



Dr. Diego Durán Jara

Rector

Universidad Católica del Maule

Modelo Formativo

2014

Estimada Comunidad,

Les presentamos el Modelo Formativo de la Universidad Católica del Maule (UCM), el cual colocamos a vuestro servicio y conocimiento. En él se concreta el Proyecto Educativo Institucional, para orientar, favorecer y conducir el proceso formativo de nuestros estudiantes. Con la formalización de este modelo, la UCM da un paso significativo en la concreción de la idea que inspira el quehacer en nuestra responsabilidad como formadores. Por medio de éste, la Universidad orienta de manera específica, clara y coherente su camino o trayectoria formativa.

Los cuatro ejes que conforman la estructura del modelo: Calidad Integral, Identidad Sociocultural Regional, Responsabilidad Social Inclusiva y Construcción del Conocimiento, teniendo como elemento transversal la Innovación, no sólo permiten dar cuenta de la estrecha relación que la Universidad tiene con la región y sus necesidades, sino también de la coherencia con la mirada nacional que impone altas exigencias a la Educación Superior. En esta perspectiva compartimos con la nación, los intereses y necesidades en la formación de los futuros profesionales.

Contar con este referente formal, permitirá aunar nuestros esfuerzos y dirigirlos sistemáticamente a consolidar el sello institucional que caracteriza, y continuará caracterizando a los profesionales que egresan de nuestras aulas. Agradezco a todos quienes dieron vida a este documento y a aquellos que tendrán la responsabilidad de llevarlo a la práctica. Es trascendental que la concreción de los objetivos institucionales pase necesariamente por la participación de todos, tanto de quienes terminaron dando forma al texto, como de los que tendrán la misión de incorporarlo a la labor cotidiana.

Modelo Formativo



ÍNDICE

PRESENTACIÓN	9
1. MODELO FORMATIVO DE LA UCM	10
1.1. Principios y Orientaciones del Proceso Formativo	12
1.2. Fundamentos Curriculares del Modelo Formativo	15
a) Fundamento Epistemológico	16
b) Fundamento Sociocultural	16
c) Fundamento Psicológico	16
d) Fundamentos Pedagógicos	17
1.3. Áreas de Formación UCM	17
1.3.1. Formación General	18
1.3.2. Formación Disciplinar	18
1.3.3. Formación Profesional	18
1.4. Itinerario Formativo	19
1.5. Concepción y Opción Curricular del Modelo Formativo	19
1.5.1. Formación Orientada a Competencias	20
1.5.2. Concepción y Clasificación de Competencias en el Modelo Formativo	21
1.5.3. Competencias Genéricas o Transversales	21
1.5.4. Competencias Específicas	22
1.5.5. Resultados de Aprendizajes	22
1.5.6. Contenidos de Aprendizajes o Saberes	22
1.5.7. Supuestos Pedagógicos o Andragógicos	22
1.5.8. Perfiles de Egreso en la Universidad Católica del Maule	24
1.5.9. Criterios para Construcción del Perfil de Egreso	24
1.6. Características Generales del Egresado	24
1.7. Criterios para el Perfil del Académico de la UCM	25
1.8. Enfoque Pedagógico del Modelo Formativo de la UCM	27
2. CONCEPCIÓN DE APRENDIZAJE DEL MODELO FORMATIVO	28
3. COMPONENTES CURRICULARES DEL MODELO FORMATIVO	32
3.1. La Planificación o Programación	33
3.1.1. Preguntas que Debe Responder la Planificación	34
3.1.2. Razones de Registrar por Escrito lo Planificado	34
3.2. Estrategias Metodológicas	34



3.3. Evaluación	34
3.3.1. El rol de la Evaluación en el Rediseño Curricular	36
3.3.2 Enfoque Evaluativo	37
3.3.3. La Evaluación como Demostración de Competencias	37
3.3.4. La Evaluación Debe Fundamentarse en Criterios	37
3.4. Niveles de Dominio para el Desarrollo y Evaluación de las Competencias	38
4. EDUCACIÓN CONTINUA	40
4.1. Definición	41
4.2. Organización	43
5. GESTIÓN Y EVALUACIÓN DEL CURRÍCULUM EN LA UCM	44
5.1. Organización de la Gestión y Evaluación Curricular	45
5.2. Régimen Curricular y Volumen de Trabajo del Estudiante y del Docente:	
Sistema de Créditos Transferibles	46
5.3. Salidas Profesionales e Intermedias	46
5.4. De la Dependencia a la Autonomía	46
5.5. Movilidad Estudiantil	47
5.6. Aseguramiento de la Calidad	48
6. BIBLIOGRAFÍA	50

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Definición de Competencias Genéricas o Transversales UCM	21
Tabla 2: Preguntas que Responde la Planificación	33

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Dimensiones Estructurales del Modelo Formativo UCM	15
Figura 2: Estructura de la Matriz Curricular – Itinerario Formativo	17
Figura 3: Enfoque Pedagógico UCM	27
Figura 4: Diagrama de Pilares de la Educación	29
Figura 5: Componentes Curriculares UCM	33
Figura 6: Componentes de la Educación Continua	41
Figura 7: Etapas de la Gestión Curricular	45



PRESENTACIÓN

La Universidad Católica del Maule (UCM) asume la formación profesional de sus estudiantes para la región, el país y el mundo, quienes se capacitarán a la luz de los principios y fundamentos de la Institución.

En este Modelo Formativo se encuentran explicitados los fundamentos teórico-conceptuales, el enfoque pedagógico, orientaciones para el ejercicio operativo y definiciones curriculares, todo ello en armonía con el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Con un sentido práctico, el presente Modelo permite desarrollar y anclar los itinerarios formativos, desde su diseño e implementación, hasta su evaluación, seguimiento y monitoreo.

En el contexto de la política pública educativa, se recogen aquí los actuales requerimientos de la comunidad local y nacional, expresados por los diversos actores y organizaciones sociales, políticas, económicas, culturales y religiosas. En ese escenario, se definen cuatro ejes formativos: Calidad Integral, Identidad Sociocultural Regional, Responsabilidad Social Inclusiva y Construcción del Conocimiento, teniendo a la Innovación como elemento transversal de estos ejes formativos.

Ellos se constituyen en los fundamentos de los itinerarios formativos de la UCM y se operacionalizan en un currículum orientado hacia competencias y resultados de aprendizajes, que promueve la formación de profesionales competentes, autónomos, reflexivos y con actuaciones éticas acordes con la visión cristiana de la UCM.

El Modelo Formativo UCM debe garantizar los principios de pertinencia, coherencia y relevancia del currículum, considerando la flexibilidad, adaptabilidad y adecuaciones en el tiempo demandadas por la sociedad del conocimiento.

Este es un documento orientador del proceso formativo de la Universidad, que se articula con el PEI para favorecer el diálogo entre los distintos actores: académicos, estudiantes, funcionarios, comunidad local y nacional.



1.

Modelo Formativo de la UCM

Modelo Formativo de la UCM

Conceptualmente, entendemos por Modelo Formativo el conjunto de principios y valores definidos por la Institución para orientar los procesos educativos que, en coherencia con la Visión y Misión de la Universidad, promueven una formación de personas íntegras, con vocación de servicio, protagonistas e impulsoras de cambio y desarrollo en la región, el país y el mundo. Del mismo modo, este Modelo orienta el desarrollo y ejecución de programas que aporten a la generación de conocimiento pertinente, destinado a dar soluciones sustentables y socialmente responsables a las necesidades del medio, agregando valor a iniciativas que propicien la investigación, innovación y la transferencia tecnológica. De acuerdo a lo anterior, se considera relevante valorar y recoger la experiencia institucional de los proyectos concursados y adjudicados a través del Programa de Mejoramiento de la Calidad en la Educación Superior (MECESUP, Ministerio de Educación), que proporcionaron elementos de reflexión para la innovación y construcción de conocimiento. A continuación se identifican dichos proyectos:

- MECESUP UCM0004: Formación de técnicos en Computación en Informática en la sede de San Ambrosio de la Universidad Católica del Maule.
- MECESUP UCM104: Mejoramiento de las competencias prácticas en las asignaturas profesionales-clínicas de los alumnos de las carreras de Kinesiología y Enfermería de la Universidad Católica del Maule.
- MECESUP UCM0204: Construyendo redes de aprendizaje en la formación profesional de los alumnos de la Universidad Católica del Maule.
- MECESUP UCM0205: Mejoramiento de las competencias profesionales de los alumnos de las carreras de Ingeniería Civil Informática e Ingeniería en Construcción de la Universidad Católica del Maule.
- MECESUP UCM0307: Reconceptualización de la formación de profesionales de la educación.
- En red UCV0315: Fortalecimiento del acceso a la información científica: para la construcción de una economía basada en el conocimiento.
- UCM0401: Innovación curricular desde el enfoque de competencias: el nuevo desafío del Consorcio de Escuelas de Trabajo Social del Consejo de Rectores.
- En red UMCE0402: Renovación e innovación curricular para la formación inicial de profesores de Educación General Básica con Mención, a través de una red colaborativa de universidades que aporten al aseguramiento de la calidad de la educación en sectores estratégicos de aprendizaje.
- UCM0604: Diseño de una propuesta curricular estratégica para la formación de profesores de inglés.
- En red UBB0607: Innovación académica en escuelas de Enfermería en red para enfrentar desafíos de la educación terciaria.
- UCM0702: Mejoramiento de la calidad de los resultados de aprendizajes de los estudiantes y prácticas docentes de las carreras de pregrado de la Universidad Católica del Maule.
- UCM0803: Innovación en la formación inicial de profesores de inglés en la UCM y mejora en las tasas de eficiencia docente de la Escuela de Pedagogía en Inglés, a través de la implementación de un currículum rediseñado, con énfasis en el desarrollo de competencias y resultados de aprendizajes.
- En red UCO0608: Diseño e implementación de currículum basado en competencias para la formación de profesores de educación física.
- En red UCH0610: Formación de Recursos Humanos en las Universidades del CRUCH para la innovación y armonización curricular: una respuesta colaborativa a las demandas de la educación superior (SCT-Chile).
- En red UCV0612: Diseño de currículums de Pedagogía en Matemáticas y Ciencias, sobre la base de competencias, y con énfasis en la disciplina, su didáctica y la práctica docente.
- UCM0702: Mejoramiento de la calidad de los resultados de aprendizajes de los estudiantes y prácticas docentes de las carreras de pregrado de la Universidad Católica del Maule.
- UCM0803: Innovación en la formación inicial de profesores de inglés en la UCM y mejora en las tasas de eficiencia docente de la Escuela de Pedagogía en Inglés, a través de la implementación de un currículum rediseñado, con énfasis en el desarrollo de competencias y resultados de aprendizajes.

- UCM1101: Diseño e implementación del modelo para el fortalecimiento de competencias de entrada en las áreas de lenguaje, matemáticas y ciencias de la Universidad Católica del Maule, en conjunto con los establecimientos secundarios.
- UCM1102: Diseño e implementación de un modelo de gestión de los procesos de prácticas, para mejorar la calidad de los resultados del aprendizaje de estudiantes de formación inicial docente de la Facultad de Educación de la UCM.
- UCM1106: Rediseño curricular e implementación del Programa de Certificaciones de la Universidad Católica del Maule.

En este documento se explicita el tipo de educación que aspira entregar la UCM a los jóvenes que libremente optan por ella, ya sea vía admisión regular, especial o complementaria. Asimismo, se presenta una apuesta de los resultados que se esperan de ese proceso de formación, señalándolos en el perfil de egreso del estudiante, el que lo habilita para su posterior inserción y contribución a la sociedad.

1.1. Principios y Orientaciones del Proceso Formativo

A través de un sello humanizador, el proceso de formación profesional que caracteriza el modelo educativo de la UCM busca contribuir al desarrollo integral del estudiante, de tal manera que sus egresados sean un aporte al desarrollo de una sociedad más justa y solidaria, que dignifique al ser humano y su cultura.

La tarea formadora de la UCM responde al mandato universal de la Iglesia: “La Universidad Católica es, por consiguiente, el lugar donde los estudiosos examinan a fondo la realidad con los métodos propios de cada disciplina académica, contribuyendo así al enriquecimiento del saber humano. Cada disciplina se estudia de manera sistemática, estableciendo un diálogo entre las diversas disciplinas con el fin de enriquecerse mutuamente. Tal investigación, además de ayudar a los hombres y mujeres en la búsqueda constante de la verdad, ofrece un eficaz testimonio de la confianza que tiene la Iglesia en el valor intrínseco de la ciencia y de la investigación. En una Universidad Católica la investigación abarca necesariamente: a) la consecución de una integración del saber; b) el diálogo entre fe y razón; c) una preocupación ética; y d) una perspectiva teológica”. (*Ex Corde Ecclesiae*, 15)

Siguiendo el *Documento de Puebla* (1979), se entenderá la educación como “aquella que humaniza y personaliza al hombre cuando logra que este desarrolle plenamente su pensamiento y su libertad, haciéndolo fructificar en ámbitos de comprensión y comunión con la totalidad del orden real, por las cuales el mismo hombre humaniza su mundo, produce cultura, transforma la sociedad y construye la historia”. (Nº 1025)

En un sentido más amplio, la educación designa un conjunto de actividades y prácticas sociales mediante las cuales los grupos humanos promueven el desarrollo personal y la socialización de sus miembros, garantizando el funcionamiento de uno de los mecanismos esenciales de la evolución de la especie: la herencia cultural. (Coll, 1999)

En coherencia con lo anterior, la UCM concibe la educación como un proceso permanente e intencionado de formación integral de la persona, en el cual intervienen el contexto sociocultural, la institución formadora, el educador y el educando, movilizandolos recursos tanto internos como externos en la construcción de conocimiento y saberes, mediante la selección y organización crítica de la cultura.

En la actualidad, algunos aspectos que impactan en la educación superior, tanto a nivel nacional como internacional, son los crecientes cambios, modernización e innovación en las líneas formativas de las universidades. Entre estos aparece el gran desafío de propender a una formación integral del estudiante, que no solo ha de ocuparse de los saberes disciplinares conceptuales de la profesión, sino también del saber hacer y del saber ser.

Otro concepto de este Modelo Formativo, no menos importante, tiene en cuenta que la educación debe responder a una nueva realidad como producto de un requerimiento social, cual es la formación a lo largo de toda la vida. Con ello se añade un nuevo rol de ayuda en el desarrollo de la capacidad de aprender a aprender del estudiante, es decir, de su autonomía como aprendiz. En esta perspectiva resulta relevante destacar la “gestión del conocimiento” y la incorporación de los titulados al mundo laboral, estableciendo una estrecha vinculación entre universidad, sector social y productivo del contexto local.

En coherencia con lo anterior, este Modelo pone el énfasis en la centralidad del estudiante y su aprendizaje, haciéndolo responsable y comprometiéndolo con su desarrollo integral y profesional.

La UCM busca formar profesionales competentes, autónomos, creativos, comprometidos con la dignificación del ser humano, particularmente de los más necesitados de la zona central de Chile. Además, aspira a contribuir al desarrollo del país; la integración y evangelización de la cultura; la promoción y dignificación de hombres y mujeres por medio de la educación; y el desarrollo de las competencias profesionales en todos sus egresados.

A partir de la reflexión de los elementos previos, es que en este Modelo Formativo se define el *Enfoque Curricular Orientado a Competencias y Resultados de Aprendizaje*, centrado en el estudiante con un sentido de responsabilidad social y respeto a los derechos humanos y al medio ambiente.

En un sentido amplio, el enfoque formativo de la UCM se responsabiliza por el desarrollo de habilidades del pensamiento complejo, habilidades sociales, actitudinales y procedimentales; todas las cuales, en definitiva, constituyen las dimensiones de la competencia del futuro egresado.

De acuerdo con esta opción, la UCM pretende ser un medio para el desarrollo de las personas y por ello se propone:

- (1) Formar personas que sean profesionales competentes, con sólidos principios y valores cristianos que les permitan un efectivo desempeño laboral y la integración responsable en el desarrollo de una sociedad justa, democrática y solidaria.
- (2) Conformar una comunidad académica fundada en la reciprocidad, donde todos sus integrantes son corresponsables del desarrollo institucional y personal, propiciando escenarios formativos compartidos.
- (3) Desarrollar la investigación científica y tecnológica.
- (4) Favorecer el diálogo entre razón, fe, ciencia, cultura y tecnología.
- (5) Asumir el contexto histórico y cultural de la Región del Maule, con el fin de realizar una experiencia formativa, contextualizada y problematizadora, para responder coherentemente con la Misión de la Universidad a los desafíos que enfrentan hoy el mundo y la sociedad chilena.

A partir de la Misión y Visión del Proyecto Educativo Institucional de la UCM, se definen los siguientes ejes que deben orientar los itinerarios formativos y programas curriculares que esta imparte:

• Una Formación de Calidad Integral

La persona humana es el centro de la educabilidad en todas sus dimensiones (intelecto, sentimientos, emociones, voluntad y espiritualidad, entre otros). Este eje concibe un estudiante integral; por tanto, el desafío de los itinerarios formativos es velar por el logro de todos los ámbitos que comprometen la formación. Ello se alcanzará a través de competencias genéricas o transversales y disciplinares, propias de la formación profesional con su componente práctico, ya sea en situaciones reales o simuladas, y mediante la integración de dichas competencias en el ejercicio de la respectiva profesión.

Este eje resulta relevante desde el enfoque de la globalidad del conocimiento, en tanto que permite el desarrollo potencial del talento académico, es decir, aprender a aprender – aprender a convivir – aprender a ser – aprender a hacer – aprender a conocer – y la dimensión evangelizadora.

• Una Formación con Identidad Sociocultural Regional

Esta formación tiene como propósito esencial constituir un estudiante capaz de innovar y transformar el entorno sociocultural inmediato, que rescate los valores propios que definen la identidad de la región y de su país, aportando desde sus competencias profesionales al desarrollo social, político, económico y cultural. Este proceso se despliega mediante el cultivo de las ciencias y la tecnología, asumiendo como propia la identidad de las comunidades locales y su patrimonio.

En la formación de los estudiantes se valora un sentido de pertenencia histórico cultural a la región, que favorezca su identidad. En ello se considera que una sociedad del conocimiento globalizado ofrece tendencias y oportunidades, permitiendo sintonizar lo global y lo regional para potenciar el desarrollo local con un sello identitario.

• Una Formación con Responsabilidad Social e Inclusiva

Como ya se indicó, el Modelo Formativo de la UCM define una línea de educación con fines éticos y de desarrollo social justo y sostenible en los itinerarios formativos de sus estudiantes, considerando el desarrollo humano como parte de la visión humanista y cristiana del mundo. La UCM promueve una cultura de la responsabilidad social en todos sus actores, mediante programas y proyectos desarrollados por las facultades, unidades académicas, institutos y otros estamentos que conforman la comunidad universitaria.

Para tal efecto, la UCM considera esencial en los planes formativos que sus profesionales egresados actúen éticamente, impactando positivamente en la sociedad y en el medio ambiente como ciudadanos responsables, a la vez que participen activamente en su entorno profesional y sociocultural en coherencia con las políticas de desarrollo humano.

• Una Formación que Propicia la Investigación en los Itinerarios Formativos que Articule Pre y Postgrado

La investigación transitará en los itinerarios formativos desarrollando habilidades y competencias investigativas que progresivamente escalarán a un nivel superior, habilitando a los estudiantes para ser investigadores de sus propias prácticas profesionales, en las cuales aplicarán la ciencia y la tecnología, contribuyendo así al servicio, al desarrollo y al bien común de las personas.

Para el alumno, la investigación constituye una herramienta de trabajo eficaz y de desarrollo, que le permite acceder a una formación continua en su profesión o en otros campos del saber, compatibilizando su desarrollo personal y profesional con los requerimientos de la sociedad contemporánea, compleja y en permanente cambio.

La UCM estructura sus itinerarios formativos de pre y postgrado, definiendo competencias de investigación y construcción de conocimiento, en cada una de las áreas disciplinares específicas para la organización del currículum.

Figura 1: Dimensiones Estructurales del Modelo Formativo UCM.



1.2. Fundamentos Curriculares del Modelo Formativo

El modelo educativo busca el desarrollo del profesional mediante un proceso de enseñanza y aprendizaje que conjugue la teoría con la práctica, orientándose tanto al logro de aprendizajes significativos como de competencias genéricas y profesionales.

En esta perspectiva, el Papa San Juan Pablo II en la encíclica *Fides et Ratio* orienta la búsqueda del conocimiento y la verdad postulando que:

“Los conocimientos fundamentales derivan del asombro suscitado en él por la contemplación de la creación: el ser humano se sorprende al descubrirse inmerso en el mundo, en relación con sus semejantes con los cuales comparte el destino. De aquí arranca el camino que lo llevará al descubrimiento de horizontes de conocimientos siempre nuevos. Sin el asombro el hombre caería en la repetitividad y, poco a poco, sería incapaz de vivir una existencia verdaderamente personal”. (1998, 4)

“El hombre tiene muchos medios para progresar en el conocimiento de la verdad, de modo que puede hacer cada vez más humana la propia existencia. Entre estos destaca la filosofía, que contribuye directamente a formular la pregunta sobre el sentido de la vida y a trazar la respuesta: esta, en efecto, se configura como una de las tareas más nobles de la humanidad”. (1998, N° 3)

Este planteamiento entregado por el Sumo Pontífice recoge la doctrina católica en la construcción epistemológica del conocimiento y la búsqueda de la verdad. Ello conforma la línea de base del Modelo Formativo UCM, en el cual se han tomado en cuenta las fuentes del currículum para el diseño de planes y programas, entendiendo que dichas fuentes son los marcos que nutren de información para la toma de decisiones sobre cada uno de los ámbitos de la intervención educativa, como a continuación se detalla:

a) **Fundamento Epistemológico**

Es la base filosófica que sustenta la generación del conocimiento al interior de la UCM, permitiendo estructurar el currículum sobre la base de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales. A su vez, estos son plasmados en áreas de conocimiento con sus respectivas actividades de aprendizaje, acordes al perfil del estudiante, las que son explicitadas tanto en el Modelo Formativo de la Universidad como en el programa de estudios propio de la formación profesional.

Cabe señalar que el fundamento epistemológico está relacionado con la construcción lógica del conocimiento que genera respuesta a los problemas científicos, tecnológicos y de sentido del saber que la humanidad sucesivamente se plantea. En ese contexto, este fundamento permite evidenciar la organización secuencial de saberes en el itinerario formativo o matriz curricular, armonizando los enfoques filosóficos y científicos de cada disciplina desde una perspectiva reflexiva.

Las acciones y tareas de aprendizaje propias de cada disciplina están orientadas a la búsqueda de la verdad, con el fin de dar respuesta a las demandas socioculturales del ámbito donde la Universidad se encuentra inserta.

b) **Fundamento Sociocultural**

Se refiere al conjunto de valores, actitudes, normas, lenguajes, conocimientos y destrezas que contribuyen a la socialización del estudiante en un contexto geohistórico, que le permite comprender su entorno y las culturas que lo habitan, así como ser capaz de dar respuestas a sus sueños, anticipando mundos posibles. En esa perspectiva, se reafirma que la UCM es una institución comprometida con la formación integral del sujeto, que promueve su desarrollo ético, científico y tecnológico, bajo una concepción humanizadora.

En forma paralela, la UCM infunde en los estudiantes el sello distintivo de esta casa de estudios, estimulando la autonomía, la autorregulación, la libertad, el compromiso con la justicia y la responsabilidad social. Estas directrices hacen de la Universidad una entidad vanguardista, tanto en la responsabilidad social como en la formación interdisciplinar, logrando que sus estudiantes armonicen los saberes en respuesta a las demandas sociales y actúen competentemente.

c) **Fundamento Psicológico**

A través de este fundamento se procura orientar el hecho educativo buscando soluciones a los diferentes desafíos que se le ofrecen al estudiante, en los que intervienen pensamientos, sentimientos y valores mediados por los diferentes contextos, junto a la construcción significativa de aprendizaje a través del diálogo y la razón.

Este fundamento curricular se equilibra con el pedagógico con el propósito de desarrollar armónicamente el logro de las competencias genéricas y específicas.

d) Fundamentos Pedagógicos

Estos fundamentos se relacionan con la forma en que se interpreta la práctica educativa del docente, y con aquellos elementos que la condicionan. Abarcan materialización del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como la implementación de metodologías y estrategias a nivel de aula. Aquí se intergra la teoría y praxis del proceso formativo del estudiante, aportando conocimientos para la concreción del currículum orientado a competencias.

Si bien los procesos educativos son intencionados, subyace la idea de autonomía para construir aprendizajes desde los propios intereses. En este sentido, el modelo educativo provee de situaciones de aprendizaje teórico-prácticas a fin de que el alumno evidencie su desempeño, ya sea en escenarios reales o simulados.

Atendiendo a lo anterior, en el currículum de la UCM se asumen los principios de coherencia, pertinencia y relevancia como componentes clave de armonización, teniendo como condición intrínseca la flexibilidad y el dinamismo en el tiempo. Esto implica una evaluación sistemática y permanente, la que producirá las actualizaciones y adecuaciones demandadas por el contexto y por la sociedad del conocimiento.

1.3. Áreas de Formación UCM

El modelo educativo de la UCM propone tres áreas de formación, en coherencia con las normativas para la educación superior en Chile: general, disciplinar y profesional, que articuladamente logran desarrollar las competencias tanto en el pregrado como en la articulación con el postgrado. La Universidad orienta el diseño y rediseño curricular en una perspectiva de equilibrio de todas estas áreas, con el objetivo de asegurar procesos formativos integrales. Las definiciones específicas se realizarán en cada proyecto formativo.

A continuación, la figura 2 muestra el itinerario formativo que incluye las áreas antes mencionadas y su proyección hacia la formación continua y el postgrado.

Figura 2: Estructura de la Matriz Curricular – Itinerario Formativo.



1.3.1. Formación General

Para las universidades, la formación general constituye una preocupación que ha ido adquiriendo creciente relevancia en el último tiempo, debido a dos razones principales: por una parte, la complejidad del mundo moderno al que los profesionales deberán enfrentarse; y, por otra, la necesidad de compensar de alguna manera la cada vez mayor especialización del conocimiento.

A través de la formación general, la UCM ofrece a sus estudiantes una visión amplia e integral que contribuye a la formación profesional. Y como Universidad Católica, lo hace en el marco de una visión antropológica cristiana.

De este modo, para la UCM la formación general constituye un espacio que debe garantizar el sello distintivo institucional, actuando como sustrato de todas las acciones de formación profesional en articulación con las distintas unidades académicas. Destaca el énfasis en el cultivo de la interdisciplinariedad en virtud de la formación integral, a fin de promover el diálogo con la cultura y la integración del saber. Se busca, asimismo, desarrollar el pensamiento crítico, la creación y la autogestión del conocimiento, recogiendo el aporte de las ciencias, las artes y la religión.

El Instituto de Estudios Generales, unidad académica responsable de la formación general, está estructurado en siete áreas; a saber: Teología, Filosofía, Arte y Literatura, Ciencias Sociales y Económicas, Ciencias Naturales, Idiomas, Deporte y Recreación.

Esta formación se desarrolla en tres ámbitos principales:

- (1) Las certificaciones, que consisten en un ciclo de tres cursos consecutivos, en un área de interés distinta a la formación profesional, a la que el alumno opta y por la cual recibe un certificado académico una vez que la completa.
- (2) Los cursos del sello institucional, de carácter ético y cristiano.
- (3) La enseñanza del idioma inglés en todas las carreras de pregrado.

Dentro del currículum de las carreras, la formación general considera aproximadamente un 10% de los créditos del plan de estudio.

1.3.2. Formación Disciplinar

Según la Comisión Nacional de Acreditación (CNA-Chile), la formación disciplinar corresponde a aquellas actividades curriculares y de formación práctica que permiten a los estudiantes apropiarse de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para adquirir nuevos saberes en un área disciplinar determinada, facilitando así los aprendizajes inherentes a la formación integral. Esta formación disciplinar, dentro del currículum de las carreras, considera un mínimo de 30% de los créditos del plan de estudio.

1.3.3. Formación Profesional

Corresponde a aquellas actividades curriculares que permiten a los estudiantes el aprendizaje de los conocimientos, habilidades y actitudes de la profesión, que incluyen saberes, procesos y aspectos instrumentales y valóricos. Comprende actividades curriculares y de formación práctica. Las experiencias prácticas deben incluir actividades en campos propios de desempeño profesional, y estarán consideradas dentro del itinerario formativo de la carrera profesional. Esta formación profesional, dentro del currículum de las carreras, considera un mínimo de 40% de los créditos del plan de estudio.

1.4. Itinerario Formativo

Los itinerarios formativos de las carreras que imparte la UCM permiten organizar, ordenar y coordinar la formación sobre la base de las características señaladas tanto en el Proyecto Educativo Institucional como en el Modelo Formativo, ajustándose a los perfiles profesionales y competencias genéricas y específicas que el medio requiere. Estos itinerarios ofrecen distintas formas para alcanzar el perfil de egreso profesional de la carrera.

El itinerario formativo se estructura mediante las tres áreas del conocimiento declaradas:

- Área de formación general.
- Área de formación disciplinar.
- Área de formación profesional.

Estas tres áreas permiten la obtención de un título profesional, de acuerdo a lo establecido en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE, 1990), “luego de haber aprobado un programa de estudios cuyo nivel y contenido le confieren una formación general y científica necesaria para un adecuado desempeño profesional” (Título III, Art. 31°). El mismo artículo señala, más adelante, que el grado de Licenciado es “el que se otorga al alumno de una universidad que ha aprobado un programa de estudios que comprenda todos los aspectos esenciales de un área del conocimiento o de una disciplina determinada”. La definición de los procesos de obtención de grado académico y de título profesional se establecerá en los respectivos proyectos formativos.

Por su parte, grado de Magíster es “el que se otorga al alumno de una universidad que ha aprobado un programa de estudios de profundización en una o más de las disciplinas de que se trate” (LOCE, Título III, Art. 31°). Para optar al grado de Magíster se requiere tener grado de Licenciado o un título profesional, cuyo nivel y contenido de estudios sean equivalentes a los necesarios para obtener el grado de Licenciado. Su objetivo es formar graduados especializados, capacitados para el desempeño profesional de alto nivel, para ejercer docencia universitaria y realizar investigación. El grado de Doctor es, según el mismo artículo, el máximo que puede otorgar una universidad. En cualquier caso, la UCM entiende que la formación profesional o científica es un proceso continuo e inagotable de adquisición de conocimientos y habilidades, maduración de los mismos e incorporación de valores éticos, que permitan lograr un desarrollo cada vez más equilibrado de las personas y su quehacer profesional o científico. (Decreto de Rectoría N° 17/2000)

1.5. Concepción y Opción Curricular del Modelo Formativo

De acuerdo a lo que ya se ha afirmado, la UCM hace suya una visión humanista y cristiana de la sociedad. Asume el compromiso de expresar esta visión en la formación que imparte, en el estilo de trabajo de la Institución y en su proyección hacia el medio. Por ello, aspira a formar personas conscientes de las necesidades de su región y del país, comprometidas con el mejoramiento y desarrollo de su comunidad, capaces de situarse críticamente y con actitud de servicio frente a la compleja red de fenómenos sociales, económicos y culturales contemporáneos.

Formar profesionales íntegros constituye uno de los propósitos que llevan a la Universidad a adoptar un **currículum orientado a competencias y resultados de aprendizajes**. Es decir, profesionales que alcancen los cuatro pilares de la educación (aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos), lo que trae consigo el aprendizaje y dominios cognitivos, procedimentales, afectivos y actitudinales. (UNESCO, 1996)

La adopción en la UCM del enfoque orientado a competencias y resultados de aprendizajes nace de la necesidad de responder al cambio social y tecnológico, como también a la organización del trabajo para adaptarse al cambio. Esto permite que los egresados evidencien dominios de competencias en ámbitos tecnológicos, financieros, científicos, educativos, filosóficos y teológicos, entre otros.

La Universidad asume este enfoque orientado a competencias y resultados de aprendizajes en la lógica de un proceso de permanente evaluación y retroalimentación, a fin de mejorar continuamente su desarrollo.

1.5.1. Formación Orientada a Competencias

Durante las últimas décadas, el concepto de competencia se ha empleado en el desarrollo de la educación y la formación profesional, asociándose al mundo profesional como sinónimo de idoneidad, suficiencia, capacidad, habilidad, maestría o excelencia. En nuestro país se ha señalado que “la competencia profesional no es la simple suma inorgánica de saberes, habilidades y valores, sino la maestría con que el profesional articula, compone, dosifica y pondera constantemente estos recursos y es el resultado de su integración”. (Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, 1999)

La educación orientada a competencias se centra en la necesidad de la aplicación del conocimiento en su sentido más amplio, considerando tanto los estilos de aprendizaje de los estudiantes como sus potencialidades individuales, ya que esto les permitirá manejar las destrezas y habilidades para una actuación competente y reflexiva en el desempeño profesional. La educación orientada a competencias se refiere, entre otros, a una experiencia práctica y a un comportamiento que necesariamente se enlaza con los conocimientos para alcanzar los fines deseados.

Se supera así la división entre teoría y práctica, en tanto ambas constituyen una herramienta para abordar un solo fin, de tal modo que cuando trabajan en conjunto logran analizar, resolver problemas y encontrar alternativas de solución. En términos pedagógicos, centrar el resultado en el proceso de enseñanza y aprendizaje implica modificar no solo el modelo curricular, sino también las prácticas docentes. En este contexto, la enseñanza y la evaluación, que tradicionalmente se habían centrado en la información que el estudiante almacenaba, se han de cambiar por la del desempeño. (CINDA, 2005)

De acuerdo a lo anterior, la UCM considera en este Modelo Formativo la definición de competencia propuesta por Guy Le Boterf (2001):

“Saber actuar de manera pertinente en contextos, enfrentando con claros criterios de calidad y humanidad, aquellos problemas que son propios de la profesión y la ciudadanía, para lo cual se seleccionan y movilizan recursos de todo tipo, de carácter personal, de redes, y de contexto; estando en condiciones de dar razón de las decisiones adoptadas y haciéndose responsable de los resultados o impactos de las mismas”.

En consecuencia, se asume la complejidad epistemológica para entender que una persona es competente cuando sabe actuar de manera adecuada en contextos particulares, eligiendo y movilizand o tanto recursos personales internos (conocimientos, capacidades, emociones, habilidades, posturas éticas) como recursos y redes externas (redes especializadas, documentos, bancos de datos, centros documentales, empresas e industrias y organizaciones sociales, entre otras), para lograr desempeños exitosos.

1.5.2 Concepción y Clasificación de Competencias en el Modelo Formativo

Asumiendo la polisemia del concepto de competencias, como plantea Jack Tardiff (2003), levantar un proyecto formativo con enfoque por competencias implica enseñar a aprender y seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida, formando personas capaces de intervenir activa y críticamente en esta sociedad. Desde la Universidad se establece entonces un compromiso con la revisión de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Atendiendo a esta conceptualización, un currículum orientado en competencias integra saberes, por cuanto entiende el conocimiento como un cuerpo articulado de elementos y procesos aprendibles en los planos declarativos, procedimentales, contextuales y actitudinales. De este modo, una competencia configura en la UCM ámbitos de aprendizaje, ya que implica realizar un proceso de detección de saberes previos, con anclajes que permitan mediar en el desarrollo de habilidades y desempeños en diversos escenarios de formación profesional en un mundo de creciente complejidad. (Morin, 1999)

La UCM estructura los itinerarios formativos siguiendo las definiciones antes señaladas, y agrupando las competencias en las dos grandes categorías que la bibliografía recomienda: competencias genéricas o transversales y específicas o profesionales.

1.5.3 Competencias Genéricas o Transversales

Se entenderá por competencias genéricas o transversales aquellos desempeños referidos principalmente a la interacción humana y responsabilidad social en la formación profesional. Estas se encuentran presentes en el perfil de egreso de las carreras de la UCM, reflejando el sello formativo de sus egresados. Asimismo, estas competencias son transferibles a una gran variedad de funciones y tareas, y se encuentran distribuidas e integradas en las distintas disciplinas del itinerario formativo. Para efecto del Modelo Formativo de la UCM, se definen las siguientes competencias:

Tabla 1: Definición de Competencias Genéricas o Transversales UCM.

Competencias
1.- Demostrar coherencia ética entre sus postulados valóricos y sus acciones, respetando los derechos humanos y participando activamente en las organizaciones comunitarias, haciendo primar la responsabilidad social desde una perspectiva cristiana. 2.- Desarrollar la identidad regional, generando instancias de integración recíproca entre la Universidad y la comunidad. 3.- Realizar investigaciones que contribuyan al desarrollo del conocimiento científico y aplicado, en el contexto propio de su proceso formativo. 4.- Comunicar ideas, tanto en la lengua materna como en el idioma inglés, haciendo uso de las tecnologías de la información para desenvolverse en diversos escenarios, dando soluciones a diversas problemáticas de la especialidad.

Estas competencias deben explicitarse en el itinerario formativo de las carreras, tanto en los módulos o asignaturas de formación general e integradas en los módulos o asignaturas específicas de las carreras; además deben ser evaluables.

1.5.4 Competencias Específicas

Las competencias específicas posibilitan una orientación, que permite a los titulados insertarse en el mundo del trabajo. En un inicio, a los estudiantes que ingresan a la Institución se les aplica una evaluación diagnóstica que permita una caracterización de competencias iniciales, para determinar su incorporación a un programa de fortalecimiento de dichas competencias. Con ello se espera que el alumno logre un nivel de desempeño que le permita avanzar con éxito en la vida universitaria.

Con este propósito, desde el año 2008 se realizan diversas mediciones, sistemáticamente, con el fin de caracterizar las competencias de entrada o iniciales de cada cohorte de estudiantes que ingresan a esta casa de estudios. Los resultados de estas evaluaciones son entregados a los directores de escuela con el propósito de apoyar su gestión curricular.

De este modo, las competencias específicas están referidas al perfil de egreso asociado al desempeño profesional desde una perspectiva teórico-práctica de la formación, y son propias de la titulación, especialización y perfil laboral. En los itinerarios formativos, estas competencias se desagregan en dominios de carácter disciplinar y profesional.

1.5.5 Resultados de Aprendizajes

Se refieren al conjunto de habilidades y destrezas alcanzadas al final de un proceso. El estudiante es capaz de demostrarlas a corto, mediano y largo plazo, siendo estas las condiciones de salida que lo habilitan para desarrollar un programa de estudios, incluyendo desempeños en el ámbito de la comprensión de conocimientos, tareas y procedimientos, considerando también aspectos actitudinales. (Pimienta, 2012)

Los resultados de aprendizajes son descripciones explícitas de lo que un estudiante debe saber, entender y saber hacer al final de un proceso de aprendizaje o de un curso. Normalmente, los resultados de aprendizajes son expresados con conocimientos, actitudes y habilidades. (Ruay, 2014)

1.5.6 Contenidos de Aprendizajes o Saberes

Se entenderá por contenidos de aprendizajes a los elementos que se requieren para trabajar en el logro de resultados de aprendizajes, explicitados en los módulos o asignaturas. Estos se encuentran asociados a la profesión y perfil de egreso, conteniendo aquellos saberes propios del saber hacer, saber ser y del saber cognitivo de las disciplinas científicas, profesionales y complementarias que se impartan en la UCM. Por lo mismo, estos contenidos de aprendizajes se adquieren desde las distintas experiencias educativas que cada plan de estudio ofrece.

1.5.7. Supuestos Pedagógicos o Andragógicos

En la UCM existen normativas jurídicas y administrativas que precisan las características, responsabilidades, derechos y procedimientos para impugnar decisiones respecto a las figuras académicas, así como procedimientos claramente definidos y explicitados para el ingreso, promoción, evaluación y permanencia del personal docente (Decreto de Rectoría N° 45/2012). Acorde con los objetivos institucionales, la naturaleza del programa académico y la etapa de desarrollo en que este se encuentre (inicio, desarrollo, consolidado), la Universidad dispone de una planta académica idónea de soporte, con un nivel de estudios y experiencia apropiados, y con el tiempo de dedicación pertinente a las necesidades de cada programa (o escuela), de acuerdo a lo establecido en el Reglamento del Académico.

A su vez, cada escuela cuenta con un cuerpo académico propio de profesores, sean estos “plantas ordinarias o asociadas”

(Decreto de Rectoría N° 45/2012). Se entiende por planta ordinaria aquella en la que sus miembros realizan funciones de carácter permanente en la Universidad, con una carga horaria igual o mayor a 11 horas semanales. Por su parte, la planta asociada es aquella en la que sus miembros ingresan para el desempeño temporal de funciones específicas.

A continuación se señalan algunos de los supuestos pedagógicos o andragógicos que sustentan el enfoque pedagógico integrado:

- Cuando el estudiante está implicado activamente en su aprendizaje, tiene mayores posibilidades de darle significado a lo que aprende.
- Cuando lo aprendido se puede utilizar en el desempeño personal o profesional, adquiere significados con mayor naturalidad.
- Se promueve la generación de nuevas ideas cuando las estrategias de enseñanza crean oportunidades para que quienes aprenden puedan expresarse.
- La construcción colaborativa de la didáctica permite la gestión del conocimiento entre pares que aprenden.
- La exploración, el ensayo y el error constituyen fuentes de conocimiento.
- El significado de una experiencia de aprendizaje surge de una relación conceptual y emocional que produce signos, símbolos, conceptos o proposiciones potencialmente expresivas, articuladas en una estructura de conocimientos capaz de impactar en el sujeto, reorganizando su yo interior.
- Para gestionar conocimiento es necesario acceder y representar información, crear y transferir conocimientos nuevos.
- El sentido de la horizontalidad en la relación pedagógica se expresa en la capacidad de comunicarse mutuamente entre quienes enseñan y quienes aprenden, o entre quienes aprenden.

Los supuestos metodológicos más relevantes, orientadores del quehacer académico del programa, son los siguientes:

- Prácticas basadas en una pedagogía horizontal que promueve un rol activo de los estudiantes.
- Autonomía en el aprendizaje.
- El aprendizaje se construye con estrategias de exploración y descubrimiento, por parte del estudiante, respecto a los conceptos expresados en los contenidos, a través de la reflexión, la conceptualización abstracta, la experimentación activa y las experiencias reales. (Kearney, 2005)
- El uso de diversidad de estrategias de aprendizaje facilita la construcción de conocimientos en el aprendiz.
- La organización y participación en eventos como debates, seminarios, congresos y simposios, entre otros, favorece la investigación e internalización de conocimientos a largo plazo.

Los supuestos didácticos más relevantes, orientadores del quehacer académico del programa, son los siguientes:

- Los contextos de aprendizaje están estructurados en ambientes de complementariedad entre la docencia presencial y el trabajo autónomo del estudiante.
- La construcción colaborativa del conocimiento entre docentes y estudiantes del programa es un principio activo del proceso de enseñar y de aprender.
- Se requiere diseñar lecciones y experiencias que propicien el aprendizaje activo y colaborativo.
- La relación docente-estudiante se perfecciona en el convivir pedagógico cotidiano, presencial y virtual, con el propósito de acceder y representar información, y de crear y transferir conocimiento.
- El tratamiento de la información debe considerar un desarrollo gradual que respete los ritmos individuales de aprendizaje de los participantes.

Este “enfoque pedagógico integrado” discurre desde la conceptualización, confrontada con la vivencia experiencial del conocimiento y detectando todas las posibilidades de aplicación, hasta los contextos reales o simulados.

1.5.8. Perfiles de Egreso en la Universidad Católica del Maule

El perfil de egreso constituye el eje articulador del proceso de formación profesional; por tanto, referente obligado de la enseñanza y el aprendizaje, guía de los docentes para trabajar con los contenidos de las diversas actividades curriculares y base para valorar la eficacia del proceso formativo. Por consiguiente, este perfil de egreso plantea la formación integral de los futuros profesionales y destaca la necesidad de fortalecer sus competencias para la vida y la formación permanente.

El perfil es el punto de referencia para determinar las experiencias que se les ofrecerán a los estudiantes e incluye las actividades, los servicios y el programa de estudios. Delinea las competencias que estos deben demostrar como resultado de su transitar por los estudios conducentes a su grado académico y a su título profesional. El currículum viene a ser el marco amplio de oportunidades de aprendizaje, recursos, estrategias y servicios que permiten a los estudiantes apropiarse de las competencias personales y profesionales definidas por la institución formadora.

El perfil de egreso, según señala Pey (2011), se ha constituido como un elemento maestro de la innovación curricular, ya que todo el desarrollo curricular debe estar centrado en él, teniendo como referentes permanentes los avances de la sociedad, el mercado laboral, la cultura y las organizaciones. De allí entonces la importancia del análisis de la relevancia y pertinencia de este perfil de egreso en cada proyecto formativo de la UCM.

1.5.9. Criterios para Construcción del Perfil de Egreso

El Modelo Formativo de la UCM tiene entre sus propósitos involucrar a los estudiantes para que asuman su corresponsabilidad con el proceso educativo, buscando desarrollar sus potencialidades y talentos. Aspira a incentivarlos de modo que se sientan desafiados a enfrentar las exigencias y estándares académicos de la Universidad que no solo posibilitará una inserción laboral exitosa, sino además colaborativa con la sociedad.

A continuación se detallan las orientaciones para el levantamiento del perfil de egreso:

- Debe combinar información confiable respecto del contexto profesional, laboral y disciplinar; para ello se requiere implementar una metodología adecuada que permita satisfacer dicho propósito.
- Debe incorporar las competencias genéricas del sello institucional.
- Su construcción es liderada por el Comité Curricular y apoyada por la Dirección de Docencia.
- La validación del perfil se realizará a través de evaluadores internos y externos.

1.6. Características Generales del Egresado

Conforme a las Políticas de Docencia de la UCM (Decreto de Rectoría N°17/2000) y al Proyecto Educativo Institucional (Decreto de Rectoría N°97/2014), el egresado de esta Universidad es una persona íntegra, que se identifica con su contexto local, regional y nacional. Asume con responsabilidad social su actividad profesional y demuestra coherencia entre los valores humanistas-cristianos y sus acciones, contribuyendo al desarrollo de la sociedad donde está inmerso.

1.7. Criterios para el Perfil del Académico de la UCM

Pensar en un perfil académico desde un modelo orientado a competencias, implica reflexionar respecto de las habilidades para la docencia, investigar sobre la enseñanza e implicarse institucionalmente. Es así como el académico debe dominar la disciplina, lo que requiere poseer conocimientos sólidos de las materias (Scriven, 1997); cualidades personales de compromiso y habilidades interpersonales que permitan establecer relaciones claras y respetuosas con los estudiantes; competencias docentes que faciliten los aprendizajes y permitan, mediante estrategias y métodos didácticos, responder a la diversidad de características presentes en el aula; y también contar con competencias tecnológicas de manejo y uso adecuado de las TIC, para afrontar las demandas de los estudiantes y enriquecer sus procesos de aprendizaje. (Zabalza, 2003)

La calidad de una universidad depende, en gran medida, de las cualidades humanas, académicas, pedagógicas y profesionales de su cuerpo docente. Desde esta perspectiva, se percibe la importancia que adquieren los criterios y el sistema de selección docente. En su formulación se refleja el nivel de las metas y aspiraciones de la institución; en su aplicación, a través del procedimiento pertinente, se podrá evaluar el nivel de sus logros. Por tanto, un Modelo Formativo institucional debiera contar con una descripción de los criterios de selección de su cuerpo académico, que contemple además de la experiencia y cualificación, instancias referidas a la integración en la vida universitaria. En otras palabras, lo que la Universidad espera de sus docentes, de acuerdo al Reglamento del Académico, es lo siguiente:

- Desde el punto de vista humanista-cristiano, coherencia entre el pensar, el decir y el hacer, con actitudes orientadas hacia el bien común.
- Cumplir un rol en una comunidad científica, mediante la actualización permanente; el trabajo en equipo de carácter interdisciplinario; la investigación y publicación; la formación de recursos humanos; y las tareas de extensión y de responsabilidad social. (Decreto de Rectoría N° 77/2009)
- Como especialista o profesor/a de una disciplina determinada (nivel académico-profesional), el docente debe poseer un saber actualizado, flexible y profundo, que se refleje en la docencia, la investigación y la extensión.
- A nivel pedagógico-didáctico, el académico requiere inquietarse por la búsqueda de una metodología activa de enseñanza y aprendizaje, acorde con su disciplina.

La Universidad necesita académicos que colaboren con el desarrollo integral del estudiante y conozcan el contexto donde estos se desenvuelven, a fin de adaptar e integrar la didáctica de la enseñanza. Se buscan docentes que desafíen a sus estudiantes a desarrollar sus talentos al máximo y que en su práctica integren tanto la teoría como la experiencia, asumiendo el enfoque pedagógico de la UCM en el tratamiento de su disciplina.

Los académicos requieren, necesariamente, equilibrar dos polos en permanente interacción: la legítima y necesaria libertad de cátedra, junto con la Misión y objetivos institucionales definidos en el Proyecto Educativo Institucional y Modelo Formativo. Estos elementos deben relacionarse de manera sinérgica, asegurando el respeto de ambos para la formación en la excelencia de profesionales integrales.

El académico de la UCM está llamado a nutrir con su investigación y experiencia profesional la docencia que desarrolla, procurando que los conocimientos generados estén disponibles para sus estudiantes como un patrimonio de la Institución, reconociendo su autoría. Por su parte, la Universidad generará mecanismos para la capacitación y perfeccionamiento constante de los académicos con el propósito de favorecer la entrega metodológica de los conocimientos a los estudiantes.

La distribución de la carga académica de cada docente se relaciona con el cumplimiento de los objetivos del programa académico y el desempeño en las tareas académicas. Considera labores como impartir clases, atender estudiantes,



investigación y desarrollo tecnológico, actualización, participación institucional y vinculación con la comunidad, entre otros. La calidad de la planta académica se establece en función de su congruencia y pertinencia con los requerimientos disciplinarios o multidisciplinares de cada programa de formación; su desempeño en el programa o carrera; la forma en que se transmite información a los alumnos; su nivel de contribución a la profesión; y su vinculación con el entorno.

1.8. Enfoque Pedagógico del Modelo Formativo de la UCM

En la actualidad ha cambiado el tipo de pensamiento y de habilidades que los profesionales deben poseer. Esto significa que la preocupación debiera estar puesta en un enfoque educativo y formativo que favorezca el desarrollo de las habilidades de los estudiantes, orientado a encontrar, analizar y utilizar información, más que centrarse en un modelo que privilegie solo la acción de recordar y evocar, la cuales responden a un enfoque de tipo tradicional.

Un enfoque educativo debe ir más allá del conocimiento estático (Darling-Hammond, 2012). Para que esto ocurra, es importante considerar cuál es el aprendizaje que la sociedad actual requiere. Efectivamente, el aprendizaje supone mucho más que una interacción con un corpus ya existente de conocimientos; implica la reflexión y la experiencia sobre la realidad para abordar problemas complejos en la interacción con otros, comprometiendo las emociones y sentimientos de las personas. (Boud, Cohen & Walker, 2011)

El enfoque definido es el “enfoque pedagógico integrado”, que parte desde una propuesta educativa que considera el contexto sociocultural como un componente clave, que debe ser coherente con los fundamentos del Proyecto Educativo Institucional, en que el centro del quehacer educativo es el estudiante. De esta manera, la forma de enseñar se inspira en el enfoque del aprendizaje experiencial. Es decir, en un encuentro significativo (multifacético) y un compromiso activo con el medio, centrado en el proceso por el cual la persona recupera, revisa y reevalúa su experiencia, trabajándola con otros, para convertirla en aprendizaje (Boud, Cohen & Walker, 2011). Este elemento es reflexivo, ya que permite extraer el sentido de la experiencia; se puede reconocer también como la capacidad de la persona para reflexionar. Esto hace que sea práctico, entendiendo que representa un sistema que integra el hacer, la reflexión y los distintos saberes.

De acuerdo a la figura 3, la integralidad del aprendizaje se construye en forma relacional con igual jerarquía de valor, contemplando las siguientes tres dimensiones: conceptualización, vivencia experiencial y aplicación, desde una perspectiva holística donde cualquiera de estas puede dar inicio a la construcción del conocimiento.



Figura 3: Enfoque Pedagógico UCM.



2.

Concepción de Aprendizaje del Modelo Formativo

Concepción de Aprendizaje del Modelo Formativo

Figura 4: Diagrama de Pilares de la Educación. Fuente: Delors, 1996.



La Universidad, en tanto comunidad formativa de personas, complementa las definiciones referidas en la *Constitución Ex Corde Ecclesiae* con lo que señala el informe *La Educación Encierra un Tesoro* (Delors, 1996), visualizando a la Universidad como una comunidad de conocimiento y aprendizaje, que se despliega en los cuatro grandes pilares de la educación antes mencionados:

1. Aprender a ser, que implica una tarea ardua y constante de conocimiento de sí mismo, siendo el ser la herramienta básica con que se enfrentará la vida.
2. Aprender a conocer, llevando a la persona a asumir que el aprendizaje de calidad permitirá un desarrollo más óptimo de su vida.
3. Aprender a hacer, estructurando los planes de formación de modo que el estudiante pueda poner en práctica sus potencialidades y colaborar con otros en el devenir de sus vidas y la comunidad que los rodea.
4. Aprender a vivir juntos, entendido como la facilitación de la convivencia a partir del respeto por los otros, incluidas sus diferencias, además de saberse necesitado de la presencia de esos otros en su propia vida.

Bajo estos lineamientos la educación universitaria se transforma en un proceso activo, que tiene como propósito la construcción del conocimiento, con un claro aporte a la sociedad. El aprendizaje cobra sentido en la medida que permite articular experiencias teóricas y prácticas a través de diversos estilos de aprendizaje, procurando con ello que cada estudiante elabore y relacione información en función de características socio-cognitivas y afectivas que le son propias.



Como Universidad, la UCM asume que el proceso de formación de los estudiantes sigue un curso gradual hacia un mayor nivel de complejidad. Por ello, dependiendo del nivel de aprendizaje en que estos se encuentren, y aun asumiendo las diferencias individuales, los planes de estudio van desde abordajes principalmente teóricos, reflexivos y prácticos, promoviendo el escalamiento de las competencias en un continuo de saberes.

En consecuencia, en el enfoque orientado a competencias y resultados de aprendizajes asumido en este Modelo Formativo, un elemento clave es el escalamiento de competencias contenido en las subcompetencias, junto a la cantidad de acciones que realiza el estudiante para lograrlas y así demostrar o evidenciar dichas competencias. Las actividades académicas tienden a estar centradas en la tarea de adquisición de conocimiento y reflexión de tipo conceptual, incorporando desde un inicio las competencias genéricas o transversales. Esto permite avanzar progresivamente hacia niveles de mayor complejidad, como son análisis, síntesis y evaluación, armonizándolos con la realización de actividades prácticas, ya sea en situaciones reales o simuladas, propias de cada área.

No obstante lo anterior, aceptando la posición epistemológica referente a la construcción del conocimiento y desarrollo de competencias, la UCM funda su tarea en un planteamiento ético que contribuye a la transformación social del entorno, brindando a los jóvenes herramientas para la participación e inserción en la comunidad.



3.

Componentes Curriculares del Modelo Formativo

Componentes Curriculares del Modelo Formativo

Figura 5: Componentes Curriculares UCM.



El aprendizaje no se puede observar directamente, ya que se encuentra “dentro” del estudiante. Se evidencia a partir de realizaciones, desempeños o trabajos que produce este, lo que permite inferir si el aprendizaje ha ocurrido. Por esta razón, es de vital importancia la selección y organización de los diferentes elementos que configuran el proceso de enseñanza y aprendizaje basado en la coherencia metodológica, orientada a guiar la práctica educativa de manera directa durante un periodo de tiempo limitado. En este escenario, la planificación es el primer componente del currículum, como a continuación se explica.

3.1. La Planificación o Programación

La planificación, elemento importante para la consecución del currículum, debe responder a las siguientes preguntas:

Tabla 2: Preguntas que Responde la Planificación.

¿Qué aprender?	¿Qué aprendizaje se intenciona con esta actividad?
¿Cómo aprender?	¿Cómo intenciono los aprendizajes?
¿Para qué aprender?	¿Para qué se aprende?
¿Cuándo aprender?	¿En qué momento o en cuánto tiempo se aprende? ¿Qué lugar o espacio se necesita para aprender?

3.1.1. Preguntas que Debe Responder la Planificación

- ¿Qué competencias se quiere desarrollar en los estudiantes?
- ¿Mediante qué situaciones de aprendizaje podrán lograrse dichas competencias?
- ¿Qué recursos son necesarios para ello?
- ¿Cómo evaluaré si efectivamente los estudiantes han logrado los aprendizajes?

3.1.2. Razones de Registrar por Escrito lo Planificado

- Organiza el pensamiento de modo coherente y consistente.
- Permite su comunicación, análisis y modificación.
- Posibilita la confrontación y contrastación con otras producciones, propias o ajenas, anteriores y actuales.
- Facilita la reflexión para la toma de decisiones sobre la tarea por desarrollar.
- Permite el acceso inmediato y constante a un instrumento organizador de sus prácticas.
- Concretiza las intenciones, ayuda a garantizar que se enseñe lo que se quiere enseñar.
- Promueve la búsqueda de coherencia entre los diversos componentes didácticos, su selección, gradualidad, complejización y articulación.

En síntesis, se planifica pensando qué debe hacer el estudiante para desarrollar la competencia.

3.2. Estrategias Metodológicas

Estas constituyen un medio que permite el logro progresivo de los resultados de aprendizajes de los estudiantes. De acuerdo al enfoque adoptado por la Universidad, debieran caracterizarse por su diversidad y promover la participación, creatividad, colaboración y diálogo interdisciplinario, entre otros.

Al realizar la selección de estrategias es necesario privilegiar aquellas donde el estudiante es el protagonista de su aprendizaje, y el docente genera las condiciones para el logro de los resultados de aprendizajes.

3.3. Evaluación

La evaluación del aprendizaje es el proceso permanente de obtención, análisis y valoración de la información relativa a los procesos de aprendizaje y sus resultados, con la finalidad de proponer medidas de apoyo, reajuste, reorientación y realimentación a los procesos de aprendizaje.

Por tanto, la medición es la expresión objetiva y cuantitativa de un rasgo, y solo se transforma en elemento cuando se la relaciona con otras mediciones del sujeto y se le valora como una totalidad. La evaluación es, entonces, un proceso integral que permite valorar los resultados de aprendizajes propuestos, acorde a los itinerarios formativos, ambientes de aprendizaje y recursos utilizados.

La evaluación también puede considerarse como una práctica, que se aplica a objetos tan diversos como los aprendizajes, los programas que los buscan o las instituciones que los promueven. Se entiende que tan importante como evaluar la actividad concreta, es analizar las posibilidades y limitaciones contextuales en que esta se ha desenvuelto. La evaluación se considera como una actividad integral, que implica variados niveles de decisiones y supone una atención especial a la interrelación que se da entre ellos.

En definitiva, evaluar consiste en reflexionar sobre nuestras propias prácticas pedagógicas, con el fin de potenciar procesos de enseñanza y aprendizaje más significativos. En otras palabras, se trata de pasar desde un concepto de evaluación centrada en la calificación, donde se evalúa para calificar y poner notas y lo importante es ser objetivo, exacto y justo, donde se concibe al profesor como único protagonista, hacia un concepto de evaluación integral, considerando la participación de todos los actores del proceso de aprendizaje.

La evaluación deja de estar centrada solo en el control de aprendizaje de contenidos, para abarcar otros aspectos importantes, tales como: actitudes, intereses, hábitos de trabajo y saber convivir, entre otros.

La evaluación de los resultados de aprendizajes puede incorporar estrategias que emplean los docentes en su práctica evaluativa tradicional. Evaluar según este nuevo enfoque implica transformar la práctica evaluativa, comenzando por el objeto de la evaluación; este debe trascender la mera internalización de los contenidos conceptuales de la esfera cognitiva, incorporando los saberes procedimentales y actitudinales. La competencia se va desarrollando al entrar en contacto con la propia tarea, proyecto o creación, y su evaluación deberá entenderse como un acompañamiento al proceso de aprendizaje, que lleva al aprendiz a atravesar diversos contextos y situaciones. En ellos deberá demostrar niveles de desempeño para franquear exitosamente las barreras que se le presenten.

La evaluación de resultados de aprendizajes implica evidenciar este en una situación de desempeño real o simulado, posible de realizar dentro de un módulo o asignatura. Para evaluar el progreso del estudiante en el transcurso del itinerario formativo, verificando que está adquiriendo la competencia, se utiliza una evaluación formativa, denominada evaluación de cohorte. Esta se realiza durante momentos clave del currículum de las carreras, y en ella el estudiante no es calificado.

Ser competente o mostrar competencia en algo significa una convergencia de los conocimientos, habilidades y valores, y no la suma de estos. La convergencia de dichos elementos es lo que da sentido, límites y alcances a la competencia.

El desempeño está determinado por una manifestación externa que evidencia el nivel de aprendizaje del conocimiento y el desempeño de las habilidades y los valores del estudiante.

En síntesis, la evaluación de competencias y por competencias constituye un proceso de retroalimentación, determinación de idoneidad y certificación de los aprendizajes de los estudiantes, de acuerdo con las competencias de referencia, mediante el análisis del desempeño de las personas en tareas y problemas pertinentes. Esto tiene como consecuencia importantes cambios en la evaluación tradicional; en este nuevo enfoque los estudiantes deben tener mucha claridad respecto a para qué, para quién, por qué y cómo es la evaluación. Si esa claridad no se encuentra presente, no se tendrá la significación necesaria que contribuya a formar profesionales idóneos. Es así como la evaluación debe plantearse mediante tareas y problemas lo más reales posibles, que impliquen curiosidad y desafío.

Una de las grandes transformaciones que implica la evaluación por competencias es que esta no se desarrolla mediante promedios, sino por indicadores y niveles de logro, explicitados en resultados de aprendizajes. Un estudiante tiene una competencia cuando está en condiciones de desempeñarse ante una situación o problema con motivación, ética, conocimiento teórico y habilidades procedimentales. Si falta alguno de estos aspectos, no se puede certificar la competencia en su nivel de desarrollo respectivo y, por tanto, no puede promoverse en el módulo. Por ello, en los diferentes módulos los estudiantes deben demostrar que han aprendido todos los aspectos esenciales de la competencia en el nivel de desarrollo esperado, acorde con los indicadores de referencia.

En la evaluación promedial, en cambio, es factible que un estudiante pueda pasar una asignatura manejando solo los aspectos teóricos o prácticos, pues el promedio ayuda a compensar debilidades. Por el contrario, en la evaluación por competencias no hay promedio de notas para evitar, por ejemplo, que un logro muy significativo en habilidades prácticas compense la ausencia de logro en lo teórico, en habilidades sociales y en ética, o viceversa.

En los módulos o asignaturas, la evaluación de los resultados de aprendizajes, que en su conjunto tributan a la consecución de las competencias, se planea sobre la base de la siguiente secuencia orientadora:

- Se construyen las matrices de evaluación de los productos definidos para un determinado módulo o asignatura, con respecto a las competencias.
- Se planea cómo será la evaluación de diagnóstico, la evaluación continua y la evaluación de promoción.
- Se determina cómo se llevará a cabo la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de los aprendizajes de los estudiantes.
- Se articulan procesos de evaluación de las estrategias didácticas.
- Se plantean con detalle las estrategias propias del proceso de evaluación, cómo serán, cuándo se realizarán, con qué recursos, entre otros.
- Se elaboran instrumentos de observación, chequeo y registro de aprendizajes.

Se ha introducido entonces una evaluación integral y criterial de los aprendizajes, que permite: a) la valoración del aprendizaje con base en criterios, mediante indicadores y niveles de desempeño, para que esta sea justa y esté sustentada en evidencias; b) el análisis de las dimensiones del ser y el hacer en el desempeño humano, además del conocer; c) el énfasis en el proceso formativo de la evaluación, como retroalimentación continua; y d) la construcción de las estrategias de evaluación y la validación de los instrumentos con el apoyo de los estudiantes y de otros colegas.

Como se observa, el proceso de evaluación se basa en evidencias, es decir, en pruebas que deben ir aportando los estudiantes durante su itinerario formativo, con el fin de demostrar resultados de aprendizajes, desarrollo de las competencias y sus correspondientes niveles. Debido a que cada competencia posee tres dimensiones, las evidencias, a su vez, deberán referirse a cada una de estas. Por tanto, hablamos de evidencias de saber, de actitud y de procedimiento.

La evaluación se basa en la constatación de las evidencias, que son las acciones o construcciones de los estudiantes, en escenarios reales o simulados, previstas en la programación curricular. Esto posibilitará discurrir sobre el alcance y nivel de desarrollo de los resultados del aprendizaje.

En este Modelo Formativo, la evaluación se considera como otra estrategia de enseñanza y aprendizaje, que requiere contar con varias evidencias e integrar actividades que apunten a la calificación, con actividades de evaluación del proceso de aprendizaje. De esta manera, la acción evaluativa se constituye en un acto de valoración de los desempeños del sujeto que aprende, pero también del que enseña. (Ruay, 2013)

3.3.1. El rol de la Evaluación en el Rediseño Curricular

El principal papel de la evaluación es valorar el desarrollo de competencias mediante indicadores de logro, para aprender cómo los estudiantes se aproximan al conocimiento, y al desarrollo de habilidades y actitudes que les ayuden a formarse integralmente. La valoración debe traducirse en calificación para que los resultados sean entendidos por los estudiantes.

3.3.2 Enfoque Evaluativo

Este nuevo enfoque de evaluación tiene como preocupación central el desempeño del estudiante en actuaciones concretas o simuladas.

Evaluar el desempeño significa recoger información, emitir juicios y realimentar las distintas competencias que deben ponerse en práctica para demostrar el aprendizaje. Por ejemplo, para probar que sabe escribir bien, un estudiante tendrá que poner en práctica varias competencias complementarias, explicitando que no solo sabe tomar el lápiz correctamente, sino también escribir sobre la línea, reconocer las letras para formar palabras, formar oraciones, dar secuencia lógica a las ideas, comunicar con claridad lo que quiere decir, además demostrar originalidad y creatividad.

3.3.3. La Evaluación como Demostración de Competencias

En el proceso de evaluación desarrollado en este nuevo enfoque se valora lo que los estudiantes hacen para demostrar lo que han aprendido, es decir, las competencias internalizadas.

En este sentido, la evaluación no se ocupará únicamente de averiguar si el estudiante puede memorizar y repetir, sino además recogerá información acerca de aprendizajes importantes. Por ejemplo, cómo organizar y analizar información; producir e interpretar textos; resolver problemas; aplicar conocimientos para comprender fenómenos de la realidad; expresar y comunicar sentimientos; y poner en práctica valores.

De este modo, el concepto de competencia se utiliza en un sentido amplio y no se refiere solo a habilidades cognoscitivas. Es importante también valorar competencias genéricas, tales como el trabajo en equipo, comunicación de ideas, actitud frente al trabajo, persistencia en lo que se inicia hasta finalizarlo, uso de tecnologías y herramientas informáticas, entre otros.

3.3.4. La Evaluación Debe Fundamentarse en Criterios

La importancia de establecer criterios para evaluar responde a la necesidad de hacer de esta actividad un proceso serio, planificado y sistemático, para evitar la improvisación y el azar. Sin estos criterios, los docentes no pueden emitir juicios de valor, porque no hay claridad acerca de qué esperan del aprendizaje, y la evaluación se convierte en algo arbitrario e injusto. Por tanto, los criterios de evaluación fundamentan el juicio que se realiza respecto del aprendizaje, y es conveniente que sean claros y se comuniquen a los estudiantes.

Así, la evaluación es un componente decisivo, ya que orienta todo el proceso formativo, al ser la expresión observable de la consecución de los propósitos formativos; esto es, el grado de aprendizaje o adquisición de las competencias profesionales.

La evaluación por competencias presenta las siguientes características:

- Tiene por objeto principal un producto.
- Las capacidades terminales y los criterios son públicos.
- Se encuentra referenciada por criterios (no por normas).
- Posee un carácter individualizado.
- Tiene un carácter acumulativo.
- Siendo por naturaleza una evaluación final, admite la evaluación continua a lo largo del proceso.
- Procura establecer situaciones de evaluación lo más próximas posibles a los desempeños reales.

Para que la evaluación de competencias sea auténtica, debe incluir múltiples formas de valoración del desempeño de los estudiantes. Estas reflejan el aprendizaje, logros, motivación y actitudes de ellos respecto a las actividades más importantes de los procesos educativos.

Este tipo de evaluación contemplará:

- Tareas de evaluación más prácticas y realistas.
- Reflejar las condiciones bajo las que opera el desempeño.
- Que los estudiantes sean actores efectivos.
- Que pongan su conocimiento en función de un producto.
- Diferentes métodos, técnicas e instrumentos de evaluación.
- Formar un conjunto de tareas y técnicas para recopilar información contextualizada.
- Desafíos completos.

3.4. Niveles de Dominio para el Desarrollo y Evaluación de las Competencias

Los niveles de dominio de una competencia, o subcompetencias, describen las etapas sucesivas en el desarrollo de las competencias desde un nivel inicial, avanzando progresivamente a niveles más altos de desempeño, hasta el logro de la excelencia.

El nivel de dominio de una competencia se define mediante dos parámetros: nivel de profundización en el que se ha trabajado en la competencia, y el resultado de la evaluación a dicho nivel de profundización.

La tarea pedagógica consiste en operativizar los niveles de dominio progresivo de la competencia, que han de dar cuenta de los resultados de aprendizajes que debe lograr el estudiante. Ello indicará la secuencia de aprendizaje y el nivel de profundidad de cada competencia alcanzada por el estudiantes.

El Modelo Formativo de la UCM define tres niveles de dominio de la competencia para la formación profesional: inicial, medio y avanzado.

- I. Nivel inicial o de principiante: Es el desempeño más simple y se asocia con acciones donde el estudiante es capaz de conocer, comprender, identificar, describir, iniciar procesos de investigación, auto-evaluarse y auto-observarse. Los primeros contenidos curriculares se aprenden por medio de demostraciones, ejemplificaciones, simulaciones, entre otros. Esta fase es predominantemente asimilativa.
- II. Nivel medio: El desempeño del estudiante debe dar cuenta de que está en condiciones de aplicar, analizar, resolver, experimentar y hacer uso de marcos teóricos para fundamentar una idea. En este nivel se deben poner en práctica los diferentes componentes de la competencia; es aquí donde el estudiante repite y mecaniza los contenidos aprendidos. En esta etapa puede llevar a cabo la ejecución, pero todavía necesita apoyo y corrección por parte del maestro.

- III. Nivel avanzado: El estudiante es capaz de integrar la aplicación de la competencia, elaborar producciones y crear conocimiento, desenvolviéndose de forma exitosa en diversos escenarios. Se demuestra competencia integrada, porque ya puede desplegar de manera unificada todos los componentes de la misma. A este nivel, la persona es capaz de innovar y aplicar el pensamiento crítico en diferentes contextos y disciplinas, así como autorregular su desarrollo y mostrar autonomía, respeto y tolerancia. El estudiante es capaz de enfrentar situaciones inesperadas y salir airoso.

Para efectos de las competencias genéricas de la UCM, los niveles de dominio quedan definidos en este Modelo Formativo y serán las carreras de cada facultad las que orientarán su inserción en las actividades curriculares del itinerario de formación.

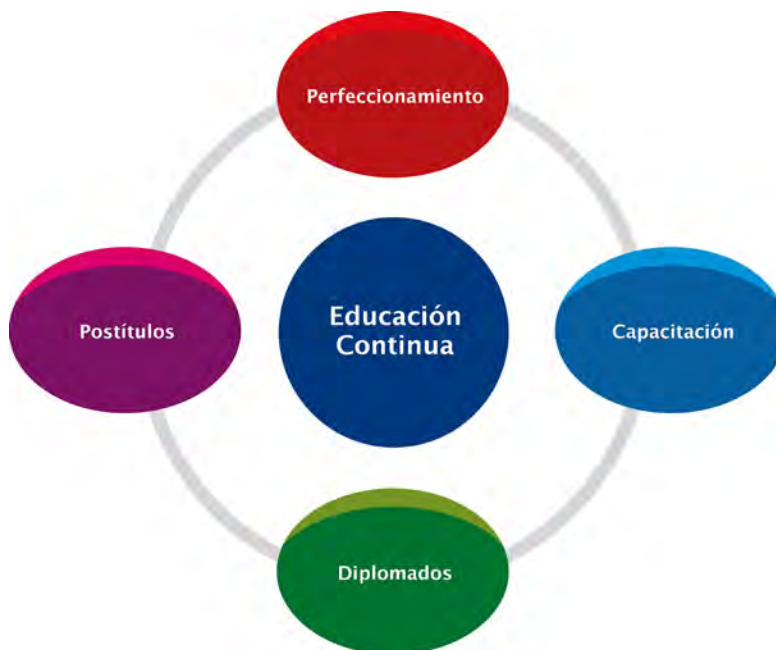


4.

Educación
Continua

Educación Continua

Figura 6: Componentes de la Educación Continua.



4.1. Definición

Una sociedad del conocimiento, en permanente cambio, demanda que la universidad asuma nuevos roles y fortalezca sus vínculos con la comunidad, a través de la formación permanente en todas las áreas del conocimiento.

Por consiguiente, un modelo formativo institucional debe contemplar planes y programas que desarrollen tanto la mejora de las competencias y las cualificaciones de los profesionales en formación, como la recualificación de quienes lo son, permitiéndoles desarrollar la mayor competitividad profesional en el medio. Asimismo, se entiende como educación continua toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida, con el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes de las personas desde la dimensión cívica, social, ética y profesional-laboral, de acuerdo a su contexto sociocultural.

La formación continua está dirigida a conseguir los siguientes propósitos:

- Reforzar el nivel de cualificación de los profesionales en los diferentes sectores, promoviendo la actualización laboral y profesional.
- Responder a las necesidades específicas de las organizaciones e instituciones públicas y privadas, potenciando su competitividad.
- Adaptar los capitales humanos a las innovaciones tecnológicas y a las nuevas formas de organización del trabajo.
- Propiciar el desarrollo de nuevas actividades económicas en la formación continua.
- Vincular a la Universidad con el medio productivo y de servicios, para fomentar el desarrollo de capital humano avanzado.



La educación continua tiene como misión proveer planes y programas de formación permanente, con el propósito de actualizar, mejorar y optimizar los aprendizajes para estar al día en conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes que caracterizan la actividad profesional, o bien para ampliar sus conocimientos hacia áreas complementarias.

4.2. Organización

La unidad de Educación Continua depende de la Vicerrectoría Académica y está alojada administrativamente en la Dirección de Vinculación, a través de la Extensión Académica, cuya función principal es afianzar su relación con los distintos actores sociales, colaborando con las facultades e institutos en la difusión de sus actividades académicas hacia el conjunto de la comunidad regional y nacional. Junto a ello debe “velar por la pertinencia de las actividades para que estas tengan un impacto preponderante en el medio, tanto en la formación de pre grado, profesional o afines” (Decreto de Rectoría N° 4/2009), con el fin de contribuir al desarrollo integral de la sociedad regional y nacional. Las unidades académicas son responsables de elaborar las propuestas. Su contraparte técnica es la Dirección de Docencia, que se encarga de los siguientes propósitos:

- Evaluar propuestas de programas de formación continua.
- Gestionar recursos para la implementación y evaluación de planes y programas de educación continua.
- Gestionar convenios de cooperación y colaboración con organismos públicos y privados, tanto a nivel nacional como internacional, para desarrollar planes y programas de formación continua.

La Extensión Académica se estructura en las siguientes áreas de desarrollo:

- Capacitación y perfeccionamiento docente.
- Actualización para la vida del trabajo.

Estas áreas contemplarán distintas ofertas de capacitación y perfeccionamiento de nivel básico, intermedio y avanzado, como a continuación se detalla:

- Básico: Talleres y cursos.
- Intermedio: Diplomados.
- Avanzado: Postítulos.

Los programas anteriores serán evaluados en su factibilidad económica-administrativa por la Dirección General de Vinculación, y curricularmente por la Dirección de Docencia de la Universidad, y serán certificados por Secretaría General.

Por su parte, la oferta de formación continua se estructura a través de las siguientes tres modalidades:

- Presenciales.
- Semi-Presenciales (B-Learning).
- Virtuales (E-Learning).



5.

Gestión y Evaluación del Currículum en la UCM

Gestión y Evaluación del Currículum en la UCM

Figura 7: Etapas de la Gestión Curricular.



La gestión del currículum contempla responsabilizarse desde el diseño (currículum planificado), pasando por la implementación (currículum diseñado) y culminando con la evaluación (currículum aprendido).

Las dimensiones que abordan la gestión y evaluación del currículum contemplan planes y programas de estudios, actores de la Universidad y el medio, tiempo y recursos.

5.1. Organización de la Gestión y Evaluación Curricular

La Universidad gestiona el currículum a través de la Unidad de Currículo y Evaluación, dependiente de la Dirección de Docencia, por mandato de la Vicerrectoría Académica. La gestión de esta Unidad se organiza para asesorar, apoyar, realizar seguimiento y monitoreo técnico desde el diseño, la implementación y la evaluación de los proyectos curriculares e itinerarios formativos de las distintas facultades y escuelas.

Respecto de la evaluación y seguimiento del currículum, es preciso evidenciar la congruencia, pertinencia, coherencia, integralidad y jerarquización de la organización, así como de los contenidos curriculares.

Este proceso de evaluación y monitoreo se realiza metodológicamente mediante un sistema de autoevaluación de la carrera (autorregulación y monitoreo), y una evaluación externa, orientada por la unidad de Currículo y Evaluación.

5.2. Régimen Curricular y Volumen de Trabajo del Estudiante y del Docente: Sistema de Créditos Transferibles

El Sistema de Créditos Transferibles-Chile (SCT-Chile) nació como una respuesta a las necesidades detectadas por el CRUCH, del cual la UCM es partícipe, en una evaluación de las demandas de calidad del sistema de pregrado de Chile. Se observó que los diseños curriculares eran muy extensos, poco transparentes y con una falta de racionalidad en la carga de trabajo del estudiante. (CRUCH, 2013)

Dentro de los compromisos de las universidades del CRUCH se encuentra el hecho de que todos los programas de estudios estarán en SCT-Chile, para lo cual la UCM define los siguientes elementos:

- Un crédito es la unidad de medida del volumen de trabajo del estudiante, donde se incluyen tanto actividades presenciales (clases, seminarios, talleres, clases prácticas, trabajos de laboratorio, trabajos de campo, prácticas externas) como autónomas (estudio autónomo, trabajo en grupo). (De Miguel, 2006)
- Un año académico comprende 60 créditos SCT-Chile. Un semestre equivale a 30 créditos SCT-Chile.
- Un Crédito SCT-Chile equivale a 30 horas de trabajo cronológico semestral, considerando tanto actividades presenciales como autónomas.
- Un año académico dispone de 1800 horas cronológicas.
- El estudiante debe dedicar 50 horas cronológicas semanales al trabajo académico.
- Cada semestre académico de la UCM poseen un rango de 16 a 18 semanas.

Para trabajar con el sistema SCT-Chile se sugiere tener en cuenta la siguiente recomendación:

- En los programas de asignatura, definir los créditos SCT-Chile con un número entero.

5.3. Salidas Profesionales e Intermedias

La realidad de las universidades chilenas es heterogénea respecto a la oferta de salidas intermedias. Para efectos de la legislación vigente, estas no son habilitantes para el mundo laboral, como es el caso de los bachilleratos y diplomados. Al respecto, Pey, Durán y Jorquera (2012), en un Informe para la toma de decisiones sobre duración de las carreras de pregrado en el CRUCH, sostienen que la idea tradicional de titulaciones debe ser flexibilizada, “introduciendo gradualmente salidas intermedias y ciclos, cuando sea posible” (P. N° 8). Para lograr esa flexibilidad es necesario abordar los programas desde áreas disciplinares, más que por carreras. La apuesta es que implementando estrategias “simultáneas -de ciclos y salidas intermedias y certificación gradual- es posible atender, en parte, los problemas de deserción y de búsqueda vocacional”. (P. N° 8)

La Universidad Católica del Maule comparte la idea de flexibilizar las salidas profesionales, por ello se evaluará la factibilidad de implementarlas en el contexto de cada carrera.

5.4. De la Dependencia a la Autonomía

En la UCM se compatibiliza el ejercicio de la autonomía de las facultades, carreras y unidades, con las direcciones superiores en la gestión y toma de decisiones del Modelo Formativo, currículum y lineamientos pedagógicos. En este contexto, la Vicerrectoría Académica, a través de su Dirección de Docencia, brinda las orientaciones para el diseño, implementación y revisión permanente de los currículos de las carreras. Su quehacer se encuentra en directa relación con la administración y supervisión de la normativa que regula el desarrollo curricular de la UCM.

A partir de lo anterior, la Dirección de Docencia trabaja sobre ejes de acción, relacionados con las siguientes actividades:

- **Gestión curricular:** Para organizar y poner en marcha el Modelo Formativo, se ha definido un proceso que se inicia con la presentación de creación de carreras, que debe ser visado por el Consejo Académico y luego por el Consejo Superior. Todas las carreras de la UCM poseen un Comité Curricular. Las carreras que se encuentran en etapa de rediseño curricular, son acompañadas por un asesor de la Dirección de Docencia.
- **Evaluación de los aprendizajes y del currículum:** Orienta y cautela la aplicación del reglamento y normativa de evaluación, promoción y egreso de los estudiantes, en coherencia con el proyecto curricular de la carrera.
- **Capacitación y apoyo de la docencia (CADA):** Esta subunidad, dependiente de la Dirección de Docencia, tiene como misión promover la excelencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, mediante la formación y perfeccionamiento de los académicos en su quehacer pedagógico. Así se convierte en un agente de transformación e innovación tendiente al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Del mismo modo, el CADA incentiva y desarrolla la investigación asociada a las prácticas pedagógicas.
- **Administración y registro académico:** Es la subunidad responsable de implementar y asesorar la selección universitaria, matrícula estudiantil y registro curricular. Representa a la Universidad ante la Comisión Coordinadora del Proceso de Admisión a las Universidades del Consejo de Rectores.
- **Administración y fortalecimiento de la plataforma virtual:** Esta plataforma provee a docentes y estudiantes un espacio de interacción, discusión y retroalimentación, propiciando los aprendizajes significativos. Asimismo, posee la función de programar los cursos que se dictarán en cada semestre.
- **Programa de nivelación académica:** Su propósito es nivelar las competencias de los estudiantes que ingresan a primer año de Universidad, a fin de que puedan lograr un adecuado desempeño y éxito académico.

5.5. Movilidad Estudiantil

La movilidad estudiantil es la instancia donde alumnos de distintas partes del país y del mundo viajan para estudiar en otras universidades, extendiendo así su experiencia académica y relaciones interpersonales a un ámbito internacional. Esta instancia ofrece entonces la posibilidad de cursar un periodo de estudios en una institución nacional o extranjera, con la cual exista un convenio establecido.

Dentro de las distintas opciones de movilidad estudiantil que brinda la UCM, los estudiantes pueden acceder a una alternativa que involucra movilidad interna; esto significa que el alumno puede cambiar de carrera dentro de la misma Universidad, generando nuevas elecciones académicas.

Además, al participar en el SCT-Chile, la UCM permite que sus planes de estudio, así como los programas de asignatura y planificación, sean reconocidos en todas las instituciones pertenecientes al CRUCH. Por ello, si un estudiante desea obtener el beneficio de movilidad estudiantil, quedará establecida la cantidad de créditos reconocidos dependiendo del plan de formación en el que se encuentre.

La Universidad Católica del Maule es miembro del G9, Universidades Públicas no Estatales pertenecientes al CRUCH, por lo cual los estudiantes de las diversas carreras tienen como primera opción generar la movilidad estudiantil en dichas instituciones.

Nuestra Institución, según Decreto de Rectoría N° 91/2011, posee un Reglamento de Movilidad Estudiantil, a disposición de los estudiantes, donde se indican los procedimientos y normas de la UCM para situaciones de esa naturaleza.

5.6. Aseguramiento de la Calidad

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) establece un ciclo de mejora continua que busca constituirse en una herramienta estratégica de desarrollo, integrando los procesos de planificación, ejecución, evaluación y corrección para sus respectivos planes de desarrollo organizacionales. Siguiendo las orientaciones de este PEI, el seguimiento y monitoreo curricular para el aseguramiento de la calidad establece, mediante decretos, la instalación de normativas de funcionamiento al interior de las facultades, departamentos y escuelas. Asimismo, organismos colegiados deben cautelar la calidad de la instalación y desarrollo de los procesos formativos en el ámbito curricular, promoviendo la calidad de los procesos y productos de la UCM.

De esta manera, el monitoreo del itinerario formativo y el logro del currículum se garantizan desde el diseño y/o rediseño e implementación de una carrera o programa, a través de las funciones curriculares de su estructura administrativa y académica. A continuación se explicitan los principales responsables de estas tareas:

- a) Director de Departamento, responsable de aplicar y hacer cumplir las políticas y orientaciones académicas definidas por la facultad y la Universidad, así como las directrices emanadas de su facultad.
- b) Director de Escuela, es quien gestiona el desarrollo del currículum y todo lo que este implica, realizando permanentes evaluaciones para la revisión y ajustes del proyecto formativo. Las funciones y responsabilidades del Director de Escuela se encuentran en los estatutos de las facultades respectivas.
- c) Comité Curricular, que es una instancia técnica formal cuyo propósito es contribuir al diseño, implementación, evaluación, acompañamiento y monitoreo del currículum en las escuelas, para garantizar el desarrollo de la formación de los estudiantes de pregrado, en coherencia con el Modelo Formativo de la UCM. (Resolución de Rectoría N°59/2014)

Los mecanismos antes señalados desarrollan la gestión del currículum con el propósito de instalar procesos de autoevaluación y autorregulación permanente, considerando para tales acciones tanto elementos referidos a la actualización y pertinencia curricular, como también la asignación de los recursos que garantizan el funcionamiento.

Al respecto, es pertinente mencionar las actividades necesarias para la autorregulación del currículum en la UCM:

1. Actualización y Pertinencia Curricular

Se cautela a partir del reporte permanente de, al menos, cuatro referentes claves:

- a. Académicos: Retroalimentan a cada escuela desde su propia experiencia profesional en la realidad que enfrentan en el medio externo, debido a que la mayoría de ellos no está dedicado exclusivamente a la docencia.
- b. Directores y supervisores de campos clínicos y centros de práctica: A través de la evaluación de las actividades que realizan los estudiantes en estos establecimientos, los directores y supervisores informan a la UCM acerca de la calidad y adecuación de las competencias y contenidos que domina el estudiante próximo a egresar como profesional.
- c. Titulados/egresados: De manera recurrente, se mantienen en contacto con los docentes y directivos de su facultad y los proveen de antecedentes valiosos para revisar el currículum de cada programa.
- d. Empleadores: Eventualmente aportan datos muy significativos para establecer la validez del diseño curricular.

2. Asignación de Recursos a Escuelas

La gestión para la asignación de recursos de las nuevas carreras o programas se realiza a través de la Vicerrectoría Académica, mediante un procedimiento establecido, y la Vicerrectoría de Administración y Finanzas, a partir de un presupuesto anual.

Asimismo, frente a los mecanismos de aseguramiento de la calidad, la UCM establece como elemento central de este Modelo Formativo la flexibilidad curricular, entendiéndola como la posibilidad de formación desde distintas ópticas. Entre ellas, oferta de cursos diversos, tanto electivos como obligatorios, en cada uno de los programas; aceptación de diversas competencias, ritmos, estilos, valores culturales y expectativas para favorecer el desarrollo de los estudiantes; y posibilidad de que estos participen en el proceso formativo escogiendo momentos y escenarios de sus aprendizajes. Esta necesidad de flexibilidad curricular debe garantizar el aseguramiento de la calidad mediante el análisis curricular, junto a experiencias y prácticas organizadas y distribuidas por parte de los órganos colegiados correspondientes, anteriormente especificados.



6. Bibliografía

Bibliografía

Boud, D., Cohen, R. & Walker, D. (2011). *El Aprendizaje a Partir de la Experiencia: Interpretar lo Vital y Cotidiano como Fuente de Conocimiento*. Madrid: Narcea.

CELAM, (1979). *Tercera Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, Documento de Puebla*. Puebla, México.

Chile, Comisión Nacional para la Modernización de la Educación (1999). *Los Desafíos de la Educación Chilena Frente al Siglo XXI. Informe de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación*. Santiago: Editorial Universitaria.

Coll, C. (1999). *Algunos Desafíos de la Educación Básica en el Umbral del Nuevo Milenio. Tercer Seminario para Altos Directivos de las Administraciones Educativas de los Países Iberoamericanos*. La Habana, Cuba.

Consejo de Rectores de las Universidades de Chile, CRUCH (2013). *Manual para la Implementación del Sistema de Créditos Académicos Transferibles SCT-Chile*.

Darling-Hammond, L. (2012). *Creating a Comprehensive System for Evaluating and Supporting Effective Teaching*. Stanford, CA.: Standord Center for Opportunity Policy in Education.

Decreto de Rectoría N° 13 (2000). *Promulga Políticas de Investigación de la Universidad Católica del Maule*. Universidad Católica del Maule.

Decreto de Rectoría N° 17 (2000). *Promulga Políticas de Docencia de la Universidad Católica del Maule*. Universidad Católica del Maule.

Decreto de Rectoría N° 90 (2005). *Aprueba Orientaciones Curriculares para las Carreras de Pregrado de la Universidad Católica del Maule*. Universidad Católica del Maule.

Decreto de Rectoría N° 91 (2011). *Promulga Reglamento de Movilidad Estudiantil de la Universidad Católica del Maule*. Universidad Católica del Maule.

Decreto de Rectoría N°45 (2012). *Actualiza Texto del Reglamento del Académico de la Universidad Católica del Maule*. Universidad Católica del Maule.

Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Madrid: Santillana-UNESCO.

De Miguel, M. (Dir.) (2006). *Metodologías de la Enseñanza y Aprendizaje para el Desarrollo de Competencias. Orientaciones para el Profesorado Universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Alianza Editorial.

Kearney, N. et al (2005). *¿Debe Adaptarse la Metodología a la Plataforma o la Plataforma a la Metodología?* Recent Research Developments in Learning Technologies.

Larraín, A. & González, L. (2005). *Formación Universitaria por Competencias*. Seminario Internacional CINDA. Currículo Universitario Basado en Competencias, p. 44. Universidad del Norte. Barranquilla, Colombia.



Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.

Ley N° 18.962/1990 (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza - LOCE).

Morin, E. (1999). *Los Siete Saberes para la Educación del Futuro*. UNESCO.

Pey, R., Durán, F., & Jorquera, P. (2012). *Informe para la Toma de Decisiones sobre Duración de las Carreras de Pregrado en en el CRUCH*. Consejo de Rectores Universidades Chilenas. CRUCH. Santiago, Chile.

Pimienta, J. (2012). *Las Competencias en la Docencia Universitaria. Preguntas Frecuentes*. México: Pearson Educación.

Resolución de Rectoría N°34 (2001). *"Aprueba Normativa sobre el Rol y Funciones del Director de Departamento y del Consejo de Departamento"*. Universidad Católica del Maule.

Ruay, R. (2014). *¿Cómo Evaluar Resultados de Aprendizajes y Desempeños del Estudiante?* Colombia: Red Iberoamericana de Pedagogía.

Ruay, R., Jara, P. & López, M. (2013). *Evaluación de los Contenidos a una Evaluación de Competencias*. Colombia: Red Iberoamericana de Pedagogía.

San Juan Pablo II, (1990). *Ex Corde Ecclesiae*. Constitución Apostólica del Sumo Pontífice Juan Pablo II Sobre las Universidades Católicas.

San Juan Pablo II, (1998). *Fides et Ratio*. Carta Encíclica a los Obispos de la Iglesia Católica sobre las Relaciones entre la Fe y la Razón.

Scriven, M. (1997). *Selección del Profesorado. En Manual para la Evaluación del Profesorado*. Madrid: Editorial la Muralla.

Tardiff, J. (2003). *Desarrollo de un programa por competencias: De la Intención a la Puesta en Marcha*. Pedagogie Collégiale. Vol. 16, N° 3, marzo de 2003.

Universidad Católica del Maule (2011) Proyecto FIAC - UCM 1106: Rediseño Curricular e Implementación del Programa de Certificaciones de la Universidad Católica del Maule.

Zabalza, M. (2003). *Competencias Docentes del Profesorado Universitario: Calidad y Desarrollo Profesional*. España: Editorial NARCEA.

FALTA INCORPORAR EN LA BIBLIOGRAFÍA LA SIGUIENTE FUENTE: (Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, 1999)

Equipo responsable de la actualización del Modelo Formativo

Dra. Myriam Díaz Y.
Dirección de Docencia

Dr. Rodrigo Ruay G.
Dirección de Docencia

Mg. Luis Monsalve O.
Dirección de Docencia

Dra. Verónica Figueroa R.
Instituto de Estudios Generales

Mg. Mónica Hernández Del C.
Facultad de Ciencias Religiosas y Filosóficas

Mg. Cristian Almonacid D.
Facultad de Ciencias Religiosas y Filosóficas

Dr. Alejandro Villalobos M.
Facultad de Ciencias de la Educación

Dra. Marta Belmar M.
Facultad de Ciencias de la Educación

Ing. Paula Muñoz V.
Departamento de Aseguramiento de la Calidad

Mg. Fernando Narváez Z.
Facultad de Ciencias Básicas

Mg. Carolina Reynaldos Q.
Facultad de Ciencias de la Salud

Dra. Nélida Ramírez N.
Facultad de Ciencias Sociales y Económicas

Dra. Esperanza Durán G.
Facultad de Medicina

Mg. Hugo Araya C.
Facultad de Ciencias de la Ingeniería

