



REDISEÑO CURRICULAR FACSO 2014

Documento base para el ajuste y rediseño
curricular.

Facultad de Ciencias Sociales (FACSO)

Documento de Trabajo n°2

21 de Julio de 2014

Un primer paso para avanzar en el proceso de rediseño e implementación del Ajuste y Reforma Curricular de la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO), es contar con conceptos homogéneos y metodologías consensuadas que orienten el trabajo del comité curricular de la facultad y de las carreras.

La experiencia acumulada por la FACSO expresada en los informes de autoevaluación de las carreras, en las evaluaciones al plan común, en los debates del proceso participativo del Claustro de la Facultad, en el trabajo de comisiones para el ajuste del plan común, son el punto de partida para el desarrollo de este proyecto.

Todo proceso de reforma se ancla en políticas institucionales que tienen una identidad o ideario definido, las que se expresan a través de su historia y de las definiciones en torno a la visión, misión, valores compartidos y el perfil del estudiante que se quiere formar. En el marco institucional, el proceso que impulsa la FACSO asume el plan estratégico de la UCEN (2010-2015), las definiciones de la Facultad y de las tres carreras que la conforman y las orientaciones proporcionadas por la Vicerrectoría Académica a través de la Unidad de Desarrollo Curricular.

Este documento es continuidad del primer texto presentado como *“Propuesta para el rediseño e implementación del Ajuste y Reforma Curricular de la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO 1.07.2014)”* y tiene como propósito concretar la propuesta de trabajo proporcionando directrices homogéneas en relación a aspectos conceptuales y procedimentales. Se pretende así, ofrecer un Documento Base que permita el debate de ideas y la concreción del proceso de trabajo.

El documento se organiza en torno a los siguientes apartados.

- ✓ En la primera parte se sistematizan algunos aspectos claves en relación al enfoque por competencias.
- ✓ En la segunda parte se explicitan los desafíos del diseño del currículum bajo el enfoque por competencias.
- ✓ En la tercera se realiza una propuesta metodológica para asumir la tarea.

Este documento se focaliza en el rediseño, a mediano plazo será necesario proyectar la fase de implementación del nuevo currículum, su seguimiento y monitoreo, a corto plazo será necesario realizar los ajustes que permitan contar con una propuesta para los temas más urgentes.

El proceso de trabajo será impulsado e implementado por cada escuela. El punto de partida serán los avances y definiciones elaboradas durante los años de experiencia de cada carrera y, en especial, considerando los informes de autoevaluación. El proceso será articulado y apoyado por la decanatura, que acompañará el desarrollo del trabajo en las tres carreras y velará por la consistencia interna del rediseño curricular en relación al plan común que deberá sufrir las adecuaciones necesarias ya que, como es sabido, afecta al 50% del plan de estudio de cada carrera.

Por último en este documento se incluyen dos anexos: un glosario de términos extraídos, fundamentalmente, de los documentos de la Vicerrectoría Académica y una Carta Gantt preliminar para el desarrollo del proyecto.

1. ¿Qué se entiende por diseño curricular basado en el enfoque por competencias?

El diseño curricular basado en competencias es un enfoque o mirada del proceso educativo, no es una propuesta pedagógica completa. Está centrado en determinados aspectos conceptuales y metodológicos de la educación y de la gestión de las capacidades de las personas.

Desde el 2005 la UCEN adopta como diseño curricular el enfoque por competencias “entendido como aquel que permite definir el currículum desde el aprendizaje, a partir de la identificación de tareas profesionales que se consideran claves, analizadas en sus diversas dimensiones (saber, saber hacer, ser, comportamiento ético profesional y sello institucional), que traducidos en trayectos de formación, permiten a una persona desplegar sus capacidades para alcanzar un perfil de egreso descrito por competencias”.

2. ¿Cuáles son los aspectos centrales de un diseño curricular basado en el enfoque por competencias?

El cambio de un enfoque educativo “tradicional” a un enfoque basado en competencias, implica:

- ✓ Desplazar el énfasis puesto en los objetivos de enseñanza y entregados como “materia” por el profesor(a) hacia el desarrollo de capacidades y resultados de aprendizaje de las y los estudiantes.
- ✓ Superar el enfoque centrado en la transmisión de conocimiento, transitando hacia el desarrollo de capacidades y movilización de recursos internos (habilidades, actitudes y procesos cognitivos del estudiante) y recursos externos (provenientes del medio) puestos en situación o contexto.
- ✓ Diseñar y gestionar el currículum teniendo como perspectiva fundamental el perfil de egreso de la carrera y/o especialidad. Al asumir esta perspectiva las competencias asociadas al perfil actuarán como puente, ya sea en términos de saber actuar en la vida cotidiana, en la vida laboral y/o en la continuación de los estudios.

3. ¿Qué características básicas tiene el diseño curricular bajo el enfoque por competencias?

En el Plan Estratégico de la Universidad (2010-2015) se señala la necesidad de generar un currículo integrado que tienda a ser flexible, capaz de ofrecer trayectorias de formación a las y los estudiantes, a partir de la identificación de capacidades de acuerdo a las competencias definidas en el perfil de egreso. “Estos trayectos se organizan a partir de asignaturas y actividades de aprendizaje, en tramos de formación progresiva básica, especializada y profesional, que se orientan sucesivamente a formar las capacidades que se necesitan para ser competentes” (UCEN: 2010).

De acuerdo a estas orientaciones, en el diseño curricular se debe incluir cuatro criterios fundamentales:

- ✓ Flexibilidad de la oferta educativa que evite programas rígidos, posibilitando la organización de la malla curricular de manera articulada y progresiva.
- ✓ Elaboración de programas de asignaturas y actividades de aprendizaje estructurándolas con un enfoque modular, sobre la base de unidades con sentido completo que puedan conectar o ensamblar con la malla o red curricular de la carrera.
- ✓ Construcción gradual de un sistema de evaluación de competencias en tramos de formación progresiva para facilitar la trayectoria educativa de las y los estudiantes.
- ✓ Gestión del proceso educativo favoreciendo la flexibilidad y las trayectorias de formación.

4. ¿Qué importancia tiene el contexto en el enfoque por competencias?

Las competencias son indisoluble de los contextos en los cuales se ponen en acción, la competencia existe asociada a una situación. La situación está ligada a un problema que demanda la acción efectiva por parte del individuo. “En este sentido, situación se refiere por una parte a un evento concreto y real, y por otra, a un problema que habría que solucionar. En consecuencia, una competencia sólo puede ser definida cuando hay situaciones concretas que demandan cierto tipo de respuesta profesional” (Tobón: 2008).

En la perspectiva de situación, la pregunta es: para actuar en forma competente en esta situación, ¿qué acciones debe la persona realizar y sobre qué recursos se debe apoyar?

5. ¿Qué nivel de desagregación deben tener las competencias?

Un tema frecuente en el enfoque por competencias es decidir con qué nivel de desagregación y/o especificidad se deben levantar las competencias. De acuerdo al Proyecto Educativo Institucional UCEN (2013-2014) “Cualquier propuesta curricular debería considerar una cantidad limitada de competencias, donde cada una de ellas integrara a su vez una amplia gama de recursos de tipo declarativo, procedimental y actitudinal. De esta forma se supera el peligro de proponer un alto número de competencias lo cual trae como consecuencia entrar en una flagrante contradicción con el carácter integrador de los aprendizajes, que postula este enfoque”.

Si se desagrega en detalle cada competencia se corre el riesgo de perder la consistencia interna del proceso de construcción, si se desarticulan los componentes de las competencias se corre el riesgo de volver al modelo pedagógico por objetivo. No obstante, como veremos en el momento de rediseñar la malla curricular, será necesario levantar especificaciones asociadas a cada competencia.

6. ¿Qué diferencia las competencias genéricas de las específicas?

Las competencias genéricas también llamadas transversales, apuntan a la movilización de recursos personales (conocimientos, habilidades y actitudes) y recursos del ambiente, con relación a fines considerados importantes para todo desempeño. Estas competencias conforman la dimensión ético-valórica y colaboran a otorgar el sello distintivo que las instituciones buscan desarrollar en sus egresados. Las competencias específicas se relacionan con el desarrollo de competencias relativas a las disciplinas y a la profesión.

7. ¿Qué es el escalamiento de competencias?

El escalamiento de competencias se relaciona con la complejidad de la competencia y el grado de autonomía del sujeto para realizar la tarea que se solicita.

Se refiere al orden y frecuencia de intervenciones curriculares sobre cada una de las competencias, como también al grado de integración, complementariedad y continuidad de cada una de las competencias (Basado en Proyecto educativo institucional UCEN: 2013-2014).

II PARTE: ESTRUCTURA DEL CURRÍCULUM BAJO EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS

1. ¿Qué diferencia las mallas, programas y planes de estudio?

Por plan de estudio se entiende la planificación de la propuesta de formación la que incluye: las asignaturas y/o actividades curriculares que integran el currículo, la definición de la organización de las mismas en el tiempo y el número de créditos establecidos que un estudiante debe aprobar para la obtención de un título o grado. Por malla curricular se entiende la representación gráfica de la distribución de los ciclos de formación y de los cursos en el plan de estudios permitiendo hacer visible las relaciones de prioridad, secuencia y articulación de los cursos. Por programas de asignatura se entiende la descripción ordenada del conjunto de actividades de enseñanza y aprendizaje estructuradas de tal forma que conduzcan a las y los estudiantes a alcanzar los aprendizajes que se desean alcanzar.

En el diseño del currículum debe haber coherencia entre los planes, programas y malla curricular. De ahí que un proceso de ajuste y/o rediseño curricular debe incluir una mirada longitudinal que permita verificar la consistencia interna del proceso.

2. ¿Cómo se organizan los planes, programas de asignatura y mallas bajo un enfoque por competencias?

El diseño de un currículum bajo el enfoque de competencias se articula en torno a perfiles de egreso y a trayectos de formación diseñados por medio de escalamientos progresivos. Por tanto, la centralidad la tienen las necesidades de aprendizaje y formación de los y las estudiantes, enmarcadas en el sello que a través del proyecto educativo ha definido la universidad.

Las mallas se organizan en torno a la matriz de competencias que incluye competencias genéricas y específicas relacionándolas con las actividades curriculares y/o programas de asignatura de los planes de estudio. En ella se deben identificar cada una de las actividades curriculares y/o programas de estudio a través de las cuales estas competencias deben obtenerse y desarrollarse, indicando además el nivel de logro asociado.

3. ¿Cómo se comprende la evaluación bajo un enfoque por competencias?

Al incorporar el enfoque por competencias en las evaluaciones se buscará medir conocimientos –entendidos como los procesos de comprensión, apropiación y aplicación de saberes conceptuales - y habilidades – entendidas como procedimientos mentales que se aplican en la práctica y ayudan a movilizar nuevas adquisiciones cognitivas– puestas en situaciones en las cuales las personas deben movilizar estos recursos.

“La evaluación bajo el enfoque por competencias supone considerar simultáneamente o en forma indisoluble: los recursos, es decir, los saberes, saber hacer (conocimientos técnicos) y el ser (saber ser, actitud, valores) que el estudiante debe movilizar y las situaciones en las cuales los estudiantes deberá movilizar estos recursos” (X. Rogieres 2007).

En la perspectiva de las competencias la evaluación es entendida como un punto de encuentro entre la enseñanza y aprendizaje; el análisis de sus resultados deben permitir unir y retroalimentar ambos procesos. La evaluación debe ayudar - al docente y a los estudiantes - a conocer los progresos y los obstáculos que tienen al momento de adquirir un nuevo conocimiento y/o desarrollar nuevas competencias. Es fundamental, por tanto, que los estudiantes estén informados acerca de lo que se espera que ellos logren, los criterios de evaluación deben ser transparentes y los instrumentos de evaluación deben ser válidos y confiables.

III PARTE: PROPUESTA METODOLÓGICA PARA AVANZAR HACIA UN DISEÑO CURRICULAR BAJO UN ENFOQUE POR COMPETENCIAS.

Todo proceso de reforma curricular se ancla en un contexto institucional. La visión (las aspiraciones o visión de futuro de la institución), la misión (la razón de ser y el compromiso diario de la institución), los valores seleccionados, el perfil genérico de egreso de los estudiantes; son todos los elementos del ideario o sello de la institución que debieran ser considerados al iniciar el rediseño curricular.

Teniendo estas referencias el proceso de rediseño curricular bajo el enfoque de competencias sigue, de manera general, la siguiente ruta:

ETAPA 1: DETERMINACIÓN DE DOMINIOS O ÁREAS DE ACCIÓN DEL EGRESADO.

Los dominios representan las grandes áreas sectoriales en las cuales se desempeñarán los egresados. Estos dominios, por ejemplo, pueden ser del ámbito de la investigación, gestión de organizaciones, planificación sectorial. Cada dominio debe ser descrito en un texto breve que explique enfoques y fundamentos epistemológicos y perspectivas disciplinares que asumirá el proceso de formación. Es importante señalar que las tres carreras de la facultad han definido áreas de dominio, el análisis y revisión de estos avances será el punto de partida del proceso.

ETAPA 2: DEFINICIÓN DEL PERFIL DE EGRESO.

La elaboración del perfil de egreso académico-profesional requiere de un proceso sistemático de recopilación, análisis y sistematización de información proveniente de diferentes fuentes, con el propósito de identificar los requerimientos de formación para que las y los estudiantes puedan enfrentar con éxito su vida profesional y/o continuar su trayectoria académica. Es decir, se trata de especificar las principales situaciones profesionales y los recursos internos (conocimientos, habilidades y actitudes) y recursos externos (es decir lo que ofrece el medio como apoyo para actuar) que los egresados deben tener para que puedan enfrentar con éxito su inserción y trayecto laboral.

Sobre la base de esta información y del ideario institucional, se redactará un texto breve que describa los dominios y competencias más importantes que se busca desarrollar en los egresados. Se espera que esta descripción se construya en términos de competencias y se revise permanentemente considerando las demandas de la sociedad. El perfil de egreso orienta el diseño de la malla curricular en su conjunto, y de cada actividad académica que ésta contemple.

Como todas las carreras de la facultad ya han levantado su perfil de egreso, se requerirá analizar y ajustar estas definiciones, considerando los requerimientos académicos y profesionales actuales y futuros de cada disciplina.

ETAPA 3: LEVANTAMIENTO Y REDACCIÓN DE LAS COMPETENCIAS GENÉRICAS Y ESPECÍFICAS.

Las competencias se deben levantar y redactar en relación con los dominios definidos en el perfil de egreso. La redacción de las competencias, habitualmente, se formula iniciando con el verbo en infinitivo, por ejemplo: conocer, comprender, entender, son verbos que indican capacidades relacionadas con el conocimiento; aplicar, resolver, experimentar son verbos que indican capacidades relacionadas con habilidades procedimentales; apreciar, valorar son verbos que refieren a capacidades actitudinales.

Siguiendo el esquema, los elementos mínimos comunes que usualmente se consideran en la redacción de competencias son: el verbo que indica una acción, un saber actuar complejo que implica movilizar e integrar recursos internos y externos, en relación a diferentes situaciones problemas que deben enfrentarse en el ejercicio de profesional en determinado contexto o condición de realización.

Ejemplo de una competencia bien redactado¹

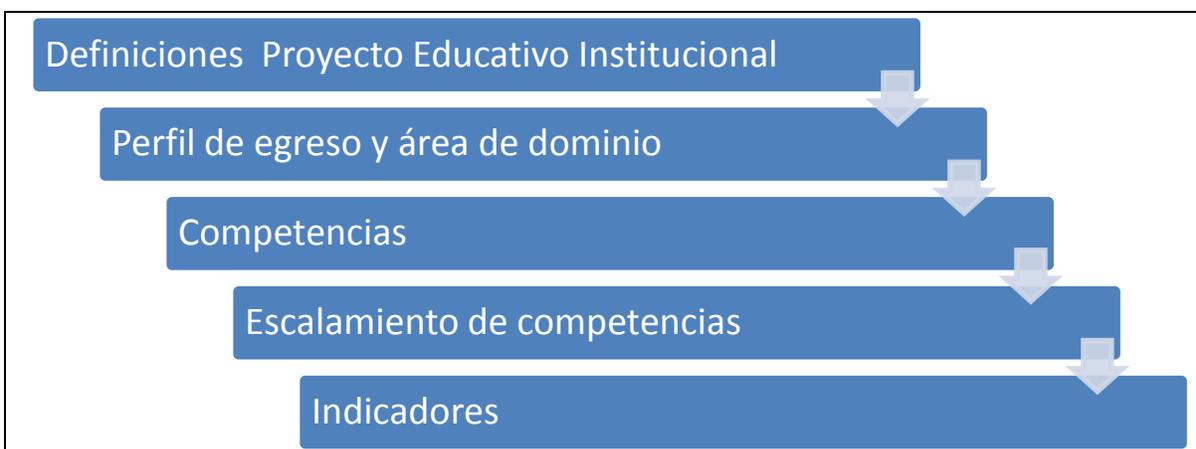
Verbo de Acción (saber-actuar)	Integración de recursos (conocimientos/saberes..)	Objeto (situación problema/tema)	Contexto de desempeño
Articula	Estrategias de acción profesional intersectorial integrando redes colaborativas, locales, nacionales y latinoamericanas.	Para el abordaje de procesos sociales vinculados a problemáticas de carácter psicosocial	Desde la gestión socioeducativa y comunitaria.

¹ Ejemplo extraído de “Orientaciones para la renovación curricular” Dirección General de Docencia. Universidad Católica de Temuco.

ETAPA 4: CONSTRUCCIÓN DE UNA MATRIZ DE COMPETENCIAS Y ACTIVIDADES CURRICULARES.

A nivel operativo la propuesta curricular basada en un enfoque de competencias, habitualmente, se expresa en una matriz (o malla). Como se señala en el diagrama n°1 (*“Proceso de trabajo para el levantamiento de la matriz de competencias”*), el trabajo se inicia con el análisis de las orientaciones del Proyecto Educativo Institucional y la definición del perfil de egreso. A partir de estas definiciones se levantan las competencias genéricas y específicas, y los indicadores asociados a niveles de logros o escalamiento de cada competencia. Como se ha señalado las competencias deben ser formuladas de manera amplia y se trabajará con las competencias consideradas indispensables por los equipos de cada carrera. Por su parte, los indicadores constituyen el referente para la evaluación y son los que permiten verificar la progresión de los aprendizajes y/o el desarrollo de las competencias.

Diagrama n°1 “Proceso de trabajo para el levantamiento de la matriz de competencias”



Considerando los avances en el proceso de trabajo, de manera sucesiva, se completa la matriz de competencias y actividades curriculares. Una estructura de malla curricular se puede organizar de acuerdo al siguiente formato.

Dominio	Competencias	Escalamiento de competencia	Indicadores	Actividades curriculares
DOMINIO 1	Competencia 1	(inicial, intermedia, competente)	Indicador 1 Indicador 2 Indicador 3 Indicador 4	Módulos o asignaturas y otros.
	Competencia 2			

	Competencia 3			

Esta matriz se elabora secuencialmente, hasta completar las actividades curriculares a través de las cuales estas competencias deben obtenerse y/o desarrollarse, indicando el nivel de logro asociado.

Este formato, como todo modelo, deberá ser validado y adaptado durante el proceso. Por ejemplo; una actividad curricular podrá desarrollar varias de las competencias identificadas, la definición de niveles de logro es una tarea que requiere contar con criterios claros sobre la progresión de acuerdo a las competencias que se busca alcanzar, por tanto, es posible completar primero los indicadores y luego señalar el nivel de logro asociado.

ETAPA 5: DELIMITACIÓN DE ACTIVIDADES CURRICULARES Y PLAN DE ESTUDIOS.

En la malla curricular con un enfoque de competencias, los indicadores son concebidos como el enunciado de las evidencias que permiten sustentar juicios de habilitación, y se organizan en secuencia de logro las cuales a su vez señalan el itinerario más probable que debe seguir un estudiante en su proceso formativo. “Los indicadores permiten articular el recorrido o itinerario formativo sobre secuencias claramente especificadas, incrementales o progresivas, cuya complejidad aumenta de manera sistemática hasta los niveles o estándares esperados y que serán asegurados y certificados posteriormente a la comunidad” (Troncoso, K; Hawes G 2008)

Disponiendo de los indicadores de logro, éstos pueden agruparse en unidades de aprendizaje o unidades académicas que se expresan en diferentes formatos de organización, tales como:

- ✓ Asignaturas: cursos, que se ordenan en forma progresiva a lo largo del currículum.
- ✓ Módulos: unidades de aprendizaje independiente, formalmente estructuradas, con resultados de aprendizaje y criterios de evaluación explícitos y coherentes. En su acepción más estricta, los módulos son intercambiables y pueden ser cursados, en muchos casos, en un orden aleatorio.
- ✓ Otros espacios: espacios curriculares u otros, respondiendo a las propuestas de innovación que surgen de las unidades académicas.

Todas estas actividades, en cuánto componentes del plan de formación, llevan asociados una estimación de tiempo, que le tomaría a un estudiante promedio dominar el propósito formativo. Igualmente, debe buscarse la distribución temporal en relación a la estructuración de los ciclos del plan de estudio.

Bibliografía de Referencia

- R, X. Rogieres (2007) Pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza. San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana y AECl. Colección IDER (Investigación y desarrollo educativo regional).
- Tobón (2007) Metodología general de diseño curricular por competencias desde el marco complejo. Grupo Cife.ws (www.cife.ws)
- Tardif (2003) Desarrollo de un programa por competencias: de la intención a la puesta en marcha.
<http://www.educandus.cl/ojs/index.php/fcompetencias/article/viewFile/8/5>
- Troncoso, K y Hawes G (2008) "Organización y estructuración del currículum de formación profesional. La necesidad de articulación de la formación básica y especializada" Universidad de Chile Vicerrectoría de Asuntos Académicos.
http://www.cesuchile.cl/innovacion/wp-content/uploads/2012/10/Articulacion_Formacion_Basica_y_Especializada.pdf
- UCEN (2014) Informe de autoevaluación institucional.
- UCEN (2013-2014) Proyecto Educativo Institucional.
- UCEN (2010) Plan Estratégico 2010- 2015.
- Universidad Católica de Temuco. Vicerrectoría Académica (2012): Orientaciones para la renovación curricular.