

M O D E L O



E D U C A T I V O



UNIVERSIDAD
DE CHILE

M O D E L O



E D U C A T I V O



MECESUP 3



La actualización del Modelo Educativo de la Universidad de Chile se realizó en el marco del Plan de Mejoramiento Institucional (PMI UCH 1501): *"Transformando la formación de Pregrado de la Universidad de Chile a través del fortalecimiento de la cultura de excelencia y de valoración de la diversidad"*.

Modelo Educativo de la Universidad de Chile

Vicerrectoría de Asuntos Académicos
Universidad de Chile

Santiago de Chile, 2018

ISBN: N° 978-956-19-1068-3

Abril 2018. Segunda edición

Tirada: 3.000 ejemplares

Impresión: Alvimpress

Corrección de estilo y diseño: Oficina de Comunicaciones y Diseño,
Departamento de Pregrado

Hecho en Chile





Índice

INTRODUCCIÓN	08
I. MARCO GENERAL	10
1. La Universidad de Chile: nuestro sello institucional	11
2. La Universidad de Chile en el contexto actual	13
II. PRINCIPIOS ORIENTADORES	18
1. Formación integral de personas	19
2. Pertinencia educativa	21
3. Equidad e inclusión	22
4. Calidad educativa	25
III. PROCESOS FORMATIVOS	28
1. Los procesos de enseñanza y aprendizaje	29
2. El proceso de gestión curricular	33
3. Implicancias para la docencia	41
IV. COMPROMISOS INSTITUCIONALES	44
V. REFERENCIAS	48
VI. ANEXO	54

Introducción

Presentamos a la Universidad de Chile una versión actualizada del Modelo Educativo Institucional.

Entendemos el Modelo Educativo como un marco de referencia, abierto y dinámico, que orienta la función formativa en la Universidad de manera articulada y coherente con sus principios fundantes, a fin de abordar los desafíos del país y las tendencias internacionales en educación superior en materia de formación de pre y postgrado. En este sentido, constituye un documento estratégico que expresa una manera de concebir, articular y gestionar la formación, en un contexto de alta complejidad, en el cual la investigación, creación, innovación y formación son sustantivas al quehacer de la Universidad de Chile en todos los ámbitos del saber.

Actualizar nuestro modelo educativo se hace necesario ante el compromiso institucional de transformarse en un espacio educativo más inclusivo, equitativo y diverso, como condición indispensable para la calidad de la formación de nuestros estudiantes. La tarea es continuar fortaleciendo los procesos formativos con una impronta de excelencia, pluralista, laica, reflexiva, solidaria y ética, que potencie una formación relevante y pertinente para todos los estudiantes y fortalezca los procesos de gestión y de mejora continua de la formación y del currículum, en todos los programas de formación. Para nuestra institución, educar es una tarea trascendente en tanto forma personas, nuevas generaciones de ciudadanos, profesionales, graduados y especialistas para que asuman creativa y autónomamente los desafíos del país y el mundo en coherencia con el sello institucional, por lo que asumir de manera reflexiva y crítica estos cambios resulta ineludible.

Este documento es fruto de un proceso de trabajo colaborativo con distintos actores de la comunidad universitaria. Reúne ideas

consensuadas, recogidas de documentos institucionales y discutidas en comisiones de trabajo. Las instancias de participación se iniciaron en el primer semestre de 2016, con la conformación de un equipo transversal integrado por académicos, profesionales y estudiantes de la Universidad de Chile, en cuyo marco se implementaron consultas en línea –a académicos y estudiantes- y se organizaron seminarios abiertos que convocaron a la comunidad universitaria a reflexionar sobre los principios orientadores del Modelo Educativo actualizado.

Esta dinámica de trabajo fue dando paso a un nuevo documento que recoge la tradición e identidad institucional, a la vez que incorpora la reflexión en torno a los cambios y a las nuevas necesidades y demandas de la sociedad. Sus fundamentos están dados tanto por documentos institucionales claves como los Estatutos de la Universidad, el Proyecto de Desarrollo Institucional (PDI) y la Política de Equidad e Inclusión aprobada por el Senado Universitario, como por un conjunto de reflexiones participativas que recogen la experiencia institucional acumulada.

En ese escenario, la actualización del Modelo Educativo es una invitación a trabajar como comunidad universitaria por una formación de calidad en un marco de equidad e inclusión, desde los principios que actualmente están a la base de la enseñanza y el aprendizaje, y las estrategias para su implementación.

El abordaje creativo y sinérgico de la formación inclusiva en ambientes diversos y de alta exigencia académica, la formación integral para la ciudadanía ética y socialmente responsable, la articulación entre los distintos niveles formativos y el compromiso de los académicos de la Universidad, nos permitirán hacer del Modelo Educativo una herramienta que oriente las transformaciones para el logro del mejoramiento continuo de los procesos formativos y fomente el desarrollo de capacidades locales y centrales, en la aspiración de construir día a día una mejor Universidad para Chile.



I. Marco General

1. La Universidad de Chile: nuestro sello institucional

El sello institucional de la Universidad está contenido en sus Estatutos, donde en el Título 1 (Artículo 2º) se expresa que: "La Universidad de Chile es una institución de Educación Superior estatal de carácter nacional y público". Su misión y fundamentos son "...la generación, desarrollo, integración y comunicación del saber en todas las áreas del conocimiento y dominios de la cultura. Estas tareas conforman la complejidad de su quehacer y orientan la educación que ella imparte." (Universidad de Chile, 1990).

En cumplimiento de esta misión, dicho documento explicita que la Institución asume, con compromiso y vocación de excelencia, la formación de personas y la contribución al desarrollo espiritual y material de la Nación, a través de sus funciones de docencia, investigación y creación en las ciencias y las tecnologías, las humanidades y las artes, y de extensión del conocimiento y la cultura en toda su amplitud. En el ejercicio de dichas funciones, la Universidad de Chile promueve, con el más alto nivel de exigencia, el desarrollo de una ciudadanía crítica, inspirada en valores democráticos, con conciencia social y responsabilidad ética, reconociendo como parte de su misión la atención de los problemas y necesidades del país. Respecto a este punto, el documento citado agrega: "Con ese fin, se obliga al más completo conocimiento de la realidad nacional y a su desarrollo por medio de la investigación y la creación; postula el desarrollo integral, equilibrado y sostenible del país, aportando a la solución de sus problemas desde la perspectiva universitaria; y propende al bien común" (Universidad de Chile, 1990, Título 1, Artículo 3º).

CAPÍTULO I

Asimismo, los Estatutos explicitan los principios orientadores que guían la Universidad en el cumplimiento de su misión, entre los que se encuentran: la libertad de pensamiento y de expresión; el pluralismo; la participación de sus miembros en la vida institucional, con resguardo de las jerarquías inherentes al quehacer universitario; la actitud reflexiva, dialogante y crítica en el ejercicio de las tareas intelectuales; la equidad y la valoración del mérito en el ingreso a la Institución, en su promoción y egreso; la formación de personas con sentido ético, cívico y de solidaridad social; la promoción y preservación de la diversidad en todos los ámbitos de su quehacer; el respeto a personas y bienes comunes; el compromiso con la Institución; la integración y desarrollo equilibrado de sus funciones universitarias; y el fomento del diálogo y la interacción entre las disciplinas que cultiva.

La comunidad universitaria -constituida por directivos, académicos, estudiantes y personal de colaboración- ejerce de manera regular los quehaceres que se desprenden de su misión y funciones. Reside en ella la potestad de decidir respecto del funcionamiento, organización, gobierno y administración de la Institución, la que ejerce mediante los órganos y procedimientos establecidos en sus Estatutos. Es ese mismo carácter comunitario el que define su relación con la sociedad, en ejercicio constante de su capacidad deliberante, en la cual se funda su autonomía y su vocación de servicio.

Sobre estas bases y en vista de su identidad, su misión y trayectoria histórica, la Universidad de Chile se preocupa tanto por el cultivo de disciplinas en todas las áreas del conocimiento como por la diversidad de funciones que conforman dicha labor, a lo que debe sumarse la estrecha vinculación entre el desarrollo de la actividad científica y la calidad de la formación de sus estudiantes y el plus que representan su densidad histórica, vocación de excelencia, pluralismo y expresa orientación misional hacia la responsabilidad cívica y el servicio público.

Como universidad estatal y pública, su compromiso es contribuir al fortalecimiento de la educación pública y a la consolidación de un sistema educativo integrado y equitativo. Consciente de que los desafíos de la formación de pregrado y postgrado requieren de un trabajo articulado y sinérgico, tanto al interior de la Universidad, como con las instituciones de educación superior del país, la Universidad de Chile participa de la conformación de redes¹ y actividades en conjunto con universidades estatales, para abordar los desafíos de la formación universitaria desde la existencia de una identidad y una responsabilidad públicas compartidas, propias de estas instituciones. El desafío es conducir a la institucionalización y reconocimiento de estándares públicos para las universidades del Estado en el área de la formación de pregrado, así como contribuir a la consolidación de un sistema de universidades estatales, como espacio formativo, único y nacional, para la docencia y formación de personas, que contribuya a la diversidad y calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, incentivando la integración, movilidad estudiantil y académica nacional entre instituciones que se reconocen como iguales en su origen y sus aspiraciones.

2. La Universidad de Chile en el contexto actual

Las características del contexto actual plantean a las instituciones universitarias en general, y a la Universidad de Chile en particular, tensiones, desafíos y oportunidades sin precedentes.

1

Red de Vicerrectores y Directores de Pregrado y Docencia del Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH); Red de Pregrado del Consorcio de Universidades del Estado de Chile (CUECH).

CAPÍTULO I

Al mismo tiempo que vivimos en una época caracterizada por la llamada revolución científico-tecnológica, la internacionalización de la propia institución universitaria y el intercambio constante y fluido entre personas de distintos puntos del orbe, un reto crucial aún pendiente para nuestras sociedades sigue siendo garantizar un desarrollo humano sustentable y equitativo, que concilie el crecimiento con equidad y logre articular el desarrollo y la democratización. El papel que le cabe a la educación superior en esta tarea es de primer orden.

En una sociedad marcada por esta tensión, la educación superior cobra particular importancia como espacio privilegiado para el encuentro, el reconocimiento mutuo y la formación de ciudadanos conscientes de la diversidad de la sociedad en la que habitan.

En este escenario, el mayor acceso a la educación superior, en todas sus formas, puede aportar no sólo a un mayor desarrollo del conocimiento, sino también al despliegue de las potencialidades de los jóvenes y de sus capacidades de incidir en la toma de decisiones políticas, sociales y económicas relevantes, que permitan generar los cambios necesarios para transitar hacia un desarrollo humano efectivo y justo (Oficina de Equidad e Inclusión, 2013)

Tanto las demandas ciudadanas –que han impulsado en gran medida las iniciativas de reforma a la educación superior en el país- como el consenso alcanzado por organismos internacionales desde distintas perspectivas (OCDE y Banco Mundial, 2009; UNESCO, 1998, 2008, 2015) hacen un llamado a las universidades a fortalecer la equidad y la calidad en contextos de inequidad social; a aportar a la inclusión y el aprendizaje efectivo de grupos y personas excluidas, a través de políticas educativas integrales desde una perspectiva de aprendizaje a lo largo de toda la vida; a reconocer el valor de la diversidad en educación superior en la calidad de los procesos de aprendizaje y el desarrollo del conocimiento; y a valorar la diversidad como contexto para la formación ciudadana en pro de la democracia y la paz.

El enfoque de inclusión cobra así centralidad como una condición ligada al derecho a la educación y se sustenta en la necesidad de construir sociedades democráticas que brinden a todas las personas oportunidades de desarrollar sus potencialidades personales y profesionales. Implica hacer viable el ingreso, progreso, egreso, ocupación y desarrollo profesional continuo de todos los estudiantes, removiendo obstáculos que dificulten su participación plena y creativa en el mundo cultural, social y laboral en el contexto de desarrollo de sus proyectos de vida. La diversidad, como condición de inclusión, no sólo abarca los aspectos socioeconómicos, sino también condiciones asociadas a la pertenencia étnica y cultural, la situación de discapacidad, las identidades de género y diversidad sexual, entre otras.

Desde esta perspectiva, se hace necesario ampliar la mirada hacia una propuesta de sustentabilidad universitaria que propicie espacios de interacción entre los diversos actores de la comunidad institucional involucrados en los procesos formativos, como medio para la construcción de una sociedad con mayores niveles de cohesión interna (Senado Universitario, 2012). La sustentabilidad, en los ámbitos cultural, material, social y ambiental, se plantea como un valor universitario, para lo cual resulta clave constituir el desarrollo académico de la Universidad sobre la base del mejor desarrollo personal, social y cultural de cada uno de los miembros de la comunidad. Por este motivo, se considera que la protección ambiental constituye una prioridad en procesos institucionales. El carácter colaborativo y comunitario de estas políticas tiene impacto en el medio social interno de la Institución, ya que el respeto al entorno cultural y ambiental permite un desarrollo justo y equitativo y la satisfacción social, económica y ambiental de todos los miembros de la comunidad.

Durante los últimos años, la Universidad de Chile ha diseñado estrategias para avanzar hacia una mayor equidad e inclusión de la diversidad, desde una perspectiva de derechos y de sustentabilidad univer-

CAPÍTULO I

sitaria, en el marco de excelencia que la caracteriza. Este proceso está generando un cambio estructural, en forma gradual, que busca permear todos los estamentos e instancias de esta casa de estudios, asumiendo que se trata de promover “una nueva –y a la vez antigua- forma de hacer universidad pública” (Senado Universitario, 2014, p.1). Se trata de una institución dispuesta a escuchar, valorar y aprovechar las diferencias como oportunidades para la generación de conocimiento y desarrollo de procesos formativos de calidad. Estas transformaciones exigen revisar los procesos formativos institucionales y los tipos de interacción social que estos procesos promueven. La complejidad de dichas transformaciones requiere de una comunidad universitaria activa, capaz de conjugar debate, acción, investigación, aprendizajes y transformación institucional en múltiples niveles.

Pero no es únicamente la presión de un contexto externo la que lleva a definir la estrategia e implementación de cambios profundos en los procesos formativos que la Universidad imparte. Es también una responsabilidad fundamental de nuestra institución asegurar no sólo la calidad de dicha enseñanza, sino también su pertinencia nacional, en conformidad con el imperativo misional de responder a los grandes intereses, necesidades y demandas del país. Los cambios que este ha experimentado en los años recientes, en todos los órdenes, y los que se avecinan, exigen un esfuerzo conjunto y sostenido por repensar la tarea formadora de la Institución y proyectarla de manera innovadora al futuro, en conformidad con aquella misión histórica.

Continuar hoy con la misión de aportar al desarrollo del país también exige potenciar la capacidad de generar vínculos más profundos de cooperación en investigación y formación de pre y postgrado con instituciones afines de distintas partes del mundo. Ello conlleva la necesidad de abordar, desde una mirada integradora y transdisciplinar, las problemáticas del desarrollo a escala local, nacional, regional y global.

En este contexto, la Universidad de Chile se plantea el desafío de consolidar su internacionalización, con miras a constituirse en un polo relevante para el desarrollo de la investigación y la formación a nivel regional y global, ofreciendo alternativas formativas para jóvenes talentos provenientes de otros países y oportunidades de enriquecer las experiencias educativas de la comunidad universitaria en su conjunto, en un marco de intercambio con profesores y estudiantes de culturas diversas.

Este es precisamente el compromiso que nuestra casa de estudios se ha propuesto con su misión y con el país: configurarse como una universidad que, abierta al mundo y sin desatender las demandas que provienen del ámbito productivo, no se restrinja a las condiciones que plantea el mercado laboral y el sistema social del trabajo, y proyecte los horizontes de expectativas de los sujetos individuales y sociales que la conforman, a partir de la indagación libre y creadora y la discusión pública y plural en torno a los problemas, objetivos y metas del país, en un contexto inclusivo y sustentable.



II. Principios Orientadores

A continuación, se exponen los principios orientadores del Modelo Educativo de la Universidad de Chile que, en consonancia con su ethos institucional y los desafíos que plantea el contexto, orientan sus procesos formativos. Si bien se presentan por separado con fines analíticos, estos principios operan de manera complementaria, recursiva y articulada, constituyendo una trama valórica y conceptual de la que emergen los criterios que orientan las prácticas formativas concretas.

Dichos principios orientadores son:

- > Formación integral de personas
- > Pertinencia educativa
- > Equidad e inclusión
- > Calidad educativa

1. Formación integral de personas

La misión y los principios institucionales que constan en su Estatuto indican que la Universidad de Chile asume, con vocación de excelencia, la formación de personas con sentido ético, cívico y de solidaridad social. Este llamado a una enseñanza que considere a la persona desde una perspectiva integral supone tomar en consideración su multidimensionalidad, la cual incluye aspectos cognitivos, afectivos, sociales, políticos y comunitarios (Friz, 2016).

Desde esta perspectiva, se reconoce la necesidad de valorar y generar espacios para el desarrollo de las múltiples potencialidades de los estudiantes, intencionando su participación en la vida universitaria, tanto en sus aspectos académico y sociocultural, como en el desarrollo de su autonomía y su empoderamiento cívico. De este modo, la forma-

CAPÍTULO II

ción integral se transforma en un proceso beneficioso tanto para el estudiante y su núcleo social, como para la universidad que lo recibe.

En la memoria *Equidad y calidad: El compromiso de la Universidad de Chile con el País* (2013) de la Oficina de Equidad e Inclusión, se señala que la formación integral de personas es un principio consustancial a la educación pública, que "... permanentemente abierta a la diversidad social y valórica, somete las ideas, opiniones y creencias a un escrutinio constante que refuerza el sentido de lo múltiple y entrega herramientas a quienes se forman en ella para desarrollar la conciencia de sus derechos, deberes y sus responsabilidades, consigo mismos, con los demás, con el país: es decir, construye cotidianamente ciudadanía, abriendo horizontes de futuro que exceden las formas vigentes de poder en la sociedad". (p. 11)

Este principio toma cuerpo en la formación de ciudadanía a través de procesos que atribuyen a la participación, el diálogo abierto, la solidaridad y el pluralismo una gravitación que no sólo compromete a las metodologías y contenidos de la enseñanza, sino también a la construcción de sus estrategias, favoreciendo la conformación de comunidades de aprendizaje. De este modo, la formación en la Universidad de Chile lleva la impronta de un pensamiento respetuoso de la pluralidad y de una voluntad de convivencia democrática.

Formar en los estudiantes las capacidades para comprender la realidad y actuar en ella, de una manera que haga justicia a la complejidad dinámica y relacional de esta, plantea un importante desafío formativo que compromete a la Universidad a poner la docencia en un lugar central y prioritario entre sus actividades. Así, la formación integral de personas, conforme a los ideales de profesional y ciudadano mencionados, cobra sentido sólo en tanto marque una diferencia en cada sala de clases, en cada reformulación de malla curricular, en cada planificación de trabajo docente y en toda actividad extracurricular en que la comunidad universitaria actúe y conviva.

2. Pertinencia educativa

La pertinencia educativa o vinculación del proceso de formación con su entorno es una clara orientación proveniente de la misión institucional de la Universidad. Al respecto, los Estatutos expresan en su Título 1 (Artículo 3º) que: "En cumplimiento de su labor, la Universidad responde a los requerimientos de la Nación (...) reconociendo como parte de su misión la atención de los problemas y necesidades del país" (Universidad de Chile, 1990).

Por misión y trayectoria, el vínculo con la comunidad se ha constituido para la Universidad de Chile en uno de los ejes de su propio desarrollo, toda vez que su participación en los desafíos y problemas nacionales ha sido fuente de su permanente actualización de saberes y prácticas, sustento tanto de su docencia como de su investigación.

Llevar a cabo una efectiva interacción del conocimiento con el sistema social, cultural, educacional y productivo del país requiere mantener una vinculación activa con su entorno, no sólo atendiendo las demandas actuales, sino también explorando anticipadamente los desarrollos emergentes o futuros.

Por estos motivos, el Modelo Educativo de la Universidad de Chile asume la pertinencia como un principio guía de sus procesos formativos y el desarrollo curricular subyacente. Se hace referencia aquí a la pertinencia tanto interna como externa. La primera, se caracteriza por la congruencia entre el ethos institucional y los planes y procesos de formación. La segunda, se refiere a la congruencia entre las expectativas del medio externo y la respectiva respuesta institucional desde los procesos y experiencias de formación desarrollados.

En este sentido, y de acuerdo con los principios que han inspirado históricamente su misión, la Universidad de Chile, lejos de restringirse a satisfacer de manera refleja los requerimientos del mercado laboral, establece el fundamento de una formación que prepare a las personas para la reflexión crítica y la acción propositiva y creadora en su medio y, de este modo, ejerce una influencia orientadora en todo el sistema de educación superior del país (Vicerrectoría de Asuntos Académicos, 2001).

3. Equidad e inclusión

Se entienden la equidad y la inclusión universitarias como la posibilidad efectiva de acceso y participación de una educación de calidad que promueva el derecho a conocer, investigar, criticar, proponer y participar en la construcción del conocimiento, el desarrollo de la ciudadanía y la formación profesional y personal en un contexto de amplia diversidad (Senado Universitario, 2014).

A diferencia de la noción de igualdad –que exige un mismo trato para todos- la equidad supone una atención diferenciada según las necesidades y condiciones particulares de individuos y grupos específicos. En este sentido, la noción de equidad parte del reconocimiento de la existencia de desigualdades sociales y se basa en un ideal de justicia correctiva. Desde este punto de vista, el mero trato igualitario en los distintos tramos del sistema (acceso, permanencia, egreso) estaría atentando contra la equidad y la justicia al invisibilizar las desventajas que algunos traen por distintas condiciones -socioeconómicas, étnicas, de discapacidad, de género, entre otras- (Blanco, 2006, 2008; García Huidobro, 2006).

Una docencia que promueva la equidad requiere considerar y valorar las diferencias existentes entre los estudiantes, pero no desde un enfoque normativo que entiende la diferencia como déficit o carencia que es necesario “normalizar” para propiciar su adaptación a lo establecido (Blanco, 2008), sino desde una perspectiva que potencie sus capacidades y les permita una inclusión plena y creativa en la cultura universitaria que los acoge.

Asumiendo que las diferencias se conforman siempre en interacción social, potenciarlas supone abrir espacios para que la diversidad se manifieste en un clima de confianza y respeto, libre de todo tipo de discriminación. La evidencia demuestra que, mientras el desajuste entre la cultura institucional universitaria y los códigos, valores, creencias y experiencias de estudiantes que pertenecen a grupos socioculturales diversos afecta de manera negativa las posibilidades de permanencia y egreso de dichos estudiantes (Canales y De los Ríos, 2007; González, 2005), la interacción entre estudiantes diversos en el marco de un clima social protegido promueve niveles más complejos de pensamiento y aprendizaje (Bowman, 2010, 2011; Sebastián, 2007). En este sentido, para comprender los alcances y límites del proceso de inclusión social y educativa, es preciso situarse en el análisis de las interacciones sociales o los vínculos intersubjetivos, pues el fenómeno de la exclusión se genera tanto desde las condiciones estructurales como desde las interrelaciones.

Por ello, la Universidad de Chile promueve la generación de espacios para la participación –social, política, profesional y académica– en la vida universitaria, propiciando el desarrollo de la autonomía de los estudiantes y su empoderamiento cívico, preparándolos para ser agentes de transformación social y efectivos en contextos de diversidad.

CAPÍTULO II

Desde este enfoque, que entiende la equidad y la inclusión como una cuestión de derechos, las distintas problemáticas que afectan a las trayectorias académicas de los estudiantes se comprenden como ámbitos de responsabilidad compartida entre estos y la institución que los recibe, por lo que a la universidad le corresponde la generación de oportunidades formativas y recursos adecuados para que los estudiantes logren los aprendizajes esperados (Donoso y Cancino, 2007).

Por todo esto, la Universidad de Chile asume la promoción de la equidad y la inclusión de la diversidad como un mandato ético, político, social e intelectual que releva y actualiza su tradicional compromiso con el desarrollo del país, el conocimiento y la ciudadanía activa.

Este principio se sustenta en la identidad de la Universidad de Chile, que, por su carácter de institución pública, laica y republicana, asume que sólo puede ser pluralista si garantiza la diversidad de sus integrantes; que sólo puede cumplir su papel de institución pública si se hace cargo de las desigualdades sociales y educativas que esta diversidad conlleva; y que sólo puede ocupar un rol de liderazgo académico si proporciona una educación de alta calidad que favorezca efectivamente el desarrollo del conocimiento, a través de la participación de las múltiples miradas que ofrece la diversidad. Valorar la diversidad como un aporte para el desarrollo del conocimiento y como una oportunidad para ser mejores, requiere de una comunidad universitaria fortalecida a través de la generación de instancias de colaboración entre directivos, académicos, estudiantes y funcionarios; una comunidad que entiende su rol en contextos de diversidad reflexiona en torno al problema y es capaz de implementar las estrategias definidas en conjunto (Oficina de Equidad e Inclusión, 2013).

4. Calidad educativa

La excelencia y la calidad son principios consustanciales a la naturaleza misma de la Universidad de Chile. Sin embargo, los modos de entender y asumir la calidad de los procesos formativos han ido cambiando en función de los nuevos desafíos que el contexto actual presenta a la educación superior en el país y el mundo.

La creciente ampliación y diversificación de la matrícula de educación superior en el país y la progresiva concientización por parte de las comunidades universitarias sobre el rol de la educación terciaria para la reducción de las desigualdades sociales, además de la profundización de los mecanismos de aseguramiento de la calidad con fines de mejoramiento continuo, son sólo algunos de los elementos que han ido complejizando el fenómeno de la formación de pregrado y postgrado en su conjunto, y con ello, el modo de definir y abordar los procesos de calidad educativa en la educación superior.

En el marco de estos desafíos, la Universidad de Chile reconoce en particular el valor de la diversidad para sustentar procesos educativos de calidad. Los aportes de la diversidad a una formación de calidad para toda la comunidad universitaria se fundamentan en la investigación educativa actual, que ha establecido que la exposición a experiencias de interacción en diversidad tiene el potencial de desafiar las creencias adquiridas, en una etapa crítica del desarrollo personal, produciendo importantes impactos en los ámbitos de aprendizaje, desarrollo cognitivo, pensamiento complejo, participación cívica, responsabilidad social, desarrollo de la democracia y reducción de los prejuicios raciales (Senado Universitario, 2014). Estudiantes y académicos se benefician de la interacción en diversidad, permitiéndoles estar preparados para participar en una sociedad cada vez más compleja y plural.

CAPÍTULO II

Del mismo modo, desde una perspectiva que entiende que los estudiantes son actores en el mundo con características culturales propias (Zavala, 2011), ya no se puede hablar de calidad educativa y aprendizajes significativos si las prácticas académicas niegan o desvalorizan dichas características, o si se desconocen sus experiencias previas, siempre mediatizadas por el grupo social y etario al que pertenecen.

Por ello, la Universidad de Chile entiende la calidad de la formación de pregrado y postgrado como la capacidad de desarrollar al máximo los talentos de la Institución y de todas las personas que participan en ella (estudiantes, académicos, autoridades, personal de colaboración, comunidad del entorno), en un marco de equidad, a partir de prácticas permanentes de aprendizaje institucional (Astin, 2012).

De este modo, sin abandonar la rigurosidad científica y la excelencia académica, en tanto valores centrales para la Universidad de Chile, se adopta un enfoque que entiende la calidad educativa como responsabilidad institucional por el desarrollo de las capacidades de cada uno de los miembros de su comunidad -y de sus estudiantes en particular-, desde una perspectiva que asume que los procesos formativos tienen un potencial transformador del individuo, pero también de la Institución, y que esta transformación se da en un contexto dinámico y de constante adaptación. Este enfoque implica orientar parte importante de los cambios necesarios hacia la construcción de relaciones significativas entre los estudiantes y sus pares, sus docentes, funcionarios y también equipos de gestión y administración, para dar lugar a una experiencia de formación plena e integral, lo que supone movilizar los recursos universitarios en todos sus niveles, en pos de la incorporación de los estudiantes como miembros plenos de la comunidad universitaria, con potencial de ser agentes de cambio de la cultura institucional.

En este escenario los mecanismos de promoción y aseguramiento de la calidad, como la autoevaluación institucional y de programas académicos, y la definición de programas concretos de mejoramiento y productividad académica, se establecen como parte de las prácticas permanentes de mejora continua, basadas en la reflexión y el aprendizaje institucional, procurando que cada proceso se realice con rigurosidad y espíritu crítico. La adopción de estos procesos como parte central del quehacer, desde una lógica de toma de decisiones basada en evidencias, permite ir consolidando una noción de calidad que potencie una de las misiones centrales de la Universidad: la formación integral de personas mediante procesos formativos de calidad y excelencia.



III. Procesos Formativos

Los procesos formativos en la Universidad de Chile tienen como propósito la formación de personas con profundo sentido ético y cívico, comprometidas con su disciplina y con el desarrollo continuo de su profesión, en consonancia con el sello formativo institucional, para contribuir a dar respuesta a los desafíos del país. Para el logro de dicho propósito, son fundamentales los procesos de enseñanza y aprendizaje y el proceso de gestión curricular, de los cuales deriva un conjunto de implicancias para el aprendizaje y para la docencia.

En consonancia con sus principios orientadores, los procesos formativos de la Universidad de Chile se fundamentan en una concepción de la educación superior que enfatiza tanto la pertinencia como la calidad y promueve un marco de equidad e inclusión de la diversidad, en el cual la formación integral constituye un eje fundamental, con múltiples implicancias tanto para las prácticas curriculares como para la enseñanza y el aprendizaje.

1. Los procesos de enseñanza y aprendizaje

De acuerdo con los principios orientadores, los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Universidad de Chile tienen como centro al estudiante y su aprendizaje. Asumir esta centralidad implica una reflexión permanente para la toma de decisiones por parte de los actores involucrados, en un ambiente inclusivo que propicie aprendizajes de calidad, considerando la diversidad de todos los participantes.

Desde esta perspectiva, **el aprendizaje** puede definirse a partir de las siguientes características fundamentales:

CAPÍTULO III

- > Es un **fenómeno complejo** que presenta diversas facetas, forma parte de la vida del ser humano y es el resultado de su interacción con el mundo. Las posibilidades del aprendizaje dependen tanto de la persona que aprende (etapa de su ciclo vital, expectativas, experiencias previas, situación bio-socio-cultural, etc.) como de las características del contexto de aprendizaje. De ahí que una misma experiencia educativa pueda producir aprendizajes diferentes en cada persona.
- > Es el resultado de una **construcción personal** y compromete a la persona en sus dimensiones cognitiva, afectiva y fisiológica. El conocimiento que desarrolla cada individuo se produce siempre desde sus experiencias, intereses y conocimientos previos, que serán el punto de partida para la construcción de nuevos aprendizajes. Esto requiere un compromiso activo del estudiante con su propio proceso.
- > Tiene un **carácter dialógico y social**, puesto que resulta de la interacción comunicativa con otros y supone la negociación de los sentidos y significados que se atribuirán al contenido de aprendizaje. Dado que los saberes previos o representaciones iniciales constituyen el punto de partida de todo conocimiento nuevo, las personas aprenden cuando comparten y ponen en discusión sus esquemas de construcción y de comprensión del mundo.
- > Es de **carácter situado**, de modo que resulta significativo cuando se relaciona con conocimientos y experiencias previas de la persona que aprende y cuando se vincula a situaciones que forman parte de su experiencia vital y social.

Desde este enfoque, el estudiante desempeña un papel activo y central en el proceso formativo: autorregula su aprendizaje a medida que construye nuevos significados mediante la interacción con otros y con el mundo, proceso en el que los conocimientos y las

experiencias previas son el punto de partida para la construcción de nuevos aprendizajes.

A partir de estas premisas, la docencia –una de las funciones esenciales en la Universidad de Chile– es concebida como la actividad que el docente planifica, implementa y evalúa, buscando facilitar los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. En este sentido, el propósito de la actividad docente es que todos los estudiantes logren los aprendizajes propuestos.

Desde esta perspectiva, la docencia es entendida como una práctica humana y social. Es humana, en tanto compromete éticamente a quien la realiza, puesto que busca transformar la vida de los actores individuales implicados en ella, con intencionalidad educativa; y es social, en cuanto responde a necesidades, funciones y delimitaciones que van más allá de estos actores y, por tanto, cobra sentido en la estructura social más amplia de la que forma parte.

Una **docencia** inspirada en el sello identitario institucional y los principios orientadores declarados en este modelo debe reunir características particulares:

- > **Inclusiva:** reconoce y valora la diversidad en el aula y la aprovecha para mejorar la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes.
- > **Pertinente:** es una docencia contextualizada y por tanto, propone actividades de aprendizaje vinculadas con problemas disciplinares o profesionales complejos, actuales y relevantes y que contribuyen al logro de las competencias declaradas en el perfil de egreso de su plan de formación.
- > **Reflexiva:** es una docencia que se mira a sí misma e investiga sobre sus prácticas, orientándose a la mejora permanente.

CAPÍTULO III

- > **Colaborativa:** es una docencia que busca generar comunidades de aprendizaje entre colegas docentes a partir del encuentro, el diálogo y el intercambio de experiencias, base sobre la que se generan las innovaciones docentes de mayor potencia y alcance.

Podemos concluir, por tanto, que los procesos de enseñanza y aprendizaje son planificados y mediados por el docente, se producen en contexto y promueven que los estudiantes construyan nuevos conocimientos a partir de sus saberes y experiencias previas diversas. Estos procesos buscan desarrollar en los estudiantes, de manera progresiva, la autonomía y la autorregulación necesarias para el aprendizaje permanente y a lo largo de la vida, considerando el tiempo necesario para desarrollar las competencias que se propone como meta.

Esta construcción de nuevos conocimientos se produce en y por la interacción social, en el marco de actividades de aprendizaje en las que se negocian y atribuyen nuevos sentidos y significados a determinados contenidos de aprendizaje, seleccionados y organizados por el docente de acuerdo con el principio de pertinencia, tanto interna como externa.

A lo largo de la trayectoria formativa, los estudiantes desarrollan y alcanzan mayores grados de autonomía en el proceso de aprendizaje. Asimismo, los procesos de enseñanza y aprendizaje se benefician del trabajo reflexivo y colaborativo entre docentes, el que apunta a la revisión de las propias prácticas, a la investigación sobre la docencia, al intercambio de experiencias y a la generación de mejoras en los procesos formativos, para que todos los estudiantes logren aprendizajes significativos.

2. El proceso de gestión curricular

Para la Universidad de Chile, el currículum da cuenta de una manera de concebir, comprender y proyectar la formación de personas, acorde con las necesidades y desafíos de la sociedad y la identidad institucional. De acuerdo con las definiciones estratégicas y reglamentarias institucionales, el currículum puede entenderse como "un proceso de construcción, negociación y selección de saberes, identidades, representaciones y realizaciones profesionales y disciplinares, expresados en un conjunto de habilitaciones (saberes y competencias) intencionadas, significadas, organizadas y administradas en un itinerario de formación, orientado al logro de un perfil de referencia (egreso) que constituye a la vez un compromiso y una promesa ante la sociedad" (Departamento de Pregrado, 2017, p. 1).

Para desarrollar las propuestas formativas de pregrado, la Universidad de Chile plantea la gestión curricular como un proceso permanente, recursivo y evolutivo, el cual se orienta a la mejora continua de la formación que se imparte, con miras a lograr propuestas formativas pertinentes a las demandas y desafíos sociales de cada lugar y época. Ello implica que las propuestas curriculares se abordan como proceso participativo que, en tanto compromiso social, conlleva reflexionar de manera crítica y permanente tanto sobre el tipo de profesional o graduado que se quiere formar como sobre la manera de asegurar un proceso formativo acorde con el sello institucional y coherente y actualizado desde la perspectiva disciplinar.

Para facilitar este proceso en las unidades académicas bajo un marco común, la Universidad cuenta con un Modelo de Gestión Curricular, que busca orientar el desarrollo de las propuestas curriculares de las

CAPÍTULO III

carreras y programas de pregrado, desde una perspectiva de mejora continua. Para ello, este modelo se estructura en cinco fases:

- > Fase política
- > Fase de diseño
- > Fase de instalación
- > Fase de implementación
- > Fase de evaluación

El Modelo de Gestión Curricular constituye una respuesta institucional para gestionar el currículum desde una perspectiva de innovación, acorde con los desafíos planteados para la formación de pregrado. Se trata de una herramienta adaptable, en relación con las necesidades y desafíos que surjan para la formación.

A partir de esta visión que asume la Universidad de Chile para el currículum y su gestión, sus propuestas curriculares tienen como finalidad:

- > Promover la formación integral
- > Desarrollar el compromiso social y ciudadano
- > Fomentar la equidad y la sustentabilidad
- > Centrar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el estudiante

2.1. Principios curriculares

Para el logro de estos objetivos, el desarrollo de las propuestas formativas considera tres principios curriculares fundamentales:

a) Flexibilidad

El desarrollo de las propuestas formativas busca posibilitar que el estudiante genere un itinerario acorde con sus propias necesidades, logros de aprendizaje e intereses de desarrollo personal y profesional. Por otra parte, favorece propuestas curriculares más abiertas en cuanto a la integración de las diversas áreas del conocimiento, así como una mayor transversalidad en el proceso formativo, permitiendo la vinculación entre áreas, mediante un trabajo interdisciplinar, en coherencia con la complejidad de los desafíos de la sociedad y el desarrollo del país. Finalmente, promueve y facilita la movilidad de los estudiantes, la cual se orienta a posibilitar el tránsito de un estudiante entre carreras o facultades (movilidad interna) o entre instituciones nacionales e internacionales (movilidad externa).

b) Articulación en tres niveles

- **Pregrado-postgrado:** el desarrollo de las propuestas formativas se orienta a facilitar el tránsito del estudiante entre niveles formativos, procurando articular los planes de estudio de pregrado con programas de postgrado o título profesional de especialista, de acuerdo con la especificidad de cada una de las disciplinas y los escenarios profesionales, en una perspectiva de formación continua. Busca, además, potenciar en los estudiantes el desarrollo de carrera a lo largo de toda la vida, desde sólidas perspectivas epistemológicas, éticas y cívicas.
- **Entre disciplinas:** la interdisciplinariedad promueve el diálogo sostenido y el aporte conjunto de las disciplinas para enfrentar fenómenos complejos, evitando las acciones aisladas, dispersas y segmentadas producto de la fragmentación de los saberes.
- **Entre formación, intervención e investigación:** en contraste con la propuesta formativa tradicional que plantea un ca-

CAPÍTULO III

mino lineal entre intervención e investigación, se promueve la búsqueda de espacios curriculares que articulen de forma simultánea el aprendizaje, la intervención y la producción de investigación.

c) Vinculación con el medio

Responde al compromiso social y ciudadano en la formación de la Universidad. Para ello, entre otros aspectos, se promueve la incursión temprana en los desafíos de la profesión (prácticas tempranas), con el fin de posibilitar el contacto de los estudiantes con situaciones propias del desempeño profesional o disciplinar, desde un momento inicial de su formación.

2.2. Elementos estructurales del currículum

En concordancia con las finalidades y principios declarados, los elementos estructurales para la construcción de las propuestas curriculares son los siguientes:

a) El Perfil de Egreso

Define el tipo de profesional y graduado que la Universidad se compromete a formar para aportar al desarrollo de las disciplinas y la sociedad. El perfil constituye una declaración formal que hace la Institución frente a la sociedad, en la cual compromete la formación de sus estudiantes, acorde con las definiciones institucionales. Representa un discurso compartido por la comunidad, delimitado por factores sociales, culturales e históricos y expresa el conjunto de aprendizajes que los estudiantes demuestran al término de su plan de formación, los que son conceptualizados como competencias.

b) Las competencias

Son entendidas como un conjunto dinámico e integrado de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten actuar de manera pertinente, fundamentada y responsable en un contexto particular, a partir de diversos recursos: personales, de redes y contextuales. Las competencias son desarrolladas progresivamente durante el proceso formativo y su grado de logro es susceptible de ser evaluado. Se distinguen entre:

- > **Competencias específicas:** relacionadas con el ámbito particular de la disciplina y la profesión con el que se vincula un plan de formación determinado.
- > **Competencias genéricas:** relacionadas con fines considerados importantes para múltiples desempeños disciplinares y profesionales. Estas competencias son, por tanto, multifuncionales y transversales a diferentes ámbitos sociales, no sólo al académico y al profesional, sino también al ámbito de la vida personal y ciudadana y al de las relaciones interpersonales.

Entre las competencias genéricas, se expresan e identifican las competencias sello, entendidas como un conjunto de competencias genéricas que la Universidad enfatiza en la formación de sus estudiantes, debido a su especial relación con su misión histórica como universidad pública y nacional, con los principios y valores en los que se sustenta su quehacer y con las políticas institucionales.

Este foco característico de la formación en nuestra institución se expresa en **8 competencias sello:**

- > Capacidad de investigación
- > Capacidad crítica y autocrítica

CAPÍTULO III

- > Capacidad de comunicación oral y escrita
- > Capacidad de comunicación oral y escrita en una segunda lengua
- > Responsabilidad social y compromiso ciudadano
- > Compromiso ético
- > Compromiso con la preservación del medioambiente
- > Valoración y respeto por la diversidad y la multiculturalidad

2.3. Organización general del currículum

Como una forma de asegurar los objetivos planteados para la gestión curricular, la Universidad considera para el diseño del currículum, un conjunto de elementos referidos a su estructura y organización: ciclos, líneas y/o ámbitos de formación, carácter de las actividades curriculares y el trabajo académico del estudiante.

a) Ciclos formativos

La Universidad organiza la trayectoria formativa en ciclos, que son entendidos como periodos o niveles de formación que se articulan de manera progresiva, desde el pregrado hasta el postgrado, asociados a sus certificaciones correspondientes. Se reconocen los siguientes ciclos:

- > **Ciclo básico o inicial:** considera actividades curriculares orientadas a introducirse en la formación disciplinar y profesional. Se asocia al grado de Bachiller.
- > **Ciclo especializado:** considera actividades curriculares orientadas a profundizar en la formación disciplinar y profesional. Se asocia al grado de Licenciado.

- › **Ciclo profesional:** considera actividades curriculares propias de la actuación profesional y de titulación profesional.

La formación de pregrado se proyecta luego hacia un ciclo de postgrado, asociado a los grados de magíster y doctor/a, consecutivamente.

b) Líneas de formación o ámbitos del perfil de egreso

Constituyen una forma de organizar las actividades curriculares que son parte del plan de formación, considerando su sentido o propósito y la relación entre ellas. Existen cuatro líneas de formación: general, básica, especializada y complementaria, en torno a las cuales se pueden agrupar y relacionar las diversas actividades curriculares de un plan de formación. Estas cuatro líneas en conjunto propenden a lograr la formación integral del estudiante y el desarrollo integral inter y transdisciplinar. Estas líneas son:

- › **Línea de formación general:** constituida por actividades curriculares que contribuyen al desarrollo del estudiante, desde una visión contextual, ética y pluralista del desempeño de su profesión o cultivo de su disciplina.
- › **Línea de formación básica:** constituida por actividades curriculares que proporcionan las competencias que comprenden los conocimientos, destrezas, saberes y actitudes indispensables para la comprensión y proyección de diversos sectores del conocimiento, incluyendo el ámbito general de la tecnología.
- › **Línea de formación especializada:** constituida por actividades curriculares destinadas a procurar las competencias que comprenden conocimientos, destrezas, saberes y actitudes vinculados específicamente con la preparación profesional o académica avanzada, indispensables para actuar autónomamente en la solución y prevención de problemas propios del quehacer profesional o disciplinar.

CAPÍTULO III

- > **Línea de formación complementaria:** constituida por actividades curriculares destinadas a asegurar la formación integral del estudiante y la adquisición de competencias en áreas como idiomas y actividad física, entre otras.¹

Por otra parte, a partir de las innovaciones curriculares desarrolladas en los últimos años, algunas propuestas consideran la organización de las actividades curriculares de sus planes de formación en torno a "ámbitos", los que se entienden como campos de la profesión configurados por una familia de problemas y que en su conjunto representan los principales desafíos que los profesionales deben enfrentar en el ejercicio de esa profesión. En torno a ellos se identifican y describen las actuaciones que le son propias a las profesiones y disciplinas, expresadas a través de competencias.

c) Carácter de las actividades curriculares

Para cautelar una formación que considere intereses particulares de los estudiantes u opciones de profundización en ciertas áreas disciplinares o de la profesión, las actividades curriculares pueden tener un carácter obligatorio, electivo o libre. Las de carácter obligatorio aluden a lo esencial de la respectiva formación y común a todos los estudiantes; las electivas, a la posibilidad de explorar o profundizar en áreas más específicas de la formación disciplinar o profesional; y las de carácter libre, a la posibilidad de explorar o integrar otras áreas de interés del estudiante.

d) El trabajo académico del estudiante

Corresponde al reconocimiento del trabajo realizado por el estudiante en el cumplimiento de las actividades curriculares requeridas para la

1

Las líneas son definidas en el Artículo 14 del Reglamento General de los Estudios de Pregrado.

consecución de los resultados de aprendizaje, comprendiendo actividades presenciales y no presenciales. Para ello, la Universidad ha incorporado el Sistema de Créditos Transferibles (SCT-Chile), cuyo propósito es organizar armónicamente los tiempos de trabajo de los estudiantes, para el logro de los resultados de aprendizaje y de las competencias establecidas, reconociendo el conjunto de actividades curriculares consideradas en el respectivo plan de formación, ya sean estas obligatorias, electivas o libres.

Asimismo, el SCT busca cautelar la carga académica de los programas de pregrado, reconociendo todas las actividades que lo conforman, y favorecer la movilidad estudiantil dentro de la propia universidad, así como a nivel interinstitucional nacional e internacional.

Acorde con el foco en el aprendizaje, la Universidad de Chile define que el tiempo total de dedicación del estudiante no debe superar las 45 horas de trabajo semanales y, consistentemente con ello, define que el valor operativo de 1 (un) crédito SCT es de 27 horas cronológicas, en un semestre académico de 18 semanas.

3. Implicancias para la docencia

Los procesos de enseñanza y aprendizaje se benefician cuando el trabajo reflexivo y colaborativo entre docentes se orienta a la revisión de las propias prácticas, a la investigación sobre la docencia, al intercambio de experiencias y a la generación de mejoras en los procesos formativos, para que todos los estudiantes logren aprendizajes significativos.

En consonancia con los principios orientadores antes declarados, el ejercicio docente debiera reunir un conjunto de características orien-

CAPÍTULO III

tadas a promover una docencia inclusiva y de excelencia en nuestra universidad, algunas de las cuales se exponen a continuación:

- > El docente domina la disciplina que enseña, incluyendo sus últimos desarrollos y avances, integrando los resultados de las investigaciones en las que participa para actualizar y problematizar el conocimiento disciplinar y para establecer una relación mutuamente enriquecedora entre investigación y docencia.
- > El docente comprende el currículum y la contribución de su curso al logro de la propuesta formativa, considerando el perfil de egreso, las necesidades y las normativas institucionales.
- > El docente genera mecanismos para conocer a sus estudiantes, en cuanto a sus conocimientos y experiencias previas, expectativas, estilos, estrategias y metas de aprendizaje, y considera esta información para tomar decisiones que le permitan organizar su docencia y desplegar las estrategias de enseñanza pertinentes.
- > El docente desarrolla métodos y recursos de enseñanza y procesos evaluativos pertinentes y diversos, a través de instancias de formación docente continua.
- > El docente aborda la evaluación como una instancia de aprendizaje, basada en un proceso de retroalimentación continua en una doble perspectiva. Por una parte, proporciona al estudiante información oportuna respecto de sus logros, de manera que pueda autorregular su proceso de aprendizaje y mejorar su desempeño. Por otra, la evaluación ofrece al docente la posibilidad de analizar y reflexionar en torno a su práctica y de replantear sus estrategias, de acuerdo con los resultados que va logrando.
- > El docente genera un ambiente adecuado para favorecer los aprendizajes, mostrando confianza en sus estudiantes, vela por la mantención de espacios libres de discriminación, violencia y

cualquier tipo de acoso que impida el óptimo desarrollo de las potencialidades de los estudiantes, y permite la libre expresión de sus identidades.

- > El docente genera instancias de trabajo colaborativo entre los estudiantes para el desarrollo del aprendizaje, y con sus pares académicos, con el propósito de favorecer una mayor integración de perspectivas sobre el conocimiento (inter)disciplinar y profesional.
- > El docente reflexiona sobre su propia práctica para evaluarla, sistematizarla y desarrollar innovaciones planificadas y contextualizadas que revitalicen los procesos formativos, en colaboración con otros docentes.
- > El docente incorpora procesos de investigación en torno a su práctica como parte de su desarrollo académico.



IV. Compromisos Institucionales

El Modelo Educativo actualizado presenta nuevos desafíos a la labor formativa de la Universidad de Chile y su implementación requiere de un conjunto de compromisos institucionales. Estos compromisos se encuentran en distintos reglamentos, orientaciones y documentos, y aquí se organizan como un cuerpo de acciones o dispositivos. Su implementación será responsabilidad del trabajo conjunto de las áreas homólogas en las unidades académicas y las vicerrectorías, a fin de adaptar las estrategias a las realidades locales para su adopción efectiva.

En el marco de la implementación del Modelo Educativo, la Universidad de Chile se compromete a:

- Diseñar e implementar planes de formación que se desarrollen en un ambiente de valoración y respeto por la diversidad a través de todas sus disciplinas y que estén fundados en las mayores capacidades académicas de la Universidad.
- Implementar mecanismos de evaluación y actualización permanente de los planes de formación de pregrado y postgrado, por medio de la instalación de procedimientos de evaluación, gestión curricular y gestión académica en cada unidad académica, orientados a la generación de espacios de aprendizaje de alta calidad, maximizando la oportunidad de que todos tengan éxito y proporcionándoles una experiencia educativa inclusiva, intelectualmente desafiante y transformadora.
- Desarrollar mecanismos que permitan superar las barreras administrativas y disciplinares actualmente existentes, para ofrecer al estudiante una experiencia académica integral e interdisciplinaria, que favorezca el desarrollo de aprendizajes relevantes en ámbitos disciplinares, técnicos, sociales y éticos. En esta línea, la Universidad se compromete a incentivar la inserción temprana a la investigación y creación para los estudiantes de pregrado, y a fomentar la implementación de iniciativas que surjan desde

CAPÍTULO IV

los estudiantes en distintos ámbitos, con el objetivo de catalizar las iniciativas y emprendimientos estudiantiles como espacio de aprendizaje y vinculación con el mundo.

- > Intencionar la formación de los estudiantes como ciudadanos integrales y globales, a través del desarrollo de competencias genéricas necesarias para la interacción en el mundo académico y del trabajo; de la formación en idiomas distintos al español; del desarrollo de actividades curriculares que tengan su centro en problemáticas o realidades de otros territorios; y del fomento de la movilidad estudiantil nacional e internacional, conectando a estudiantes de distintos orígenes en un entorno común y preparándolos para desempeñarse en diversos contextos y entornos.
- > Propender a la conformación de una comunidad universitaria diversa que busque representar la realidad nacional en las aulas universitarias, en consonancia con la Política de Equidad e Inclusión (2014) y con los lineamientos de políticas públicas en esta materia, implementando, cuando sea necesario corregir inequidades, sistemas de acceso especial para grupos subrepresentados.
- > Desarrollar mecanismos para el acompañamiento en la inserción y desarrollo de la vida universitaria, la titulación oportuna y el egreso, articulando programas de acompañamiento estudiantil en conjunto con las distintas unidades académicas y focalizando estos programas de acuerdo con las necesidades especiales de los diversos estudiantes.
- > Actualizar los mecanismos de atención estudiantil y las condiciones de infraestructura para el aprendizaje, buscando contribuir desde los procesos administrativos, la gestión académica y los espacios físicos, a una mejor calidad de vida universitaria y a la generación de una experiencia formativa integral.

- > Instalar prácticas de autoevaluación y gestión estratégica en todos los niveles de la formación de pregrado, que tengan como base la construcción de una cultura de mejora continua, la utilización de la investigación institucional para la toma de decisiones estratégicas y la participación en procesos de evaluación auditados externamente (acreditaciones nacionales e internacionales).
- > Diseñar e implementar estrategias de formación docente para sus académicos y profesores, consolidando los conocimientos y habilidades que les permitan mejorar la pertinencia y la calidad de su quehacer docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en un contexto de diversidad e inclusión.
- > Incorporar el enfoque de educación continua al diseño de los planes de formación de pregrado y postgrado, procurando el establecimiento de relaciones fluidas entre la Universidad de Chile y el mundo escolar, y entre los planes de formación de pregrado y postgrado.
- > Implementar políticas activas que tengan como consecuencia una valoración equilibrada de la docencia, la investigación y la extensión en la actividad académica.
- > Incentivar la investigación sobre la formación de pregrado y postgrado, a través de fondos institucionales y externos. En la misma línea, promover mecanismos de toma de decisiones estratégicas, basadas en evidencia, a través de la instalación de prácticas de investigación institucional.
- > Incorporar de forma creciente a sus graduados y titulados en las actividades universitarias, considerando su experiencia, visión y compromiso con la Institución, tanto para el diseño y evaluación de las experiencias de formación como para las actividades cotidianas de la formación de pregrado y postgrado.

A vertical decorative bar on the left side of the page, composed of several colored rectangular segments: dark grey, blue, olive green, pink, yellow, dark grey, green, and pink.

V. Referencias

Bibliografía general

- Astin, A. (2012). *Assessment for excellence: The philosophy and practice of assessment and evaluation in higher education*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Biggs, J., & Tang, C. (2007). *Teaching for Quality Learning at University. What the student does*. Berkshire, England: Open University Press & McGraw-Hill Education.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (4), 1-15.
- Blanco, R. (2008). Educación de calidad para todos: un asunto de derechos y justicia social. En Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (Ed.), *Desde la educación como derecho social hasta la renovación de las prácticas docentes* (págs. 13-53). Santiago, Chile: Fundación Santillana.
- Bowman, N. (2010). College diversity experiences and cognitive development: A meta-analysis. *Review of Educational Research* (80), 4-33.
- Bowman, N. (2011). Promoting participation in a diverse democracy: A meta-analysis of college diversity experiences and civic engagement. *Review of Educational Research*. (81), 29-68.
- Canales, A., y De los Ríos, D. (2007). Factores de deserción universitaria. *Revista Calidad de la Educación* (26), 173-201.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Contreras, J. (1994). *Enseñanza, currículum y profesorado: introducción crítica a la didáctica*. Madrid, España: Akal.

CAPÍTULO V

Departamento de Pregrado. (2001). *Comisión de Estudios de Formación Básica*. Informe Final. Universidad de Chile, Vicerrectoría de Asuntos Académicos.

Departamento de Pregrado. (2017). *Modelo de gestión curricular*. Universidad de Chile, Vicerrectoría de Asuntos Académicos.

Devés, R., Castro, C., Cabrera, A., Mora-Curriao, M., y Rocco, R. (2013). Profundización de la equidad y la inclusión en la Universidad de Chile: Una transformación necesaria. En A. Varas, y P. Díaz-Romero, *Acción Afirmativa. Política para una democracia efectiva*. Fundación Equitas y Ril Editores.

Donoso, S., y Cancino, V. (2007). Caracterización socioeconómica de los estudiantes de educación superior. *Revista Calidad en la Educación* (26), 203-244.

Duschatzky, S., y Skilar, C. (2001). Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y en la educación. En J. Larrosa, y C. Skilar, *Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia* (págs. 185-212). Barcelona, España: Laertes.

Friz, C. (2016). Universidad, política, ciudadanía: Querella en torno a los modelos de Universidad en América Latina. *Revista Anales de la Universidad de Chile* (11).

García-Huidobro, J. (2006). Desafíos para las políticas de equidad e inclusión en la educación superior chilena. En P. Díaz-Romero (Ed.), *Caminos para la Inclusión en la Educación Superior en Chile* (Vol. 5, págs. 130-158).

González, L. (2005). *Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena*. Santiago, Chile: IESALC - UNESCO.

Jiménez González, J. (1999). *Psicología de las dificultades del aprendizaje*. Madrid, España: Síntesis.

- OCDE y Banco Mundial. (2009). *La Educación Superior en Chile*, Ministerio de Educación, Santiago, Chile. doi: 10.1787/978926054189
- Oficina de Equidad e Inclusión. (2013). *Memoria 2010-2013. Equidad y calidad: El compromiso de la Universidad de Chile con el País*. Universidad de Chile, Prorroctoría.
- Sebastián, C. (2007). La diversidad interindividual como una oportunidad para el aprendizaje de los estudiantes de la educación superior. *Calidad en la educación* (26), 81-101.
- Sebastián, C., y Scharger, J. (2007). Diversidad y educación superior. *Calidad en la educación superior* (26), 18-36.
- Senado Universitario. (2012). *Política de Sustentabilidad Universitaria*. Universidad de Chile.
- Senado Universitario. (2014). *Política de Equidad e Inclusión*. Universidad de Chile.
- Shulman, L. (2001). Conocimiento y enseñanza. *Estudios públicos* (83).
- UNESCO. (1998). Conferencia Mundial de Educación Superior. París, Francia.
- UNESCO. (2008). Conferencia Regional de Educación Superior. Cartagena de Indias, Colombia.
- UNESCO. (2015). Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4. *Educación 2030*.
- Universidad de Chile. (1990). *Estatutos de la Universidad de Chile*. Universidad de Chile.

CAPÍTULO V

Universidad de Chile. (2000). Decreto Exento 0020584 del 26 de diciembre de 2000. *Reglamento General de los Estudios Universitarios de Pregrado de la Universidad de Chile*.

Universidad de Chile. (2010). Decreto Universitario N°0028011 de 5 de octubre de 2010. *Reglamento General de Estudios conducentes a los grados académicos de Magister y Doctor de la Universidad de Chile*.

Universidad de Chile. (2014). *Proyecto de desarrollo institucional 2014-2019*.

Universidad de Chile. (2016). Pensar universidad. *Revista Anales* (11).

Vicerrectoría de Asuntos Académicos. (2011). *Modelo educativo de la Universidad de Chile*. Universidad de Chile.

Zavala, V. (2011). La escritura académica y la agencia de los sujetos. *Cuadernos Comillas* (1), 52-66.

Documentos de trabajo

Consejo de Evaluación (2009) *Síntesis Propuesta Formativa UCH*. Universidad de Chile, Documento de trabajo.

Departamento de Pregrado (2016): *Síntesis resultados de talleres de discusión y encuesta a docentes y estudiantes. Actualización del Modelo Educativo de la Universidad de Chile*. Vicerrectoría de Asuntos Académicos, Documento de trabajo.

RED para la excelencia docente (2011): *Caracterización de la Docencia de Excelencia*. Vicerrectoría de Asuntos Académicos, Universidad de Chile, Documento de trabajo.

Unidad de Docencia (2017): *Propuesta preliminar de plan de formación docente*. Departamento de Pregrado, Universidad de Chile, Documento de trabajo.



VI. ANEXOS

ESTRUCTURA DE CICLOS QUE ORGANIZAN UN PLAN DE FORMACIÓN

ARTICULACIÓN CON POSTGRADO

CICLO INICIAL										CICLO ESPECIALIZADO										CICLO PROFESIONAL						CICLO POSTGRADO			
AÑO 1		AÑO 2			AÑO 3			AÑO 4			AÑO 5			AÑO 5 - 6		AÑO 5 - 6		AÑO 5-6-8											
I SEM	II SEM	III SEM	IV SEM	V SEM	VI SEM	VII SEM	VIII SEM	IX SEM	X SEM	XI SEM	XII SEM	XI SEM	XII SEM	XI SEM	XII SEM	XI SEM	XII SEM	AÑO 5/6-8											
FG	FB	FG	FB	FG	FB	FG	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FPG										
FB	FB	PI	PI	PI	PI	FB	FB	FB	FB	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FPG										
FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FPG										
FB	FB	FB	FB	FB	FB	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FPG										
FB	FB	FB	FB	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FPG										
FB	FB	FB	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FE	FPG										

GRADO DE BACHILLER		GRADO DE LICENCIADO (240 SCT)		TÍTULO PROFESIONAL (300 SCT)		GRADO DE MAGISTER		GRADO DE DOCTOR	
FG	Formación General	PI	Formación de Inglés	FE	Formación Postgrado	FE	Formación Postgrado	FE	Formación Postgrado
FB	Formación General	FE	Formación Especializada	FE	Formación Postgrado	FE	Formación Postgrado	FE	Formación Postgrado

Títulos y Grados que otorga la Universidad de Chile

Bachiller

Los estudios conducentes al grado de bachiller son aquellos que favorecen en el estudiante un desarrollo inicial amplio e integrado del conocimiento de diferentes campos del saber. Se busca contribuir a que el estudiante logre una comprensión de sí mismo y del mundo que lo rodea, a la vez que se inicia en el conocimiento y la problemática de algunas perspectivas disciplinares. Estos estudios se regirán por el reglamento específico de la organización y funcionamiento del Programa conducente al grado de Bachiller.

Licenciado

Los estudios conducentes al grado de licenciado son aquellos que desarrollan en el estudiante una profunda capacidad de reflexión y análisis, a la vez que le proporcionan el conocimiento de un área específica del saber, y, sobre esta base, le permiten desempeñarse en aspectos específicos de una especialidad.

Título profesional

Los estudios conducentes a un título profesional universitario son aquellos que proporcionan el dominio integral de una especialidad, ya sea esta del campo de las humanidades, de las artes, de las ciencias o de la tecnología, así como también las competencias necesarias para desempeñarse en un campo profesional. Se requerirá estar en posesión del grado de licenciado en un área del conocimiento o de una disciplina determinada como condición habilitante para la obtención de aquellos títulos profesionales en las carreras que así lo requieran.

Magíster y Doctor

Se requerirá estar en posesión del grado de licenciado en un área del conocimiento o de una disciplina determinada como condición habilitante para la continuación de estudios académicos superiores conducentes a los grados de magíster y doctor.

Certificación complementaria

Cada Facultad podrá entregar a sus estudiantes una certificación intermedia, si el plan de formación así lo establece expresamente en el reglamento específico, cuando se logren las competencias establecidas para estos fines.

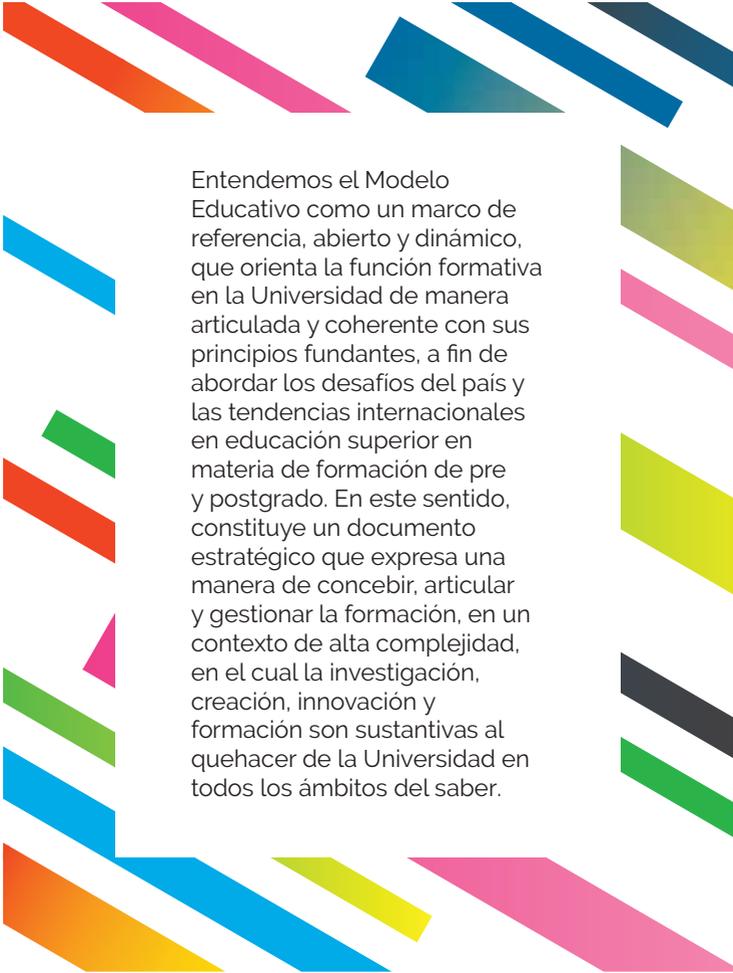
El plan de formación de un estudiante podrá incluir una certificación complementaria, si el estudiante logra una aprobación de un mínimo de 30 créditos, logrando así ciertas competencias específicas en una temática diferente a la de su carrera principal. Podrán considerarse como créditos válidos para estos fines actividades formativas generales, básicas y complementarias, que constituyan requisito para el logro de la certificación complementaria y que el estudiante haya seleccionado como actividades electivas y/o de libre elección.

Cada Facultad deberá informar anualmente a la Vicerrectoría de Asuntos Académicos la oferta de actividades conducentes a una certificación complementaria, estableciendo su nombre, las actividades curriculares que incluye, el número de créditos y los cupos disponibles.

La certificación complementaria será entregada por la Facultad o por la unidad académica donde el estudiante curse la mayor parte de los créditos que conforman esta certificación.



UNIVERSIDAD
DE CHILE



Entendemos el Modelo Educativo como un marco de referencia, abierto y dinámico, que orienta la función formativa en la Universidad de manera articulada y coherente con sus principios fundantes, a fin de abordar los desafíos del país y las tendencias internacionales en educación superior en materia de formación de pre y postgrado. En este sentido, constituye un documento estratégico que expresa una manera de concebir, articular y gestionar la formación, en un contexto de alta complejidad, en el cual la investigación, creación, innovación y formación son sustantivas al quehacer de la Universidad en todos los ámbitos del saber.