

RENOVACIÓN CURRICULAR EN LA UCTEMUCO FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS: UN COMPROMISO CON LA GESTIÓN DE LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE

Tatiana Sánchez y Equipo*

RESUMEN

La UCTemuco orienta sus esfuerzos a favorecer la formación del egresado como un ciudadano comprometido con los seres humanos, con la sociedad y la cultura y, a la vez, como un profesional competente capaz de ejercer su autonomía y creatividad en su vida laboral y de considerar y enfrentar las tensiones entre la teoría y la práctica, estableciendo un diálogo de permanente apoyo y reciprocidad entre los requerimientos académicos y las demandas del sector productivo de la sociedad, desde la perspectiva de los valores cristianos y de la responsabilidad social (Modelo Educativo UCTemuco, 2007).

Tanto las fases, como las etapas incluidas en cada una de ellas, fueron levantadas a través de un riguroso estudio teórico, lo que permitió diseñar un sistema de apoyo para los académicos y académicas de las Escuelas que inician procesos de Innovación Curricular.

Palabras clave: formación inicial de profesores, currículo, teoría, práctica

ABSTRACT

UCTemuco efforts are oriented both into the training of a citizen committed to his or her fellows human beings, to society and culture, and at the same time to become a proficient professional able to experience autonomy and creativity in his or her work, considering tensions between theory and practice, establishing a dialogue between the academic and the productive sectors of society demands, from a perspective inspired by Christian values and social responsibility.

The curricular renovation of UCTemuco Educational Model establishes three stages, which gradually develop during a period of three years.

A rigorous theoretical study was the rationale upon which these stages were proposed and the design intended to support the academic work of the staff who initiate processes of Curriculum Innovation.

Keywords: initial teacher training, curriculum, theory, practice

* Trabajo liderado por Tatiana Sánchez, Directora General de Docencia; diseñado e implementado por el equipo del área de Desarrollo Curricular y Docente, dirigido por Pilar Molina, compuesto por: Paula Riquelme, coordinadora del Programa de Inicio a la Vida Universitaria, Moisés Alvia y Gema Pascual, curriculistas encargados del rediseño curricular. bdmolina@uct.cl

Lo que nos mueve al cambio...

Plan de Desarrollo Institucional UCTemuco (PDI, 2005-2010)

La reforma curricular planteada por la UCTemuco no se comprende sin antes clarificar dos documentos clave sobre los que se mantiene: el PDI y el Modelo Educativo.

La UCTemuco, durante el año 2004, construye su PDI (2005-2010), el cual, sobre la base de los valores que la sustentan, fortalece y redefine sus rasgos identitarios, y la visión y la misión que orientan la ruta por la cual transitará durante los próximos cinco años.

Entre los rasgos que otorgan identidad a la Universidad, se distingue la búsqueda de la verdad y la excelencia en sus diversos programas, así como una producción académica e intelectual enriquecida por su carácter de universidad católica y su vocación de servicio público y de compromiso con el desarrollo de la Región de La Araucanía.

En este contexto, en su “visión”, aspira a ser un actor principal en el desarrollo de la Araucanía, desde el ámbito de la educación superior, que aporte a la solución de los problemas regionales en un contexto global, desde una concepción cristiana de la responsabilidad social y del desarrollo humano sustentable. Para ello, destaca en su “misión”, entre otros aspectos, contribuir al diálogo entre las ciencias, la técnica, la cultura y la fe en pos de la búsqueda de la verdad aportando así a la formación y al desarrollo de personas socialmente responsables, visionarias, emprendedoras y democráticas, en un diálogo creativo con el mundo globalizado del trabajo.

La concreción de este objetivo requiere de un conjunto de “ideas fuerza” que son constitutivas de la visión de esta institución, a saber:

- Una formación que asuma integradamente las características del contexto sociocultural y laboral de la región y del país, de manera que sus egresados puedan desenvolverse eficaz y efectivamente haciendo un aporte profesional, además de contribuir al

mejoramiento de la calidad de su propia vida y de la sociedad en la cual les ha correspondido participar. Perfiles de egreso de excelencia que permitan a quien opta por la UCTemuco ser reconocido como un profesional que puede acceder y aportar en los diversos espacios del mundo social, cultural y laboral.

- Sintonía entre los diversos escenarios que hoy conviven en un mundo cada vez más globalizado y plural y un concepto de formación que integra las funciones de docencia, investigación, extensión y gestión académica, conformando una red sistémica e interdependiente para el desarrollo profesional.
- El desarrollo de las tecnologías de la información, que amplían las posibilidades de acceso a la información, y de construcción de conocimiento, con lo que se facilita la interrelación entre personas y grupos de variados entornos.
- Un conjunto de recursos académicos, organizativos y financieros pertinentes a las necesidades que supone la renovación esperada.

Modelo Educativo UCTemuco: hacia una formación integral

El sello del Modelo Educativo UCTemuco es la formación integral de los jóvenes que ingresan a esta institución. Formación que incluye no sólo competencias específicas propias de su campo profesional, sino también un gran énfasis en el desarrollo de una responsabilidad social que lo impulse. El Modelo Educativo UCTemuco se articula sobre cinco ejes principales: 1) formación basada en competencias: un compromiso con la gestión de la calidad del aprendizaje, 2) aprendizaje significativo centrado en el estudiante, 3) educación continua: aprendizaje a lo largo de la vida en un marco de equidad, 4) las TIC en el proceso de la enseñanza y del aprendizaje y 5) una formación humanista y cristiana.

En este contexto, es posible aspirar a una formación universitaria que avance horizontalmente a lo largo de la vida, pero también en forma vertical, aprovechando las instancias que cada fase pueda permitir a las personas lograr una mayor calidad de vida y un aprovechamiento óptimo de sus posibilidades en un entorno universitario que facilite

la participación de todos y en el marco de los principios y valores que sustenta la UCTemuco. Para lograr los objetivos, es necesario mantener los valores activos en el día a día, especialmente porque la UCTemuco ha definido la excelencia académica, la responsabilidad social, el compromiso con la verdad, y la convivencia fraterna como base para orientar su trabajo educativo. En consecuencia, la universidad concibe la formación universitaria como la capacidad de pensar la realidad social a partir de los intereses más locales, y, desde la comprensión de estos espacios más próximos, analizar la relación de tensiones y acercamientos entre el plano local y aquellos más amplios y globales, que incentiven a un conjunto de actores cada vez más diverso, a una participación constante con sus propuestas formativas.

Entre los elementos de contexto que dan sentido al Modelo Educativo UCTemuco están:

- **La realidad chilena: En camino de construcción de cambios.**

Durante los últimos decenios, tanto en Chile como en el resto de América Latina, se han producido diferentes reformas curriculares a nivel universitario; entre ellas, la promovida y financiada por el Proyecto FID (MINEDUC, 1996), que permitió modificar la formación docente inicial e incorporar las prácticas progresivas como un eje que nutre la construcción de conocimiento de los futuros profesionales de la educación. En cuanto a las carreras universitarias, el esfuerzo mayor ha sido la incorporación en los programas de estudio de tres saberes fundamentales: el saber propiamente tal, el saber hacer y el saber ser, los que son sustantivos al momento de elaborar o definir aprendizajes significativos que trasciendan la mecanicidad del aprendizaje memorístico. Con relación a lo mismo, no es menor que las reformas curriculares que se producen en el contexto de la acreditación de las carreras profesionales (CNAP, 2000) reconozcan la relevancia de estos saberes a través de áreas de formación desde las cuales se abordan los procesos de autoevaluación en las distintas carreras.

Con esta información, enriquecida con los resultados obtenidos en pruebas internacionales, se ha generado un compromiso nacional

respecto a considerar como una de las máximas prioridades del país el realizar esfuerzos conducentes al mejoramiento de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje.

- **La realidad UCTemuco: contextos y antecedentes inspiradores de renovación.**

Uno de los grandes desafíos que enfrenta hoy la educación terciaria es, sin duda, el incremento en la proporción de jóvenes que ingresan a sus aulas. Si bien para las universidades esta situación es positiva por cuanto da cuenta de una mayor equidad, no deja de ser un motivo de preocupación al evaluar que sus modelos históricos de formación no responden ni a la diversidad de quienes ingresan ni a los niveles de conocimientos previos con los cuales los jóvenes acceden a las diferentes carreras.

Por ello, uno de los retos de la UCTemuco es vincularse de forma estrecha con la educación básica y secundaria, de modo de contribuir a generar acciones que propicien una mejor formación de los estudiantes en competencias básicas, acorde con los requerimientos del trabajo académico en la universidad y en los sectores social y laboral. Es conveniente que se generen de forma progresiva itinerarios formativos que posibiliten una continuidad real entre la educación básica y secundaria y la universidad. El enfoque de formación basado en competencias posibilita mecanismos de continuidad a través del desarrollo progresivo de las mismas.

Se presenta así, para las universidades, un nuevo mundo sociocultural y laboral que las enfrenta a dilemas que pueden hacer que se replieguen sobre sí mismas realizando mínimos cambios en sus programas, o bien, que avancen en la búsqueda de alternativas innovadoras, asumiendo cambios profundos en sus programas formativos, que comprometan la formación tanto inicial como permanente, en una nueva visión y conceptualización global e integral de la formación.

Frente a estos escenarios, se mueven los propósitos de la UCTemuco, una universidad regional inmersa en un territorio que impone grandes desafíos a la educación superior, porque reúne en sí misma

un conjunto de actores y factores que esperan y desean participar de mejores alternativas de desarrollo, en un contexto en el cual el “saber ser” y el “bien vivir” se conviertan en eje y centro de las decisiones. Se requieren, en este sentido, acciones que impliquen una relación dialógica entre la universidad y su entorno, con una fuerte demanda de participación activa en el mejoramiento continuo de su comunidad, para la cual la educación es para la vida, de por vida y en la vida.

La concepción de educación a lo largo de la vida no va únicamente asociada a una formación profesional, sino a la idea de una “universidad abierta” que ofrece una amplia y flexible gama de oportunidades para ingresar y regresar cuando se necesite, a través de programas que no se reducen a cursos para actualizarse o titularse, puesto que, si sólo se focaliza en ello, no completa el espectro de facilitar el desarrollo permanente y enseñar a "aprender durante toda la vida".

Primeros pasos...

Para enfrentar con éxito la operatividad del Modelo Educativo UCTemuco, el equipo encargado de dar los soportes necesarios para su implementación ha establecido fases que ayuden a los equipos de cada Escuela a organizar su trabajo, según sus particularidades. A continuación se nombran las Fases, con sus respectivas etapas.

Fases para la operacionalización de la Renovación Curricular en la UCTemuco

Fase I:

Esta fase consta de una sola etapa, cuya finalidad es el levantamiento del perfil de egreso académico profesional por competencias para cada una de las Escuelas que conforman las distintas facultades de la UCTemuco. Por la naturaleza de las carreras que constituyen una facultad, se puede optar por definir algunas competencias específicas comunes a más de una carrera.

Etapa I: Levantamiento del Perfil de egreso académico-profesional:

Levantamiento del Perfil de egreso académico-profesional. En esta etapa, se lleva a cabo la discusión acerca de los lineamientos de la Carrera/Facultad, de su epistemología y sello institucional, de tal manera que al finalizarla, se cuenta con un marco referencial que contempla su caracterización, su sello frente a otras Universidades (misión y objetivos, entre otros). Este cuerpo de conocimiento, actúa como la base de definición de las necesidades de cambio frente a la realidad académica que enfrenta la carrera en ese determinado momento.

Fase II

Esta fase, de cuatro etapas, tiene como finalidad diseñar el nuevo plan de estudios que ofrecerá la carrera en función de los nuevos requerimientos.

Etapa 2: Niveles de Desempeño: Hacia resultados de aprendizaje

En esta etapa, se establecen los niveles y saberes esenciales por cada competencia que se describe en el perfil de egreso académico profesional.

Etapa 3: Definición de la Malla curricular

En esta etapa, se elabora la nueva malla curricular de acuerdo a las normas de la Universidad y a los requerimientos del perfil.

Etapa 4: Elaboración de programas

Elaboración de programas. Al finalizar esta etapa, la escuela estará en condiciones de solicitar la aprobación del plan de estudios de la carrera al Honorable Consejo Superior.

Etapa 5: Elaboración de guías de aprendizaje

Elaboración de guías de aprendizaje. Las guías deberán estar aprobadas a fines del año anterior a su implementación.

Fase III

Esta fase, de dos etapas, tiene como finalidad implementar del Modelo Educativo UCTemuco. Considera, además, su evaluación y seguimiento a fin de realizar los ajustes necesarios para optimizar su desarrollo.

Etapa 6: Implementación

Esta etapa corresponde a la puesta en marcha del plan de estudios renovado. Durante este periodo, cobra especial relevancia el apoyo y la capacitación del profesorado en las nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje, aspecto que resulta clave para el éxito de un currículo por competencias.

Etapa 7: Evaluación y Seguimiento

En esta etapa, se definen los indicadores básicos para evaluar diferentes aspectos, como, por ejemplo, si el diseño del título establecido permite que los estudiantes lo obtengan en el tiempo previsto; si la distribución de las horas de trabajo es adecuada para los contenidos previstos, si la metodología empleada es adecuada para alcanzar el entrenamiento necesario para el desarrollo de las competencias genéricas y específicas. En esta etapa, también se deben establecer indicadores para medir el grado de inserción en el mercado de trabajo que alcanzan los graduados.

En esta oportunidad, compartiremos los soportes para trabajar la Fase I y la Fase II (Etapa I), que hasta el momento están siendo trabajadas por los equipos de cada Escuela.

Referencias bibliográficas

CNAP (2000)

MINEDUC (1996)

Universidad Católica de Temuco (2005). *Plan de Desarrollo Institucional 2005-2010*. Temuco, Chile.

Universidad Católica de Temuco (2007). *Modelo Educativo UCTemuco. Principios y lineamientos*. Temuco, Chile.

Guía orientadora para los comités ejecutivos de escuela

Renovación curricular

Formación por competencias: un compromiso con la gestión de la calidad del aprendizaje

Área de desarrollo curricular y docente

Dirección general de docencia

Proyecto de Renovación Curricular

I. Presentación

Este documento aspira a guiar de manera operativa en el proyecto de reforma universitaria en el que estamos involucrados. Un proyecto que aboga por la Formación por competencias como un compromiso con la gestión de la calidad del aprendizaje.

El documento presenta las siguientes etapas para la Renovación Curricular de los Planes de Estudio de las Carreras que se dictan en la UCTemuco:

- Fase I:
 - Etapa 1: Levantamiento del Perfil de egreso académico-profesional
- Fase II
 - Etapa 2: Niveles de Desempeño: Hacia resultados de aprendizaje.
 - Etapa 3: Definición de la Malla curricular.
 - Etapa 4: Elaboración de programas
 - Etapa 5: Elaboración de guías de aprendizaje
- Fase III
 - Etapa 6: Implementación
 - Etapa 7: Evaluación y Seguimiento

Para cada una de las etapas se entregarán las Orientaciones necesarias que faciliten su elaboración. En este documento, nos centraremos

específicamente en los pasos necesarios para levantar el Perfil de egreso académico – profesional.

Este es un documento dinámico. Es por ello que va a tener un formato de carpeta, de tal forma que el desarrollo de las etapas o modificaciones que se vayan haciendo puedan incorporarse de manera sencilla y razonada, manteniendo un contacto directo con el responsable del Comité Ejecutivo de Escuela (CEE, de aquí en adelante).

Por último, también queremos declarar que este proceso de Renovación Curricular aspira a constituir un proceso que avance en la misma dirección que los procesos de acreditación de las carreras.

II. Orientaciones para desarrollar las etapas para la Renovación Curricular

Fase I:

Etapas I: Levantamiento del Perfil de egreso académico-profesional

¿Quiénes lo hacen? Para hacer el levantamiento del Perfil de egreso académico-profesional será imprescindible establecer un Comité Ejecutivo de Escuela (CEE), con un responsable de la misma, que es el director de la Escuela, según se establece en la Resolución DGD 6/05, y al menos dos profesores de la Unidad.

¿En qué consiste? Como lo expresa Irigoin (2005), una carrera universitaria de pregrado necesita tener lo que se denomina un perfil académico-profesional y esta palabra compuesta es una decisión muy seria, porque expresa, en el fondo, una decisión de hacerse cargo y dar cuenta de los fines de la educación superior.

El perfil de egreso académico-profesional es el punto de convergencia entre los intereses del mundo sociocultural y laboral, de las profesiones, de la propia universidad, del currículo y de los estudiantes. Su elaboración debe rescatar los principios, políticas

y postulados institucionales, así como los valores que sustentan el ideario de la universidad. Es por eso que, tal como plantea Tobón (2006), el diseño del perfil de egreso académico – profesional debe responder al estudio de la filosofía institucional, los desarrollos disciplinares, las tendencias investigativas y los requerimientos laborales y profesionales, en el marco de procesos acordados.

¿Qué apartados debe tener el informe de levantamiento de Perfil de egreso académico-profesional?

Título
Comité Ejecutivo de Escuela
Fecha
Índice
I. Introducción
2. Perfil de egreso académico-profesional
2.1. Justificación de la carrera
2.2. Identidad
2.3. Funciones
2.4. Ámbitos de desempeño
2.5. Competencias
2.5.1. Competencias Básicas
2.5.2. Competencias Genéricas
2.5.3. Competencias Específicas
4. Referencias
Anexos
Anexo A. Proceso de elaboración del Perfil de egreso académico-profesional
Anexo B. Lista de comprobación para evaluar la construcción del Perfil de egreso académico-profesional

A continuación, se desarrolla con más detalle cada apartado.

Título: Perfil de egreso académico-profesional de la carrera _____

Comité Ejecutivo de Escuela (Apellidos, Nombre -por orden alfabético-)

Fecha (dd/mm/aaaa)

Índice

I. Introducción

En 4 párrafos tiene que recoger:

- Aspectos del PDI y Modelo Educativo de la UCTemuco
- Horizonte profesional
- Orientación del Departamento y Facultad
- Estructura del documento actual

2. Perfil de egreso académico-profesional

Para redactar este perfil es importante seguir un proceso sistemático de análisis de diferentes fuentes y de validación de las competencias específicas (ver Anexo A y Anexo B). De ese proceso de elaboración del Perfil de egreso, se ha extraído toda la información que a continuación se presenta.

2.I. Justificación de la carrera (I párrafo de 10 líneas)

En este apartado, se deben reflejar las siguientes ideas:

- Argumentos del interés académico (modelo de competencias), científico o profesional de la carrera.
- Situar al profesional que se formará en el contexto formativo de Universidad Católica y Regional, relevando aspectos sociales, culturales y políticos de este contexto situado.
- Deben indicarse los referentes externos a la universidad que avalen la adecuación de la propuesta a criterios internacionales o nacionales para Carreras de similares características. Estos referentes externos pueden ser:

- Libros blancos
- Planes de estudio de otras universidades chilenas, europeas e internacionales de calidad o interés.
- Informes de asociaciones o colegios profesionales, nacionales, europeos, o de otros países internacionales.
- Otros, con la justificación de su calidad o interés académico.

2.2. Identidad (5-6 líneas)

La identidad es lo que caracteriza y define a la carrera, es el conjunto de rasgos propios que la definen frente a otras profesiones. Debe incorporar el sello institucional.

2.3. Funciones (Nombrar)

Se refiere a las tareas que desempeña el futuro profesional de la UCTemuco. Establecer sólo las principales funciones.

2.4. Ámbitos de desempeño (Nombrar y describir en I párrafo cada ámbito):

Se refiere a las áreas de acción propias del ejercicio de la carrera. Establecer sólo los principales ámbitos de desempeño.

2.5. Competencias:

¿Qué es una competencia? “Para el Modelo Educativo UCTemuco, se entenderán las competencias como un saber actuar movilizando recursos propios y ajenos para, de manera efectiva y éticamente responsable, resolver problemas reales. Los recursos se refieren de manera especial a los distintos saberes (ser, saber y saber hacer) que de manera integrada se transforman en dispositivos a ser movilizados por la persona competente.”

¿Cómo redactar una competencia?

No debemos centrarnos en decir lo que el estudiante debe “saber”,

sino especificar lo que el estudiante podrá hacer en la universidad o en su puesto de trabajo cuando tenga esos saberes.

Para facilitar su redacción, la UCTemuco señala que las competencias tienen que:

- a. Tener preferentemente un verbo de acción demostrable en indicativo (por ejemplo: diseña, implementa, administra), más objeto, más condición (o contexto).

Ejemplo de una competencia de Veterinaria (área Salud Animal):

“Aplica procedimientos de terapéutica quirúrgica a las enfermedades de los animales domésticos para mejorar su salud, tomando en cuenta aspectos ambientales que rodean al paciente, los protocolos establecidos en el área”.

- b. **Evidenciar los tres saberes incluidos:** saber, saber hacer y saber ser (otros términos que se emplean como sinónimos son conocimientos conceptuales, conocimientos procedimentales y conocimiento actitudinales). Algunas competencias favorecerán más el desarrollo de un saber frente a los otros, no obstante en ella siempre han de estar implícitos los tres saberes.

Es muy importante que, a la hora de redactar la competencia, se puedan tener identificados de manera clara los tres saberes. Esto es importante no sólo para redactar de manera correcta la competencia, sino que también para redactar posteriormente el programa y, sobre todo, la guía de aprendizaje (que es un documento que amplía la información del programa).

2.5.1. Competencias Básicas

La UCTemuco entiende por competencias básicas “aquellas con las cuales los estudiantes debieran llegar a la educación superior y que le permitirían alcanzar aprendizajes en menos tiempo y de mayor calidad”.

Desde la UCTemuco, se está desarrollando el Programa de Iniciación a la Vida Universitaria (PIVU), que se va a encargar de desarrollar las siguientes competencias básicas: comunicación oral y escrita, habilidades interpersonales, uso de TIC y cálculo.

2.5.2. Competencias Genéricas

La UCTemuco entiende por competencias genéricas aquellas que pueden ser compartidas por cualquier carrera. La UCTemuco ha definido 8 competencias genéricas a través de un proceso de consulta (para más detalle ver Documento de Política de Formación General de la UCT). Estos son los títulos de las competencias genéricas:

1. Actuación ética
2. Aprendizaje autónomo
3. Gestión de la calidad
4. Gestión del conocimiento
5. Inglés
6. Innovación y creatividad
7. Planificación del trabajo
8. Trabajo en equipo

Además, se establece que cada carrera podrá poner los énfasis en estas 8 competencias genéricas según los requerimientos propios de la misma; y, además agregar 2 competencias genéricas que no estuviesen definidas por la Universidad.

2.5.3. Competencias Específicas

La UCTemuco entiende por competencias específicas aquellas propias de la titulación.

Redactar las competencias específicas que conforman definitivamente el perfil de egreso académico-profesional de la carrera (aquí se listan las competencias específicas tras haber hecho el proceso de validación, ver Anexo A).

3. Referencias Bibliográficas

Muy importante que se vaya escribiendo de dónde se ha extraído la información y que las fuentes sean de diferentes niveles (Autor, año, título, lugar de edición, editorial).

González, J. y Wagenaar, R. (Eds.) (2006). *Tuning Educational structures in Europe. Final Report. Phase 2*. Bilbao, Universidad de Deusto.

Irigoin, M. (2006). “Desafíos de la formación por competencias en la educación superior”. *El Informativo de la Educación Superior*, 318. Extraído el 5 de Enero de 2007 desde <http://www.mecesup.cl/informativo/paginas/cuerpo.php?idedi=20060714131107&idele=20060714204742>

Tobón, S. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Magisterio.

ANEXOS

Anexo A. Proceso de elaboración del Perfil de egreso académico-profesional

Fase I: Recopilación, análisis, estudio y discusión a base de la información de diferentes fuentes que ayuden a definir el perfil de egreso académico-profesional. Cada carrera debe indagar cuáles son sus fuentes a consultar, sin olvidar que tiene que tener una amplia y variada información para definir el perfil, así debe cuidar que haya documentos procedentes de organismos internacionales, nacionales, institucionales y de otras universidades.

Por ejemplo, para las carreras de Educación nosotros sugerimos (no pretende ser una lista cerrada, ni exhaustiva):

Organismos internacionales:

- Tuning America Latina (Resultados para la UCTemuco, para educación y para las competencias genéricas)
- Libros Blancos: Magisterio, vol I y 2. Europa

Organismos nacionales:

- Legislación Ministerio de Educación Superior de Chile
- Organismo de acreditación nacional (Criterios obligatorios esenciales para acreditar carreras de Educación)
- Políticas de gobierno (por ejemplo, Políticas de infancia, informe de Junio de 2006), www.mineduc.cl
- Estudios de inserción laboral de los titulados durante el último quinquenio
- Publicaciones científicas

Documentos institucionales de la UCTemuco:

- PDI
- Modelo Educativo UCTemuco

- Plan Estratégico de Facultad
- Plan operativo de escuela

Otros perfiles de egreso académicos-profesionales de otras universidades:

- Talca
- Católica del Norte

Fase 2: Validación del perfil de egreso académico-profesional.

Cada comisión tendrá que hacer una reflexión previa sobre quiénes pueden ser sus informantes clave o qué criterios han de cumplir, para que la información provenga de los colectivos más representativos (por ejemplo, que haya personas de nivel nacional/regional, sector público/privado, instituciones grandes/pequeñas, de diferentes ámbitos de desempeño, etc.).

Por ejemplo, en las carreras de educación, se podrían establecer algunos de los siguientes criterios para seleccionar informantes clave

- Que sean de la Región IX o macrozona Sur.
- Que sean representativos de todos los ámbitos de desempeño de la profesión
 - Académicos (más de 3 años de experiencia docente e investigadoras en el área):
 - Universidad (investigación). Externa e interna
 - Colegios: urbanos/rurales, multiculturales e interculturales, religiosos (obispos)/ laicos, particulares/particulares subvencionados/subvencionados
 - Empleadores (requisito: más de 5 años de experiencia laboral en el área):
 - Directivos de gobierno (regional, provincial, comunal)
 - Directores de colegios: urbanos/rurales, multiculturales e interculturales, religiosos (obispos)/ laicos, particulares/particulares subvencionados/subvencionados
 - Directores de guarderías, jardines infantiles, escuelas especiales

- Asociaciones (ONGs, organismos colegiados)

Para validar el perfil de egreso académico-profesional, se utilizarán las siguientes herramientas:

- Cuestionario a empleadores y académicos, profesores internos, estudiantes y egresados para discutir, ampliar y mejorar los perfiles establecidos. Tiene una parte cerrada y una parte abierta (ver ejemplo de Cuestionario). Se recomienda pasarlo en una muestra aproximada de 15 personas por grupo.
- Otras herramientas. Por ejemplo, entrevistas abiertas a expertos.

A partir de estos datos, se generará un Informe de los resultados que servirá para listar definitivamente las Competencias Específicas de la carrera que irán incluidas en el apartado correspondiente.

Anexo B. Lista de comprobación para evaluar la construcción del Perfil de egreso académico-profesional (González y Wagenaar, 2006)

- ¿Se ha establecido la necesidad y el potencial de un (nuevo) programa de carrera de una forma general, integral y clara?
- ¿Pretende satisfacer demandas sociales o profesionales nuevas o establecidas?
- ¿Se consultó a las partes interesadas? ¿Identificaron ellas la necesidad del programa de carrera?
- ¿Se utilizó el enfoque adecuado en la consulta? ¿Se seleccionaron los grupos pertinentes teniendo en cuenta el programa de carrera en cuestión?
- ¿Está clara la definición del perfil, la identificación de los grupos destinatarios que se van a abordar y su lugar en el escenario nacional e internacional?
- ¿Hay pruebas convincentes de que el perfil será reconocido en términos de empleo futuro? ¿Está relacionado con un contexto profesional o social específico?

- ¿Es el perfil académicamente estimulante para los profesores y los estudiantes?
- ¿Se conoce el contexto educativo en el que se ofrece el programa?
- ¿Están reflejados los criterios (“las competencias”) definidos por los organismos de acreditación nacional para la carrera?

Etapa 2. Niveles de dominio de las competencias (Hacia resultados de aprendizaje)

I. Presentación

El proceso de levantamiento de los niveles de dominio de una competencia estará dirigido por el Comité Ejecutivo de Escuela (CEE), pero es competencia de todos los involucrados en la carrera (de planta, part-time, otros) aportar su conocimiento profundo sobre las temáticas y sus experiencias, para entre todos llegar a consensos. Además, se puede invitar a otros expertos externos o revisar diferentes fuentes (planes antiguos, bibliografía, etc.). Es importante, en estos momentos, que las personas participantes tengan una visión de conjunto.

Cada equipo de Carrera y/o Escuela debe encontrar su camino para avanzar en el levantamiento de los niveles y llegar a instalar las competencias. Desde Docencia, daremos las orientaciones necesarias para potenciar estos caminos, apoyando con el personal necesario para avanzar en la tarea.

2. Plantilla para establecer los niveles de dominio de las competencias (Documento a entregar)

En esta etapa, les invitamos a completar la siguiente plantilla por cada competencia específica definida. Esta plantilla no debe entenderse como exclusiva, ni vinculante, ya que los condicionantes de las materias y del contexto académico pueden matizar o variar la forma o la extensión en cada caso concreto.

Para completar esta plantilla, en los apartados siguientes se da una explicación de qué son los niveles de dominio de las competencias, cómo se pueden establecer y algunos ejemplos.

Aunque en la plantilla sólo se pide el nombre de la competencia, queda abierta la posibilidad para que la carrera incorpore una descripción más amplia de la misma (ver en apartado 5 ejemplos de: competencia genérica de actuación ética y competencia de comunicación de Alverno).

Recordar que si bien el CEE lidera el proceso, en esta tarea pueden necesitar de la ayuda de expertos en cada competencia.

Competencia y Niveles de Dominio

Competencia: xxxxxx		
Nivel de dominio I (Inicial)	Nivel de dominio II (Medio)	Nivel de dominio III (Avanzado)
Se espera que el estudiante...	Se espera que el estudiante...	Se espera que el estudiante...
*		

* Añadir tantas filas como se crea necesario para tener evidencias del desarrollo de esa competencia en ese nivel de dominio. Recomendación: pensar en una cantidad manejable, según los años de formación pensados para la profesión.

3. ¿Qué son los niveles de dominio de las competencias?

Frente a las competencias específicas que ya tenemos definidas cabe preguntarnos: ¿Cómo evidenciamos que nuestros estudiantes han desarrollado esas competencias? Desde una visión didáctica y operativa, lo primero que tenemos que hacer es establecer los niveles de dominio (o de desarrollo) progresivos de la competencia. Estos niveles nos van a indicar la secuencia de aprendizaje de cada competencia o la profundidad con la que el estudiante alcanza la realización de esa competencia. Esto es, nos van a ayudar a tener una visión de cómo el estudiante progresa en esa competencia desde niveles iniciales hasta niveles avanzados. Lógicamente, los niveles avanzados serán desarrollables en los últimos años de una carrera de

pregrado y potenciados a sus niveles de excelencia con la experiencia profesional asociados a la profundización de postgrado.

Cabe destacar que los niveles de dominio de una competencia no implican una desintegración de su esencia en saberes o componentes, sino que responden a un desarrollo progresivo integral estrictamente didáctico. Esto implica, por ejemplo, que no sería adecuado solicitar evidencias complejas de competencias a los estudiantes, sin antes haber trabajado niveles iniciales.

Así, para la UCTemuco, en términos didácticos y operativos, los niveles de dominio de competencia serán tres: **inicial**, **medio**, **avanzado**. Otras instituciones asumen más (seis u ocho). En Alverno College Faculty (2005),

Los niveles de dominio de la competencia son entendidos como **la secuencia de aprendizaje de las competencias**. Cada nivel de la competencia es desarrollado de manera eficaz en varios cursos y otras experiencias de aprendizaje. Por lo tanto, para cada curso, el instructor elabora un manual de aprendizaje (syllabus outlining) esquemantizando los niveles de competencia para ser **enseñados** y **evaluados** en ese curso, la forma en que será enseñada y los métodos de evaluación a usar. Los estudiantes deben demostrar la competencia en todos los niveles varias veces. Y como la investigación ha mostrado que las competencias se transfieren más si se aprenden en múltiples contextos, desde Alverno se ha decidido incluir en su diseño “evaluaciones externas”, fuera del contexto del curso (simulaciones, prácticas fuera de la Universidad). Los manuales de aprendizaje son continuamente revisados a lo largo del currículo.

4. ¿Cómo se establecen los niveles de dominio?

No es una tarea fácil, depende de muchos factores. En primer lugar, de la competencia misma, así como de la disciplina, la academia, la profesión, el itinerario de la carrera, etc... No obstante, existen algunas preguntas y elementos que pueden ayudarnos a establecer esos niveles (Villa y Poblete, 2007; Alverno College Faculty, 2005).

Pero siempre debemos tener en cuenta que estos elementos son genéricos y amplios.

4.1. Una pregunta central para establecer los niveles de dominio

¿Cuál es la diferencia entre lo que esperamos de los estudiantes justo al inicio de sus estudios y aquellos que están cerca de graduarse?

No es suficiente decir que nuestros estudiantes tienen que saber escribir eficazmente, sino que también hay que identificar cómo son vistos estos requerimientos mientras el estudiante progresa.

4.2. Elementos para establecer los niveles de dominio

4.2.1. Elementos para establecer el Nivel I o inicial

Elemento 1: Hace referencia al modo en que el estudiante es capaz de conocer, y también autoconocerse, autoevaluarse, autoobservarse, identificar en sí mismo los propios valores, demostrar una postura propia, para conocer su nivel inicial en la competencia pretendida.

Elemento 2: Refleja el dominio de la competencia en un contexto habitual o común del estudiante.

Explicación: Es posible que este nivel I se centre en que el estudiante conozca, comprenda, identifique, investigue, enuncie, lo cual pone el acento en el conocimiento. Sin embargo, también puede ser que se centre en la propia autovaloración de lo que se sabe o se piensa. O bien una mezcla de las dos, como por ejemplo, en la competencia de enfermería de Alverno College: “Identifica las respuestas afectivas de los pacientes y las propias frente a las diversas poblaciones, entornos y situaciones”, donde se aprecia que el estudiante debe conocer esas posibles reacciones afectivas y saber captarlas en el paciente y en él mismo. (Ver apartado 5 de ejemplos para comprender mejor el nivel I)

4.2.2. Elementos para establecer Nivel II o medio

Elemento I: Hace referencia al modo en que el estudiante es capaz de aplicar la competencia (analizar, resolver, clarificar, examinar).

Elemento 2: Refleja el dominio de la competencia en diferentes contextos.

Explicación: Este nivel II se centra en que el alumno aplique; luego exigirá buscar nuevas formas de enseñanza más prácticas. Por ejemplo, en la competencia de enfermería de Alverno se puede ver “Emplea marcos profesionales y éticos para el cuidado y la implementación del ejercicio de la enfermería basado en valores”. Esto necesita del ejercicio profesional (Ver apartado 5 de ejemplos para comprender mejor el nivel II).

4.2.3. Elementos para establecer Nivel III o avanzado

Elemento I: Hace referencia al modo en que el estudiante es capaz de integrar la aplicación de la competencia en su vida o en alguna faceta de su vida (académica, interpersonal, social, laboral, etc).

Elemento 2: Refleja el dominio de la competencia en contextos múltiples y complejos. Generalmente, situaciones profesionales.

Explicación: Este nivel III es el más exigente con relación a los dos anteriores, pues implica que el estudiante no sólo aplique, sino que aplique por norma general en contextos múltiples y complejos; luego exigirá buscar nuevos escenarios o introducir modificaciones a los actuales para lograr esos contextos complejos (Ver apartado de ejemplos para comprender mejor el nivel III).

En la Figura I, hemos reflejado las ideas hasta aquí trabajadas de manera visual, en parte exagerando la interpretación para hacerlo más clarificador e incorporando algunos elementos que puedan venir de la disciplina y la tarea, aunque pueden dar una información más secundaria. No obstante, hemos de tener en cuenta que la interpretación de esta figura no debe ser rígida. Así, por ejemplo,



que en el Nivel III no aparezca el contexto aula, no significa que éste no se emplee. Los elementos que aparecen en cada recuadro no son estáticos. A cada equipo le queda la tarea de adaptarlo a su carrera y competencias.

4.3. Otros elementos para establecer los niveles de dominio

Otra forma de establecer los niveles de dominio es teniendo en cuenta los descriptores del Marco Europeo de Cualificaciones para el Espacio Europeo de Educación Superior, también conocidos como “Descriptores de Dublín” (ver Anexo A).

Por último, también creemos que la taxonomía de Bloom y la clasificación de Biggs pueden ser de utilidad para conocer ejemplos de verbos asociados a habilidades cognitivas graduadas en complejidad (ver Anexo B y C). No obstante, estos verbos no pueden ser tomados de manera aislada, ni suponen niveles de competencia por sí solos.

Con respecto a las competencias genéricas, los niveles de dominio van a ser dados por la institución, pero cada carrera debe hacer una reflexión sobre cuáles y en qué nivel las van a desarrollar. Por otro lado, una conclusión a la que han llegado en Alverno y que también está en el discurso de varias carreras es la idea de que todos los profesores/as (independientemente de la competencia específica o genérica que tengan que desarrollar en el estudiante), tienen que contribuir al desarrollo de un discurso civil, algo que el mundo seguramente necesita y que desde la UCTemuco algunos docentes entienden como el desarrollo de estudiantes “cultos” o “con cultura”.

5. Ejemplos de niveles de dominio

5.1. Ejemplo: Competencia específica UCTemuco

Medicina Veterinaria

Competencia: Resuelve situaciones simples y complejas vinculadas a las alteraciones morfofuncionales de animales mayores y menores en vida o postmortem.		
Nivel de dominio I (Inicial)	Nivel de dominio II (Medio)	Nivel de dominio III (Avanzado)
Se espera que el estudiante comprenda las causas de alteración a nivel tisular.	Se espera que el estudiante use herramientas de laboratorio y clínica para diagnosticar alteraciones morfofuncionales por sistema.	Se espera que el estudiante desarrolle informes clínicos de alteraciones morfofuncionales por especies y sistemas.

*Pueden existir una amplia gama de resultados. No hemos de perder de vista que lo que queremos es tener evidencias del desarrollo de esa competencia; estos es, ¿qué esperamos del estudiante para darle por desarrollado el nivel I de la competencia? No podemos decir el número de productos exactos, pues eso vendrá dado por la competencia.

5.2. Ejemplo: Competencia Genérica Actuación Ética

Nombre	Actuación ética	
Definición	Demuestra sentido ético sustentado en principios y valores de justicia, bien común y de la dignidad absoluta de la persona humana, que le instan a servir a la sociedad responsablemente en respuesta a las necesidades que ella le demanda como persona, ciudadano y profesional.	
Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Descubre dilemas éticos en la vida cotidiana personal y social, describiendo sus causas y consecuencias así como los valores éticos en juego.	Juzga dilemas éticos del ámbito profesional, utilizando principios éticos universales que tienen como base la justicia, el bien común y la dignidad de la persona, y que se concretan en los derechos humanos individuales y colectivos.	Actúa frente a dilemas éticos complejos de su propia realidad personal y profesional, poniendo en práctica valores contrastados con los principios éticos universales, demostrando un espíritu de servicio social en su desempeño profesional.

5.3. Ejemplo: Competencia Comunicación de Alverno Collage (versión extensa)

En Alverno hacen explícito qué se entiende por cada competencia y a través de qué niveles se desarrolla, tanto de manera extensa como de manera breve (ver punto 5.4.).

COMPETENCIA COMUNICACIÓN

Con el fin de convertirse en un comunicador eficaz, la estudiante de Alverno aprende a leer, escribir, hablar, escuchar, analizar cuantitativamente, e incorporar tecnología a través de las disciplinas. La comunicación como una competencia requerida se enseña y se evalúa mediante la integración de múltiples modalidades de comunicación dentro de una gama de contextos disciplinarios y profesionales. El cuerpo docente enseña a cada estudiante a acercarse a todas las modalidades de comunicación como proceso a través del cual ella desarrolle su competencia, de emisor y receptor, para comunicar de manera clara e interpretar las ideas críticamente.

a) El proceso de desarrollo de la competencia comunicación

Niveles de inicio

Toda estudiante ingresa a la universidad con un conjunto de experiencias únicas en todas las modalidades de comunicación. Al comenzar su evaluación de clasificación, la estudiante de Alverno aprende a utilizar la auto evaluación para identificar y evaluar su desempeño. De esta manera, comienza el proceso de trabajar conscientemente en su desarrollo *con el reconocimiento de sus fortalezas y debilidades en las diferentes modalidades de la comunicación* (Nivel I). Comenzar a entender sus propios logros es suficiente para reforzarlos, ella *trabaja para darse cuenta conscientemente de los procesos relacionados en cada una de las modalidades de comunicación. Además aprende a reconocer las interacciones entre todas ellas.* (Nivel 2).

En los seminarios de primer año de comunicación y en todos los cursos disciplinarios e interdisciplinarios, los instructores centran a la estudiante en la comprensión de cada una de las modalidades de comunicación diferenciadas, ayudándola a identificar elementos dentro de cada una de ellas, y ampliando el uso de sus estrategias y retroalimentación. La facultad de humanidades, artes, ciencias naturales y ciencias del comportamiento diseña, en sus cursos, las experiencias de aprendizaje que requiere la estudiante para practicar las habilidades de leer, escribir, escuchar y hablar de acuerdo al nivel universitario. Por ejemplo, la estudiante lee textos literarios cada vez más exigentes con la ayuda de hojas de trabajo o guías diseñadas por los instructores, las que resuelve a través de la escritura y del habla. Durante el proceso, la estudiante pule sus competencias tales como reconocer y formular una tesis, centrar sus ideas y organizarlas dentro de una estructura efectiva y utilizar conscientemente la retroalimentación cuando repase. Además, la estudiante amplía mucho más su repertorio de competencias de comunicación mediante el trabajo con un modelo para aprender a escuchar de manera efectiva, el desarrollo de habilidades de interpretación de modelos matemáticos, y la adquisición de destrezas en el manejo de tecnologías multimedia y conocimientos informáticos. Por ejemplo, en un curso de primer año sobre alfabetización cuantitativa, la estudiante diseña un proyecto de investigación, prepara una base de datos, y utiliza estadísticas y gráficos para interpretar y resumir los resultados de una presentación oral o

escrita. Las habilidades y estrategias que la alumna adquiere en su primer año entregan una base necesaria para su desarrollo como un comunicador en todas las áreas.

Niveles intermedios

La estudiante de nivel intermedio se expresa mediante el uso de conceptos y marcos disciplinarios con una comprensión cada vez mayor. Ella aprende a *utilizar con un propósito decidido sus procesos de comunicación para darles sentido en los diferentes contextos disciplinarios* (Nivel 3) de manera que pueda *conectar las modalidades diferenciadas de comunicación e integrarlas eficazmente dentro de los marcos de una disciplina* (Nivel 4). En los cursos individuales, la facultad diseña evaluaciones que son estructuradas para obtener la integración de diferentes modalidades de comunicación. En un típico ejemplo de esta evaluación integrada, la estudiante realiza una presentación oral basada en la minuciosa lectura analítica y síntesis de libros o artículos. Las demás estudiantes de la clase comentan y plantean preguntas críticas basándose en sus propias lecturas de las mismas fuentes o de similares. Posteriormente, la oradora desarrolla un informe escrito que sintetiza sus ideas originales con apreciaciones y puntos de vista que ella ha oído de sus compañeras. A través de experiencias repetidas como éstas, en varios cursos la estudiante aprende a desarrollar una postura en relación a múltiples fuentes y puntos de vista, expresarse utilizando conceptos y marcos disciplinarios con una comprensión cada vez mayor, emitir juicios cada vez más independientes y generar opciones intencionales de expresión.

En estos niveles, los instructores asignan temas que son bastante limitados como para que la estudiante entienda a cabalidad. Estos temas son lo suficientemente complejos por lo que la estudiante debe combinar su competencia creciente de comunicación con sus habilidades de aplicación, análisis y síntesis. En un curso de química orgánica, esto podría significar el desarrollo de una presentación oral que utilice el punto de vista de un químico para explicar cómo emplear la estructura molecular de la aspirina con el fin de formular una pregunta acerca de la diferencia que existe entre todos los tipos de aspirina.

En el segundo y tercer año, la estudiante es impulsada a hacer uso más sofisticado de su repertorio de estrategias y de su competencia para evaluar su propio desempeño. Ella reafirma su confianza para aprender información cada vez más compleja mediante la lectura y la habilidad de escuchar; además, se vuelve más segura de lo que pueda hablar o escribir sobre esa información. La estudiante analiza y evalúa los datos dentro de los contextos disciplinarios como historia o filosofía e incorpora aplicaciones significativas de tecnología. En forma gradual, ella aprende a comunicarse eficazmente en nuevas situaciones con nuevas audiencias.

Niveles avanzados

En los niveles avanzados, el foco de aprendizaje se traslada directamente hacia el desarrollo de la autonomía como estudiante. La estudiante ya ha analizado los componentes de un desempeño eficaz y ha demostrado en el tiempo su competencia como oradora, escritora, oyente, lectora, pensadora cuantitativa, usuaria tecnológica, y auto evaluadora. Actualmente, la estudiante sintetiza puntos de vista teóricos en contextos disciplinarios y profesionales. A medida que ella progresa, va ejercitando el control sobre los procesos de comunicación, permitiéndose desempeñar presentaciones de manera clara y sensible cada vez más creativas y atractivas. La auto evaluación en los niveles avanzados incorpora un proceso de monitoreo de su desempeño actual, a través del cual la estudiante emite juicios cuando es necesario.

Con esta nueva base de conocimiento, la estudiante se interioriza incorporando conceptos en el contexto de su nivel avanzado. Ella *mejora su comprensión de cómo seleccionar, adaptar, y combinar las estrategias de comunicación en relación a marcos y teorías disciplinarias y profesionales* (Nivel 5). Además, la estudiante *comunica creativamente mediante el uso de estrategias, teorías, y tecnologías que reflejen el compromiso en una disciplina o profesión* (Nivel 6). Dicho compromiso involucra tanto el trabajo independiente como el trabajo en grupo: investigación basada en la disciplina, producción creativa, expresión artística, discurso profesional y académico, y aplicación de teoría y ejercicio en las prácticas. Las presentaciones que simbolizan competencia de nivel avanzado incluyen un estudio etnográfico de dinámicas familiares contemporáneas, el cual es dirigido por licenciados en ciencias sociales y donde la alumna, a través de una presentación formal y una auto evaluación escrita, explica cómo orientó las dimensiones éticas y políticas de su investigación. En el curso de matemáticas, la alumna de nivel avanzado investiga un tema sobre álgebra abstracta moderna que no se haya estudiado en el curso e incorpora una evidencia detallada de un teorema que sea aplicable en un informe y en su presentación, en el cual la alumna plantee preguntas de otros licenciados en matemáticas. Las estudiantes de nivel avanzado se desempeñan cada vez mejor en contextos profesionales y públicos, tal como en una evaluación de ciencia medioambiental en la que las alumnas trabajan en conjunto para redactar y presentar una declaración de impacto ambiental para un proyecto de desarrollo que anticipe y dirija los asuntos de interés de varios accionistas.

Con el fin de que las estudiantes se desarrollen desde un comienzo a través de presentaciones avanzadas, ellas se mueven desde presentaciones y reacciones diferenciadas hasta coordinaciones continuas de situaciones de comunicación para diferentes propósitos y audiencias. A partir de las experiencias en el proceso de comunicación, las alumnas han desarrollado la comprensión de cómo se da el sentido en la comunicación; han cultivado una suma de competencias con las que contribuyen en el hecho de dar sentido a la comunicación de sus vidas profesionales, personales y cívicas.

Este texto fue traducido de:

Alverno College Faculty (2005, 6ª edición). *Ability-Based Learning Outcomes. Teaching and Assessment at Alverno College*. Wisconsin: Alverno Productions. (p. 7-13)

5.4. Ejemplo: Competencias de Alverno College (Versión breve)

<p>1. Comunicación</p> <p>Niveles de inicio: Utiliza la auto evaluación para identificar y evaluar el desempeño de comunicación.</p> <p><i>N1.</i> Reconoce fortalezas y debilidades propias en las diferentes modalidades de la comunicación.</p> <p><i>N2.</i> Reconoce los procesos involucrados en cada modalidad de comunicación y las interacciones entre ellas.</p> <p>Niveles intermedios: Comunica mediante el uso de conceptos y marcos disciplinarios con una comprensión cada vez mayor.</p> <p><i>N3.</i> Utiliza de manera decidida los procesos de comunicación para que tengan sentido en los diferentes contextos disciplinarios.</p> <p><i>N4.</i> Conecta modalidades diferenciadas de comunicación y las integra eficazmente a la base de una disciplina.</p> <p>Niveles avanzados en áreas de especialización: Se desempeña clara y sensiblemente en presentaciones cada vez más creativas y atractivas.</p> <p><i>N5.</i> Selecciona, adapta y combina estrategias de comunicación en relación con teorías y marcos disciplinarios y profesionales.</p> <p><i>N6.</i> Utiliza estrategias, teorías y tecnologías que reflejen compromiso en una disciplina o profesión.</p> <p>Niveles avanzados en áreas de especialización: Utiliza estrategias de solución de problemas en una amplia variedad de situaciones profesionales.</p> <p><i>N5.</i> Demuestra capacidad para convertir la comprensión de procesos grupales en representaciones eficaces para solucionar de manera colaborativa los problemas.</p> <p><i>N6.</i> Aplica métodos y marcos de disciplinas y/o profesiones, integrándolos con valores y puntos de vistas personales, adaptándolos a escenarios en campos específicos y demostrando independencia y creatividad para estructurar y llevar a cabo actividades de solución de problemas.</p>	<p>2. Análisis</p> <p>Niveles de inicio: Observa las partes individuales del fenómeno y su relación entre unas y otras.</p> <p><i>N1.</i> Observa detenidamente</p> <p><i>N2.</i> Esboza inferencias razonables a partir de sus observaciones.</p> <p>Niveles intermedios: Utiliza conceptos y marcos disciplinarios con una comprensión cada vez mayor.</p> <p><i>N3.</i> Observa y genera relaciones</p> <p><i>N4.</i> Analiza la estructura y la organización.</p> <p>Niveles avanzados en áreas de especialización: De manera conciente y decidida aplica marcos disciplinarios para analizar el fenómeno complejo.</p> <p><i>N5.</i> Pule la comprensión de los marcos e identifica los criterios para determinar qué marcos son convenientes para explicar el fenómeno.</p> <p><i>N6.</i> Aplica marcos de manera independiente a partir de las disciplinas básicas y avanzadas para analizar temas complejos.</p>
--	--

<p>3. Resolución de problemas</p> <p>Niveles de inicio: Genera procesos para la solución de problemas y comprende cómo se utiliza un marco disciplinario para resolver un problema.</p> <p>N1. Genera procesos para la solución de problemas mediante la explicitación de los pasos dados para focalizar un problema.</p> <p>N2. Practica utilizando los elementos de los procesos de solución de problemas para focalizar los problemas.</p> <p>Niveles intermedios: Se responsabiliza con plena conciencia por los procesos y las soluciones propuestas para los problemas.</p> <p>N3. Ejecuta todas las etapas o pasos dentro de un proceso disciplinario de solución de problemas, incluyendo la evaluación e implementación real o simulada.</p> <p>N4. De manera independiente analiza, selecciona, emplea, y evalúa variados enfoques para desarrollar las soluciones.</p>	<p>4. Valoración y toma de decisiones</p> <p>Niveles de inicio: Explora los procesos de valoración.</p> <p>N1. Identifica sus propios valores y los de los demás y algunas emociones claves que evocan.</p> <p>N2. Conecta los valores propios al comportamiento y articula las dimensiones cognitivas y espirituales de este proceso.</p> <p>Niveles intermedios: Analiza más precisamente el rol de los grupos, culturas y sociedades en la construcción de los valores y su expresión en los sistemas morales o marcos éticos.</p> <p>N3. Analiza la relación recíproca entre los propios valores y sus conceptos sociales e investiga cómo se desarrolla la relación.</p> <p>N4. Utiliza los puntos de vistas y conceptos de disciplinas particulares para informar juicios morales y decisiones.</p> <p>Niveles avanzados en áreas de especialización: Investiga y aplica sistemas de valores y códigos éticos al contenido principal de cada área.</p> <p>N5. Utiliza marcos de valores de un campo especializado de estudio o profesión para relacionarse con temas significativos en contextos personales, profesionales y cívicos.</p> <p>N6. Examina conscientemente y crea propios sistemas de valores con el fin de tomar la iniciativa como auto responsable en le mundo.</p>
--	--

<p>5. Interacción social</p> <p>Niveles de inicio: Aprende marcos y habilidades de auto evaluación para apoyar las interacciones interpersonales y grupales orientadas a los deberes.</p> <p>N1. Reconoce marcos analíticos como una posibilidad para darse cuenta de los propios comportamientos en las interacciones y para participar del todo en estas interacciones.</p> <p>N2. Comprende las explicaciones prácticas y afectivas de interacciones en su contexto social y cultural.</p> <p>Niveles intermedios: Utiliza marcos analíticos y auto conciencia para relacionarse con otros en una interacción cada vez más eficaz a través de una serie de situaciones.</p> <p>N3. Aumenta la eficacia en la interacción grupal e interpersonal basándose en el análisis minucioso y en la autoconciencia y la conciencia de los demás en contextos sociales y culturales.</p> <p>N4. Expone y continúa el ejercicio de las interacciones cada vez más eficaz en situaciones grupales e interpersonales. Refleja el conocimiento cognitivo de contextos sociales y culturales y la conciencia de los componentes afectivos del comportamiento propio y de los demás.</p> <p>Niveles avanzados en áreas de especialización: Integra marcos específicos y disciplinarios con modelos de interacción social para que funcionen eficazmente con diversos accionistas en los roles profesionales.</p> <p>N5. De manera consciente y con autonomía creciente, demuestra una interacción profesional eficaz utilizando múltiples marcos disciplinarios para interpretar el comportamiento y monitorear las elecciones propias de interacción.</p> <p>N6. Utiliza competencias de liderazgo para facilitar el logro de las metas profesionales e interacciones interpersonales y grupales eficaces.</p>	<p>6. Desarrollo de una perspectiva global</p> <p>Niveles de inicio: Identifica lo que da forma a opiniones y observaciones propias tomando en consideración los asuntos globales, así como también el grado en el cual estas opiniones y observaciones reflejan perspectivas múltiples.</p> <p>N1. Evalúa el propio conocimiento y las habilidades respecto a las competencias de pensar y actuar en los temas de interés mundial.</p> <p>N2. Examina las relaciones complejas que determinan los temas mundiales.</p> <p>Niveles intermedios: incorpora la respuesta a múltiples perspectivas y utiliza marcos disciplinarios para reflejar juicios propios sobre los temas.</p> <p>N3. Utiliza conceptos y marcos disciplinarios para reunir información a fin de indagar en posibles respuestas a los temas mundiales.</p> <p>N4. Utiliza marcos desde una variedad de disciplinas para clarificar y articular un juicio personal informado sobre los diversos temas.</p> <p>Niveles avanzados en áreas de especialización: Pule competencias generales mediante su integración con marcos y temas de áreas de estudios de especialización para luego desarrollar una propia perspectiva mundial.</p> <p>N5. Emplea teorías para generar enfoques pragmáticos a los temas globales específicos.</p> <p>N6. Propone de manera creativa e independiente enfoques pragmáticos y teóricos para los temas mundiales específicos.</p>
--	---

<p>7. Ciudadanía responsable</p> <p>Niveles de inicio: identifica temas comunitarios significativos y evalúa las competencias en función de los temas.</p> <p>N1. Desarrolla las habilidades de auto evaluación y comienza a identificar los marcos para describir la experiencia comunitaria.</p> <p>N2. Utiliza conceptos disciplinares para describir lo que hace tema a un tema y desarrolla las habilidades necesarias para reunir información, emitir juicios sensatos y participar en el proceso de toma de decisiones.</p> <p>Niveles intermedios: Trabaja dentro de contextos organizacionales y comunitarios para aplicar habilidades de desarrollo a la ciudadanía.</p> <p>N3. Aprende como “descifrar una organización” en términos de cómo los individuos trabajan con otros para alcanzar las metas que tienen en común.</p> <p>N4. Desarrolla tanto una estrategia de acción como un criterio de evaluación de la eficacia de la planificación.</p> <p>Niveles avanzados en áreas de especialización: Toma un rol de liderazgo en el manejo de los temas comunitarios y organizacionales.</p> <p>N5. Trabaja de manera eficaz en la esfera profesional o cívica y con los demás para desarrollar su competencia de participación.</p> <p>N6. Evalúa las teorías de desarrollo anticipando los problemas que puedan surgir, e ideando formas para lidiar con ellos.</p>	<p>8. Compromiso estético</p> <p>Niveles de inicio: Desarrolla una sinceridad con las artes.</p> <p>N1. Realiza informadas elecciones artísticas e interpretativas.</p> <p>N2. Crea un fundamento para las elecciones e interpretaciones artísticas.</p> <p>Niveles intermedios: especifica las elecciones artísticas e interpretativas mediante la integración de las propias experiencias estéticas en un contexto más amplio de la teoría disciplinaria y la conciencia social y cultural.</p> <p>N3. Revisa las alternativas mediante la integración de los contextos disciplinares.</p> <p>N4. Crea conciencia de los procesos creativos e interpretativos.</p> <p>Niveles avanzados en áreas de especialización: Crea trabajos de arte y/o estrategias y teorías interpretativas que sintetizen las preferencias personales y los conceptos disciplinares.</p> <p>N5. Desarrolla y expresa una visión estética personal.</p> <p>N6. Integra una visión estética en la vida académica, profesional y personal.</p>
---	---

Referencias Bibliográficas

- Alverno College Faculty (2005). *Ability-Based learning outcomes. Teaching and assessment at Alverno College*. Alverno Productions.
- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- Bloom, B. Disponible en <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomCuadro.php3>
- Descriptores de Dublín (2003). Disponible en www.jointquality.nl/content/Spanish%20Descriptores_de_Dublín/Spanish_Descriptores_de_Dublin.doc
- Villa, A. y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Mensajero.

Anexos

Anexo A. Descriptores de Dublín

Elemento 1	Elemento 2	Elemento 3	Elemento 4	Elemento 5
Conocimiento y comprensión	Aplicación de conocimientos y comprensión (de teoría a práctica)	Establecimiento de juicios formados	Habilidades comunicativas	Habilidades de aprendizaje para posteriores estudios
Pregrado. Estas cualificaciones se dan a los estudiantes que:				
hayán demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio	sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio	tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética	puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado	hayán desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía
Postgrado. Estas cualificaciones se dan a los estudiantes que:				

<p>hayan demostrado poseer y comprender conocimientos que se basan en los típicamente asociados al primer ciclo y ,los amplían y mejoran , lo que les aporta una base o posibilidad para ser originales en el desarrollo y/o aplicación de ideas, a menudo en un contexto de investigación</p>	<p>sepan aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio</p>	<p>sean capaces de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios</p>	<p>sepan comunicar sus conclusiones -y los conocimientos y razones últimas que las sustentan- a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades</p>	<p>posean las habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo</p>
--	--	---	---	---

<p>Doctorado (Tercer ciclo) Estas cualificaciones se dan en estudiantes que</p> <p>Elementos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. hayan demostrado una comprensión sistemática de un campo de estudio y el dominio de las habilidades y métodos de investigación relacionados con dicho campo; 2. hayan demostrado la capacidad de concebir, diseñar, poner en práctica y adoptar un proceso sustancial de investigación con seriedad académica; 3. hayan realizado una contribución a través de una investigación original que amplíe las fronteras del conocimiento desarrollando un corpus sustancial, del que parte merezca la publicación referenciada a nivel nacional o internacional; 4. sean capaces de realizar un análisis crítico, evaluación y síntesis de ideas nuevas y complejas; 5. sepan comunicarse con sus colegas, con la comunidad académica en su conjunto y con la sociedad en general acerca de sus áreas de conocimiento; 6. se les suponga capaces de fomentar, en contextos académicos y profesionales, el avance tecnológico, social o cultural dentro de una sociedad basada en el conocimiento
--

Anexo B. Taxonomía de Bloom

Nivel I	Nivel II	Nivel III	Nivel IV	Nivel V	Nivel VI
Conocer	Comprender	Aplicar	Analizar	Sintetizar	Evaluar
- define - lista - rotula - nombra - identifica - repite - quién - qué - cuando - donde - cuenta - describe - recoge - examina - tabula - cita - escribe - enumera - etiqueta - reproduce - selecciona	- predice - asocia - estima - diferencia - extiende - resume - describe - interpreta - discute - extiende - contrasta - distingue - explica - parafrasea - ilustra - compara	- aplica - demuestra - completa - ilustra - muestra - examina - modifica - relata - cambia - clasifica - experimenta - descubre - usa - computa - resuelve - construye - calcula	- separa - ordena - explica - conecta - pide - compara - selecciona - explica - infiere - arregla - clasifica - analiza - categoriza - compara - contrasta - separa	- combina - integra - reordena - substituye - planea - crea - diseña - inventa - prepara - generaliza - compone - modifica - diseña - plantea hipótesis - inventa - desarrolla - formula - reescribe	- decide - establece gradación - prueba - mide - recomienda - juzga - explica - compara - suma - valora - critica - justifica - discrimina - apoya - convence - concluye - selecciona - establece rangos - predice - argumenta

Anexo C. Clasificación de Biggs

Nivel I	Nivel II	Nivel III	Nivel IV
Identificar Memorizar Reconocer Realizar un procedimiento sencillo	Enumerar Describir Hacer una lista Combinar Hacer algoritmos	Comparar(contrastar Explicar causas Analizar Relacionar Aplicar	Teorizar Generalizar Formular hipótesis Reflexionar
Directos, concretos, autosuficientes, pero minimalistas	Indican la comprensión de los límites, pero no de sistemas.	Indican la relación entre datos y teoría, acción y finalidad.	Requieren al estudiante que conceptúe en un nivel que trasciende lo enseñado en la enseñanza concreta
Uniestructural	Multiestructural	Relacional	Abstracta ampliada

La tabla muestra verbos en orden ascendente de complejidad cognitiva (Biggs, 2005, p. 71).

Los verbos ayudan a delinear los niveles. El uso de verbos enfatiza que el aprendizaje y la comprensión dependen de la actividad del estudiante.

Antes de decidir unos objetivos concretos, es importante:

1. Decidir qué clase de saber ha de suponer.
2. Seleccionar los temas a enseñar, pero no hay que olvidar que “abarcar mucho es el peor enemigo de la comprensión” (profundidad frente a cobertura).
3. Decidir la finalidad de la enseñanza del tema y, por tanto, el nivel deseable de conocimiento que hayan de adquirir los estudiantes. Tenemos que establecer prioridades, exigiendo que los temas importantes se comprendan en un nivel superior que los menos importantes.
4. Reunir el paquete de objetivos y relacionarlos con las tareas de evaluación, de manera que los resultados puedan mostrarse como calificación final.

Anexo D. Preguntas para chequear los avances en la etapa I y 2

Etapa I

1. ¿Surgió alguna competencia específica nueva, producto del proceso de validación?
2. ¿La redacción de la competencia específica responde a una mirada global y no específica centrada en contenidos?
3. ¿Se han establecidos los competencias comunes con otras carreras de la Universidad?
4. ¿La reflexión permanente al momento ha generado la necesidad de potenciar algún tema clarificador para la carrera necesario de incorporar en este documento marco?

Etapa 2

1. ¿Los niveles de dominio de cada competencia específica dan evidencias claras de lo que el estudiante ha de aprender progresivamente?
2. ¿Los niveles de dominio de cada competencia se redactaron desde los estudiantes como principales agentes de formación? Esta etapa nos ha hecho reflexionar sobre si hemos olvidado incluir alguna competencia o si las competencias son reducidas.