC debe seguir extendiéndose a los demás programas de posgrado de la Universidad Icesi, con el fin de que, en cinco años o menos, podamos contar con la implementación del proceso en todos los programas de pregrado y posgrado, sean programas nuevos o en curso.

Otro de los grandes retos del proceso AVAC es continuar con las valoraciones iniciales e intermedias para reconocer cómo se desarrollan los aprendizajes por competencias y mejorar las prácticas de enseñanza-aprendizaje y evaluación, desde metodologías activas que promuevan la articulación y movilización de saberes para el desarrollo de destrezas y disposiciones. Asimismo, en el mediano plazo, se debe garantizar que el proceso AVAC, no sólo sea un proceso para el mejoramiento continuo de los programas académicos o los programas transversales de la Universidad, sino que también logre promover la autonomía del estudiante y hacerlo directamente responsable de su proceso formativo a través de la socialización (retroalimentación) de sus resultados en las distintas valoraciones que realice. Esto haría que las acciones de mejoramiento también pudieran ser trazadas con cada estudiante. Finalmente, consideramos que se deben sistematizar y realizar investigaciones que permitan

extender las “apuestas en escena” de cada programa y las transformaciones pedagógicas y didáctica que se están llevando a cabo a raíz de la implementación del Proyecto Educativo Institucional, bajo un enfoque de capacidades y competencias que se manifiesta en planes curriculares y ambientes de aprendizaje, susceptibles a ser valorados y mejorados.

Bibliografía

- bahamón, J.H. (mayo 2002). *El aprendizaje individual permanente: ¿Cómo lograr el desarrollo de esta capacidad en los estudiantes? Cartilla Docente*. Universidad Icesi
- Bujan, K., Rekalde, I. & Aramendi, P. (2011). *La evaluación de competencias en la educación superior. Las rúbricas como instrumento de evaluación*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Chomsky, N. (1985). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Mass.: M.I.T. Press.
- De Zubiría, J. (2013). *Cómo diseñar un currículo por competencias*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Dewey, J. (2003). *Viejo y nuevo individualismo*. Barcelona: Paidós.
- Elder, L. & Richard, P. (s.f.) *The Center for Critical Thinking*, Sonoma University, <http://loki.sonoma.edu/Cthink>
- González, JH. (agosto, 1998). *De la clase magistral al aprendizaje activo*, Cartilla Docente. Universidad Icesi.
- González, JH. (diciembre, 2000). *El proyecto Educativo de la Universidad Icesi y el Aprendizaje Activo*, Cartilla Docente. Universidad Icesi, Tercera Edición.
- González, JH. (enero, 2001). *La evaluación de los estudiantes en un proceso de aprendizaje activo*, Cartilla Docente. Universidad Icesi
- González, JH (2002). *Reflexiones sobre el Bienestar Universitario*. Bogotá DC: ICFES
- González, JH. (mayo, 2003) *La capacidad de pensamiento crítico y el proyecto educativo de la Universidad Icesi*, Cartilla Docente. Universidad Icesi.
- González, JH (2006). *Discernimiento. Evolución del pensamiento crítico en la educación superior*. El proyecto educativo de la Universidad Icesi. Cali: Universidad Icesi.

- González, JH. (2010) *El aprendizaje activo y la formación universitaria*. Cali: Universidad Icesi.
- AAVV. (2017). Proyecto Educativo Institucional, Universidad Icesi. Cali: Editorial Universidad Icesi.
- Ministerio de Educación Nacional (1992). Ley 30 del 28 de diciembre de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior.
- Ministerio de Educación Nacional (s.f.). *Estándares Básicos De Competencias En Ciencias Sociales y Ciencias Naturales*. Bogotá. Obtenido de http://www.mineducación.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf3.pdf
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz Editores.
- Perrenoud, P. (2008). *Construir las competencias ¿Es darle la espalda a los saberes?* Revista de Docencia Universitaria. Número monográfico II, [pp. 1-8]
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Colombia: Editorial Planeta.
- Tibaduiza, O. (2013). *Técnicas de evaluación por competencias. Herramientas de Evaluación Virtual*. Bogotá: Soluciones estratégicas para el Magisterio.
- Tobón, S. (2006). *Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad*. Bogotá: ECOE.
- Tobón, S (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: Ecoe Ediciones
- Tobón, S., Rial, A., Carretero, M. & García, J. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Zuleta, E. (1997). *La educación un campo de combate*. En AAVV, *Conversaciones con Zuleta* (págs. 229-268). Cali: Fundación Estanislao Zuleta.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) es una carta de navegación, un norte hacia dónde ir. No es una camisa de fuerza, una exigencia o un reglamento; es más bien una permanente y abierta invitación a pensar los retos educativos de la Universidad y a reflexionar sobre nuestro compromiso con los aprendizajes que queremos promover en los y las estudiantes.

Fundamentalmente se trata de un proyecto orientado al desarrollo del *ser humano* pleno, desde una perspectiva que, explícita e intencionalmente, busca hacer contrapeso al sujeto económico y a la formación técnica a la que tiende la formación universitaria actual.

Propende por una educación liberadora en tanto que se centra en el desarrollo y fortalecimiento de la autonomía del estudiante; tanto la autonomía personal y ciudadana como la científica, disciplinar y laboral.