

PERFIL PARA LA DOCENCIA

Universidad de Concepción



Perfil para la docencia Universidad de Concepción

Convenio de Desempeño UCO20102 Docencia en Red: Fortalecimiento de la Innovación docente de pre y post grado con recursos y actividades en línea.

Dirección de Docencia

Unidad de Investigación y Desarrollo Docente

Área de Desarrollo Docente

Universidad de Concepción

Autores:

Carolyn Andrea Fernández Branada, Directora de Docencia

Juan Francisco Hernández Quidel, Asesor Académico UnIDD

Jorge Alejandro Ávila Ávila, Asesor Académico UnIDD

Jael Alejandra Flores Flores, Asesora Académica UnIDD

Diseño Gráfico y diagramación:

Macarena Paz Valdivia Rojo, Diseñadora Dirección de Docencia

Perfil para la docencia

Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra

©UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN

“Un profesor trabaja para la eternidad: nunca sabrá hasta dónde llegará su influencia”

Henry Brooks Adams (1838-1918).

Cuando reflexionamos sobre los aspectos que garantizan una formación de calidad, pensamos necesariamente en planes de estudios con arquitecturas curriculares que promuevan la solución de problemas reales de la sociedad, con responsabilidad social, sustentabilidad y respondiendo a los principios y valores que se evidencian en nuestro sello institucional.

La materialización de las definiciones del modelo educativo institucional en cada una de las ofertas formativas que se implementan, debe reflejar, entre otras cosas, cómo favorecer ambientes propicios para el aprendizaje que faciliten las interacciones, el bienestar y la excelencia, relevando la necesidad de orientar debidamente a todos los agentes clave del proceso educativo para cumplir con nuestros objetivos misionales, lo que subyace una concepción de firme compromiso con el proceso formativo de nuestro estudiantado.

En este sentido, cobra especial importancia contar con un profesorado que cumpla con un perfil que responda a estos requerimientos y sean capaces de conducir apropiadamente las trayectorias formativas de sus estudiantes, asegurando su aprendizaje y generando estrategias metodológicas y evaluativas pertinentes, inclusivas y diversificadas.

De esta forma, y en concordancia con nuestros objetivos estratégicos, con el modelo de aseguramiento de la calidad MAQ y el alineamiento a las características del modelo educativo vigente, se define el Perfil para la Docencia, descrito como el conjunto de atributos de un rol o función profesional en virtud de las competencias necesarias para ejercerla exitosamente. En este caso,

se trata de las dimensiones en las que un/a académico/a transita en su quehacer docente, desde un enfoque orientado al desarrollo de competencias que implica conocer, hacer y saber hacer. Todo lo anterior refleja la necesidad de contar con un rol docente que pone al servicio su experticia disciplinar, el desarrollo de habilidades pedagógicas y valores éticos que enriquezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje apuntando al logro de conocimientos, habilidades y actitudes.

Para ello, se identifican las cinco dimensiones en las que transita la práctica docente, a saber: Conocimiento y dominio disciplinar aplicado al proceso enseñanza aprendizaje; Planificación y gestión del proceso enseñanza aprendizaje; Planificación y gestión del proceso evaluativo de los aprendizajes; Promoción de ambientes propicios para los aprendizajes y; Gestión en el ámbito del desarrollo profesional y reflexivo para la mejora de las prácticas docentes.

El equipo de Dirección de Docencia, a través de un proceso participativo y reflexivo de construcción de este valioso documento, pretende aportar y orientar al cuerpo académico en torno a los elementos fundamentales implicados en la enseñanza y el aprendizaje y, con ello, definir un estándar de calidad que sea alcanzado progresivamente por todo el profesorado, donde el motor debe ser el compromiso de entregar lo mejor de cada uno/a para las nuevas generaciones de profesionales que este país necesita y que son formados/as en nuestra Universidad de Concepción.

Dra. Carolyn Fernández Branada
Directora de docencia



¿Qué es un Perfil para la docencia?

Un perfil profesional se puede definir como la descripción del conjunto de los atributos de un rol o función profesional en virtud de las competencias necesarias para ejercerla exitosamente. Es decir, un perfil establece las responsabilidades que debe asumir un profesional según un determinado cargo y las competencias que permiten evaluar su desempeño (Pavié, 2011).



Para cumplir con su propósito, un perfil para la docencia se debe estructurar en una serie de ámbitos de desempeño que ordenan las acciones propias de quien ejerce un rol docente. Además, es fundamental que el perfil esté en concordancia con el modelo educativo institucional, de modo tal que pueda orientar la definición de competencias que se declaran.

Es importante destacar que se ha decidido hablar de perfil para la docencia, y no de perfil docente, porque se asume que los miembros del cuerpo académico de la Universidad de Concepción deben asumir múltiples roles, incluyendo la docencia en pregrado, postgrado y educación continua. También deben desempeñar tareas asociadas a investigación científica, vinculación con el medio y creación en sus distintas formas. Sin embargo, este perfil se focaliza solo en las competencias necesarias para ejercer exitosamente una de las labores del académico: la docencia.

En este contexto, se hace evidente que los grandes cambios sociales y tecnológicos deben impulsar al profesorado a liderar, junto a sus estudiantes, un proceso educativo más activo y participativo, desarrollando actitudes favorables frente a la vida propia y común, que potencien un aprendizaje fundamentado en prácticas educativas estructuradas y supervisadas, y que los vinculen con el mundo real (Figuerola et al., 2008).

Sin embargo, determinar las competencias requeridas para la docencia es un asunto complejo, puesto que se debe considerar el contexto social, cultural e histórico donde tiene lugar el proceso de enseñanza, distinguiendo los contenidos que se impartirán (Arias et al., 2018).

Por lo anterior, se propone que la evaluación y actualización de las competencias para la labor docente debe ser un proceso periódico que favorezca el proyecto educativo institucional e incida en la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Universidad de Concepción (UdeC).

En este sentido, el presente **Perfil para la docencia** en la Universidad de Concepción se plantea como una actualización del Perfil Docente UdeC del año 2011, revisado en 2014. Y, de igual forma, se espera que este documento sea actualizado en el futuro, propendiendo a una adaptación que se condiga con los cambios acontecidos en nuestra institución y en la sociedad en la que se inserta.

¿Por qué hablar de competencias?



El presente Perfil para la Docencia de la Universidad de Concepción se ha formulado en términos de competencias. Estas se definen como aquellas cualidades que permiten la autorregulación de la conducta de la persona a partir de la integración de los conocimientos científicos y las habilidades vinculadas con el ejercicio de su profesión. Además, se incorporan elementos como: motivos, sentimientos, necesidades y valores asociados a éstas, que permiten, facilitan y promueven un desempeño profesional eficaz y eficiente dentro de un contexto social determinado (Ortiz, 2002).

Para Irigoyen et al. (2011) las competencias profesionales integran atributos generales que son requeridos para que los sujetos puedan desempeñarse de manera adecuada frente a situaciones específicas.

En esta línea, el Modelo Educativo de la Universidad de Concepción define el concepto de competencia como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, coordinados e integrados en la acción (formativa o no formativa) que permiten a la persona resolver distintos problemas de forma autónoma y flexible, en contextos singulares y diversos. Lo anterior, implica que el cuerpo docente de la Universidad de Concepción debe estar conformado por profesionales autodirigidos, flexibles y comprometidos con el desarrollo de sus estudiantes.

Origen del Perfil para la docencia en la Universidad de Concepción

El Perfil Docente (2014), se desarrolló a partir de **tres fundamentos: una visión que declara que las y los docentes deben estar dispuestos a desarrollar las competencias planteadas en el perfil, de acuerdo con las oportunidades que la casa de estudios les otorgue; las opiniones recogidas en las comunidades de los tres campus; y los principios institucionales que se habían definido como orientadores del quehacer docente.**

(Perfil Docente UdeC, 2014).

En el año 2014, las competencias declaradas en el Perfil Docente se estructuraron a partir de **cuatro ámbitos de desempeño:**



Conocimiento disciplinar.



Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje.



Gestión en el ámbito de la evaluación para la autorregulación de los aprendizajes.



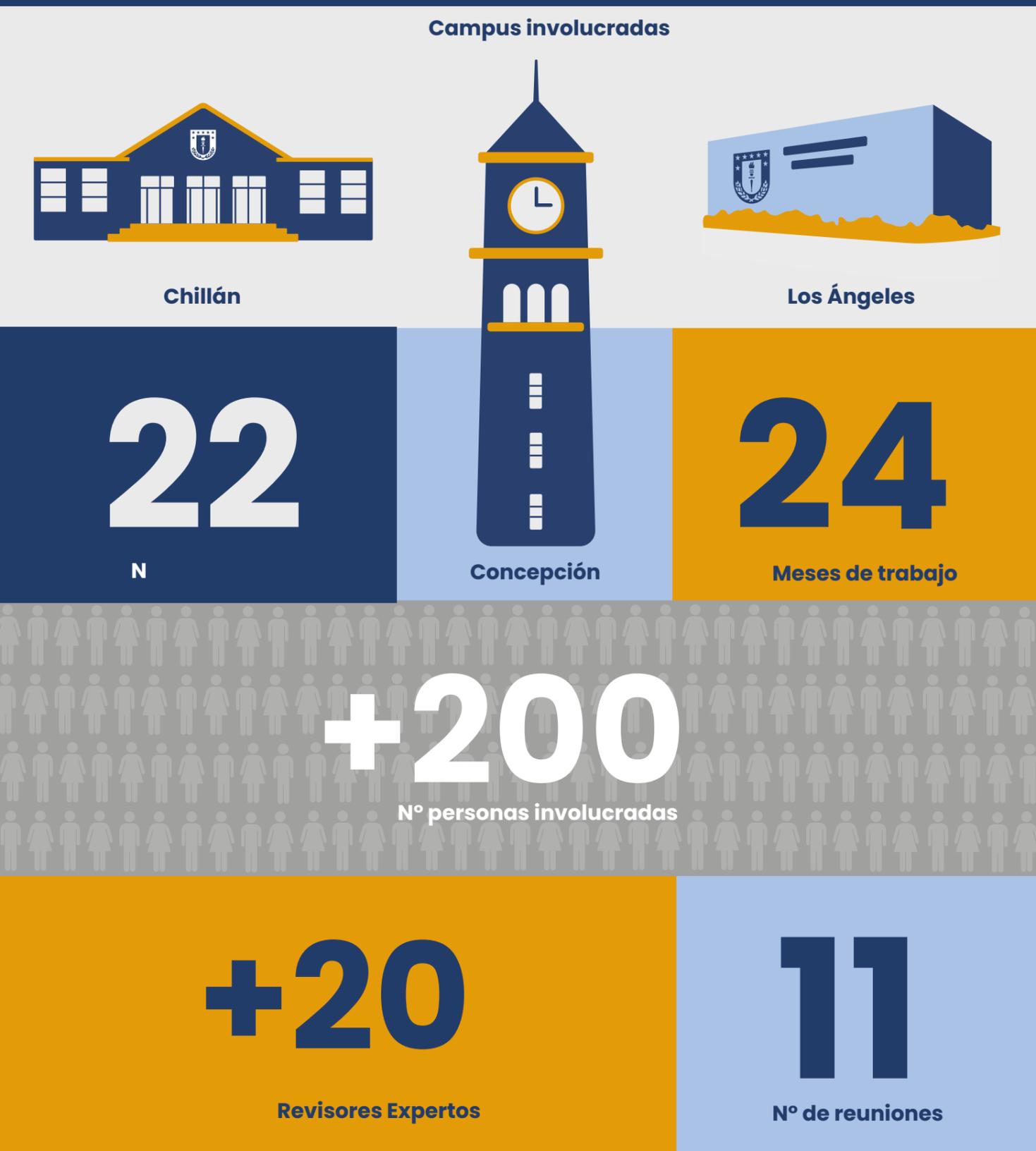
Gestión en el ámbito del desarrollo profesional para la mejora de las prácticas docentes.

La actualización a esos cuatro ámbitos que propone el presente Perfil para la Docencia en la Universidad de Concepción fue generada a partir de un trabajo sistemático, para el cual se realizó un llamado a todas las facultades y campus a través de sus Vicedecanos y Subdirectores de Campus a participar, concluyendo en una comisión técnica constituida por: vicedecanos/as, subdirectores/as de campus y otros representantes comisionados. Dicha comisión realizó un análisis del Perfil Docente de 2014 y, posteriormente, efectuó una revisión bibliográfica que contribuyó en la determinación de las competencias que una o un docente competente debe poseer para desempeñar esta labor.

A partir de este trabajo, se define que la labor docente de las y los académicos de la Universidad de Concepción debe aspirar a cinco ámbitos de desempeño –que se presentarán en los siguientes apartados– los cuales derivan en competencias del docentes y micro competencias vinculadas.

Lo anterior, resulta coherente al vincularlo con el Modelo de Enseñanza de Competencias genéricas de la Universidad de Concepción, publicado el 2013; documento que se fundamenta en el desarrollo de cuatro macrocompetencias genéricas y microcompetencias asociadas.

¿Cómo se generó el Perfil para la Docencia?



Etapas del proceso

Etapa 1: Creación de la Comisión Técnica.

Etapa 2: Reuniones Iniciales.

Etapa 3: Redacción propuesta.

Etapa 4: Presentaciones.

Etapa 5: Revisiones y aprobación.

Etapa 6: Presentación final
en Consejo de Docencia.

Etapa 6

Etapa 5

Etapa 4

Etapa 3

Etapa 2

Etapa 1

Sello del Docente de la Universidad de Concepción

La labor docente es una de las piedras angulares en las instituciones de educación superior. Esta, necesita asumir un verdadero compromiso con la sociedad y con la excelencia. En relación con lo mencionado anteriormente, resulta importante indicar que el Plan Estratégico Institucional (PEI) 2021-2030 presenta una visión institucional y valores que marcan un punto de partida para el desarrollo del actual Perfil para la Docencia.

La Universidad de Concepción tiene como visión: "Ser una Universidad inclusiva y de excelencia reconocida internacionalmente, que proporcione a sus integrantes una formación ética, valórica, intelectual y socialmente transformadora; y que, gracias al desarrollo armónico, colaborativo y sinérgico de las ciencias, las tecnologías, las humanidades y las artes esté capacitada para abordar eficientemente los desafíos que plantea la sociedad".

(PEI UdeC, 2021-2030)

Adicionalmente, la Universidad de Concepción se fundamenta en cinco valores institucionales esenciales:

Probidad, ética y transparencia

Libertad de expresión y democracia

Pensamiento crítico

Equidad, inclusión y responsabilidad social

Conservación del medioambiente y su biodiversidad

Por otro lado, el PEI 2021 – 2030 establece en sus objetivos estratégicos la dimensión de "Docencia y Resultados del Proceso Formativo". Esta dimensión abarca las políticas, mecanismos y acciones institucionales dirigidas a asegurar una formación de calidad en los niveles de pregrado, postgrado y educación continua. Todo ello se realiza en consonancia con el modelo educativo de la institución lo que es declarado en los siguientes objetivos:

- **Garantizar un proceso formativo integral de excelencia.**
- **Ofrecer programas formativos que respondan y se anticipen a las necesidades del medio nacional y las tendencias internacionales.**
- **Entregar una formación basada en el conocimiento interdisciplinario, la innovación, la responsabilidad social y medioambiental.**

Tanto la visión, los valores institucionales, el modelo educativo y el PEI guían la redacción de este Perfil para la docencia, ya que propician el cumplimiento del sello que debe caracterizar al cuerpo docente de la Universidad de Concepción, el cual adscribe a una docencia de calidad como parte fundamental del desarrollo humano.

Es por esto, que el cuerpo docente de la Universidad de Concepción se debe caracterizar por manifestar compromiso con la formación, tanto profesional como personal de sus estudiantes, constituyéndose como un promotor y modelador de conocimientos y competencias. De esta forma, debe dominar su disciplina, el proceso de enseñanza aprendizaje y los valores institucionales que están declarados en el actual PEI. También, tiene que vincular la responsabilidad ciudadana con el ejercicio de los deberes profesionales y potenciar el pensamiento crítico en sus estudiantes. Por último, el profesorado de la Universidad de Concepción utilizará estrategias que promuevan la inclusión de la diversidad existente en el aula.

Perfil para la Docencia Universidad de Concepción

Como se mencionó anteriormente, el Perfil para la Docencia cuenta con cinco ámbitos de desempeño con sus respectivas competencias y micro competencias, a las que el cuerpo académico de la Universidad de Concepción debe aspirar para un desarrollo de excelencia. Estas son:



Conocimiento y dominio disciplinar aplicado al proceso enseñanza aprendizaje.



Planificación y gestión del proceso enseñanza aprendizaje.



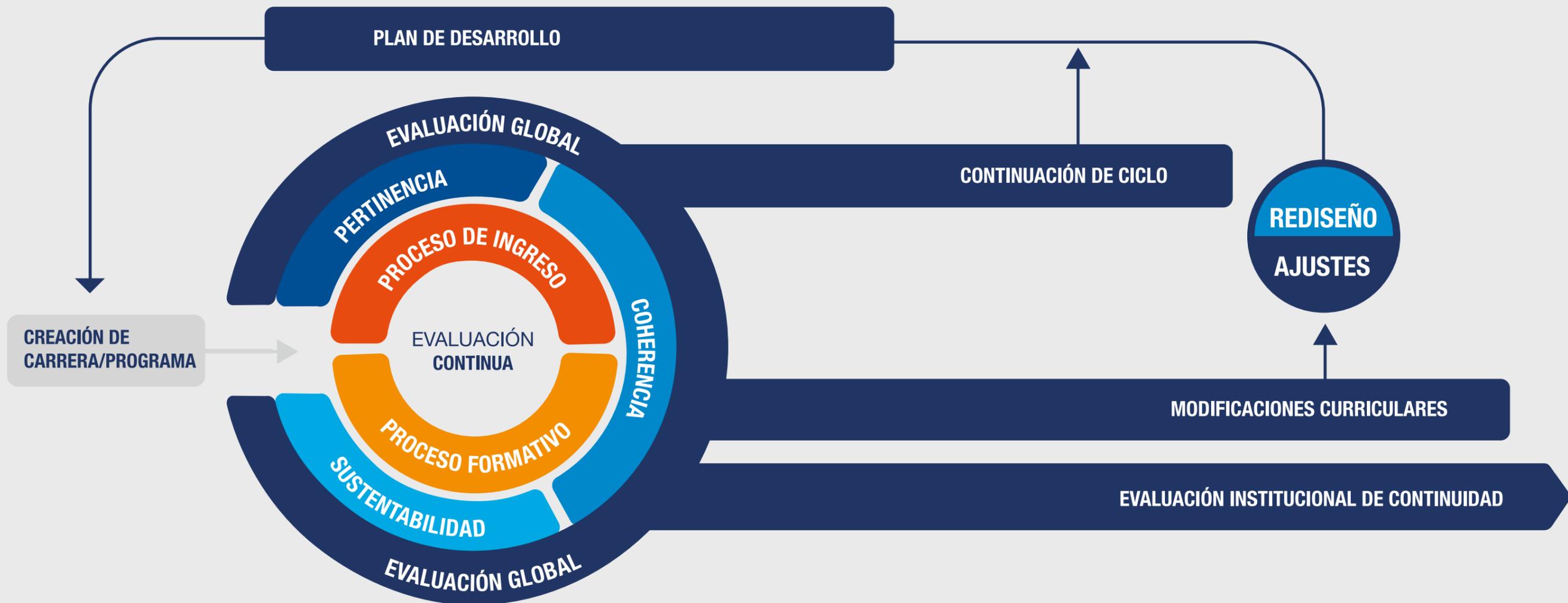
Planificación y gestión del proceso evaluativo de los aprendizajes.



Promoción de ambientes propicios para los aprendizajes.



Gestión en el ámbito del desarrollo profesional, y reflexivo para la mejora de las prácticas docentes.



Estos ámbitos y competencias se alinean con lo establecido en el Modelo Educativo de la Universidad de Concepción, que establece una labor docente centrada en los aprendizajes, la transparencia en los procesos y la diversidad de saberes necesarios para un desempeño eficiente en distintos escenarios, transitando desde un enfoque educativo tradicional caracterizado por situar el énfasis en el saber (dominio cognitivo) y posicionar la construcción del conocimiento desde la reproducción y trasmisión conceptual, a un enfoque educativo que busca intencionar espacios curriculares que propicien el desarrollo de aprendizajes integrados, incorporando el dominio procedimental y actitudinal (saber hacer y ser) en contextos reales o auténticos, de tal forma que las y los profesionales en formación sean capaces de demostrar dichos aprendizajes, evidenciando desempeños en torno a situaciones realistas de la vida cotidiana, profesional o laboral, movilizandamente recursos de diversa naturaleza para enfrentar de manera idónea los problemas de una determinada profesión o disciplina (Villaroel y Bruna, 2014).

Este enfoque educativo se ve reforzado por el decreto UdeC N°2021-136, que establece el Modelo de Aseguramiento de la Calidad de la Formación (MAQ). Este modelo considera la materialización práctica de la Política de Calidad UdeC (N°2020-157) en el ámbito del pregrado. Su propósito fundamental es promover el mejoramiento continuo del proceso formativo al interior de la Universidad de Concepción, potenciando las capacidades de evaluación, gestión y planificación en las distintas carreras.

A continuación, se detallan cada uno de los ámbitos de desempeño mencionados anteriormente, incluyendo su descripción, las competencias asociadas y ejemplos de acciones concretas para cada una de estas.



Ámbito de desempeño 1

Conocimiento y dominio disciplinar aplicado al proceso enseñanza aprendizaje.

El primer ámbito de desempeño declarado como conocimiento y dominio disciplinar aplicado al proceso de enseñanza aprendizaje, se expresa como la experticia de la disciplina que se enseña (OCDE, 2007). Una o un profesional que ejerce un rol docente debe ser experto/a en el contenido que es necesario desarrollar en el proceso de enseñanza aprendizaje. Es decir, debe disponer de un dominio altamente especializado del contenido y una actualización constante de su disciplina (Navío, 2006).

De esta forma, la o el docente de la Universidad de Concepción debe ser diestro en su disciplina, desde la cual pueda seleccionar de manera rigurosa los contenidos que tributarán al logro de los resultados de aprendizaje declarados en los planes de estudios. Éste, debe modelar el conjunto de habilidades y actitudes asociadas al campo en el cual se desempeña para poder desarrollar los conocimientos en sus estudiantes, lo cual determinará el nivel de dominio que el/la egresado/a tendrá de su campo de estudio. Finalmente, debe conocer una amplia y actualizada bibliografía del área disciplinar.

A continuación, se presenta la propuesta de indicadores al ámbito de desempeño asociados al **“Conocimiento y dominio disciplinar aplicado al proceso de enseñanza aprendizaje”**.

► **Ámbito de desempeño**

Conocimiento y dominio disciplinar aplicado al proceso enseñanza aprendizaje.

Competencia

Dominar profundamente los contenidos de su disciplina para la generación de un proceso auténtico de enseñanza aprendizaje.

Micro Competencia

1. Evidenciar un dominio disciplinar profundo para ejercer de manera efectiva el proceso de enseñanza aprendizaje.

Ejemplo de acciones concretas:

Seleccionar los contenidos más importantes y actualizados de la disciplina que se desea enseñar contribuyendo al logro de los resultados de aprendizaje propuestos en los programas de asignatura.

Seleccionar los contenidos más importantes y actualizados de la disciplina que se desea enseñar contribuyendo al logro de los resultados de aprendizaje propuestos en los programas de asignatura.

2. Aplicar adecuada e inclusivamente el lenguaje técnico del área disciplinar para el desarrollo de su práctica docente.

Ejemplo de acciones concretas:

Contextualizar el lenguaje técnico de la disciplina para los diferentes ciclos formativos donde desarrolla la labor docente.

Proporcionar definiciones claras y ejemplos relevantes que ayuden al estudiantado a aplicar los conceptos disciplinares de manera correcta.



Ámbito de desempeño 1

Conocimiento y dominio disciplinar aplicado al proceso enseñanza aprendizaje

3. Aplicar el conocimiento disciplinar dentro de la práctica docente para el desarrollo de competencias profesionales en las y los estudiantes.

Ejemplo de acciones concretas:

Incorporar ejemplos, casos prácticos y aplicaciones reales de su disciplina, para facilitar la comprensión y aplicación de esta por parte del estudiantado.

4. Actualizar constantemente su conocimiento disciplinar para su aplicación en la docencia.

Ejemplo de acciones concretas:

Colaborar con pares, expertos, instituciones educativas y redes de aprendizaje profesional para compartir conocimientos, experiencias, recursos y mejores prácticas en relación con la actualización disciplinar y la mejora continua de la enseñanza y el aprendizaje.

Participar en cursos, seminarios y conferencias relacionados con la disciplina para mantenerse actualizado y enriquecer su práctica docente.

5. Vincular el conocimiento disciplinar con el quehacer profesional para su aplicación en la vida laboral de sus estudiantes.

Ejemplo de acciones concretas:

Desarrollar actividades prácticas, ejercicios, simulaciones, estudios de caso, role-playing y otras estrategias pedagógicas de escenarios y situaciones profesionales reales, permitiendo al estudiantado experimentar desafíos profesionales de manera colaborativa y reflexiva.

Diseñar proyectos de aprendizaje basados en escenarios profesionales reales (ABP, A+S), que integren y articulen los contenidos, conceptos, habilidades y competencias disciplinares con las demandas, requerimientos y prácticas profesionales del campo laboral correspondiente.



Ámbito de desempeño 2

Planificación y gestión del proceso de enseñanza aprendizaje

Este segundo ámbito de desempeño tiene como propósito principal organizar y gestionar un proceso de enseñanza de calidad, de modo que este tenga una estructura clara y que aporte de forma eficiente a la adquisición de los resultados de aprendizaje declarados en los programas de estudios, y los perfiles de egreso, los cuales se deben regir por el formato establecido por la Universidad de Concepción, en concordancia con nuestro Modelo Educativo.

El proceso de planificación de los aprendizajes se define como una competencia donde resulta clave la reflexión y la toma de decisiones, procesos en los cuales interactúan las concepciones pedagógicas de cada docente, los conocimientos disciplinares y profesionales que maneja, su experiencia didáctica, su conocimiento de las y los estudiantes y del contexto, y su manejo del perfil de egreso y del currículum (Álvarez, 2006).

El proceso de enseñanza aprendizaje agrupa los actos que realiza el o la docente con el fin de plantear situaciones que generen en los y las estudiantes las posibilidades de adquirir conocimientos auténticos (Molina & García, 2019).

De esta forma, el o la docente, independiente del área de estudio, modela hacia los y las estudiantes a través del conocimiento, la valoración y la actuación, ya que cuando se enseña no solo se entrega conocimiento disciplinar, sino que se promueven valores, actitudes, destrezas y habilidades, sujetas al ámbito profesional futuro (Molina y García, 2019).

Además, se incluyen dos elementos fundamentales en este proceso y en la sociedad actual en general, a saber, los relacionados al uso de tecnologías para las buenas prácticas docentes, como también; la inclusión y diversidad dentro del aula.

Por una parte, la presencia de las tecnologías dentro de las aulas es una realidad en la educación superior (Ortega y Casillas, 2014), esto quedó clarificado durante el periodo de educación remota de emergencia y el actual traspaso hacia la potencial

modalidad híbrida. Sin embargo, los elementos tecnológicos (Inteligencia artificial, realidad aumentada, entre otros) por si solos no van a mejorar el trabajo dentro del aula, se requiere un esfuerzo mayor que considere las competencias formativas.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) establece que las y los docentes necesitan estar preparados para empoderar a sus estudiantes con las ventajas que les aportan las TIC y las TAC. Universidades y aulas –ya sean presenciales o virtuales– deben contar con docentes que posean las competencias y los recursos necesarios en materia de TIC, y que puedan enseñar de manera eficaz las asignaturas exigidas, integrando al mismo tiempo en su enseñanza conceptos y habilidades relacionadas con estas (Arias et al, 2018).

Por otro lado, en relación con el concepto de inclusión, en los últimos años se ha producido un cambio en el abordaje de las necesidades educativas de las y los estudiantes en los distintos niveles educativos. Este cambio, de igual forma, se ha producido en las instituciones de educación superior (Lissi et al., 2009), incorporando la dimensión del acceso de las y los estudiantes pertenecientes a grupos históricamente excluidos por su condición socioeconómica, situación de discapacidad, vulnerabilidad social, condición de migrante, identidad de género u orientación sexual en el contexto universitario. Este giro conceptual posiciona a la educación, en todos sus niveles, como un derecho y una instancia que valora a la diversidad como fuente de enriquecimiento para las sociedades humanas (Lissi et al., 2009).



Ámbito de desempeño 2

Planificación y gestión del proceso de enseñanza aprendizaje

Con base a lo mencionado anteriormente, es que el profesorado de la Universidad de Concepción debe planificar la enseñanza para distintos entornos y contextos, con el fin de organizar y gestionar el tiempo de las situaciones de aprendizaje en las que se desarrolla la docencia, presencial, híbrida, sincrónica y asincrónica. Es una competencia en la que resulta clave la reflexión y la toma de decisiones para el proceso formativo, en la cual se deben aplicar actividades auténticas que promuevan la relación con el futuro profesional. La o el profesional que ejerce un rol docente debe utilizar de manera competente las tecnologías aplicadas al aprendizaje, en concordancia con los tiempos actuales, y promover directrices que favorezcan la inclusión y la diversidad para garantizar al estudiantado una educación de calidad, según los estándares establecidos por la UdeC, a través de su PEI y su Modelo Educativo.

A continuación, se presentan los indicadores al ámbito de desempeño asociados a la "Planificación y Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje":

► **Ámbito de desempeño**

Planificación y gestión del proceso de enseñanza aprendizaje.

► **Competencia**

Planificar el proceso de enseñanza – aprendizaje para distintos contextos, considerando los resultados de aprendizajes comprometidos para las y los estudiantes además de directrices que favorezcan la inclusión y la diversidad en el aula.

► **Micro Competencia**

1. Preparar los contenidos disciplinares de modo que tengan un orden lógico y que aporte de forma eficiente a la adquisición de los resultados de aprendizaje.

Ejemplo de acciones concretas:

Organizar los contenidos de manera secuencial, lógica y coherente, estableciendo una progresión didáctica que facilite la comprensión, asimilación y aplicación efectiva de los conocimientos a través del syllabus de asignatura.

2. Aplicar las nociones curriculares básicas para diseñar y planificar asignaturas centradas en el desarrollo de competencias disciplinares y macro competencias genéricas que tributen al perfil de egreso.

Ejemplo de acciones concretas:

Planificar el desarrollo de la asignatura vinculando los contenidos y los resultados de aprendizaje con las competencias que contribuyen al perfil de egreso.

Diseñar programas de asignatura cautelando que sus resultados de aprendizaje tributen al perfil de egreso de la carrera o programa en donde se realiza docencia.

Incorporar contenidos, metodologías de enseñanza y evaluación coherentes con los resultados de aprendizaje propuestos en el plan de estudio y que permitan el aprendizaje activo del estudiantado, respondiendo al modelo educativo institucional.



Ámbito de desempeño 2

Planificación y gestión del proceso de enseñanza aprendizaje

3. Implementar estrategias pedagógicas que favorezcan la inclusión y establezcan conexiones entre los aprendizajes previos y aquellos contemplados en niveles superiores del plan de estudio.

Ejemplo de acciones concretas:

Fomentar la integración de conocimientos al relacionar los contenidos de la asignatura con los temas abordados tanto en etapas anteriores, paralelas como posteriores del plan de estudio.

Vincular los contenidos de las asignaturas con los conocimientos previos del estudiantado, teniendo en cuenta tanto los niveles formativos anteriores como los subsecuentes del plan de estudio.

4. Implementar experiencias de aprendizaje coherentes con los resultados de aprendizaje declarados en los programas de asignatura, incluyendo los elementos de inclusión y diversidad.

Ejemplo de acciones concretas:

Diseñar actividades de aprendizaje que se alineen directamente con los resultados de aprendizaje establecidos en el programa de asignatura, asegurando que promuevan la participación activa y la comprensión de todo el estudiantado.

Facilitar espacios de reflexión y discusión al estudiantado para que pueda compartir sus perspectivas y experiencias, fomentando así un ambiente inclusivo que valore la diversidad de opiniones y enfoques.

Incorporar en las actividades de aprendizaje elementos y recursos didácticos que reflejen la diversidad, garantizando así una representación inclusiva y equitativa en el aula.

5. Organizar el tiempo y los recursos disponibles según diferentes contextos, para actividades sincrónicas y asincrónicas, optimizando las condiciones adecuadas para el desarrollo de un ambiente propicio para el aprendizaje.

Ejemplo de acciones concretas:

Seleccionar y organizar los recursos didácticos adecuados para cada modalidad de enseñanza, asegurando su disponibilidad y accesibilidad tanto para actividades presenciales como virtuales.

Elaborar un syllabus claro, detallado y comprensible que incluya objetivos del curso, contenidos, metodología, criterios de evaluación, y fechas importantes y actividades que tributen a los resultados de aprendizaje.

Socializar el syllabus de manera constante con el estudiantado estableciendo de esta forma el “contrato” entre los actores del proceso de enseñanza aprendizaje.



Ámbito de desempeño 2

Planificación y gestión del proceso de enseñanza aprendizaje

Establecer directrices claras en el syllabus de asignatura garantizando el compromiso y participación activa en el proceso de aprendizaje.

6. Incorporar el uso de TIC y TAC como medio de innovación docente superando la dimensión instrumental, propiciando su uso como herramienta para alcanzar los resultados aprendizajes y la accesibilidad para todas y todos los estudiantes.

Ejemplo de acciones concretas:

Desarrollar actividades y recursos didácticos interactivos y multimedia que promuevan la participación activa del estudiantado, facilitando la comprensión y aplicación de los contenidos de manera innovadora.

Promover la inclusión y la accesibilidad digital mediante la adaptación y personalización (en caso de que se requiera) de los materiales y herramientas tecnológicas, asegurando que el estudiantado pueda acceder y participar de las actividades propuestas.

Fomentar el trabajo colaborativo y la comunicación efectiva entre estudiantes a través de plataformas y herramientas tecnológicas, facilitando así el intercambio de ideas, el debate constructivo y la construcción colectiva del conocimiento.



Ámbito de desempeño 3

Planificación y gestión del proceso evaluativo de los aprendizajes

La evaluación de los aprendizajes constituye una etapa fundamental del proceso formativo, que tiene como finalidad comprobar, de manera sistemática, en qué medida se han logrado los resultados de aprendizaje propuestos. En el modelo educativo basado en competencias que declara la Universidad de Concepción, la planificación y gestión de instrumentos y estrategias evaluativas es una tarea vital para la adquisición de conocimientos en un proceso formativo de excelencia.

En este marco, la evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y obtención de información de diversas fuentes acerca de la calidad del desempeño, avance, rendimiento o logro del o la estudiante y de la calidad de los procesos empleados por el o la docente, la determinación de su importancia y pertinencia de conformidad con los objetivos de formación que se espera alcanzar. Esto con el fin de tomar decisiones que orienten el aprendizaje y los esfuerzos de la gestión docente (Cabrales, 2008), donde la búsqueda de fortalezas y debilidades en base a los resultados de las evaluaciones sea una práctica reflexiva y recurrente. Así, el proceso evaluativo se relaciona firmemente con la retroalimentación de los aprendizajes, la que es un factor clave durante el proceso enseñanza aprendizaje de todo estudiante, ya que permite proporcionar información y analizar su desempeño académico, su avance y su proceso de formación, posibilitando una apertura para mejorar sus debilidades y transformándose en un apoyo para sus fortalezas (Castro & Moraga, 2020).

Es importante destacar que la competencia evaluativa debe tener un componente ético donde la o el

docente debe evitar los sesgos y buscar la equidad, unificando criterios con los programas de estudios, y con otros u otras docentes (Leclercq y Cabrera, 2013).

En base a lo previamente planteado, la o el docente de la Universidad de Concepción debe ser un profesional competente en la planificación de diferentes estrategias e instrumentos evaluativos, buscando la equidad de oportunidades para la diversidad existente en los diferentes contextos que se le presenten, propiciando el contenido entregado con su aplicación en la vida profesional e incluyendo elementos de evaluación auténtica. Además, debe propiciar instancias de retroalimentación efectivas al estudiantado, con el fin de identificar fortalezas y debilidades respecto al logro de los resultados de aprendizajes indicados. Finalmente, debe ser una o un profesional reflexivo que analice los resultados para autoevaluar su actuar docente y fortalecer las prácticas que posean oportunidades de mejora.

A continuación, se presentan los indicadores para el ámbito de desempeño asociado a la "Planificación y gestión del proceso de evaluativo de los aprendizajes":



Ámbito de desempeño 3

Planificación y gestión del proceso evaluativo de los aprendizajes

► Ámbito de desempeño

Planificación y gestión del proceso evaluativo de los aprendizajes.

► Competencia

Planificar el proceso evaluativo para distintos contextos a través de diferentes procedimientos, situaciones evaluativas e instrumentos considerando la retroalimentación como elemento clave para potenciar los aprendizajes en las y los estudiantes.

► Micro Competencia

1. Diseñar diversos procedimientos, situaciones evaluativas e instrumentos, que permitan ser implementados en los diferentes contextos.

Ejemplo de acciones concretas:

Diseñar situaciones evaluativas auténticas y contextualizadas que reflejen los objetivos de aprendizaje y permitan al estudiantado demostrar sus habilidades, conocimientos y competencias de manera integral.

2. Comunicar los criterios y resultados del proceso evaluativo que permitan al estudiantado ser participante reflexivo de su proceso educativo.

Ejemplo de acciones concretas:

Establecer y comunicar claramente los criterios de evaluación y los resultados de aprendizaje al inicio de cada unidad o módulo, proporcionando una guía evaluativa clara sobre lo que se espera del estudiando en términos de desempeño y logro académico.

Ajustar regularmente los métodos de comunicación de los criterios y resultados del proceso evaluativo, en función de la retroalimentación del estudiantado, con el objetivo de mejorar la coherencia, la efectividad y la relevancia de esta en su proceso educativo.

3. Retroalimentar efectiva y oportunamente al estudiantado proporcionando información y análisis de su desempeño académico, permitiendo generar oportunidades de mejora en su proceso formativo.

Ejemplo de acciones concretas:

Utilizar herramientas tecnológicas (Correo, CANVAS, Teams, entre otras) para facilitar el proceso de entrega de comentarios, asegurando que la retroalimentación sea recibida de manera oportuna.

Desarrollar una práctica de retroalimentación continua que no solo se centre en los aspectos a mejorar, sino también en reconocer los logros y avances del estudiantado, motivándolos a continuar su esfuerzo y compromiso.

Organizar sesiones de retroalimentación individual o grupal con el estudiantado, donde se discutan los criterios de evaluación utilizados, se revisen los resultados obtenidos y se brinden recomendaciones para la mejora de los resultados.



Ámbito de desempeño 3

Planificación y gestión del proceso evaluativo de los aprendizajes

Instruir al estudiantado en la interpretación y aplicación de la retroalimentación recibida, organizando sesiones informativas que les enseñen cómo utilizar estos comentarios para su desarrollo académico.

4. Reflexionar en torno a los resultados obtenidos por el estudiantado para la mejora continua de la labor docente.

Ejemplo de acciones concretas:

Documentar y monitorear los cambios en el desempeño del estudiantado a lo largo de la asignatura, ajustando las estrategias de enseñanza y retroalimentación basadas en los patrones observados para apoyar de manera efectiva su crecimiento académico.

Organizar sesiones de análisis de resultados donde docentes de una misma área o asignatura compartan experiencias y discutan los avances y retos del estudiantado, promoviendo la colaboración en la búsqueda de soluciones y mejoras.

Participar en talleres de desarrollo profesional en estrategias efectivas para la mejora docente basada en evidencias.

Fomentar una cultura de reflexión crítica entre el cuerpo docente, incentivando al profesorado a cuestionar y reevaluar constantemente sus prácticas pedagógicas y su impacto en el aprendizaje estudiantil.



Ámbito de desempeño 4

Promoción de ambientes propicios para los aprendizajes

Las investigaciones indican que la calidad de la educación se centra en tres elementos clave: las interacciones entre estudiantes y profesores, en presencia del contenido, lo que se conoce como núcleo pedagógico o núcleo instruccional (Lewis, 2022). Si bien, es importante recalcar que el proceso de enseñanza aprendizaje está centrado en el estudiantado, las buenas prácticas docentes guardan relación con el ambiente que se genera dentro del aula (presencial, virtual o híbrida), esto es un factor de suma importancia dentro del proceso educativo de calidad.

El término de buenas prácticas docentes se refiere a un conjunto de acciones que logran optimizar los procesos a través de los cuales las y los estudiantes mejoran su aprendizaje, independiente de sus condiciones de entrada (Yáñez et al., 2017). Es imperativo, en base a lo anterior, que el profesorado de educación superior contribuya a la orientación y a la mejora continua de la docencia, para lo cual es indispensable que desarrolle ciertas competencias y atributos como: pensamiento crítico, valoración y respeto por la diversidad, compromiso ético, trabajo en equipo; con el fin de generar un clima propicio para el proceso educativo (Mas y Olmos, 2016).

Es al personal docente a quien le corresponde generar un buen clima afectivo y emocional en el aula, en la cual se otorga reconocimiento a las y los alumnos sobre sus esfuerzos y logros (Ainscow et al., 2013).

Tejedor (2003) sostiene que uno de los comportamientos necesarios para una enseñanza de calidad es que quien lidera la labor docente se muestre accesible al estudiantado, orientando y asesorándoles durante su proceso formativo

Además, la promoción de la autorregulación de los aprendizajes es una competencia que resulta

imprescindible para el desarrollo de actividades académicas en distintos contextos de aprendizaje. La autorregulación del aprendizaje es definida como un proceso autodirigido donde las y los estudiantes transforman sus habilidades mentales en habilidades académicas, autogenerando pensamientos, sentimientos y comportamientos que están orientados a la consecución de metas (Zimmerman, 2002). Este proceso permite reunir los diferentes elementos que ponen a las y los estudiantes en el centro de su propio aprendizaje (Stoten, 2015).

Según lo anteriormente planteado, la o el docente de la Universidad de Concepción debe ser un profesional que propicie la convivencia y buen clima dentro del aula, en diferentes contextos, generando estrategias que promuevan: un ambiente óptimo para el aprendizaje, orientación durante el proceso formativo, apoyo y retroalimentación. Por otro lado, debe ser una o un profesional que trabaje, en base a su modelamiento, la motivación y la autorregulación como una competencia fundamental en la educación superior y en la futura vida profesional.

A continuación, se presentan los indicadores asociados al ámbito de desempeño: "Promoción de ambientes propicios para los aprendizajes".



Ámbito de desempeño 4

Promoción de ambientes propicios para los aprendizajes

► **Ámbito de desempeño**

Promoción de ambientes propicios para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

► **Competencia**

Promover la convivencia y clima en los distintos contextos educativos, propiciando estrategias de motivación, autorregulación y orientación.

► **Micro Competencia**

1. Generar un ambiente propicio para el proceso de enseñanza aprendizaje a través del buen trato y sana convivencia con el estudiantado.

Ejemplo de acciones concretas:

Desarrollar un conjunto de normas de comportamiento y convivencia que promuevan el respeto mutuo, la tolerancia y la inclusión en el aula.

Monitorear señales de deterioro en la convivencia y realizar ajustes proactivos a las estrategias y enfoques empleados, para mantener un ambiente propicio para el aprendizaje.

Planificar estrategias de enseñanza que promuevan la participación activa del estudiantado, el intercambio de ideas y la construcción colectiva de conocimiento con estrategias como el debate colectivo.

2. Favorecer situaciones de comunicación y relación con las y los estudiantes que propicien la motivación, la ciudadanía, el trabajo en equipo y con ello, el aprendizaje.

Ejemplo de acciones concretas:

Vincular el aprendizaje con proyectos de servicio comunitario que promuevan la ciudadanía activa y permitan al estudiantado aplicar sus conocimientos en situaciones reales, mejorando su entorno.

Establecer metas claras y asegurarse de que el estudiantado entienda cómo su contribución individual ayuda a alcanzar estos objetivos comunes de cada proyecto/actividad.

Emplear herramientas digitales que faciliten la interacción y colaboración entre estudiantes, como foros en línea, plataformas de colaboración y redes sociales educativas.

3. Propiciar un trato que promueva la inclusión y respeto por la diversidad, sobre la base de las normas institucionales.

Ejemplo de acciones concretas:

Fomentar un clima en el que todo el estudiantado se sienta valorado y respetado, donde la diversidad de opiniones sea vista como una fortaleza y no como una barrera.



Ámbito de desempeño 4

Promoción de ambientes propicios para los aprendizajes

4. Promover la autorregulación de los aprendizajes como competencia fundamental para el desarrollo del proceso formativo y futura vida profesional.

Ejemplo de acciones concretas:

Fomentar proyectos que requieran investigación independiente, toma de decisiones y solución de problemas, con el fin de promover la autonomía y la autorregulación.

Desarrollar acuerdos de aprendizaje con el estudiantado, donde ellos mismos establezcan sus objetivos, los recursos que utilizarán y los plazos.

Utilizar plataformas educativas que permitan al estudiantado rastrear su progreso (CANVAS, UdeCDash), estableciendo metas y recibir retroalimentación automatizada.

5. Hacer uso estratégico de recursos físicos y tecnologías analógicas y/o digitales para la promoción de un buen ambiente.

Ejemplo de acciones concretas:

Incorporar actividades con el uso de pantallas táctiles para fomentar la colaboración y participación activa en el aula, permitiendo al estudiantado compartir ideas y trabajar en grupo de manera eficiente.



Ámbito de desempeño 5

Gestión en el ámbito del desarrollo profesional, y reflexivo para la mejora de las prácticas docentes

En el contexto de la educación, la reflexión pedagógica es el proceso en el cual las y los docentes pueden evaluar su propio accionar con la finalidad de mejorar su práctica (Torres et al., 2020). Desde esta lógica es importante destacar que el profesorado es un ente activo dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, no un simple aplicador de contenidos (Cañedo y Figueroa, 2013).

Existe una multiplicidad de ejes y situaciones sobre las cuales se debe reflexionar en la labor docente: el conocimiento disciplinar, la selección y secuencia de los contenidos (planificación), el modo en el cual se enseña (estrategias), la forma en la cual se evalúan los aprendizajes, los recursos que se utilizan y cómo abordar los intereses y necesidades de las y los estudiantes, e incluso, su satisfacción profesional (Torres, et al., 2020).

Esta competencia es un elemento esencial para ser un/a profesional de la educación, y así lograr una mejora en las prácticas de la docencia (Meierdirk, 2016). Es a través de esta competencia que se da un trasfondo académico a la práctica docente, añadiendo a las actividades de planificación, realización y evaluación, las de análisis y reflexión para emprender acciones remediales, de ser necesarias, o mantener prácticas

que dieron buenos resultados.

La o el docente de la Universidad de Concepción debe ser un profesional que genere un proceso reflexivo que vaya más allá del conocimiento de su disciplina y cómo este fue transmitido a sus estudiantes, debe visualizar posibilidades de mejora que aporten al logro de los resultados de aprendizaje de los programas de estudio, los cuales tributen a la mejora constante de su práctica como profesional de la educación; generando procesos de innovación y la implementación de acciones necesarias en los programas de asignatura para producir un impacto positivo en el proceso de enseñanza aprendizaje.

A continuación, se presentan los indicadores vinculados al ámbito de desempeño: "Gestión en el ámbito del desarrollo profesional, y reflexivo para la mejora de las prácticas docentes".



Ámbito de desempeño 5

Gestión en el ámbito del desarrollo profesional, y reflexivo para la mejora de las prácticas docentes

► **Ámbito de desempeño**

Gestión en el ámbito del desarrollo profesional, y reflexivo para la mejora de las prácticas docentes.

► **Competencia**

Generar instancias de reflexión sobre las prácticas docentes orientadas a la innovación y la mejora de su labor en el proceso de enseñanza aprendizaje.

► **Micro Competencia**

1. Reflexionar autónomamente sobre su práctica docente, con una actitud de apertura al aprendizaje y a la mejora continua.

Ejemplo de acciones concretas:

Participar activamente en comunidades de docentes de la misma área, tanto en línea como presencial, para compartir experiencias, discutir estrategias pedagógicas y recibir retroalimentación constructiva entre pares.

Autoevaluar su práctica pedagógica para reflexionar sobre los objetivos alcanzados, los desafíos enfrentados y las estrategias utilizadas, ajustando el enfoque de enseñanza según sea necesario.

2. Evaluar la práctica docente a partir de los distintos ámbitos de acción, identificando las fortalezas y las posibilidades de una mejora continua.

Ejemplo de acciones concretas:

Mantener registros (diarios, bitácoras, entre otros) de las actividades, metodologías, recursos y resultados de la asignatura, con el fin de analizar fortalezas y debilidades.

Analizar la opinión y retroalimentación del estudiantado sobre los procesos pedagógicos.

Implementar ciclo de mejora continua donde se evalúen regularmente las acciones tomadas, se analicen sus resultados y se realicen ajustes según sea necesario.

3. Incorporar a actores claves al proceso de reflexión de la práctica docente para la mejora sistémica de la enseñanza (Pares, estudiantes).

Ejemplo de acciones concretas:

Organizar observaciones y evaluaciones de la práctica docente por parte de colegas o expertos en educación, para tener una visión externa del desempeño docente.

Establecer reuniones regulares con otros docentes del departamento para discutir y compartir experiencias, estrategias y desafíos relacionados con la enseñanza.

Crear espacios seguros y abiertos donde el estudiantado pueda compartir sus opiniones, experiencias y sugerencias sobre el proceso de enseñanza aprendizaje.



Ámbito de desempeño 5

Gestión en el ámbito del desarrollo profesional, y reflexivo para la mejora de las prácticas docentes

4. Actualizar, en base a la reflexión generada, su conocimiento sobre docencia para la incorporación de estrategias innovadoras que produzcan mejoras en su práctica docente.

Ejemplo de acciones concretas:

Participar en cursos, talleres y seminarios de desarrollo profesional que se centren en áreas específicas de la práctica docente, para adquirir nuevas habilidades, técnicas y estrategias que contribuyan a la mejora continua.

Diseñar proyectos colaborativos con colegas que promuevan la participación activa, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad en el estudiantado.

5. Coordinar actividades de aprendizaje con otras u otros profesionales internos o externos para fortalecer el aprendizaje integral, propiciando una mejora de la labor docente.

Ejemplo de acciones concretas:

Formar grupos de discusión con otras u otros docentes para compartir experiencias, estrategias y desafíos relacionados con la práctica docente, facilitando así la identificación de fortalezas y áreas de mejora comunes.

Establecer colaboraciones con docentes de otras disciplinas para compartir enfoques pedagógicos, recursos y estrategias innovadoras, enriqueciendo así la práctica docente y promoviendo una mejora sistémica de la enseñanza.

6. Actualizar, en base a la reflexión generada, su manejo de tecnologías analógicas y/o digitales para mejorar su docencia.

Ejemplo de acciones concretas:

Experimentar con nuevas herramientas y plataformas tecnológicas (Socrative, IA, Nearpod) que faciliten el aprendizaje activo, la colaboración y la personalización del proceso de enseñanza-aprendizaje, como aplicaciones móviles, software educativo y plataformas de aprendizaje en línea.

7. Desarrollar evidencia científica sobre la docencia para la mejora continua de la práctica docente.

Ejemplo de acciones concretas:

Analizar rendimiento académico del estudiantado de las distintas cohortes en base a las modificaciones realizadas en los syllabus de asignatura, levantando evidencia de la efectividad de esta.

Documentos Institucionales

Políticas Institucionales, Modelos y Planes Estratégicos



Política institucional de inclusión, atención y valoración de la diversidad.

https://includec.udec.cl/wpcontent/uploads/2023/06/Politica-de-Inclusion-UdeC_digital.pdf



Política de Calidad (MAQ)

<https://calidad.udec.cl/maq/>



Política de Equidad de Género y Diversidad Sexual

https://www.udec.cl/pexterno/sites/default/files/Politica_Institucional_de_Equidad_de_Genero_y_Diversidad_Sexual_Universidad_de_Concepcion.pdf



Política VRIM

https://www.udec.cl/pexterno/sites/default/files/POLITICA_VRIM_UdeC-2021.pdf



Modelo Educativo

<https://docencia.udec.cl/documentos/modelo-educativo/>



Política de Investigación

<https://vraea1.udec.cl/node/211>



PEI

<https://pei.udec.cl/pei-2021-2030/>



Política de Internacionalización

https://www.udec.cl/pexterno/sites/default/files/Politica_de_Internacionalizacion_UdeC_Decreto_2022-139_sw.pdf

Glosario

Ajuste Curricular: Proceso curricular que implica una modificación menor al plan de estudios vigente, en componentes curriculares específicos, ya sea a nivel de malla curricular o programas de asignatura (por ejemplo: cambios en la ubicación de una asignatura, ajustes en la redacción de los resultados de aprendizajes, actualización de estrategias metodológicas y/o evaluativas, modificación de algunos ejes temáticos y/o contenidos abordados en una asignatura, entre otros) con el propósito de mejorar a corto plazo la coherencia curricular con el perfil de egreso y la calidad del proceso formativo, sin realizar cambios en el perfil de egreso, ámbitos de desempeño, ni competencias comprometidas.

Ámbitos de Desempeño: área del quehacer laboral donde el profesional, a través de la acción, evidencia el conjunto de competencias adquiridas y desarrolladas durante su formación, caracterizando el desempeño efectivo en un ámbito de su quehacer laboral.

Asignaturas Obligatorias: Son asignaturas que conforman la mayor parte de la estructura curricular, permitiendo desarrollar competencias que son esenciales y fundamentales para el logro del perfil de egreso de una carrera y cuya aprobación permite el avance curricular y la obtención del título o grado académico, conforme a los requisitos que cada plan de estudio ha definido para ello.

Asignaturas Complementarias: Son asignaturas dictadas por las diversas facultades de la universidad que permiten a las y los estudiantes, de una disciplina afín o distinta complementar la formación académico profesional en temas o áreas que enriquecen su acervo cultural o formación personal, ofertando asignaturas optativas, asociadas a un número de créditos preestablecidos en el plan de estudios.

Asignaturas Electivas: Asignaturas del área académico-profesional correspondiente al Plan de Estudios, que profundizan o diversifican la formación en un área disciplinaria de la carrera. Son de carácter opcional para el estudiantado dentro de un número de créditos o asignaturas preestablecidas en el Plan de Estudios (Reglamento General de Docencia de Pregrado). Decreto UdeC 017. (2018). Art. 3º, 3.9.

Asignaturas Integradoras: Son asignaturas obligatorias establecidas para evidenciar el nivel de logro de competencias del perfil de egreso o de los perfiles intermedios, expresadas en el plan de estudios. Sus resultados de aprendizaje están referidos a la adquisición de competencias e integración de distintos saberes: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Caracterización Estudiantil: Proceso que permite la identificación de atributos, cualidades o datos específicos del cuerpo estudiantil, con el propósito de describir de manera cuantitativa y cualitativa los elementos comunes, como también la identificación de los distintos perfiles de ingreso.

Ciclo Deming de mejora continua: El ciclo Plan, Do, Check, and Act (PDCA), ciclo Deming (Deming, 1982) o ciclo Shewhart de mejora continua (Laurett y Mendes, 2019), provee un medio para la implementación sistemática de un sistema de garantía de calidad, a partir de un sistema de planificación inicial. Es la planificación inicial la que sienta las bases para las acciones posteriores, siempre orientadas a verificar la adecuación, idoneidad y promover la mejora continua en diferentes instituciones y ámbitos, por ejemplo, la educación superior (Asif y Raouf, 2013).

Competencia: Conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, coordinados e integrados en la acción, adquiridos a través de la experiencia (formativa y no formativa) que permiten a la persona resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares y diversos. Se reconocen, a lo menos, dos tipos de competencias: Competencias genéricas o transversales y Competencias específicas (o profesionales).

Competencias Disciplinarias: Son aquellas competencias también denominadas específicas o profesionales y se refieren al conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores específicos de cada campo de estudio o disciplina dentro de una profesión o especialización, que son necesarios para desempeñarse de manera efectiva en un campo laboral específico.

Competencias Genéricas: Son las competencias de carácter transversal que una institución adopta y desea intencionar como un sello de su formación en términos valóricos y actitudinales, las cuales se trabajan en todas las carreras y disciplinas y que son aplicables y transferibles a diversas áreas de conocimiento, situaciones, funciones y tareas.

Emprendimiento y Trabajo en Equipo Interdisciplinario: La macrocompetencia relacionada con emprendimiento y trabajo en equipo interdisciplinario implica la habilidad de identificar oportunidades y ofrecer soluciones innovadoras a las necesidades propias y de otros. Reconoce la importancia del trabajo en equipo y la colaboración interdisciplinaria para alcanzar metas. Se destaca por enfrentar la incertidumbre y participar en equipos que promueven una comunicación efectiva, liderazgo compartido y compromiso con la excelencia.

Evaluación: proceso sistemático mediante el cual se recoge información vinculada al aprendizaje y la enseñanza, y que permite tomar decisiones respecto de los procesos metodológicos y didácticos, otorgando niveles de validez y

de confiabilidad a todas aquellas actividades que aseguren los resultados de aprendizaje y fortalezcan la adquisición de competencias.

Evaluación Intermedia: En el contexto de la educación superior, derivada de la evaluación formativa, promueve la autonomía del estudiantado al permitirle identificar sus logros y dificultades durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Facilita la colaboración entre la o el docente y su estudiantado para evaluar constantemente el progreso en el logro de competencias, centrándose en los procesos intermedios en lugar de los resultados finales.

Habilidades de Comunicación: Se refiere a las habilidades de una persona para expresarse de manera coherente y cohesiva, tanto verbal como no verbalmente, adaptándose a diferentes contextos y considerando las intenciones comunicativas. Una comunicación competente debe equilibrar la corrección lingüística con la fluidez y la elocuencia, evaluando su producción tanto en términos léxicos y gramaticales como en su capacidad para captar la atención y transmitir mensajes de manera efectiva, tanto oral como escrita.

LMS: Un LMS (Learning Management System) o Sistema de Gestión del Aprendizaje, es un software o tecnología digital web usada para planificar, implementar y evaluar un proceso de aprendizaje específico. Permite crear y enviar contenido, monitorear la participación de los y las estudiantes y evaluar el desempeño online. Además, provee a la y el estudiante herramientas interactivas como recursos de aprendizaje, videoconferencias y discusiones de foro. Algunos ejemplos de LMS son Moodle, Blackboard, D2L y Canvas.

Macrocompetencia: Conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes transversales aplicables a cualquier ámbito del conocimiento, formación y desarrollo humano, transferibles a una gran variedad de funciones y tareas. La apropiación de las macrocompetencias asegura una participación permanente en la actualización y creación de conocimientos, la resolución autónoma de problemas que surjan en cualquier medio y la adaptación de los sujetos a diversos entornos.

MAQ: Modelo de Aseguramiento de la Calidad de la Formación en la Universidad de Concepción, orientado al mejoramiento continuo del proceso formativo, mediante la instalación y el fortalecimiento de capacidades de evaluación, gestión y planificación al interior de los equipos de trabajo, desarrollando ciclos de evaluación sistemáticos y transversales en todos los niveles y programas de la institución, respondiendo así al desarrollo integral y armónico del proyecto estratégico institucional.

Modelo Educativo: Conjunto de propósitos y lineamientos que orientan el quehacer docente para la formación de las y los estudiantes, fundamentados

en elementos curriculares, ideológicos y políticos. El Modelo Educativo de la Universidad de Concepción, adscribe un modelo curricular orientado al desarrollo de competencias disciplinares y macrocompetencias genéricas.

Minor: Certificación que otorga una institución de educación superior, la cual acredita la especialización en determinadas áreas, de acuerdo a programas formativos conformados por un conjunto coherente de asignaturas que garantizan la adquisición de competencias y profundización en áreas disciplinares específicas.

Niveles de Formación: Se refieren a las trayectorias formativas definidas en educación superior para la obtención de distintos grados académicos. Estos niveles suelen estructurarse en etapas progresivas, cada una con sus propias características y competencias. Los niveles están sujetos al cumplimiento de créditos definidos para ello.

PEI: Plan estratégico Institucional de la Universidad de Concepción que establece la misión, visión y valores, los lineamientos institucionales y los objetivos estratégicos por dimensión (docencia y resultados del proceso formativo; investigación, desarrollo, innovación y emprendimiento; vinculación con el medio; gestión y recursos institucionales) que orientarán el quehacer institucional.

Pensamiento Crítico: Pensamiento de orden superior, autónomo y activo, que se orienta al análisis sistemático de las necesidades del medio social y ambiental, integrando la perspectiva personal, la de otros y la información proveniente del medio en: el análisis de la información, la interpretación, la reflexión acerca de la información, la evaluación de las implicancias y consecuencias de los actos, las explicaciones de los fenómenos y la emisión de juicios fundamentados en pos de un propósito definido.

Perfil para la Docencia: Conjunto de macrocompetencias genéricas, competencias profesionales y disciplinares que un docente debe poseer para desempeñar una labor educativa de calidad. El perfil docente de la Universidad de Concepción se organiza en torno a ámbitos de desempeño que, a su vez, declaran las diversas competencias que las y los académicos deben evidenciar en su quehacer formativo.

Perfil de Ingreso: (definirlo solo para postgrado): El perfil de ingreso es el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se espera que tenga el postulante seleccionado. Este perfil es definido con un fin orientador, y debe ser consistente con la trayectoria curricular del programa de postgrado. Se debe ser cuidadoso/a con confundir el perfil de ingreso y requisitos de ingreso. Algunos de los mecanismos de verificación del perfil de ingreso son (pruebas, prácticas, entrevista individual, calificaciones), información que se consigna en

el Reglamento Interno del Programa, que forma parte del Plan de Estudios del programa.

Perfil Intermedio: El perfil intermedio constituye un conjunto de competencias, pero que, a diferencia del perfil de egreso, se encuentran incorporadas en un punto específico del proceso de formación. Para definir los perfiles intermedios se deben considerar las competencias y resultados de aprendizaje alcanzados al concluir el cuarto y octavo semestre y establecer niveles de desarrollo parcial de las competencias de egreso. Dichos niveles deben ser coherentes con el momento en que se encuentra el estudiante en su itinerario de formación, y con las capacidades, habilidades, valores y/o actitudes declaradas en el Modelo Educativo UdeC. Además, los perfiles intermedios permiten evaluar, a través de las asignaturas integradoras, el grado de desarrollo de las competencias de egreso, información relevante para la orientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Perfil de Egreso: Es la descripción de las competencias disciplinares y competencias genéricas que debe evidenciar un estudiante al finalizar su proceso formativo, habilitándolo para su desempeño académico- profesional, agrupadas en ámbitos de desempeños conforme a la disciplina y/o campo profesional. El Perfil de Egreso es el conjunto de saberes y prácticas que ejerce un o una profesional, agrupadas en ámbitos de desempeño. Considera la adquisición de competencias disciplinares y macrocompetencias genéricas que los y las estudiantes de una carrera deben haber adquirido al finalizar el proceso formativo.

Plan de Estudios: Explicitación estructurada que define los tiempos y las asignaturas correspondientes a las áreas que forman parte del proceso formativo conducente al logro de Perfil de Egreso en los estudiantes de la carrera o programa. Normalmente éste incluye: áreas de formación, malla curricular y programas de asignaturas (CNA).

Programa de Asignatura: Componente del Plan de Estudios que organiza y orienta el trabajo docente, otorgando información detallada respecto a una asignatura que conforma el Plan de Estudios de una carrera. El Programa de Asignatura se relaciona directamente con el Syllabus, el cual se constituye como la planificación de lo que deben trabajar los y las estudiantes y los aprendizajes que deben lograr en la asignatura.

Rediseño Curricular: Proceso que guía el diseño de una carrera de manera pertinente, adecuada a las necesidades del medio y a altos estándares de calidad, vinculados a las características propias de nuestra institución, a los lineamientos del Modelo Educativo y a las tendencias nacionales e internacionales en educación superior.

Resultados de Aprendizaje: Enunciados acerca de lo que se espera que el estudiante logre saber, hacer y demostrar una vez terminado un proceso de aprendizaje. La forma sugerida para la redacción de un Resultado de Aprendizaje es la siguiente: verbo + objeto + condición.

Responsabilidad Social: Es la integración voluntaria en su gobierno y gestión, de las preocupaciones sociales, laborales, medio ambientales y de respeto a los derechos humanos, que surgen de la relación y el diálogo transparentes con sus grupos de interés, responsabilizándose así de las consecuencias y los impactos que se derivan de sus acciones, implicando avanzar hacia el equilibrio entre los resultados económicos, sociales y ambientales.

Syllabus: Es una programación obligatoria de la asignatura, que concreta la ruta de aprendizaje diseñada. Se considera como base toda la información indicada en el Programa de Asignatura decretado, para su planificación en un período lectivo determinado. La planificación debe considerar todas las actividades de enseñanza y aprendizaje que se desarrollarán en dicha asignatura durante el año correspondiente.

Sistema de Créditos Transferibles (SCT-Chile): Es la unidad de medida común y transferible entre instituciones de educación superior, que representa la carga de trabajo académico de un estudiante, que incluye tanto las horas de docencia directa (o presenciales) como las horas de trabajo autónomo (no presenciales) para lograr los resultados de aprendizaje y el Perfil de Egreso de un plan de estudio. Se asigna (1 SCT) crédito transferible a 27 horas de trabajo, presencial y no presencial (Reglamento General de Docencia de Pregrado. Decreto UdeC 017. (2018). Art. 3º, 3.8.).

TIC: Son tecnologías de la información y la comunicación que facilitan el intercambio de la información. Son un medio para la construcción del conocimiento, constituyendo un entorno en el que se producen muchas interacciones y comunicación, base del aprendizaje de las personas.

TAC: Son las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento que orientan el uso de las TIC hacia procesos formativos, explorando los posibles usos didácticos de las TIC, tanto para el estudiante como para el docente, con el objetivo de lograr un aprendizaje significativo.

Referencias Bibliográficas

Ainscow, M., Dyson, A. & Weiner, S. (2013). From exclusion to inclusion. A review of international literature on ways of responding to students with special educational needs in schools. *En-clave Pedagógica*, 13, 13-30.

Arias, M.L., Gómez, E., Gómez, J., Ortiz, M.M. & Garza, M.G. (2018). Perfil y competencias del docente universitario recomendados por la UNESCO y la OCDE. *Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 20(1).

Cabrales, O. (2008). El contexto de la evaluación de los aprendizajes en la educación superior en Colombia: sugerencias y alternativas para su democratización. *Educación y Desarrollo Social*, 2(1), 141-165.

Cañedo, T. & Figueroa, A. (2013). La práctica docente en educación superior: Una mirada hacia su complejidad. *Sinéctica*, 41, 2-18.

Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA. (2019). Educación superior inclusiva. Colección Gestión Universitaria.

Castro, C., & Moraga, A. (2020). Evaluación y retroalimentación para los aprendizajes. Recuperado el 20 de julio de 2022, desde <https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2020/04/6-Modelo-Evaluacion-y-retroalimentacion-aprendizajes.pdf>

UNESCO. (2018). Marco de competencias de los docentes en materia de TIC UNESCO. UNESCO

Irigoyen, J., Jiménez, M. & Acuña, K. (2011). Competencias y educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(48), 243-266.

Escobar, J. (2007). Evaluación de aprendizajes. Un asunto vital en la educación superior. *Revista Lasallista de Investigación*, 4(2), 50-58.

Figueroa, A., Gilio, M. & Gutiérrez, V. (2008). La función docente en la universidad. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10, 1-14.

Leclercq, D. & Cabrera, A. (2013). Ideas e innovaciones. Dispositivos de evaluación de los aprendizajes en la educación superior. *Universitaria*.

Lissi, M.R., Zuzulich, M.S., Salinas, M., Hojas, A.M., Achiardi, C. & Pedrals, N. (2009). Inclusión y discapacidad en contextos universitarios: la experiencia del PIANE-UC. *Revista Calidad en la Educación*, 30, 306-323. <https://doi.org/10.31619/caledu.n30.183>

Longanecker, D. & Blanco, C. (2003). Student financial assistance, student success: Statewide P-16 systems. *State Higher Education Executive Officers (SHEEO)*.

Lewis, A. (2022). Doing together: legitimizing the instructional core through collaborative learning in DeKalb County School District (Publication No. 29168044). Harvard University, ProQuest Dissertations & Theses.

Molina, P. & García, I. (2019). El proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. *Dominio de la Ciencia*, 5(1), 394-413. <https://doi.org/10.23857/dc.v5i1.1051>

Mas, O. & Olmos, P. (2016). El profesor universitario en el espacio europeo de educación superior. La Autopercepción de sus competencias docentes actuales y orientaciones para su formación pedagógica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 437-470.

Meierdirk, C. (2016). Is reflective practice an essential component of becoming a professional teacher? *Reflective Practice*, 17(3), 369-378. <https://doi.org/10.1080/14623943.2016.1169169>

Navío Gámez, A. (2006). La formación de los profesionales de la formación para el trabajo: algunos dilemas y algunas respuestas. *EDUCAR*, 38, 63-79.

Ramírez, A. & Casillas, M. A. (2014). Háblame de TIC. Tecnología digital en la educación superior. *Brujas*.

Rodríguez, D., Mendoza, F. & Méndez, J. (2018). Diagnóstico sobre las buenas prácticas docentes en la Facultad de Contaduría y Administración y la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 163-179. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100163>.

Ortiz, M., Vicedo, T., González, S. & Recino, U. (2015). Las múltiples definiciones del término «competencia» y la aplicabilidad de su enfoque en ciencias médicas. *Edumecentro*, 7(3), 20-31.

Sáez, F., Díaz, A., Panadero, E. & Bruna, D. (2018). Revisión sistemática sobre competencias de autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios y programas intracurriculares para su promoción. *Formación Universitaria*, 11(6), 83-98. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062018000600083>

Stoten, D. (2015). Managing the transition: a case study of selfregulation in the learning of first-term business and management undergraduate students at an English university. *Research in Post-Compulsory Education*, 20(4), 445-459. <https://doi.org/10.1080/13596748.2015.1081753>

Tejedor, F. (2003). Un modelo de evaluación del profesorado universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 157-182.

Torres, M., Yépez, D. & Lara, A. (2020). La reflexión de la práctica docente. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 10, 87-101. <https://doi.org/10.37135/chk.002.10.06>

Villarroel, V. & Bruna, D. (2019). ¿Evaluamos lo que realmente importa? El desafío de la evaluación auténtica en educación superior. *Calidad en la Educación*, 50, 492-509. <https://doi.org/10.31619/caledu.n50.729>.

Yáñez, L. & Soria, K. (2017). Reflexión de buenas prácticas docentes como eje de calidad en la educación universitaria: Caso Escuela de Ciencias Empresariales de la Universidad Católica del Norte. *Formación Universitaria*, 10(5), 59-68. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000500007>.

Zimmerman, B. Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2



Universidad de Concepción

