

**Reforma curricular en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Central,
una experiencia basada en el enfoque de competencias.**

Resumen

Los procesos de reforma curricular consideran dos momentos, el currículum como diseño y el currículum en acción. Esta distinción es válida, todo proceso de reforma curricular requiere de un diseño y de estrategias para su implementación, incluyendo sistemas de monitoreo y seguimiento que permitan retroalimentar y realizar mejoras. La coherencia entre el diseño e implementación se juega en la primera fase, si el diseño se concibe solo como una labor de “expertos” y no se hace de manera planificada y participativa, será difícil una implementación exitosa; por el contrario, si en la etapa de diseño el proceso es participativo, la necesidad de los cambios será percibida, generando cambios inmediatos en las prácticas pedagógicas. Con estas premisas la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Central (FACSO-UCEN), impulsa el ajuste y rediseño curricular basado en el enfoque de competencias para las tres carreras que la conforman: Psicología, Sociología y Trabajo Social. Este artículo sistematiza el trabajo realizado y comparte reflexiones en torno a dilemas y desafíos que los procesos de rediseño curricular enfrentan en el área de las Ciencias Sociales, teniendo como propósito ofrecer oportunidades educativas adecuadas a las demandas del siglo XXI y pertinente a los estudiantes que se desea formar.

Palabras claves: reforma curricular, ciencias sociales, perfil de egreso, competencias.

Abstract

The curriculum reform processes consider two moments: curriculum as design, and curriculum in action. This distinction is valid, since curriculum reform processes requires a design and strategies for implementation, including monitoring and tracking systems to

provide feedback and make improvements. The coherence between design and implementation has a main role in the first phase, if the design is conceived only as a work of "experts" and is not planned in a participatory manner, successful implementation will be difficult to achieve; on the contrary, if the design stage of the process is participatory, the need for changes will be perceived, and followed by immediate changes in teaching practices. With these assumptions the Faculty of Social Sciences of the Central University (FACSO-UCEN), promotes the setting and curriculum redesign on the competency – based approach to its three careers: Psychology, Sociology and Social Work. This article systematizes the work and share reflections on dilemmas and challenges the curriculum redesign processes have encountered in the field of social sciences, aiming to offer adequate educational opportunities, according to the demands of the XXI century and relevant to the students formation.

Key words: curriculum reform, social sciences, graduate profile, competences.

I. Antecedentes

Los fundamentos para el proceso de trabajo se basaron en el diagnóstico de la estructura general de los Planes de Estudio de las tres carreras que conforman la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Central: Psicología, Sociología y Trabajo Social. La malla de las carreras incluye un Plan Común de asignaturas que cubre el 50% de la carga curricular, restando peso a la formación disciplinar; las carreras se organizan en programas anuales de asignatura rigidizando el proceso formativo y cuentan con programas de estudios y metodologías que obstaculizan la formación basada en competencias.

Para orientar el proceso e implementar la reforma y el ajuste curricular se consideraron tres fuentes:

- a) Las nuevas concepciones y estrategias de políticas públicas en Educación Superior. A nivel internacional, los acuerdos de Bolonia (1999)¹ y el *Proyecto Tuning* para América Latina (2005)². A nivel nacional, los Planes de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior (MECESUP)³, los documentos elaborados por el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas⁴ y los documentos provenientes de las experiencias disponibles de diversas instituciones nacionales de Educación Superior que han impulsado innovaciones curriculares desde el enfoque de competencias.
- b) Las referencias institucionales de la Universidad Central. La propuesta tuvo como referencia las disposiciones y orientaciones del Proyecto Educativo (2005), el Plan Estratégico (2010-2015) y el Proyecto Educativo Institucional (2013-2014) conducido por la Vicerrectoría Académica. En estos documentos se asume la gestión curricular desde el enfoque de competencias⁵ basado en un modelo curricular flexible, que facilite las trayectorias académicas y se oriente hacia la certificación de competencias de egreso; y que, a nivel pedagógico, transite desde una visión centrada en el enseñanza hacia una visión centrada en el aprendizaje de los estudiantes.

¹ Acuerdo firmado por Ministros de Educación de diversos países europeos.

² Informe Final Proyecto Tuning en América Latina (2004-2007) Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina.

³ Esta segunda versión del MECE-SUP se concretó en los proyectos FIAC (Fondo de Innovación Académica) Actualmente se encuentra en proceso la tercera versión del MECE-SUP

⁴ Especialmente se consideró “Manual para la implementación de sistemas de créditos transferibles SCT-Chile (2014). “Innovación curricular en las Universidades del Consejo de Rectores”(2012) Editorial Universitaria de Valparaíso.

⁵ Plan Estratégico 2010-2015 UCEN

- c) A nivel de la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO) se sistematizó la información disponible considerando, especialmente, los informes de autoevaluación de las tres carreras. A partir de esta información y teniendo como referencia las iniciativas internacionales y nacionales en el ámbito de la innovación curricular, se construyó una línea de base que sirvió como referencia y punto de partida para las transformaciones necesarias de implementar.

De acuerdo a las orientaciones de la Universidad, las tres carreras ya habían levantado un primer perfil de egreso adscribiendo al modelo de competencias. No obstante, si bien se introdujo el concepto de competencias no se logró modificar la malla de las carreras ni la práctica pedagógica en el aula.

II. Estrategia metodológica

El análisis anterior, junto a la convicción que la innovación curricular se consolida con mayor facilidad si se avanza simultáneamente en cambios posibles de efectuar en corto plazo, llevó a una estrategia de dos etapas. La primera de “ajuste curricular” relacionada con la generación de dispositivos instrumentales y normativos factibles de ser implementadas en el año lectivo 2015 y la segunda de “reforma curricular” proceso de mayor impacto y duración que requiere un rediseño curricular y de dispositivos de seguimiento a su implementación. Desde el inicio del trabajo se buscó articular ambas etapas, cuidando que las orientaciones y enfoques fueran consistentes y permitieran avanzar en un proceso sucesivo de elaboración, validación y ajuste con la participación activa de todos los estamentos de cada una de las tres carreras.

Para el desarrollo de esta estrategia se levantaron criterios orientadores que permitieran dar consistencia al proceso de trabajo:

- **participación**, los procesos de reforma curricular tienen sentido y se concretan, solo cuando la comunidad educativa los hace suyos, los pone en práctica, los legitima como propios;
- **articulación**, todo proceso de reforma curricular se desarrolla en un contexto que tiene anclaje institucional y político, el que debe ser vinculado y retroalimentado para que sea factible y sustentable a través del tiempo;
- **transparencia**, todos los actores de acuerdo a sus funciones y responsabilidades, deben tener acceso oportuno y adecuado a la información;
- **sistematicidad y eficiencia**, es necesario potenciar el uso del tiempo y las contribuciones de los diferentes participantes, programando las sesiones presenciales de trabajo y avanzando a través de la sistematización y el intercambio escrito entre los diferentes actores;
- **flexibilidad y pertinencia**, aunque los procedimientos sean homogéneos y simultáneos se deben detectar y asumir situaciones específicas y/o emergentes a nivel de las Escuelas o actores, que deben ser incorporadas en el desarrollo de la tarea.

A nivel operativo, para concretar estos criterios, se constituyó un Comité Curricular de la Facultad⁶ con la función de orientar y coordinar el proceso de trabajo e informar de los avances al Consejo de Facultad⁷ y; Comités Curriculares en cada una de las carreras⁸, los

⁶ Presidido por el Decano e integrado por los tres directores y dos subdirectores de carrera, la Vicerrectoría Académica, el Coordinador de Aseguramiento de la Calidad y la Coordinadora curricular

⁷ Consejo de Facultad, órgano de participación de directivos, académicos, estudiantes y egresados que se reúne mensualmente y trata los temas de Facultad.

que tienen a cargo el proceso, participando regularmente de talleres de trabajo, de la elaboración de propuestas y de mecanismos de validación.

Para iniciar la reforma y ajustes curriculares la dirección de la Facultad elaboró un primer documento de trabajo “*Propuesta para el rediseño e implementación del Ajuste y Reforma Curricular de la Facultad de Ciencias Sociales*” que partiendo de un diagnóstico inicial propuso un plan y cronograma de trabajo, y un segundo documento de trabajo “*Base para el ajuste y rediseño curricular*” que tuvo como propósito concretar la propuesta de trabajo proporcionando directrices homogéneas en relación a aspectos conceptuales y procedimentales⁹. Ambos documentos fueron discutidos, tanto en Santiago como en la sede de La Serena dando inicio al proceso de reforma. Paralelamente, se realizó una campaña de difusión a la comunidad a través de afiches y de cartas dirigidas a estudiantes y académicos.

III. Etapas seguidas en el proceso de rediseño y ajuste curricular

Primera Fase: Delimitación del enfoque y plan de trabajo

El diseño curricular basado en competencias se entiende como un enfoque o mirada del proceso educativo que se diferencia del enfoque “tradicional” en dos aspectos fundamentales: primero, el énfasis está puesto en el desarrollo de capacidades y resultados de aprendizajes de las y los estudiantes desplazando el foco tradicional de objetivos de enseñanza entregados como “materia” por el/la docente; segundo, está centrado en el

⁸ Presidido por el Director(a) de la carrera e integrado por el Secretario (a) de Estudios, un representante de los estudiantes, un representante de los docentes y un representante de los egresados.

⁹ Los documentos de trabajo están disponible en la página WEB FACSOS, en el sitio se encuentran alojadas presentaciones, actas de reuniones, cartas e informes que dan cuenta del trabajo realizado http://www.ucecentral.cl/prontus_ucecentral2012/site/tax/port/all/taxport_31_181_1.html

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, superando la visión tradicional de “transmisión de conocimiento”.

Para hacer coherente la implementación de este enfoque se requiere diseñar y gestionar el currículum a partir del perfil de egreso de cada carrera delimitando trayectos de formación diseñados por medio de escalamientos progresivos. Al asumir esta perspectiva las competencias asociadas al perfil actúan como puente en términos del desempeño en la vida cotidiana, en la vida laboral y/o en la continuación de los estudios.

De acuerdo al enfoque, junto a los comités curriculares se elaboró un plan de trabajo con cinco pasos fundamentales: delimitación de áreas de dominio o de acción de los egresados; definición y validación de competencias de egreso; escalamiento de competencias y levantamiento de indicadores; construcción de malla y plan de estudio; elaboración de programas y/o actividades curriculares.

Segunda Fase: Delimitación de dominios o áreas de acción del egresado.

Los dominios representan las grandes áreas sectoriales en las cuales se desempeñarán los egresados, su propósito es servir de marco para la formación, su foco está puesto en las y los estudiantes y no en la definición conceptual de cada disciplina. Para delimitar los dominios los académicos de cada una de las escuelas reflexionaron en torno a dos preguntas: ¿qué caracteriza y distingue a la profesión o disciplina dentro del conjunto de las profesiones?, ¿cuál es el aporte distintivo que la profesión o disciplina está haciendo a la sociedad? Las respuestas a estas preguntas no solo describen el campo de actuación, sino

también expresan enfoques, fundamentos epistemológicos y perspectivas disciplinares que contribuyen a orientar el proceso de formación de las y los estudiantes.

Los dominios o áreas de acción del egresado de las tres carreras se levantaron utilizando una metodología homogénea: análisis de los dominios disponibles en las diferentes carreras, sistematización de información pertinente en el área de Ciencias Sociales indagando en bibliografía nacional e internacional, redacción de una primera versión de dominios, debate en comités curriculares ampliados por carrera, envío del material a través de medios electrónicos, recepción de comentarios y nuevos ajustes a la redacción de dominios.

El resultado de este trabajo dio origen al documento de trabajo n°3 “*Campos de actuación o dominios de egreso en Psicología, Sociología y Trabajo Social*” el documento fue presentado en el primer taller de debate convocado por la FACSO a toda la comunidad de docentes y estudiantes (octubre 2014) con el propósito de intercambiar los productos y recibir comentarios en un espacio de reflexión interdisciplinar. Los aportes recogidos en este evento dieron paso a una nueva versión de los dominios de egreso, sirviendo de referencia para la redacción de competencias y para la concreción de la nueva fase del proyecto.

Tercera Fase: Validación y jerarquización de competencias de egreso.

En Noviembre se inició una segunda etapa de trabajo destinada a someter a validación y jerarquizar las competencias del perfil de egreso, a través de un proceso de consulta dirigido a profesionales externos a la Universidad. El Comité Curricular de cada carrera levantó criterios de selección de la muestra buscando reflejar la diversidad de tipos de inserción laboral a los que potencialmente pueden acceder los futuros egresados, los criterios fueron: diversidad de inserción en el ámbito del mercado laboral, diferentes años de experiencia y trayectorias, profesionales con función directiva y/o empleadores.

Previo al desarrollo del proceso de validación, se envió a cada uno (a) de los profesionales un documento con los dominios de cada carrera y las competencias de egreso asociada a cada dominio. Junto a este documento se envió una pauta de jerarquización que clasificaba en tres categorías cada competencia: imprescindible; importante pero prescindible e innecesaria. Esta validación externa se realizó a través de grupos focales en Santiago y en La Serena¹⁰, y de la aplicación a través de medios presenciales y virtuales de la pauta de jerarquización¹¹.

Como resultado de esta etapa de validación se elaboraron documentos de trabajo para cada una de las carreras “*Documento n°4 Validación y Jerarquización de dominios de egreso y competencias*”. Por la riqueza del proceso estos documentos trascendieron su propósito inicial, ofreciendo junto a los resultados de los procesos de validación y propuestas de implementación de la reforma curricular, una visión sobre aspectos generales de cada disciplina: sus dilemas y desafíos actuales.

¹⁰ En total se realizaron cinco grupos de discusión, participaron 32 profesionales

¹¹ En total se recibieron 92 encuestas.

Para promover la participación e intercambiar el resultado de este trabajo se convocó a un Segundo Taller FACSOS de Rediseño Curricular, realizado en enero de 2015. Este taller permitió compartir los avances de cada carrera y reflexionar en torno a temas que involucran de manera transversal a toda la Facultad unos relacionados con competencias básicas (expresión oral y escrita, pensamiento matemático y uso de tecnología) y otras relacionadas con temas éticos y de desarrollo personal. Este análisis fue fundamental para la toma de decisiones adoptada, posteriormente, por el Comité Curricular y el Consejo de Facultad de articular de manera conceptual y operativa las competencias genéricas y específicas, buscando evitar que las primeras sean percibidas como un “*complemento secundario*” de las disciplinas y de definir la ética como un componente central de la formación y un sello de la Facultad.

Cuarta fase: escalamiento de competencias.

El escalamiento de competencias es una construcción colectiva que requiere contar con criterios que permitan cautelar la consistencia entre el levantamiento del perfil de egreso y su traducción en la propuesta curricular. Estos criterios se basan en el principio fundamental que el rediseño curricular debe tener como referencia el perfil de egreso y que la malla y/o actividades curriculares que se proponga se deben traducir en un itinerario que permita a los estudiantes habilitarse en su profesión.

Para realizar este trabajo, que está en pleno desarrollo, se distinguieron tres criterios fundamentales¹²:

- **Articulación:** el encadenamiento entre las diferentes actividades curriculares para que tengan una continuidad entre ellas, proporcionando a los estudiantes la oportunidad efectiva de progreso en el proceso de construcción de los aprendizajes.
- **Integración:** los criterios de integración se levantan con el propósito de estructurar oportunidades de formación que, en el contexto de una situación profesional, demande a los estudiantes movilizar recursos y articular saberes de diversos orígenes. A nivel operativo la integración se da con respecto a otros cursos que se dictan en el mismo nivel o semestre.
- **Complementariedad:** una lectura “horizontal” de las relaciones que se pueden establecer en los procesos de formación que se dan en forma simultánea un mismo semestre o un mismo nivel.

Contando con lo anteriores criterios y el “*Documento de Trabajo n° 5 Criterios Generales para el Escalamiento de Competencias*” para orientar la tarea, la Facultad y cada comité curricular por Escuela acordó un plan de trabajo que contempla talleres por área de dominio con docentes que actualmente tienen a cargo las cátedras, cuyo propósito es la generación de una propuesta de escalamiento de competencias y validación de la misma con profesionales especialistas externos a la institución.

¹² Basado en Tardif, J. (2008)

Si bien el escalamiento es fundamentalmente una labor de especialistas de cada disciplina, para que los resultados de esta tarea sean sostenibles en el tiempo y sus resultados logren una mayor pertinencia, se evaluó la necesidad de generar espacios propios de análisis de los estudiantes y egresados, a través de grupos de discusión conformados según nivel de formación y carrera, con la finalidad de levantar información y percepciones acerca de sus experiencias académicas y pedagógicas como un insumo para el diseño e implementación de la reforma curricular en la FACSO. Ese proceso, que contempla la conformación de un total de diez grupos de discusión, está en desarrollo.

Quinta fase: levantamiento de indicadores y estructura de la malla.

Contando con la primera versión del escalamiento se levantarán indicadores que permitan evidenciar el itinerario formativo y la progresión de los aprendizajes. A su vez, los indicadores facilitarán avanzar en la determinación de estándares, pues son un referente para emitir un juicio evaluativo en relación a los aprendizajes logrados por los estudiantes. Estos indicadores apoyarán la fase de diseño de cada una de las actividades curriculares en relación al plan de formación de la malla. Entre los desafíos de esta etapa está el avanzar hacia el Sistema de Crédito Transferible (SCT), que facilite la movilidad y las trayectorias educativas.

Todo el proceso seguido se deberá concretar en una estructura de malla curricular que se organizará de acuerdo al siguiente formato.

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

		competente)	Indicador 3 Indicador 4	
		Competencia 2		
		Competencia 3		

Próximos pasos

Como fue señalado, la FACSO-UCEN tiene como meta lograr para septiembre de 2015, el plan de formación de los estudiantes y el diseño de las actividades curriculares correspondientes al primer y segundo semestre de 2016, para que de manera gradual se implemente el proceso de reforma en todas las carreras que la conforman, teniendo siempre una perspectiva teórica y metodológica articulada en torno a los desafíos de las Ciencias Sociales del siglo XXI.

En el proceso se requiere también diseñar un sistema integrado de seguimiento y monitoreo capaz de tener alertas tempranas para realizar modificaciones y ajustes en los ámbitos que sean necesarios.

IV. Reflexiones y desafíos para la innovación curricular en el área de Ciencias Sociales.

A modo de reflexión final destacamos algunos de los temas fundamentales que han acompañado el debate durante las diferentes etapas del proceso y, que a nuestro juicio, contribuyen a avanzar en torno a la formación en Ciencias Sociales en Educación Superior.

- *Incorporar un enfoque que responda a los requerimientos de la sociedad actual.*

En Ciencias Sociales se ha transitado desde una visión centrada en el profesional “*intelectual-social-político*” a una visión que acentúa la formación “profesionalizante” capaz de responder de manera más adecuada a los requerimientos laborales y sociales del contexto actual. Este enfoque demanda una malla curricular que equilibre la presión por la inserción laboral respondiendo de manera adecuada a las competencias exigidas por el mercado laboral (dimensión funcional) con la *Misión* de la FACSO-UCEN de formar profesionales comprometidos con el país y reflexivos (dimensión ética-crítica).

- *Delimitar competencias de pre y postgrado, considerando el perfil de ingreso.*

El perfil de egreso constituye una promesa que debe facilitar y ordenar la trayectoria formativa. El compromiso efectivo por el logro de competencias del perfil de egreso, requiere sincerar aquellas competencias que efectivamente sean factibles de alcanzar en una carrera de pregrado de las que se adquieren a través de las trayectorias profesionales y/o en espacios académicos de postgrado. Ello implica preguntarse por el alcance y nivel de profundidad que deben contener la malla curricular de pregrado y dar oportunidades

efectivas para que los estudiantes puedan adquirir competencias que les permitan continuar su trayectoria de formación académica y/o profesional.

A su vez, es indispensable considerar el perfil de ingreso de los estudiantes, no sólo en relación a sus orígenes socioeconómicos y puntajes, sino también respecto de sus trayectorias educativas, capital cultural y destrezas propias, pues allí se encuentran los límites y potencialidades del aprendizaje de las y los estudiantes. Un Plan de Estudios debe considerar la heterogeneidad de quienes ingresan a la Universidad y comprometerse a avanzar en el proceso de aprendizaje brindando oportunidades efectivas para el desarrollo de las potencialidades de todos los participantes; ello implica, hacerse cargo de la diversidad y asumir los desafíos metodológicos que plantea el enfoque por competencias.

- *Formar para el desarrollo del pensamiento y el actuar en sociedades complejas.*

La formación en Ciencias Sociales no puede limitarse al trabajo instrumental y restringido a ámbitos muy locales, se requiere que los profesionales tengan una formación que les permita entender y actuar en la complejidad. Superar la noción de “caso” o situación que se estudia y/o interviene de manera aislada sin comprenderlo en un contexto para lo cual se requiere el análisis a partir de categorías disciplinares. Ello supone fortalecer un cuerpo teórico que permita entender fenómenos complejos y dotar de herramientas para analizar y actuar en diversos contextos y situaciones. Superar enfoques sesgados y restringidos de las disciplinas.

- *Asumir un enfoque de aprendizaje a lo largo de la vida, que requiere reforzar la adquisición de competencias básicas.*

Las competencias que el entorno demanda requieren de profesionales que tengan un buen dominio de la expresión oral y escrita, comprensión lectora, pensamiento crítico y uso adecuado de tecnologías. Las universidades deben tener en cuenta que para brindar oportunidades de aprendizaje y formación efectiva es fundamental integrar en el currículum estas competencias, tanto en procesos de nivelación inicial como transversalmente a lo largo de la carrera. El desarrollo de estas competencias se debe enfocar en una perspectiva de aprendizaje a lo largo de la vida, la interacción y vínculo con el medio irán modelando trayectorias que requieren un dominio pleno de estas capacidades y estructuras básicas, si no se adquieren en la formación de pregrado, constituirán un obstáculo permanente para el desarrollo académico y profesional.

- *Formar y fomentar una ética en Ciencias Sociales.*

La ética está enraizada en la vida cotidiana y se expresa en las posiciones y actitudes de las personas. En las de Ciencias Sociales, debido a la especial interacción e incidencia que tienen en la vida de las personas y comunidades, se hace indispensable formar en una ética capaz de superponerse a las presiones de intereses de poder o ideologías. Valores como el respeto a los derechos, a la diversidad y tolerancia, la confidencialidad en el uso de la información, la validez, confiabilidad y transparencia en los procesos de investigación, entre otros, expresan la rigurosidad e independencia con que se ejerce la profesión, lo que está profundamente vinculado con la posición ética.

El fomento del debate sobre la ética, durante el proceso de formación, es posible si se le otorga importancia desde el inicio de la formación disciplinar y está incluido en el proyecto educativo. El comportamiento integral no puede estar asociado solo al desempeño

futuro de los estudiantes en el ámbito profesional, sino a las conductas diarias que se desarrollan durante el proceso de formación académica, respecto del cual, todos quienes participan de una comunidad tienen contribuciones que realizar.

Otorgar un sello ético a la formación requiere, por tanto, fomentar el respeto de los derechos humanos, que se fortalezca y posicione como una identidad y auto-concepto de la formación y aprendizaje de los y las estudiantes.

- *Fomentar un enfoque interdisciplinar.*

La dinámica de la sociedad y la creciente complejidad de los fenómenos sociales demandan a las Ciencias Sociales enfoques que reconozcan y potencien puntos de encuentro y cooperación entre las disciplinas académicas. En las sociedades del siglo XXI las Ciencias Sociales requieren de una relación mutua, que facilite el intercambio e integración de las teorías, métodos e instrumentos. En los procesos de innovación curricular, a través de las mallas, actividades curriculares y evaluativas, debe reflejarse este enfoque de integración y articulación, pudiendo dar paso a trayectorias de formación común y/o a actividades transversales multidisciplinares.

- *Generar capacidades para el trabajo en equipos multidisciplinares.*

La inserción social y laboral actual demanda crecientemente el trabajo en equipo con profesionales provenientes de distintas disciplinas. Para que la integración en equipos de trabajo sea efectiva, a nivel curricular se requiere fomentar e inducir de manera explícita la adquisición de nociones y procedimientos comunes provenientes de los diferentes campos

disciplinarios. Fomentar el trabajo en equipo, además, debe ser uno de los pilares en los cuales se asienta el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (2013)
“Manual para la implementación de sistemas de créditos transferibles SCT”
Santiago, Chile
- Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (2012).
“Innovación curricular en las Universidades del Consejo de Rectores”(2012)
Editorial Universitaria Valparaíso, Chile.
- Proyecto Tuning en América Latina (2004-2007)
Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina.
https://www.LIBRO_TUNING_AMERICA_LATINA_version_final_espanol.pdf
- Rogieres,X (2007) Pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza. San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana y AECI. 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,J (2008) 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
- Universidad Católica de Temuco. Vicerrectoría Académica (2012): Orientaciones para la renovación curricular. <http://www.uctemuco.cl/docencia/guia2.pdf>
- Universidad Central (2014) Informe de autoevaluación institucional.
- Universidad Central (2013-2014) Proyecto Educativo Institucional.
- Universidad Central (2010) Plan Estratégico 2010- 2015.

