



A la luz de un Nuevo Modelo Educativo

Proceso de Construcción Curricular

en la UNIVERSIDAD PEDAGOGICA DE CHILE

Unidad de Gestión Curricular Institucional
VICERRECTORIA ACADÉMICA

Editoras

Érika Castillo Barrientos

María Luisa Guerrero

Jorge Sánchez Sánchez

Este documento fue construido con la colaboración y los aportes de las carreras de Pedagogía en Educación Parvularia, Pedagogía en Alemán, Pedagogía en Francés, Pedagogía en Educación Física Deporte y Recreación, Pedagogía en Música, Pedagogía en Artes Visuales y Pedagogía en Educación Básica.

Edición, Septiembre 2018

I. PRESENTACIÓN.....	4
II. MODELO EDUCATIVO	5
III. CONCEPCIÓN DE COMPETENCIAS	6
i. Competencias Sello Institucional	7
ii. Competencias Genéricas	9
iii. Competencias de Facultad	11
iv. Competencias Específicas	11
IV PERFIL DE EGRESO.....	13
V ÁREAS FORMATIVAS.....	14
VI. NIVELES DE PROGRESIÓN DE LAS COMPETENCIAS DEL PERFIL DE EGRESO.....	17
VII. CRITERIOS DE GRADUACIÓN	18
VIII. ITINERARIO FORMATIVO	19
IX. PROCESO DE REDISEÑO CURRICULAR	21
Etapas de rediseño curricular	21
i. Levantamiento de las necesidades formativas de estudio vigente	21
ii. Definición de competencias específicas	22
iii. Elaboración de áreas formativas	22
iv. Construcción de itinerario formativo	23
v. Validación interna y externa	23
X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	25

I. PRESENTACIÓN

El presente documento tiene como propósito presentar a la comunidad educativa el proceso de actualización curricular de los planes de estudio de las 6 carreras¹ de Pedagogía de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) que se están implementando desde marzo 2018. Proceso que se ha enmarcado en el Proyecto UMC 1501 “Fortalecimiento de la formación de profesores de la UMCE a través de la investigación sobre la práctica pedagógica, en vinculación con el sistema escolar con altos estándares de calidad” y en el Modelo Educativo aprobado en el 2016. Asimismo en 2018 se ha continuado trabajando en este proceso con las demás carreras de la Universidad.

¹ Pedagogía en Alemán, Pedagogía en Francés, Pedagogía en Música, Pedagogía en Artes visuales, Pedagogía en Educación Parvularia y Pedagogía en Educación Física.

II. MODELO EDUCATIVO

El Modelo Educativo de la UMCE aprobado en mayo 2016, orienta los procesos formativos y sus componentes estratégicos, regido por las políticas y las decisiones institucionales para la docencia de pregrado, postgrado y educación continua.

Este se circunscribe a las políticas institucionales que orientan la gestión de su Plan Estratégico Institucional y se basa en principios epistémicos, psicopedagógicos y filosóficos que orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje de los futuros profesionales: el transformacional, el de integralidad, el de flexibilidad, el de reflexividad, el de proyectividad y el de plasticidad.

En este modelo declara que el profesional de la UMCE construye su identidad profesional en la especialidad y en la intervención de contextos reales desde el inicio de su formación profesional, lo que le permite contribuir a la renovación del sistema y la construcción de conocimiento en las áreas de educación y salud.

Así también releva la práctica como eje central en la trayectoria formativa de los planes de estudio como un espacio de reflexión, innovación e investigación desde y la propia práctica.

Por consiguiente, se evidencia un cambio de paradigma respecto del paso de la centralidad puesta en las asignaturas y áreas disciplinarias hacia la formación práctica con foco en el desempeño docente (Ver Figura 1).



FIGURA 1 Principio y Ámbitos Modelo Educativo UMC

III. CONCEPCIÓN DE COMPETENCIAS

Un concepto eje en el proceso de actualización curricular es el de “competencia”. Esta la entendemos como un saber hacer en base a contenidos y actitudes que se adecuan a un contexto específico. Este hacer tiene la potencialidad de movilizarse o transformarse dependiendo de los problemas/contextos que se presenten a lo largo de la trayectoria de vida de un sujeto.

Esta definición recoge el aspecto de intencionalidad y conciencia del hacer que desarrollan autores como Hawes (2005, 2010) o Perrenoud (2008). Este último subraya que si bien el cumplimiento de una competencia requiere un conjunto de conocimientos estos se superan mediante su complementación con “recursos cognitivos, tales como la inferencia, la extrapolación, la creatividad, etc.”

Otro aspecto fundamental en la concepción que se emplea en el rediseño es sumar, a los conocimientos y estrategias, el aspecto ético. Aquello se articula con Tobón (2010) quien define a las competencias como actuaciones integrales frente a situaciones específicas, respetando el compromiso ético con la comunidad.

La redacción de la competencia debe dar cuenta de lo anterior, por lo que se ha llegado a acuerdo para redactarla con los siguientes componentes (ver ejemplo en Figura 2):

- ✓ Un verbo (tercera persona presente indicativo)
- ✓ Contenido u objeto
- ✓ Contexto.



Figura 2: ejemplo de redacción de una competencia

i. Competencias Sello Institucional

Las competencias sello surgen como un elemento que definen la construcción curricular de los planes de estudio y que conforman aspectos claves e identitarios en la formación de profesores de la UMCE.

Estas son comprendidas como un conjunto de características complejas de carácter comportamental, que se espera demuestre todo estudiante egresado de la UMCE entendiendo que dicha competencia se configura a través del tiempo, en atención al grado de desarrollo profesional del contexto de sus egresados.

El proceso de levantamiento de competencias sello fue realizado a través de 6 jornadas de trabajo entre 2016 y 2017, en las que participaron todos los Departamentos de la Universidad². Esta información fue consolidada a través de la metodología de análisis de contenido por recurrencia léxica.

² Durante el 2016 se realizaron 4 jornadas con la participación de 87 académicos en la jornada 1; 144 académicos en la Jornada 2; 140 académicos en la Jornada 3, y 106 académicos en la Jornada 4. En 2017 se realizaron dos nuevas jornadas en las que participaron promedio de 95 académicos.

Posteriormente se realizó la validación entre los meses de abril y mayo de 2017 con las Unidades de Gestión Departamental de las carreras³ de la UMCE.

Del resultado de las propuestas planteadas en las jornadas de trabajo con los académicos de todos los departamentos, surgió el levantamiento en paralelo la Visión del Educador UMCE, que se expresa como una declaración que forma parte de los pilares transversales que debiera abordarse en la formación de los futuros docentes, y las competencias sello las que fueron aprobadas por la comunidad académica y cuerpos colegiados correspondientes.

³ En el proceso de validación participaron 150 académicos a través de las UGCD.

Visión educador UMCE⁴

Construye su rol docente como transformador(a) social que se desarrolla en la práctica, comprometido ética, social y políticamente con la ciudadanía; considerando para ello, la inclusión y atención a la diversidad la sustentabilidad y el compromiso con la calidad, como pilares fundamentales.

Esto compromete al Modelo Educativo de la Universidad a una proyección curricular de los elementos de dimensión integral y formativa. Lo anterior se propicia a través de una articulación vertical a través de las Competencias Sello a las que tributan distintas oportunidades curriculares, y además por medio de las metodologías que en estas se adoptan. Esta segunda opción, se garantiza una mayor flexibilidad respecto de la dinámica de sus formas y contenidos, permitiendo una adecuación al contexto cada vez más pertinente. Todo esto resguardado por el sistema de seguimiento que el diseño compromete.

Cabe destacar que la competencia denominada Dimensión práctica, surge a través del trabajo conformado por un grupo de académicos de la Universidad que representan a los departamentos en el diseño y desarrollo del Modelo de práctica que se enmarcó dentro del objetivo N° 2 del PMI⁵ y que dada la relevancia que se le otorga a la práctica en el Modelo educativo, se decide integrar como competencia sello institucional.

⁴ En abril de 2017 se presentó esta formulación como Macrocompetencia dado que este enunciado está conformado por un grupo de competencias que constituyen el sello del profesor UMCE. No obstante, en el proceso de socialización y discusión de esta, se tomó como acuerdo que esta corresponde más bien una declaración de las expectativas de lo que desea la UMCE formar como profesores y profesoras.

⁵ "Establecer mecanismos permanentes de revisión y actualización de los programas de estudio de las carreras de pedagogía e implementar los cambios dentro del aula para formar profesores de calidad." P.19 PMI 1501

Las competencias sello declaradas son:

COMPETENCIAS SELLO	Competencia Reflexión Crítica	CS1 Reflexiona críticamente sobre el rol docente, a través de la investigación en la propia práctica y la articulación de los saberes profesionales (pedagógicos).
	Competencia Innovación Educativa	CS2 Desarrolla propuestas situadas de mejoramiento mediante una visión integral, innovadora y actualizada del fenómeno educativo, evidenciando su liderazgo pedagógico.
	Competencia Dimensión Práctica	CS3 Crea oportunidades de aprendizaje para sus estudiantes en contextos educativos diversos, integrando saberes pedagógicos a través de procesos colaborativos de reflexión.

ii. Competencias Genéricas

Las competencias genéricas responden a la aceptación de definiciones validadas y reconocidas por las instituciones de educación superior tales como Tuning América Latina y Estándares Orientadores para las carreras de pedagogía. La UMCE identifica cuatro competencias genéricas, que refieren a aquellos desempeños esenciales que debe demostrar un egresado de una carrera de pedagogía en los diversos contextos del sistema escolar chileno.

Las competencias definidas están vinculadas al uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC), el dominio de un segundo idioma, la comunicación y el trabajo colaborativo, las que han sido construidas y/o validadas a través de académicos de la UMCE que cuentan con desarrollo y experticia en cada una de ellas⁶.

En el caso de la competencia TIC el equipo colaborador fue realizado por el Centro de Formación Virtual; la competencia de segundo idioma fue liderada por la Coordinación de plan piloto de Segundo idioma en el marco del proyecto PMI y por académicos representantes de la Facultad de Historia y Geografía y Letras de los Departamentos de Alemán, Francés, Inglés y Educación Diferencial; la

Competencia comunicativa por el Departamento de Castellano y finalmente, la Competencia de Trabajo Colaborativo por académicas e investigadoras de la Facultad de Filosofía y educación, pertenecientes a los Departamentos de Educación Diferencial, Educación Parvularia y Educación Básica.

El declarar competencias genéricas permite comprometer desempeños en los planes de estudio que permitan a los futuros profesores y profesoras transferir y utilizar de forma permanente estas capacidades en los diferentes roles y contextos que requiere la profesión docente y que son demandados por el sistema escolar.

⁶ Las competencias genéricas fueron validadas en cuatro jornadas entre el 3 y el 11 de Octubre 2017.

Las competencias genéricas declaradas son:

COMPETENCIAS GENÉRICAS	Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)	CG1 Adapta el uso de diversos recursos tecnológicos en el desarrollo curricular, comprendiendo del impacto y rol de las TIC en la sociedad y la educación como un medio que contribuye a la docencia y el desarrollo del pensamiento.
	Segundo Idioma	CG2 Se comunica en un segundo idioma de manera eficiente, utilizando estrategias que le permiten mantener el flujo de la comunicación, valorando el rol del segundo idioma como medio de expresión de la propia identidad y como habilidad para el entendimiento y conocimiento de otras culturas o comunidades.
	Comunicativa	CG3 Se comunica adecuadamente en forma oral y escrita en diversos contextos, particularmente en el ejercicio de su actividad profesional docente.
	Trabajo Colaborativo	CG4 Implementa la estrategia de trabajo colaborativo en diferentes contextos, para atender a los desafíos propios de su acción docente, demostrando empatía, compromiso con el aprendizaje, valoración de la diversidad y respeto por las diferencias individuales

iii. Competencias de Facultad

Con el fin de dar respuesta a las capacidades alojadas en las facultades, estas tuvieron la posibilidad de proponer y levantar competencias propias que relevan aspectos formativos que son parte del desarrollo de los Departamentos o Unidades alojadas en la facultad. En este sentido, las facultades tuvieron la oportunidad de definir y/o revisar sus competencias y/o áreas de conocimientos comunes en la formación de sus estudiantes y/o mayor desarrollo en investigación en alguna(s) áreas.

De las cuatro facultades con las que cuenta la Universidad, la facultad de Ciencias Básicas, la de Historia, Geografía y Letras, y Artes y Educación Física, por su naturaleza y características particulares, levantaron competencias de facultad, exceptuando la de Filosofía y Educación que por su desarrollo en docencia e investigación, se encuentra más cercana a las competencias sello institucionales.

- **Las competencias declaradas por la Facultad de Ciencias Básicas fueron:**

CFC1 Aplica conceptos, principios, teorías, leyes y/o modelos asociados a fenómenos relacionados con el funcionamiento de los sistemas formales o naturales, para el desarrollo de habilidades del pensamiento científico.

CFC2 Gestiona la enseñanza y el aprendizaje de la matemática y de las ciencias naturales: física, química y biología, desde perspectivas interdisciplinarias para resolver problemas, en el marco de la alfabetización científica.

- **Las competencias declaradas por la Facultad de Historia, Geografía y Letras fueron:**

CF HGyL Desarrolla su quehacer educativo, fundado en principios humanistas, a través del diálogo intercultural e interdisciplinario, asumiendo la tecnología como estrategia metodológica, con el fin de lograr la formación integral de sus estudiantes.

- **Las competencias declaradas por la Facultad de Artes y Educación Física fueron:**

CF AyEF Lidera procesos educativos en la formación artística y la conciencia corporal, respondiendo al compromiso social desde la investigación y creación que permitan valorar los diversos contextos culturales.

La ventaja de proponer competencias de facultad es relevar el sello en la formación de la facultad y el desarrollo de sus procesos investigativos en diferentes áreas del conocimiento.

iv. Competencias Específicas

Las competencias específicas están asociadas a desempeños complejos que dan cuenta de la especificidad de cada programa de pregrado. Estas competencias deben dar cuenta del saber, saber hacer y ser del estudiante al completar su trayecto formativo. Asimismo abordan los saberes pedagógicos y disciplinares integrados.

Al igual que en las competencias Sello y Genéricas, el levantamiento de las Competencias Específicas ha sido un proceso que se realiza en las Unidades de Gestión Departamental con el apoyo permanente de profesionales de la Unidad de Gestión Curricular Institucional, en las cuales se discuten y levantan propuestas para luego ser socializadas y sancionadas con la comunidad docente y estudiantil.

Ejemplo de Competencias específicas:

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	Didáctica de la Lengua Alemana	CE1 Implementa situaciones de aprendizaje significativo vinculadas a la lengua, literatura y cultura alemanas en diversos contextos educativos.
	Comunicación en Lengua Alemana	CE2 Desarrolla discursos y textos en lengua alemana en un nivel avanzado, considerando los ámbitos lingüísticos, comunicativos, los antecedentes literarios y culturales asociados.
	Evaluación del Propio Desempeño	CE3 Desarrolla una visión crítica sobre su propio desempeño profesional como docente de lengua alemana, integrando procesos de evaluación, investigación para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Carrera Pedagogía en Alemán

La ventaja de plantear competencias específicas es que permite delimitar la especificidad de los desempeños de un egresado en un programa de pedagogía determinado y posible de lograr en una formación inicial docente.

IV PERFIL DE EGRESO

El Perfil de Egreso es un elemento central en el proceso de construcción curricular, dado que permite en etapas posteriores definir el itinerario formativo del plan de estudio. Este se define como “[...] la declaración institucional de los rasgos que caracterizan a sus egresados como miembros de la profesión, expresados en términos competencias, con que enfrenta su desempeño en las diferentes funciones de la actividad profesional, que deben ser pertinentes al contexto; asimismo el perfil orienta la creación y actualización del plan de estudio en un marco institucional” (Tobón 2007; Tejeda Díaz, 2011; Corvalán & Montero, 2013).

Los perfiles de egreso de la UMCE incluye un conjunto de competencias sello, genéricas y específicas, que ponen de manifiesto los atributos que debiese poseer un profesional universitario para poder desempeñarse en distintos contextos sociales.

Tal y como se señala anteriormente, en la estructura de los perfiles de egreso de las carreras de pedagogía de la UMCE se incorpora una declaración general en la que se describen las principales características que tendrá el egresado, las competencias sello institucionales, competencias genéricas y competencias específicas de carrera.

Finalmente, cabe destacar que en la construcción de los perfiles de egreso se cautela la declaración de competencias que sean posibles de comprometer en un itinerario formativo de pregrado de pedagogía.

Ejemplo de Perfil de Egreso:



Unidad de Gestión
Curricular Institucional

Perfil de Egreso Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Parvularia

Declaración General
<p>El egresado(a) de la carrera "Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Parvularia" de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación se caracteriza por su capacidad de asumir su identidad como educador(a) de párvulos reflexivo(a)-crítico(a), autónomo(a) y con compromiso ético-político, para el desarrollo de una educación ciudadana e inclusiva.</p> <p>Diseña e implementa procesos educativos inclusivos, innovadores, articulados, lúdicos y pertinentes, basados en sustentos teóricos y empíricos de ciencias y disciplinas que contribuyen a la pedagogía en educación parvularia, liderando el trabajo con el equipo de aula, la familia y la comunidad buscando favorecer el bien-estar y el aprendizaje de calidad en los niños y niñas.</p> <p>Es capaz de reflexionar críticamente sobre el rol docente, desarrollar propuestas situadas de investigación y mejoramiento para generar oportunidades de aprendizaje significativo pertinentes a los diversos contextos en los que se desempeña.</p> <p>Se comunica de manera adecuada, establece relaciones de trabajo colaborativo con los actores de la comunidad educativa, demuestra manejo eficiente (adecuado) en un segundo idioma y en el uso de diversos recursos tecnológicos.</p> <p>Se desempeñará en todos los niveles de la educación parvularia y en diversos contextos educativos formales e informales.</p>
Competencias Sello
<p>CS1 Reflexiona críticamente sobre el rol docente, a través de la investigación en la propia práctica y la articulación de los saberes pedagógicos</p> <p>CS2 Desarrolla propuestas situadas de mejoramiento mediante una visión integral, innovadora y actualizada del fenómeno educativo, evidenciando su liderazgo pedagógico</p> <p>CS3 Crea oportunidades de aprendizaje significativo para sus estudiantes en contextos educativos diversos, integrando saberes pedagógicos a través de procesos colaborativos de reflexión.</p>
Competencias Genéricas
<p>CG1 Se comunica adecuadamente en forma oral y escrita en diversos contextos, particularmente en el ejercicio de su actividad profesional docente.</p> <p>CG2 Se comunica en un segundo idioma de manera eficiente, a través de estrategias que le permiten mantener el flujo de la comunicación valorando el rol del segundo idioma como medio de expresión de la propia identidad y como habilidad para la interacción, el entendimiento y conocimiento de otras culturas o comunidades.</p> <p>CG3 Adapta el uso de diversos recursos tecnológicos en desarrollo curricular, desde la comprensión del impacto y rol de las TIC en la sociedad y la educación, como un medio que contribuye a la docencia y el desarrollo del pensamiento.</p> <p>CG4 Implementa estrategias de trabajo colaborativo, para atender a los desafíos propios de su acción docente, demostrando empatía, compromiso con el aprendizaje, valoración de la diversidad y respeto por las diferencias individuales de cada sujeto que conforma el equipo.</p>
Competencias Específicas
<p>CE1. Diseña procesos educativos inclusivos, innovadores, articulados, lúdicos y pertinentes; sustentados en evaluaciones y el conocimiento didáctico para los diferentes niveles de la educación parvularia.</p> <p>CE2. Argumenta sus decisiones profesionales basándose en sustentos teóricos y empíricos de ciencias y disciplinas que contribuyen a la pedagogía en educación parvularia.</p> <p>CE3. Lidera procesos de participación activa con el equipo de aula, la familia y la comunidad para favorecer el bien-estar y el aprendizaje de calidad en los niños y niñas en diferentes espacios educativos.</p>

Carrera Pedagogía en Educación Parvularia

Etapa 2: Se identifican las áreas o líneas formativas vigentes de la carrera (ver Figura 4).



FIGURA 4: ÁREAS TRADICIONALES FUNDANTES DE LA CARRERA

Etapa 3: Se propone una nueva reorganización de las áreas formativas del plan de estudio a partir del nuevo perfil de egreso (ver Figura 5).



FIGURA 5: ÁREAS CON FOCO EN EL DESEMPEÑO

Etapa 4: Se contrasta las áreas formativas vigentes y las nuevas áreas y se realizan ajustes para una definición final (ver figura 6)

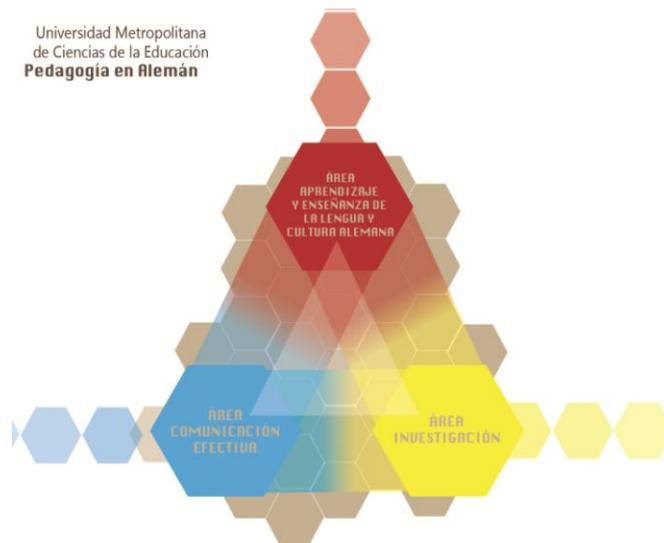


FIGURA 6: ÁREAS FORMATIVAS RESULTANTES MODELO CONTRASTATIVO

El **Modelo Elaborativo** al corresponde al trabajo realizado con la UGCD de Pedagogía en Educación Básica, se desarrolló de la siguiente manera:

Las etapas desarrolladas fueron:

Etapa 1: Se analizaron las competencias del perfil de egreso (sello, genéricas y específicas de la carrera).

Etapa 2: Se realizó inferencia de los conceptos que se agrupan y que por dimensiones y propiedades son afines, estableciendo así las áreas formativas (ver Figura 7).

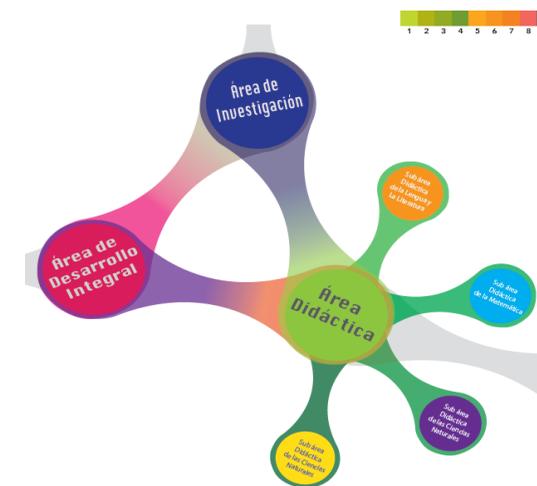


FIGURA 7: ÁREAS FORMATIVAS RESULTANTES MODELO ELABORATIVO.

Etapa 3: Finalmente, se validaron las áreas formativas en el Consejo de Departamento.

VI. NIVELES DE PROGRESIÓN DE LAS COMPETENCIAS DEL PERFIL DE EGRESO

Los niveles de progresión de las competencias corresponden a la secuencia y grado de complejidad de las competencias del perfil de egreso en una trayectoria temporal definida. En la práctica, se traduce en la especificación de hitos que señalan el avance desde el punto de vista del desempeño de los estudiantes (Corvalán & Méndez, 2013).

En el caso de la UMCE, se han sugerido tres niveles (1, 2 y 3) para los itinerarios formativos de pregrado, en los que se ha tratado de resguardar la progresión de los aprendizajes y su viabilidad en la implementación curricular y el posterior seguimiento.

En el caso de la descripción de los niveles de las competencias sello de Reflexión crítica e Innovación Educativa, fue liderada por el Departamento de Formación Pedagógica y la de competencia de Dimensión Práctica, por el equipo de académicos a cargo de la construcción del Modelo de Formación Práctica. En la definición de los niveles de las competencias genéricas, la construyeron los equipos de académicos especialistas.

A continuación, se presenta un ejemplo de los niveles de progresión de las competencias sello:

Competencias Sello	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Reflexiona críticamente sobre el docente, a través de la investigación en la propia práctica y la articulación de los saberes pedagógicos.	CS1 N1 Interroga la complejidad de la realidad educativa desde el rol docente como transformador social.	CS1 N2 Analiza la complejidad de la realidad educativa desde el rol docente como transformador social.	CS1 N3 Argumenta juicios respecto de la realidad educativa desde el rol docente como transformador social.
Desarrolla propuestas situadas de mejoramiento mediante una visión integral, innovadora y actualizada del fenómeno educativo, evidenciando su liderazgo pedagógico.	CS2 N1 Diagnostica necesidades educativas de mejoramiento en la comunidad, en ambientes tutelados.	CS2 N2 Diseña propuestas educativas innovadoras y contextualizadas para responder a las necesidades institucionales en ambientes tutelados.	CS2 N3 Gestiona propuestas educativas innovadoras y contextualizadas que respondan a las necesidades institucionales, en ambientes tutelados.
Crea oportunidades de aprendizaje significativo para sus estudiantes en contextos educativos diversos, integrando saberes pedagógicos a través de procesos colaborativos de reflexión.	CS3 N1 Desarrolla estrategias pedagógicas en colaboración con el docente formador posibilitando la resignificación de su concepción del rol profesional docente.	CS3 N2 Construye colaborativamente estrategias pedagógicas innovadoras en distintos contextos educativos que le permiten investigar y reflexionar críticamente acerca de su rol y quehacer profesional.	CS3 N3 Crea oportunidades de aprendizaje significativo para sus estudiantes en contextos educativos diversos, integrando saberes pedagógicos y disciplinares a través de procesos colaborativos de reflexión.

VII. CRITERIOS DE GRADUACIÓN

Los criterios de graduación son aquellas categorías que permiten describir la progresión de un desempeño (Castillo, Blázquez, Guerrero y Sánchez, 2015) y su especificación corresponde a una declaración de desempeños.

En este caso para identificar un criterio de graduación, se infieren las propiedades de las competencias y sus respectivos niveles para asegurar su coherencia interna. Por otra parte, a nivel microcurricular, su especificación facilita la creación de los resultados formativos de las actividades curriculares y la articulación entre estas.

Ejemplo:

Competencia Sello Dimensión Práctica								
CS3 Crea oportunidades de aprendizaje significativo para sus estudiantes en contextos educativos diversos, integrando saberes pedagógicos a través de procesos colaborativos de reflexión.								
NIVEL 1			NIVEL 2			NIVEL 3		
CS3 N1 Desarrolla estrategias pedagógicas en colaboración con el docente formador posibilitando la resignificación de su concepción del rol profesional docente.			CS3 N2 Construye colaborativamente estrategias pedagógicas innovadoras en distintos contextos educativos que le permiten investigar y reflexionar críticamente acerca de su rol y quehacer profesional.			CS3 N3 Crea oportunidades de aprendizaje significativo para sus estudiantes en contextos educativos diversos, integrando saberes pedagógicos y disciplinares a través de procesos colaborativos de reflexión.		
CS3 N1 A	AUTONOMÍA:	Desarrolla estrategias pedagógicas apoyado por el docente formador.	CS3 N2 A	Autonomía:	Propone estrategias pedagógicas consensuadas con el docente formador.	CS3 N3 A	Autonomía:	Toma decisiones pedagógicas y manifiesta iniciativa en el quehacer docente.
CS3 N1 TC	TRABAJO COLABORATIVO:	Colabora con el docente formador.	CS3 N2 TC	Trabajo Colaborativo:	Colabora con el equipo profesional docente.	CS3 N3 TC	Trabajo Colaborativo:	Forma parte del equipo profesional docente.
CS3 N1 OA	OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE:	Apoya el aprendizaje de los estudiantes considerando las orientaciones del docente formador.	CS3 N2 OA	Oportunidades de aprendizaje:	Propone estrategias pedagógicas a partir de las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.	CS3 N3 OA	Oportunidades de aprendizaje:	Construye oportunidades de aprendizaje para todos sus estudiantes.
CS3 N1 RE	REFLEXIÓN:	Analiza nudos críticos de la práctica para la construcción del rol docente.	CS3 N2 RE	Reflexión:	Reflexiona sobre el quehacer de su propia práctica para la construcción de su identidad profesional.	CS3 N3 RE	Reflexión:	Reflexiona críticamente sobre su propia práctica para la transformación de su quehacer.
CS3 N1 INV	INVESTIGACIÓN:	Explora situaciones educativas para identificar componentes del proceso de aprendizaje.	CS3 N2 INV	Investigación:	Define problemáticas para proponer acciones innovadoras para el aprendizaje.	CS3 N3 INV	Investigación:	Comunica procesos investigativos para la mejora de su propia práctica.

VIII. ITINERARIO FORMATIVO

Se entenderá como Itinerario formativo a la trayectoria de formación comprendida por actividades curriculares articuladas entre sí y en progresión que logran el desarrollo de competencias necesarias para su desarrollo profesional.

El itinerario formativo lo conforman las áreas formativas del plan de estudio, los niveles de progresión de las competencias, los criterios de graduación y sus descripciones, así como las actividades curriculares del plan de estudio, componentes que se interrelacionan y permiten el logro de las competencias del perfil de egreso (sello, genéricas y específicas).

Para levantar un itinerario formativo se debe tener en cuenta que:

- La formación debe estar centrada en el estudiante y en el logro de las competencias del perfil de egreso.
- Las actividades curriculares deben ser comprendidas desde una visión de complejidad e interacción constante.
- La complejidad del aprendizaje debe ser progresiva, flexible y centrada en el desarrollo tanto profesional como humano.

A continuación, se presenta un modelo del diagrama de los Itinerarios Formativos:

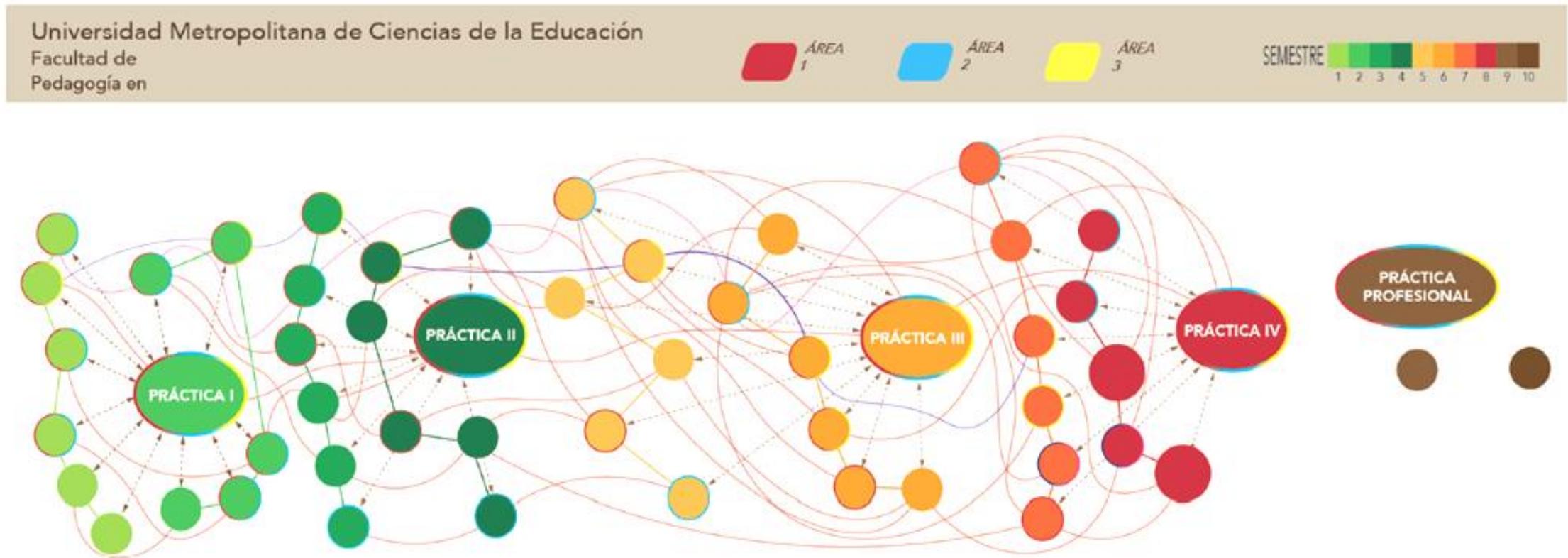


FIGURA 8 Modelo de Itinerario formativo

IX. PROCESO DE REDISEÑO CURRICULAR

En 2016 se inicia de manera progresiva el proceso de rediseño curricular con la conformación de las Unidades de Gestión Departamental, compuestas por el Director(a) de Departamento, Secretario(a) Académico, Coordinador(a) de Aseguramiento de la calidad, Coordinador(a) de Asuntos estudiantiles, Coordinador (a) de Curriculum o docencia, y un representante de Formación Pedagógica, así como el apoyo de un(a) profesional de la Unidad de Gestión Curricular.

Etapas de rediseño curricular

El proceso de actualización curricular de los planes de estudio de la UMCE ha contado con las siguientes etapas:

- i. Levantamiento de las necesidades formativas del plan de estudio vigente
- ii. Levantamiento del perfil de egreso: Elaboración de competencias específicas
- iii. Definición de áreas formativas
- iv. Elaboración de Itinerario formativo del Plan de estudio
- v. Validación interna y externa del Plan de Estudio

i. Levantamiento de las necesidades formativas de estudio vigente

Esta etapa consiste en evaluar la pertinencia de actualizar el plan de estudio vigente considerando diferentes referentes, ya sea documentales como de actores claves que participan del proceso formativo del plan de estudio o del campo laboral.

El análisis de referentes documentales permite contrastar si el plan de estudio vigente es coherente con el modelo educativo institucional, los marcos normativos que regulan la profesión docente y las herramientas curriculares nacionales y/o internacionales.

Por otra parte, el análisis de referentes provenientes de actores claves considera a los sujetos que están involucrados en el proceso formativo que pueden ser académicos y estudiantes de la carrera y del campo laboral, que pueden ser equipos directivos de establecimientos educativos que trabajan con egresados de la UMCE u otros que se consideren relevantes.

Para el análisis del Perfil de egreso vigente, es necesario considerar las siguientes dimensiones:

Coherencia con el sello UMCE. Vinculación entre las competencias y las características que el sello UMCE propone.

Pertinencia con referentes externos. Las competencias responden y comprenden a orientaciones y lineamientos curriculares y normativos nacionales e internacionales.

Pertinencia de competencias con el ámbito profesional. Corresponde al campo ocupacional en que debe desempeñarse el profesional y al repertorio de competencias que este debe evidenciar en su contexto respondiendo a los contextos políticos, sociales y económicos.

Para el análisis del Itinerario formativo, es posible identificar las siguientes dimensiones:

Coherencia del perfil con el itinerario formativo. Las competencias declaradas en el perfil tienen relación lógica progresiva con la estructura del plan de estudio.

Progresión de aprendizaje. Las asignaturas o actividades curriculares que son parte de un área formativa presentan conocimientos y habilidades que se articulan de lo más simple a lo más complejo.

Pertinencia de estrategias didácticas y recursos para el aprendizaje. Abarca la definición y aplicación de variadas estrategias de enseñanza / aprendizaje y de evaluación, así como recursos que permitan el logro de las competencias declaradas en el perfil.

ii. Definición de competencias específicas

Esta etapa consiste en la definición de las competencias específicas de la carrera, para lo cual se identifican los desempeños claves que debe demostrar el egresado. En esta fase se recurre a la información recolectada en la etapa anterior, para lo cual se deberá seleccionar las unidades de información relevantes que permitan caracterizar los distintos ámbitos en que debe desenvolverse el egresado desde el punto de vista de su especialidad y por otra, expresar las competencias con énfasis en el desempeño del egresado.

iii. Elaboración de áreas formativas

Esta etapa refiere a la identificación de las áreas de formación que comprenden el plan de estudio, este levantamiento se realiza a partir de las competencias del plan de estudio y permite posteriormente identificar las actividades curriculares del plan de estudio.

iv. Construcción de itinerario formativo

Esta etapa considera la definición de los niveles de progresión de las competencias, criterios de graduación y su especificación, así como la elaboración de las descripciones de las actividades curriculares que conforman el plan de estudio.

En el caso de la definición de las actividades curriculares, se realizaron jornadas de trabajo intensivas con los departamentos durante el mes de diciembre⁷ de 2017 y enero de 2018 en la cual las Unidades de Gestión Departamental y con apoyo del Departamento de Formación Pedagógica se discutieron y definieron las actividades curriculares pertinentes a las competencias del perfil de egreso.

Asimismo se realiza la estimación de la carga académica de las actividades curriculares del plan de estudio en consideración de las horas presenciales y de trabajo autónomo que deben disponer los estudiantes en un determinado periodo académico (semestre u año). Esta estimación se realiza de acuerdo a las orientaciones dadas por Sistema de créditos transferibles y que de acuerdo a la resolución N°2.140 de la UMCE, 1 crédito corresponde a 27 horas cronológicas.

⁷Jornadas de trabajo intensivas fueron realizadas en Hotel Nippon los días 12, 13 y 14 de diciembre de 2017 donde fueron convocados las Unidades de Gestión Departamental de Pedagogía en Francés, Alemán, Música, Artes Visuales, Educación Parvularia y Educación Física, la Unidad de Gestión Departamental de Formación Pedagógica y representantes de los equipos en la elaboración de Competencias Genéricas.

Por otra parte, se orienta que en las Estrategias de enseñanza y aprendizaje de los programas de actividades curriculares se integren metodologías que permitan desarrollar los pilares transversales que el modelo educativo institucional ha relevado, a saber: inclusión y diversidad, formación ciudadana, sustentabilidad, género e identidad cultural.

v. Validación interna y externa

Esta etapa corresponde a los procesos de validación por parte de actores internos y externos a la institución.

Para el proceso de validación y sanción de Competencias, Perfil de Egreso, Áreas e Itinerario Formativo es preciso cumplir con una serie de etapas que permite la participación de organismos colegiados de la Universidad.

El primer paso corresponde a la sanción y aprobación por parte de los representantes de las Unidades de Gestión Curricular Departamental (UGCD) del nuevo de plan de estudio.

Una vez que las UGCD sancionan el trabajo presentado, corresponde al Consejo de Departamento la revisión y aprobación. Este consejo actúa como cuerpo consultivo del Director en todas las materias relacionadas con el funcionamiento del Departamento y, en especial, respecto a los programas de docencia, investigación, extensión y perfeccionamiento que desarrollará éste, como asimismo, de los planes y programas de estudio si así procediera.

En caso de ser aprobado el plan de estudio rediseñado por el Consejo de Departamento, se procede a presentar la propuesta al Consejo de Facultad, quien dirime la aprobación o rechazo de este.

Finalmente corresponde al Consejo Académico la aprobación y sanción final de los planes de estudio.

Cabe mencionar que respecto a la validación interna está contemplado que a mediano plazo exista una validación por parte de la Oficina de Transversalidad la que realizará un informe técnico que considerará aspectos de sustentabilidad, formación ciudadana, inclusión y género.

En cuanto a la validación externa, se realizarán informes técnicos de expertos(as) y/o universidades, a partir de pautas preestablecidas elaboradas por la Unidad de Gestión Curricular Institucional (UGCI).

X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Castillo, E., Blázquez, M., Guerrero, M. L., Sánchez, J. Proyecto CA13110178 Generación de un Mapa de Competencias para la trayectoria de docentes en servicio y de un software de monitoreo de Competencias, detección de riesgos (abandono, baja calidad de la enseñanza entregada, etc.) y entrega de alertas. CONYCIT: Universidad de Santiago de Chile.

Corvalán, O., Montero, P. (2013). Métodos de construcción de los perfiles de competencias de los egresados. En: Metodologías para la innovación curricular universitaria basada en el desarrollo de competencias. México: ANUIES.

Espinoza, O., González, L. Experiencias y aspectos a considerar para la implementación de un sistema de información de apoyo para el aprendizaje a lo largo de la vida en Chile. *Calidad en la educación* [online]. 2011, n.34 [citado 2018-04-01], pp.125-163. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So718-45652011000100008&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0718-4565. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652011000100008>.

Hawes, G. (2005) Evaluación de Competencias en la Educación Superior. Talca: IIDE: Universidad de Talca.

Hawes, G. (2010). Perfil de egreso. Departamento de Educación en Ciencias de la Salud, Facultad de Medicina, Universidad de Chile..

Hawes, G. y Corvalán, O. (2005) Construcción de un perfil profesional. Proyecto MECESUP Tal0101). Chile: Instituto de Investigación y Desarrollo educacional. Universidad de Talca. Recuperado de: <http://www.rioei.org/RIE/article/view/1575>

Tejeda Díaz, R. (2011). Las competencias y su relación con el desempeño y la idoneidad profesional. *Revista Iberoamericana De Educación*, 55(4), 1-12. Recuperado a partir de <https://rioei.org/RIE/article/view/1575>

Tobón, S. 2007. Gestión curricular y ciclos propedéuticos. Bogotá: ECOE.

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE). (2016) Modelo educativo UMCE.

Equipo Técnico

Érika Castillo Barrientos

Mariela Ferreira

María Luisa Guerrero

Valeska Navarro Páez

Nélida Valdivia Lillo

Unidad de Gestión Curricular Institucional

Marisa Blázquez Palma

Mariela Ferreira Urzúa

María Luisa Guerrero

Scarlette Hidalgo Vergara

Valeska Navarro Páez

Jorge Sánchez Sánchez

Cristobal Toro Meneses

Mariela Urbina Cerda

Nélida Valdivia Lillo

Dirección de Docencia

Claudio Martínez Robles

Revisión y Diseño

Christian Butler Tobar

Nélida Valdivia Lillo



Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación
Vicerrectoría Académica