UNIVERSIDAD MAYOR

MODELO EDUCATIVO UM2030

Contenidos

Capítulo 1: Marco de referencia e ideario institucional 5
- Historia 5
- Misión y Visión 6
  - Misión Institucional 6
  - Visión Institucional 6
- Valores y Principios 6
  - Valores 6
  - Principios 7
- Sellos Institucionales 7
  - Generación de conocimiento y pensamiento crítico 8
  - Ética y desarrollo sostenible 9
  - Creatividad, emprendimiento y colaboración 10

Capítulo 2: Características y atributos del modelo UM2030 11
- Flexibilidad 11
- Interdisciplina 12
- Transversalidad 13
- Investigación e Innovación 13
- Tecnologías emergentes en la formación de los profesionales del futuro 14
- Creatividad y emprendimiento 15

Capítulo 3: Estructura curricular 15
- Modelo con enfoque en competencias 16
  - Escalamiento de las competencias sello 17
  - Assessment y evaluación integrada 18
- Pilares que sustentan el proceso formativo 18
- Organización del currículum 19
  - Ciclo 1 20
    - Área de Formación Básica 21
    - Área de Formación Disciplinar 21
    - Área de Formación Electiva 21
  - Ciclo 2 21
    - Formación Profesional 21
    - Formación de Postgrado 22

Programas de Magister 22
Especialidades Médicas 22
Especialidades Odontológicas 23
Programas de Doctorado 23
Sistema de créditos transferibles SCT-UM 23
Asignaturas transversales 24
Certificaciones 25
Programa de cursos electivos 25
Articulación y trayectorias formativas 26
Capítulo 4. Enfoque pedagógico 28
Experiencia centrada en el estudiante 28
Inclusión y valoración de la diversidad 29
Reflexión pedagógica 29
Innovación educativa 29
Capítulo 5: Perfil del académico/a 30
Características distintivas de los académicos y académicas 30
Inclusivo(a) 30
Reflexivo(a) 31
Innovador(a) 31
Criterios orientadores para una docencia inclusiva, reflexiva e innovadora 31
Experticia en su área de conocimiento 32
Actitud ética, responsable e inclusiva 32
Ambiente favorable para el aprendizaje 32
Práctica pedagógica reflexiva, innovadora y colaborativa 33
Planificación de la enseñanza contextualizada e inclusiva 33
Diversas estrategias metodológicas 33
Tecnologías educativas 34
Evaluación diversificada y retroalimentación continua 34
Capítulo 6: Evaluación y monitoreo del modelo 35
Sistema de Evaluación de la Efectividad Educativa 36
Ingreso 37
Vías de admisión 38
Diagnósticos y nivelación académica 39

Encuesta de caracterización estudiantil 40
Proceso formativo 41
Seguimiento y evaluación de la efectividad educativa en el proceso formativo 41
Ciclo de monitoreo y retroalimentación 44
Evaluación integrada de competencias 46
Sistema de Evaluación, Monitoreo y Mejoramiento de la Docencia (SEMMD) 48
Sistema de Acompañamiento y Seguimiento Integral 50
Ecosistema de soporte 53
Egreso y Titulación 55
Referencias 58

Capítulo 1: Marco de referencia e ideario institucional

Historia

La Universidad Mayor se fundó en 1988 con la tarea de contribuir al desarrollo del país en la formación de profesionales cultos y emprendedores. Son más de treinta años de trayectoria que representan una historia de crecimiento sostenido, innovación y liderazgo en Educación Superior. Entre sus hitos se incluye la creación de la sede Temuco, que convirtió a la universidad en la primera institución privada autónoma en fundar una sede regional.

Además, ha desarrollado un proceso de internacionalización que le permitió convertirse en 2010 en la primera universidad chilena y de Latinoamérica en acreditar su calidad en Estados Unidos, tras el proceso desarrollado ante la agencia Middle States Commission on Higher Education (MSCHE).

En 2011 también ingresó al grupo de instituciones privadas adscritas al Sistema Único de Admisión. En tanto, en 2010 fue pionera en crear el Centro de Genómica y Bioinformática, fundado por el actual rector, Dr. Patricio Manque, que fue el primero en su tipo en Chile y que ha sido un puntal en el posicionamiento de la U. Mayor dentro de la genómica nacional e internacional y en el impulso de la Vicerrectoría de Investigación.

La institución se ha sometido a cuatro procesos consecutivos de acreditación nacional. Así, para los periodos 2005-2010, 2010-2015 y 2015-2020 logró validar las áreas de Gestión Institucional, Docencia de Pregrado y Vinculación con el Medio. Luego, en 2020 consiguió un nuevo periodo de 5 años, pero agregando el área de Investigación.

Durante el 2020, la institución además ingresó a la gratuidad universitaria, permitiendo llevar nuestro modelo educativo a un nuevo perfil de estudiantes.

En 2022 se inició un profundo proceso de transformación académica, estableciéndose una nueva misión, visión y modelo educativo institucional que pretende adaptarse de mejor manera a los cambios del entorno y convertir a la Universidad en un agente transformador de la sociedad. La transformación académica, más que el nuevo modelo UM2030, se concibe como el *"rediseño de la experiencia educativa del estudiante de la Universidad Mayor"*.

Misión y Visión

En el marco del proceso de transformación académica, la Universidad Mayor define la siguiente misión y visión institucional:

Misión Institucional

En la Universidad Mayor tenemos como misión la creación de conocimiento, su transferencia a la sociedad y la formación de personas a través de experiencias educativas interdisciplinarias y programas académicos de excelencia. Promovemos el pensamiento crítico con sólido compromiso ético, una actitud emprendedora y creativa, en una comunidad inclusiva que contribuye al desarrollo sostenible del entorno.

Visión Institucional

Buscamos ser una Universidad referente a nivel nacional e internacional en el desarrollo de la investigación y la creatividad, a partir de un modelo formativo que inspira a estudiantes y académicos para explorar nuevas ideas enfocadas en mejorar la vida de las personas y la sociedad.

Valores y Principios

La Universidad Mayor busca promover que el comportamiento de quienes la conforman se despliegue en el marco de los siguientes valores y principios institucionales:

Valores

Integridad

Entendida como la cualidad de las personas para tomar decisiones sobre su comportamiento con entereza moral, rectitud, honradez, responsabilidad, con respeto por sí mismo y por los demás, y asumir las consecuencias derivadas de ello.

Respeto

Entendida como el reconocimiento y consideración de las ideas, comportamientos y creencias de las otras personas, que difieren de las propias, las cuales derivan de la diversidad cultural, creencia religiosa, visiones de vida, género, raza, nivel socioeconómico, nacionalidad u origen geográfico que nos distinguen.

Responsabilidad Social

Entendida como el compromiso voluntario de individuos y organizaciones para adoptar estrategias y conductas que permitan disminuir los impactos negativos que puedan ocasionar a la sociedad y al medio ambiente, buscando contribuir al desarrollo de una sociedad más justa y a la protección del entorno. Es también un compromiso de ir más allá en la formación de profesionales, e implica promover la formación de individuos comprometidos con el desarrollo de la sociedad y del país.

Principios

Libertad Académica

Representa el compromiso con la autonomía institucional, la promoción de la libertad de enseñanza y de pensamiento intelectual, y la activa participación de la comunidad académica. Este principio reconoce y respeta la jerarquía que establece el conocimiento, así como la legítima autoridad de quienes lo imparten, exigiendo un ejercicio ético y responsable de esta autonomía para garantizar el progreso académico y social.

Excelencia institucional

Vocación para desempeñar las funciones institucionales con integridad, calidad superior y compromiso con el logro de los propósitos comprometidos, bajo estándares exigentes y el mejoramiento continuo.

Vocación pública

Visión de la tarea educativa y de la generación, preservación y difusión del saber superior como un servicio a las personas y una contribución a la superación de los desafíos que enfrenta el país y la sociedad.

Trato igualitario

Compromiso con la no discriminación, respeto a toda la comunidad universitaria, y la aplicación de criterios objetivos de competencia, solvencia ética y respeto por las normas de la institución.

Sellos Institucionales

En concordancia con su misión y visión, se establecen tres sellos institucionales que orientarán el modelo educativo de la Universidad Mayor. Estos son:

- Generación de conocimiento y pensamiento crítico

- Ética para el desarrollo sostenible
- Creatividad, emprendimiento y colaboración

Estos sellos son pilares fundamentales para la concepción del proceso formativo y los programas de estudio de la Universidad Mayor. Se incorporan de forma transversal en sus planes de estudio a través de las competencias sello institucional.

Generación de conocimiento y pensamiento crítico

La **generación de conocimiento** se refiere al proceso de crear nuevo conocimiento a través de la investigación y la exploración. Este proceso implica la búsqueda de soluciones innovadoras a problemas existentes, la identificación de nuevas oportunidades y la creación de nuevos conocimientos en un área determinada. Este proceso puede realizarse a través de diversas metodologías, como la investigación científica, la exploración de nuevas ideas y la colaboración con otros expertos en el campo (Portuguez Castro & Gomez Zermeno, 2020; Saputra et al., 2019).

Por otro lado, el **pensamiento crítico** se refiere a la capacidad de analizar, evaluar y sintetizar información de manera objetiva y reflexiva. Implica cuestionar suposiciones y prejuicios, evaluar la calidad de la información y los argumentos, y tomar decisiones informadas. El pensamiento crítico también implica la capacidad de identificar y evaluar soluciones alternativas a un problema, y de comunicar efectivamente las conclusiones y recomendaciones.

Ambos conceptos están estrechamente relacionados, ya que la generación de nuevo conocimiento requiere de un enfoque crítico para evaluar y construir sobre los conocimientos existentes. Asimismo, el pensamiento crítico es fundamental, dado que permite identificar y evaluar la calidad de la información y los argumentos para formar conclusiones sólidas y fundamentadas (Bezanilla et al., 2019; Seibert, 2021). Ambos conceptos son esenciales para los procesos de enseñanza y aprendizaje en educación superior, ya que promueven el aprendizaje profundo, el desarrollo de habilidades analíticas y el fomento de la creatividad y la innovación (Portuguez Castro & Gomez Zermeno, 2020).

Definición del sello UM:Generación de Conocimiento y Pensamiento Crítico.

Construir saberes abiertos y prácticas con una perspectiva crítica del contexto y de la evidencia, para abordar los problemas y desafíos de un mundo cambiante.

Ética y desarrollo sostenible

La **ética** se refiere al conjunto de valores, principios y normas que rigen el comportamiento humano. En el contexto del desarrollo sostenible, la ética se centra en la responsabilidad de los individuos y las organizaciones para actuar de manera justa y responsable hacia el medio ambiente y las generaciones futuras. Esto implica considerar las implicaciones de nuestras acciones y decisiones a largo plazo, y tomar medidas para evitar dañar el medio ambiente y asegurar la equidad y la justicia social (Green et al., 2020).

El **desarrollo sostenible**, por su parte, se refiere al proceso de satisfacer las necesidades actuales de la sociedad sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer las suyas. Esto implica un enfoque holístico que tiene en cuenta los aspectos económicos, ambientales y sociales del desarrollo, y busca equilibrar estos aspectos para lograr un crecimiento sostenible (Brundiers et al., 2021; Fuertes-Camacho et al., 2019; Tasdemir & Gazo, 2020).

La ética y el desarrollo sostenible están intrínsecamente vinculados, ya que la ética proporciona el marco necesario para tomar decisiones responsables y fundamentadas que promuevan el desarrollo sostenible. Estos conceptos son interdependientes y se complementan mutuamente, lo que hace indispensable abordarlos de manera conjunta para construir un futuro equitativo y sostenible para toda la humanidad.

Definición del sello UM: Ética y Desarrollo Sostenible

La Ética y el desarrollo sostenible están asociados a respetar las normas básicas de convivencia de la institución y de la sociedad, respetando la diversidad humana en todas sus dimensiones y el medio ambiente natural, en busca del bienestar común.

Creatividad, emprendimiento y colaboración

La **creatividad** se refiere a la capacidad de generar nuevas ideas y soluciones a problemas existentes. Es un proceso cognitivo complejo que implica la exploración y la combinación de diferentes ideas y conceptos para crear algo original e innovador.

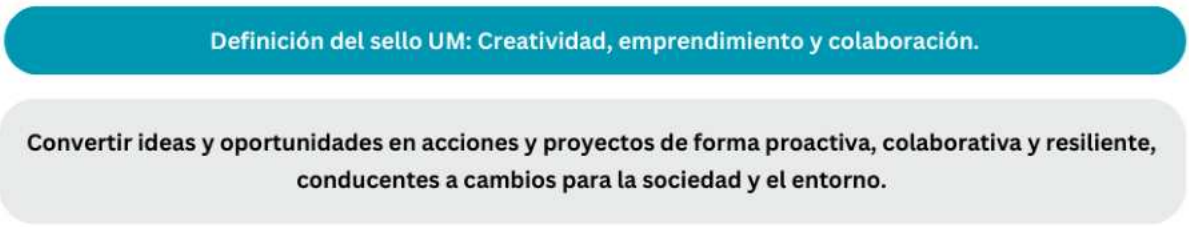
El **emprendimiento** se refiere a una mentalidad y habilidades que permiten a las personas identificar oportunidades y tomar medidas para innovar, crear y perseguir objetivos desafiantes. Se trata de una forma de pensar y actuar que se enfoca en la creatividad, el riesgo y la resolución de problemas.

La actitud emprendedora no está limitada a la creación de negocios, sino que se puede aplicar a una variedad de contextos, incluyendo el ámbito académico, social, cultural y personal. Implica la capacidad de asumir riesgos y tomar decisiones informadas, así como la habilidad de ser proactivo, respetar la diversidad y trabajar en equipo (Boldureanu et al., 2020).

Las personas emprendedoras pueden ser agentes de cambio y líderes en su entorno, ya que tienen la capacidad de ver oportunidades donde otros no las ven, y de crear soluciones innovadoras para abordar desafíos complejos. Además, la actitud emprendedora puede fomentar el aprendizaje continuo y el crecimiento personal, ya que implica una mentalidad abierta a la experimentación y al fracaso como oportunidades de aprendizaje.

La **colaboración**, por último, se refiere a la capacidad de trabajar juntos para lograr un objetivo común. Implica la comunicación efectiva, el respeto mutuo y la coordinación de esfuerzos para lograr un resultado deseado.

Estos tres conceptos están estrechamente relacionados, ya que la creatividad es esencial para la identificación de nuevas oportunidades, mientras que el emprendimiento requiere habilidades colaborativas para trabajar con otros en el logro de un objetivo común. La colaboración también puede fomentar la creatividad, ya que la exposición a diferentes perspectivas y enfoques puede inspirar nuevas ideas y soluciones (Akhmetshin et al., 2019).



Capítulo 2: Características y atributos del modelo UM2030

Este capítulo presenta cómo el modelo UM2030 representa nuestra visión de una educación audaz e innovadora. A partir de un currículum más flexible, fomentamos un espíritu emprendedor en nuestros estudiantes, preparándolos para navegar y moldear un mundo en constante cambio. La interdisciplina, propia de los saberes abiertos, y la transversalidad son clave, promoviendo soluciones creativas y colaborativas a desafíos complejos.

Este enfoque se complementa con un fuerte énfasis en investigación e innovación, preparando a los profesionales del futuro para liderar con conocimiento y visión. En la Universidad Mayor no solo anticipamos el futuro, lo diseñamos juntos, formando a nuestros estudiantes para contribuir significativamente a la sociedad y al desarrollo económico del país. Unidos, construimos la universidad del futuro.

Flexibilidad

En un escenario de cambio permanente, la flexibilidad es un atributo esencial en el logro de un proceso formativo resiliente, capaz de adaptarse de manera ágil. Por una parte, la **flexibilidad curricular** permite a los y las estudiantes diseñar su propia ruta formativa y tener un espacio de libertad para explorar diversos campos del conocimiento que trascienden su disciplina de origen. Así, el/la estudiante puede ampliar y profundizar en diversas áreas de interés y proyecciones profesionales, mediante el área de formación electiva y las certificaciones.

Junto con lo anterior, la **flexibilidad en la experiencia de aprendizaje** reconoce que esta puede desarrollarse en diferentes modalidades, combinando estrategias metodológicas y procesos de innovación educativa que permitan lograr sus propósitos.

A la vez, la **flexibilidad de las trayectorias formativas** permite articular sus distintos niveles, considerando el proceso formativo como un continuo a lo largo de la vida.

Interdisciplina

Los desafíos de la sociedad actual requieren respuestas desde diversas perspectivas y que integren saberes de distintas áreas del conocimiento, a través de la comprensión y el dialogo interdisciplinar.

En el modelo UM2030, los estudiantes pueden explorar y experimentar en una universidad de saberes abiertos, lo que le permite cruzar disciplinas, tener tiempo para crear, innovar y crecer en una dimensión interdisciplinaria e integral, además de estar conectados con las necesidades del mundo profesional.

La interdisciplinariedad, por tanto, como parte del proceso formativo, busca contribuir al trabajo en equipo, al pensamiento crítico y a crear redes de colaboración comunitarios, enriqueciendo de manera bidireccional la formación e innovación de las disciplinas en relación a la inserción laboral.

Por esta razón, el modelo UM2030 promueve un enfoque formativo para vincular a los estudiantes con la comunidad mediante la interacción directa con su entorno, intencionados mediante asignaturas, prácticas y/o proyectos curriculares. El diseño de estas actividades curriculares pretende que los estudiantes desarrollen competencias durante su trayectoria educativas para buscar soluciones de problemas contingentes mediante acciones pertinentes y relevantes para la comunidad y para su futuro desarrollo laboral.

El aprendizaje en contexto real y la interdisciplina, desde la vinculación con el medio, representan un modelo formativo transformador donde la academia y la sociedad interactúan para co-crear soluciones a desafíos complejos. A través de proyectos colaborativos, los estudiantes diseñan soluciones, al mismo tiempo que contribuyen activamente al desarrollo de sus comunidades. Este enfoque asegura una formación más integral, orientada no solo al éxito profesional, sino también a la construcción de una sociedad más justa y sostenible.

La perspectiva interdisciplinaria se establece como un elemento fundamental que enriquece la investigación académica, conectando distintos campos del conocimiento. Desde esta perspectiva, se fortalece el pensamiento crítico, el razonamiento situado y la resolución de problemas al vincular los conocimientos adquiridos con su aplicación práctica en contextos reales. De este modo, la

investigación académica se convierte en un eje central del proceso formativo, permitiendo que los estudiantes sean agentes activos de cambio, capaces de responder a los desafíos de una sociedad cada vez más compleja y en constante evolución.

Transversalidad

La transversalidad en el modelo educativo de la Universidad Mayor es un enfoque orientado a superar barreras entre disciplinas, proporcionando una base conocimientos y competencias aplicables a una variedad de contextos profesionales y académicos.

Para conseguir este objetivo, los planes de estudio incorporan asignaturas comunes o transversales, que incluyen tanto ciencias básicas como especializadas, y juegan un papel vital en el desarrollo de competencias clave como el pensamiento crítico, la capacidad analítica y la resolución de problemas, además de habilidades en ética, sostenibilidad, creatividad, y colaboración.

La finalidad de estas asignaturas es asegurar una educación cohesiva y flexible, equipando a los estudiantes con las herramientas necesarias para navegar y contribuir efectivamente en un entorno global en constante cambio. Al integrar estas competencias transversales de manera sistemática en el currículo, la Universidad prepara a sus estudiantes para enfrentar desafíos complejos, promoviendo la innovación y la aplicación práctica del conocimiento en diversos ámbitos.

Este enfoque transversal refleja el compromiso de la Universidad Mayor con una visión educativa que valora el aprendizaje como un proceso continuo, interdisciplinario y adaptable, en consonancia con los valores y competencias que caracterizan a la institución. Al hacerlo, se subraya la importancia de una formación que no solo se enfoca en el conocimiento disciplinario, sino que también promueve una comprensión más profunda y aplicada de los temas, preparando a los estudiantes para los retos y oportunidades del futuro.

Investigación e Innovación

El modelo UM2030 propone un desarrollo transversal de las competencias investigativas a lo largo de la formación de pre y postgrado de los estudiantes, quienes adquieren de manera progresiva las habilidades científicas que permiten acercarse al conocimiento para buscar respuestas pertinentes e innovadoras.

A la vez, la planificación y la flexibilidad curricular favorecen la creatividad, investigación e innovación que buscan la transformación institucional, definiendo la investigación como uno de los ejes principales desde donde la Universidad contribuye a la creación y transmisión del conocimiento.

En términos curriculares, a través de la competencia sello “Generación de conocimiento y pensamiento crítico”, se impulsa la investigación como eje principal en los planes de estudio, definida como la producción de conocimiento organizada con rigor científico y que busca soluciones a problemas de investigación establecidos desde las diferentes disciplinas científicas-académicas de la Universidad.

La investigación e innovación son fundamentales durante la trayectoria académica de los estudiantes, para formar profesionales capaces de analizar problemas complejos y dar soluciones creativas y sostenibles. Durante la formación de pregrado, los estudiantes tienen la posibilidad de tener experiencias de aprendizaje y comprender diversos fenómenos de estudio a través de las asignaturas de certificación, asignaturas del área de formación electiva y vinculación constante con los centros de investigación..

Asimismo, en todas las asignaturas básicas y disciplinares que conforman el currículo se potencian las instancias formativas que promueven el pensamiento científico, proporcionando herramientas para analizar la información desde una perspectiva crítica. A través de este enfoque, los estudiantes van desarrollando habilidades para plantear problemas y proponer soluciones viables, contribuyendo así al logro del bienestar tanto de la sociedad como del país.

Tecnologías emergentes en la formación de los profesionales del futuro

La inteligencia artificial y las tecnologías estratégicas están cambiando las disciplinas y generando una transformación acelerada en las formas de concebir las profesiones. Es por ello que la universidad promueve instancias formativas donde los y las estudiantes conocen, aprenden e incorporan las tecnologías emergentes de manera responsable, reflexiva y en coherencia con los desafíos del mundo contemporáneo, con el objetivo de innovar en sus respectivas áreas del conocimiento.

Ejemplo de lo anterior son las asignaturas de inteligencia artificial aplicadas a las diferentes disciplinas que actualmente han incorporado las carreras o la “Certificación en inteligencia artificial y tecnología estratégica” que posee la Facultad de Ciencias, Ingeniería y Tecnología.

Asimismo, la Universidad Mayor ha incorporado la inteligencia artificial en sus procesos formativos, con el fin de innovar en sus prácticas educativas, generar una mayor personalización del aprendizaje que permita responder, de mejor manera, a las diversas necesidades de los y las estudiantes.

Creatividad y emprendimiento

La incorporación de estos dos atributos en el modelo educativo de la Universidad Mayor tiene como propósito promover que los estudiantes enfrenten estos desafíos con una mentalidad flexible y orientada a la solución de problemas, habilidades que son altamente valoradas en todos los sectores.

Al fomentar estas competencias, los estudiantes se preparan tanto para su éxito personal y profesional, como para realizar contribuciones al desarrollo económico, cultural y social del país.

Los egresados con una fuerte capacidad emprendedora tienen el potencial de generar nuevas oportunidades de desarrollo, innovar en productos y servicios, y liderar proyectos que aborden problemas país urgentes. Por tanto, promover la formación en la creatividad y emprendimiento es fundamental para formar líderes capaces de impulsar el progreso y la innovación en sus comunidades y más allá. El enfoque educativo, centrado en el desarrollo de competencias transversales y aplicables a diversos contextos, asegura que los estudiantes de la Universidad Mayor estén preparados para promover cambios, y sean capaces de liderar y moldear el futuro con visión y determinación.

Capítulo 3: Estructura curricular

En este capítulo, presentamos la estructura curricular de nuestro modelo UM2030 que refleja nuestra visión de una educación innovadora y adaptable. Con un enfoque en competencias que abarca saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, preparamos a nuestros estudiantes para el dinamismo del contexto laboral y social con el que van a lidiar.

Nuestros dominios sello, centrados en el pensamiento crítico, ética, sostenibilidad y la sinergia entre creatividad y emprendimiento, guían la formación integral, promoviendo la transversalidad y la flexibilidad curricular.

La estructura curricular propuesta, responde a un mundo en transformación, ofreciendo modalidades presenciales, semipresenciales y online para una educación sin barreras. Este capítulo no solo responde a los retos actuales, sino que también, inspira a los estudiantes a ser promotores de cambio, preparándolos para contribuir al bienestar de la sociedad y al desarrollo futuro.

Modelo con enfoque en competencias

El modelo educativo de la Universidad Mayor implementa un currículum con un enfoque basado en competencias, el cual se compromete a una formación que promueva un aprendizaje desde un saber conceptual, procedimental y actitudinal que considera el contexto laboral y el marco sociocultural donde el individuo se inserta (Le Boterf, 2001; Tobon, 2005; García-San Pedro, 2009).

La trayectoria formativa y de aprendizajes del estudiante y sus respectivos hitos curriculares determinan una progresión de logros parciales organizados como niveles de desempeño para alcanzar la competencia. Dichos niveles se definen a través de una matriz de tributación de competencias del perfil de egreso y permiten evaluar los perfiles de salida del currículum, además de proveer la orientación curricular para establecer los resultados de aprendizaje de las asignaturas que conforman los planes de estudios (González et al, 2017).

Desde esta perspectiva, considera la elaboración de un perfil de egreso conformado por competencias genéricas y específicas (Corvalán & Tardiff, 2014). Las **competencias genéricas** dan cuenta del sello institucional y están directamente relacionadas con sus dominios. Las **competencias específicas** dan cuenta del sello de la carrera en particular y están vinculadas en función de las competencias profesionales declaradas en el perfil de egreso, donde se evidencian los conocimientos y desarrollo de habilidades y actitudes relacionadas directamente con la disciplina y profesión (Figura 1)

Figura 1 Sellos y competencias

La progresión y escalamiento de las competencias se organiza en niveles, tanto para las competencias específicas como para las genéricas. Durante el ciclo formativo 1, se logran los tres primeros niveles de escalamiento, que culminan en la obtención del grado académico de licenciatura.

Durante el ciclo formativo 2 se puede continuar a un cuarto nivel de escalamiento cuando se continúa hacia una formación conducente a título profesional. Por otra parte, el ciclo formativo 2 también considera el inicio de los estudios de postgrado de nivel magíster y doctorado. En estos casos, se establece un nuevo escalamiento que describe la trayectoria requerida para el logro de las competencias del perfil de egreso del nivel de postgrado. En el caso de magister se consideran tres niveles, y para la formación de doctorado cuatro. El modelo de escalamiento se representa de manera esquemática en la Figura 2.

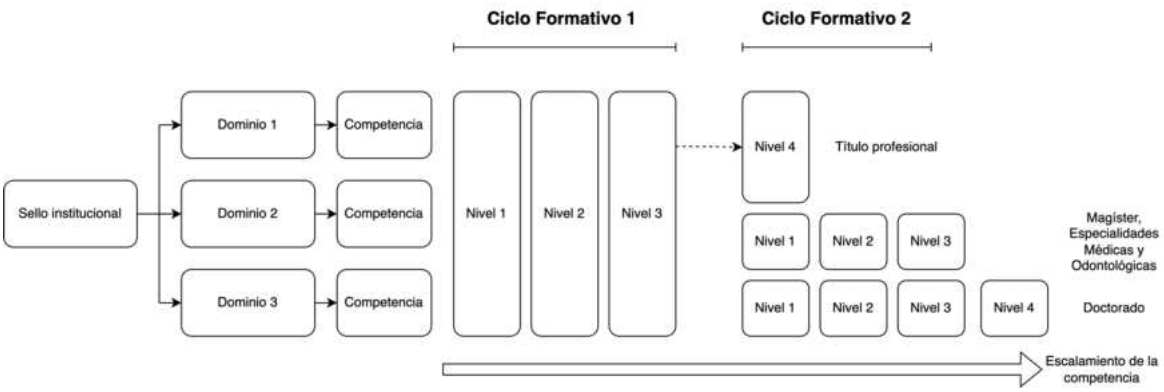


Figura 2 Modelo de escalamiento de competencias.

Cada plan de estudio establece las trayectorias de aprendizaje e hitos curriculares necesarios para el logro del perfil del egreso, los cuales quedan consignados en las matrices de tributación, que definen para cada asignatura de un plan de estudio la o las competencias a las que contribuye y el nivel esperado.

Escalamiento de las competencias sello

El escalamiento de las competencias sello se lleva a cabo de manera transversal en las asignaturas de las áreas básica, disciplinar y profesional de los planes de estudio. Cada una de estas áreas contribuye al desarrollo de las competencias en un nivel específico, con el objetivo de asegurar una formación integral en los estudiantes. Asimismo, para favorecer la flexibilidad curricular, todas las asignaturas electivas aportan al nivel de desempeño 1 en la matriz de tributación del perfil de

egreso. De esta forma, se consolida la base de los aprendizajes de las competencias sello, permitiendo su posterior escalamiento.

La Figura 3 muestra un ejemplo del desarrollo transversal de estas competencias en el currículum, donde asignaturas de diferentes áreas y niveles tributan al desarrollo de la competencia.

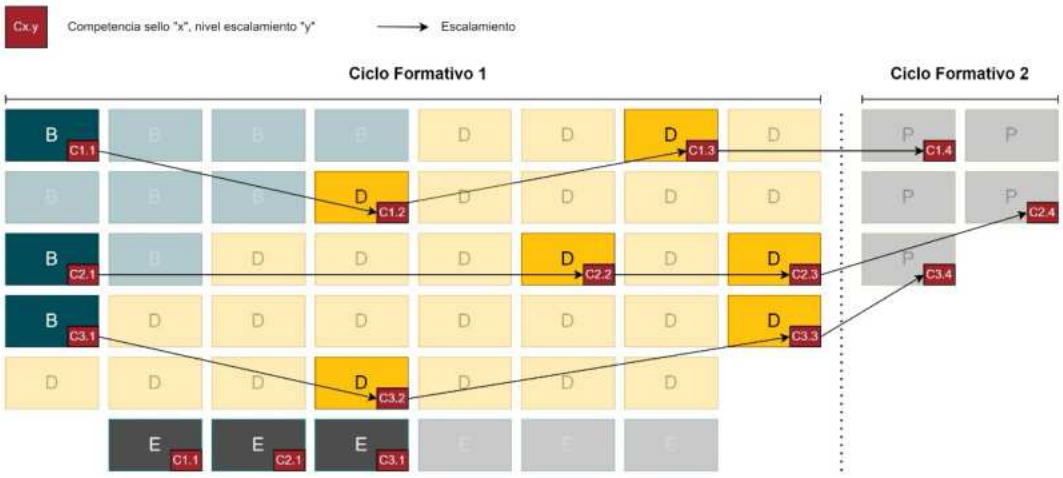


Figura 3 Modelo de desarrollo y escalamiento transversal de las competencias sello en un programa de pregrado.

Assessment y evaluación integrada

El modelo educativo UM2030 considera la progresión y medición del aprendizaje del estudiante como un factor fundamental de su proceso formativo (Gutierrez, 2016). El Sistema de Evaluación de la Efectividad Educativa (SEEE) establece los diferentes componentes que se despliegan de forma integrada para generar una estrategia de aseguramiento de la calidad. Parte de estos componentes consideran una evaluación integrada de competencias que se distribuyen a lo largo de los ciclos formativos, y que se describen más detalladamente en el Capítulo 6 de este documento (Kullmer & Riveros 2008).

Pilares que sustentan el proceso formativo

El proceso formativo en la Universidad Mayor se sustenta sobre tres pilares fundamentales:

1. La generación de conocimiento como elemento esencial del quehacer universitario a través de la investigación, la creación y el emprendimiento y el aprendizaje colaborativo.
2. La experiencia educativa, como un proceso que involucra activamente a estudiantes y profesores que buscan ser inspirados mutuamente.

3. Los sellos universitarios que definen los énfasis del proceso en sus diferentes etapas.

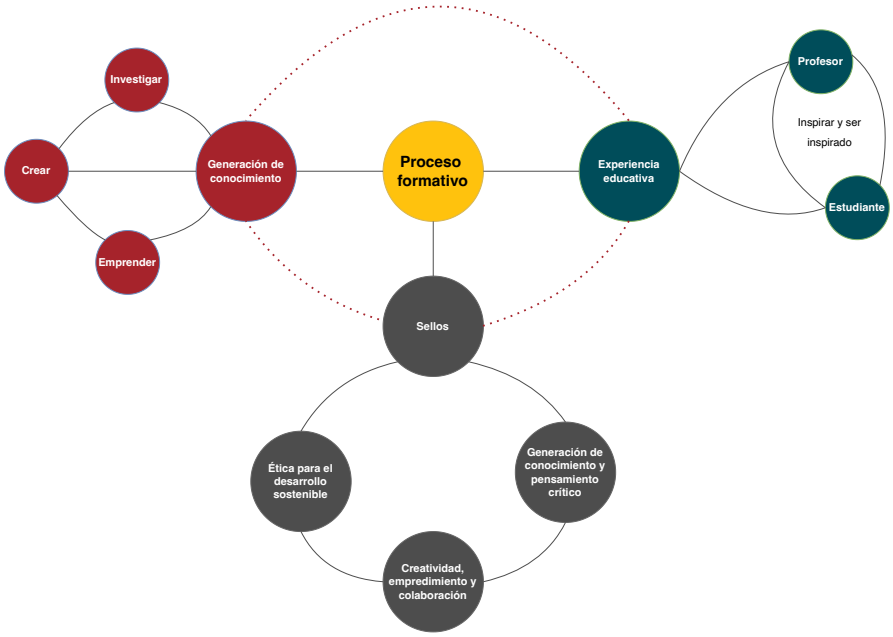


Figura 4 Pilares que sustentan el proceso formativo en la Universidad Mayor

Organización del currículum

El currículo se encuentra organizado en **ciclos formativos** y **áreas de formación**, que permiten ordenar las actividades de aprendizaje según su naturaleza y modalidades dentro del desarrollo formativo de los estudiantes.

Los planes de estudios se organizan en dos ciclos formativos:

- **Ciclo 1 (básica-disciplinar-electiva):** corresponde a la formación inicial de pregrado, orientada a la obtención del grado académico de licenciado.

- **Ciclo 2 (profesional-postgrado):** abarca la formación profesional y de postgrado. En esta etapa, los estudiantes cursan asignaturas que los preparan para obtener títulos profesionales en carreras de más de cuatro años de duración, y grados de postgrado, como el magíster o doctorado.

Por otra parte, la formación técnico universitaria, organiza sus programas de estudio en un único ciclo denominado **ciclo de formación técnico universitaria.**

En la figura se muestra un esquema de organización del currículum que señala las distintas áreas y ciclos y la cantidad estimada de créditos SCT (Sistema de Créditos Transferibles) en cada una de ellas (Figura 5).

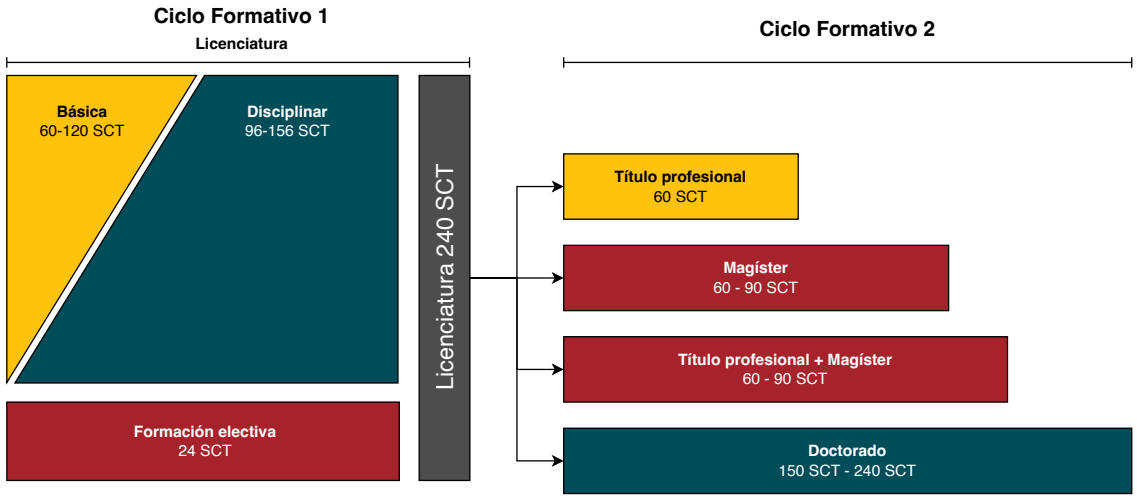


Figura 5 Esquema de organización curricular.

Ciclo formativo técnico universitario

El **ciclo formativo técnico universitario** contempla el proceso formativo que conduce a la obtención del Título Técnico Universitario. Durante esta etapa se propician actividades en las que el estudiante es el centro del aprendizaje, utilizando estrategias educativas y evaluativas que promueven el compromiso del estudiante, la apropiación del conocimiento, el desarrollo de habilidades del pensamiento, la participación en los procesos de aprendizaje y la experiencia y oportunidades de estos en diversos contextos, todo esto con el fin de desarrollar de manera progresiva las competencias del perfil de egreso.

Ciclo 1

Es el ciclo de formación inicial del pregrado, que conduce a la obtención del grado académico de licenciado. Una licenciatura se obtiene al completar 240 SCT distribuidos en 4 años de estudio. Este ciclo está organizado en tres áreas de formación: básica, disciplinar y electiva.

En lo que respecta a la carrera de Medicina y la totalidad de las carreras de Educación, esta etapa del ciclo formativo se evalúa y certifica obligatoriamente, de acuerdo con la normativa vigente de la CNA Chile.

Área de Formación Básica

Constituye el fundamento para adentrarse en las disciplinas que guiarán el futuro ejercicio profesional. Esta etapa proporciona competencias iniciales en un campo específico del conocimiento y adopta una perspectiva transversal de formación[1].

Área de Formación Disciplinar

Fundamenta los estudios disciplinares desde los temas vinculados al ejercicio profesional, incorporando principios, saberes, prácticas y competencias específicas y genéricas propias del ejercicio de la profesión[2].

Área de Formación Electiva

Incluye cursos electivos y certificaciones, cuyo propósito es permitir a los estudiantes ampliar su visión hacia áreas del conocimiento distintas a su disciplina principal. Todas las asignaturas de esta área contribuyen al desarrollo de competencias distintivas. Durante su formación, los estudiantes deben completar un total de 12 SCT en certificaciones y entre 20 y 24 SCT en cursos electivos, los cuales forman parte de los créditos necesarios para finalizar el Ciclo 1 de formación.

Ciclo 2

Considera la formación conducente al título profesional y/o a la formación de postgrado. La organización de este ciclo permite definir diferentes vías de progresión según las características de la carrera.

Formación Profesional

Contempla el desarrollo de las competencias específicas indispensables para desempeñarse e insertarse en el campo laboral. Para la obtención del título profesional se requerirá un mínimo de 60 SCT.

[1] Dependiendo de la carrera, se completa esta etapa formativa en alrededor de dos años desde el inicio de los estudios.

[2] Dependiendo de la carrera, el área de formación disciplinar contempla una extensión de dos a tres años, habilitando al estudiante para recibir el grado de licenciado en una disciplina.

Formación de Postgrado

La formación de postgrado considera programas académicos que conducen a la obtención de los grados académicos de magíster, doctorado y los programas de especialidades médicas y odontológicas.

Programas de Magister

Los programas de magíster se diferencian de acuerdo con la orientación formadora y el carácter del programa:

1. **Magister profesional:** Los programas de magíster profesional se caracterizan por poseer una orientación hacia la profundización, especialización, aplicación o práctica en el área de estudios correspondiente. Su carga curricular debe ser como mínimo 60 SCT**.**
2. **Magíster académico:** Los programas de magíster académico se caracterizan por poseer una orientación hacia el conocimiento avanzado en el área de estudio correspondiente y por fomentar la independencia y el pensamiento reflexivo y analítico en el estudiante. Su carga curricular puede ir en el rango de los 60 a 120 SCT.

Especialidades Médicas

Especialidad médica es un campo acotado del saber y práctica de la medicina. Especialista es el médico-cirujano que domina ese campo en sus aspectos de promoción, prevención, diagnóstico y tratamiento; su accionar puede abarcar también la investigación, docencia y divulgación científica. Los programas de especialidad médica corresponden a estudios universitarios de postgrado/postítulo que otorgan la calidad de especialista.

Programa de especialidad básica o primaria es aquel que se cursa tras la obtención del título de médico-cirujano y debe tener una duración mínima de tres años.

Programa de especialidad derivada o subespecialidad es aquel que se cursa después de haber aprobado un programa de especialidad primaria y debe tener una duración mínima de un año.

Los médicos cirujanos que se encuentren cursando un programa de especialización médica se denominan residentes.

Especialidades Odontológicas

Los programas de especialidades odontológicas están orientados a entregar conocimientos, competencias y habilidades avanzadas en un área específica de la odontología.

Estos programas se encuentran sustentados por académicos con trayectoria y están radicados en una institución que cuenta con políticas, recursos y mecanismos para la formación en la especialidad.

Programas de Doctorado

Los programas de doctorado buscan formar investigadores capaces de generar nuevo conocimiento del más alto nivel, a través de la investigación científica, desarrollo e innovación, con el propósito de dar respuesta a los requerimientos de la sociedad. Debe considerar un mínimo de 150 SCT y máximo de 240 SCT.

Sistema de créditos transferibles SCT-UM

El Crédito SCT (Sistema de Créditos Transferibles) es un sistema que define el volumen o carga de trabajo de los estudiantes que se traduce en créditos, con el fin de normalizar y transparentar las actividades curriculares en el sistema de educación superior chileno. Se basa en la estimación del tiempo de dedicación del estudiante para el logro de los resultados de aprendizaje de una actividad curricular. De este modo, el uso del SCT pone el acento actividad curricular para el logro de las competencias del perfil de egreso y los resultados de aprendizaje asociados.

En la Universidad Mayor, el año académico de programas de pregrado a tiempo completo considera 36 semanas, estructuradas en base a dos periodos: primer y segundo semestre, con un total de 18 semanas cada uno, donde se realizan todas las actividades académicas regulares. Para el caso de los programas trimestrales, se consideran tres períodos de 12 semanas.

En cuanto a las horas cronológicas, el año académico considera un total de 1.620 horas cronológicas anuales, con una dedicación semanal de 45 horas cronológicas. La hora pedagógica de docencia de pregrado corresponde a 35 minutos.

La Universidad Mayor se adscribe a los SCT-Chile y define que 1 (un) crédito corresponde a 27 horas cronológicas de trabajo total de docencia directa e indirecta del estudiante en trabajo autónomo. En las carreras de pregrado, un año académico tiene 60 créditos SCT-Chile, cada semestre tiene 30 créditos SCT-Chile como máximo, y cada trimestre 20 créditos SCT-Chile.[3]

Cada actividad curricular perteneciente a un plan de estudios debe ser identificada en términos de sus créditos, que consideran las horas de docencia directa y las horas de trabajo autónomo. Para el cálculo de créditos transferibles se pueden considerar diferentes fuentes de información: a) medición de la carga académica, b) encuesta de evaluación docente o c) referencia el método de cálculo impositivo.

Cada período lectivo debe identificar las actividades curriculares con sus créditos, horas de docencia directa y horas de trabajo autónomo.

Todos los programas de pregrado deben contemplar una carga académica de docencia adecuada e incorporar al análisis el tiempo total de dedicación del estudiante, contemplando las horas presenciales y las horas de trabajo autónomo. Los nuevos planes de estudio deben declarar la carga académica máxima a cumplir por el estudiante, dividida entre 40% presencial y 60% de trabajo autónomo.

Asignaturas transversales

El modelo educativo UM2030 promueve la articulación horizontal de planes de estudio del mismo nivel formativo, para lo cual se definen asignaturas transversales en los planes de estudio.

Una **asignatura transversal** es una asignatura que se imparte en diferentes planes de estudio, compartiendo un programa y resultados de aprendizaje comunes para todas las carreras en las que está presente. Estas asignaturas se caracterizan por tener un nombre y código único, y pueden definirse a nivel de Universidad, Facultad o Escuela. La administración y gestión de esta asignatura debe ser claramente especificada para garantizar su correcta implementación.

A nivel institucional, las asignaturas transversales permiten unificar el aprendizaje en áreas comunes entre diversas carreras, fomentando la integración de conocimientos relevantes. Algunos ejemplos pueden ser asignaturas que abordan competencias generales como economía o

[3]Manual para la implementación del Sistema de Créditos Académicos Transferibles SCT-Chile, Consejo de Rectores de las Universidades Chile, CRUCH, 2015 (3er Ed).

referentes estéticos, las cuales, aunque se dictan en diferentes facultades o escuelas, mantienen coherencia en su diseño y evaluación.

Asignatura colegiada: Es una asignatura que pertenece a diferentes planes de estudio, manteniendo los mismos resultados de aprendizaje en todas las unidades comunes, excepto en aquellas que son de la disciplina, en donde se incorporan elementos propios de aplicación de cada carrera. Se pueden definir a nivel Universidad, Facultad y/o Escuela y tienen el código de cada carrera, ya que no son homologables.

Certificaciones

Las certificaciones en la Universidad Mayor son una innovación dentro del modelo educativo UM2030, orientada a complementar la formación académica con competencias profesionales y habilidades transversales. Estas certificaciones están compuestas por un conjunto de cursos organizados en torno a una temática específica e integrados en los programas de pregrado.

Su objetivo es desarrollar capacidades en áreas interdisciplinarias que refuercen el aprendizaje académico y profesional del estudiantado, funcionando como una distinción intermedia que certifica el progreso y la excelencia en la formación de los estudiantes.

Una certificación comprende 12 SCT y se compone de tres cursos que se imparten en modalidad online, permitiendo acceso remoto

El sistema de certificaciones consta de 12 SCT y está compuesto por tres cursos impartidos en modalidad online, facilitando el acceso remoto desde diversas ubicaciones. El primer curso no requiere prerrequisitos, mientras que los dos siguientes pueden tenerlos, dependiendo de la secuencia curricular. Las asignaturas de certificación forman parte de la malla curricular de las carreras y no son convalidables con asignaturas electivas. La certificación se acredita únicamente al completar los tres cursos, garantizando una formación estructurada y coherente con los objetivos del plan de estudios.

Programa de cursos electivos

El **programa de cursos electivos** busca proporcionar al estudiantado una formación general y transversal que combina diversidad, flexibilidad y enriquecimiento académico. A través de este programa se complementa la formación disciplinar, fomentando la interacción activa entre

estudiantes y académicos/as de distintas carreras y áreas del conocimiento. Permite al estudiantado la posibilidad de explorar nuevas áreas de interés y ampliar sus competencias, enriqueciéndose tanto en lo personal como en lo profesional.

Los cursos están diseñados para con énfasis en actividades que promueven el pensamiento crítico, la creatividad y la vinculación con el mundo real, logrando así una experiencia educativa que trasciende los límites de cada disciplina. La oferta de cursos está alineada los sellos institucionales del modelo UM2030, y se incorporan metodologías activas e innovadoras. Los cursos electivos se organizan en dos categorías:

Cursos de Exploración e Indagación Disciplinar: Estos cursos abren espacios de aprendizaje multidisciplinario, permitiendo a los estudiantes profundizar en áreas de interés ajenas a su disciplina principal. Se enfocan en desarrollar competencias teóricas y prácticas en un entorno de colaboración y reflexión conjunta.

Cursos de Desarrollo Estudiantil Integral: Orientados al bienestar integral, estos cursos fomentan la salud física, mental y emocional, ofreciendo actividades prácticas que promueven el equilibrio personal. Asimismo, permiten la exploración de habilidades, aptitudes e intereses en contextos diversos.

Articulación y trayectorias formativas

El modelo educativo UM2030 implementa a través de su Sistema de Trayectorias Formativas (STF) los mecanismos necesarios para facilitar la movilidad académica de los estudiantes a través de articulaciones tanto verticales como horizontales. Se define la articulación como una serie de mecanismos que faciliten la transición entre dos o más programas formativos en los que existen coincidencias esenciales y proximidad.

La articulación vertical permite a los estudiantes avanzar entre diferentes niveles educativos, ya sea desde la formación técnica al pregrado, del pregrado al magíster o del magíster al doctorado. Para ello, se implementan mecanismos como la homologación de asignaturas, que reconoce los créditos y competencias adquiridas en niveles inferiores para evitar la repetición de contenidos y reducir el tiempo total de formación.

Los planes articulados se cursan de forma paralela en alguno de sus niveles y la homologación de asignaturas se realiza siempre desde el nivel académico superior hacia el nivel académico menor,

ya que de esta manera se favorece el avance curricular de los estudiantes. Es importante asegurar que exista concordancia entre los resultados de aprendizaje de las asignaturas que se homologan y el número de créditos que cada una de estas otorga[4].

Por otro lado, la articulación horizontal facilita el movimiento entre programas del mismo nivel educativo, permitiendo a los estudiantes cambiar de carrera o programa sin perder los avances ya obtenidos. Esto se logra a través de la homologación de asignaturas comunes entre programas de pregrado, magíster o doctorado, lo que permite el reconocimiento de créditos y competencias adquiridas previamente.

Un aspecto clave de la articulación horizontal en la Universidad Mayor es la implementación de asignaturas transversales, que abordan competencias y conocimientos aplicables a múltiples programas de estudio. Estas asignaturas están diseñadas para ser reconocidas en diferentes carreras, evitando la duplicación de esfuerzos y permitiendo una mayor flexibilidad en las trayectorias formativas.

Los detalles específicos respecto del proceso de diseño e implementación de un proceso de articulación se encuentran descritos en extenso en el documento Sistema de Trayectorias Formativas (STF-UM) de la Universidad Mayor. En la Figura 6 se muestra un esquema que describe en términos generales la estructura del STF-UM.

[4] Por ejemplo, se pueden articular dos asignaturas que tengan el mismo número de créditos en pregrado y postgrado, así como articular una asignatura que tenga mayor número de créditos en postgrado por dos o más asignaturas del pregrado que sumen la misma cantidad.

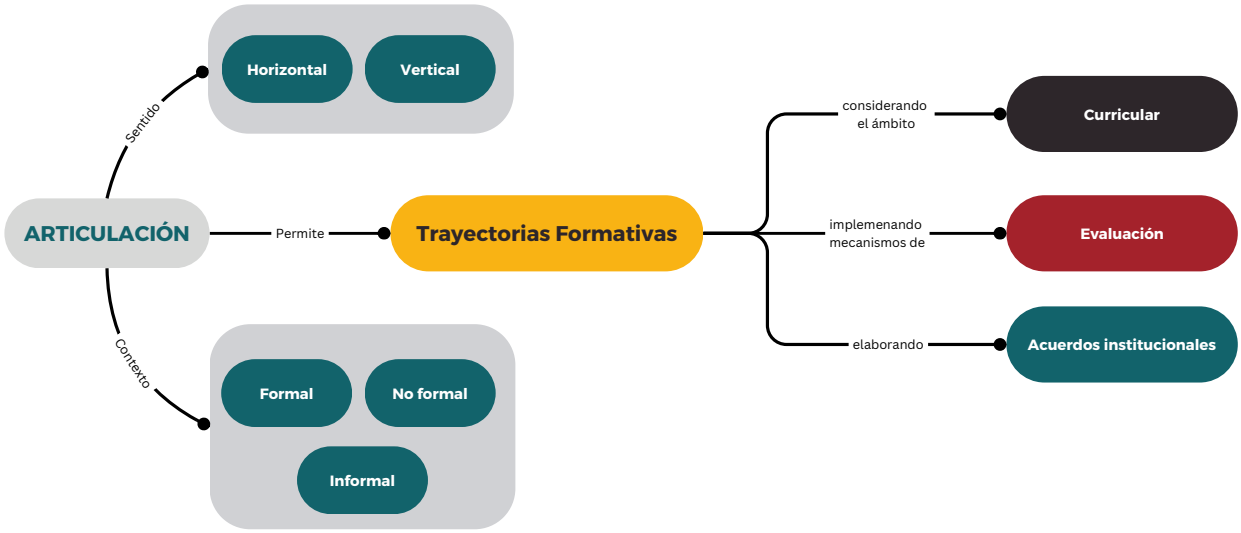


Figura 6 Esquema general del Sistema de Trayectorias Formativas (STF)

Capítulo 4. Enfoque pedagógico

En este capítulo presentamos cómo nuestro compromiso con la educación se materializa en cuatro pilares esenciales que no solo definen nuestra metodología, sino que también representan el espíritu de vanguardia que nos distingue.

Centrados en el estudiante, consideramos la diversidad y la inclusión como fuentes de riqueza y aprendizaje, reflejando nuestro compromiso con la formación integral de individuos capaces de liderar con empatía y entendimiento en un mundo diverso.

La reflexión pedagógica y la innovación educativa se presentan como nuestras respuestas a los desafíos de un entorno en constante cambio, asegurando que cada paso que damos hacia el futuro esté fundamentado en la investigación, la evidencia y un deseo permanente de mejorar y redefinir los límites de lo posible en el proceso educativo.

Experiencia centrada en el estudiante

Para la Universidad Mayor, los y las estudiantes son el centro y protagonistas del proceso educativo, ya que se comprende que solo es posible alcanzar aprendizajes significativos en la medida que sean capaces de involucrarse activamente en su proceso de aprendizaje y desarrollar procesos metacognitivos que le permitan generar reflexión y conciencia respecto a sus propias formas de comprender y aprender.

Asimismo, se promueve la autonomía progresiva del alumno/a, entendiendo esta como la capacidad de organizar su propio proceso de aprendizaje, ser responsables y tomar decisiones. Cabe señalar que esta capacidad es un proceso que requiere de tiempo y de apoyo docente para ser lograda.

Inclusión y valoración de la diversidad

La Universidad Mayor busca promover el desarrollo de experiencias de aprendizaje diversas que garanticen una educación de calidad con igualdad de oportunidades para todos y todas.

Para lo anterior, existe una constante preocupación por perfeccionar al cuerpo académico en la incorporación de estrategias inclusivas que les permitan diversificar la enseñanza, adecuándola a las características y necesidades de las y los estudiantes, brindando el apoyo y las condiciones necesarias para que todos logren los aprendizajes esperados.

La UM comprende la diversidad como una oportunidad que enriquece el proceso educativo y la formación integral del estudiantado.

Reflexión pedagógica

Dado que estamos en un escenario dinámico, donde los métodos de enseñanza, los saberes disciplinares y los mismos estudiantes se encuentran en permanente transformación, la Universidad Mayor enfatiza en su propuesta pedagógica la necesidad de reflexionar continuamente sobre las prácticas educativas para adaptarse y responder adecuada y oportunamente a los nuevos desafíos y generar mejora continua.

Para la UM, la reflexión pedagógica es parte esencial de la labor del académico/a, debiéndose realizar tanto de manera individual, como en conjunto con los/las estudiantes, pares y comunidad académica en general. Es por ello que parte fundamental de las acciones de formación docente tiene relación con la entrega de herramientas y estrategias a los/las académicos/as que les permitan desarrollar investigación continua y sistemática de sus prácticas con el propósito de promover el mejoramiento continuo y la innovación.

Innovación educativa

La Universidad Mayor busca innovar permanentemente en los diferentes ámbitos del proceso formativo, con el fin de generar una mejora en los aprendizajes de los y las estudiantes. Estas

innovaciones deben tener un propósito definido y estar fundamentadas, es decir, ser el resultado de un proceso de análisis crítico basado en evidencias.

Para la UM, la innovación educativa es una consecuencia del proceso de investigación y reflexión crítica que hace el/la docente sobre su práctica en busca de generar cambios que le permitan obtener mejores resultados de aprendizaje en los estudiantes.

Capítulo 5: Perfil del académico/a

Destacando la inclusividad, reflexión e innovación como sus señas distintivas, este capítulo pone de manifiesto la dedicación de la institución, a través de sus académicos, a cultivar un ambiente educativo que valora la diversidad y promueve la equidad. Aquí, los académicos no solo enseñan, sino que también aprenden de sus estudiantes, fomentando un espacio de diálogo y crecimiento mutuo.

Se espera que los académicos sean expertos en sus campos, pero también éticos, responsables e inclusivos, creando entornos de aprendizaje positivos que alienten la participación y la colaboración. La innovación pedagógica, apoyada en una constante reflexión sobre la práctica docente, impulsa a los académicos a explorar nuevas metodologías y tecnologías educativas, enriqueciendo así la experiencia de aprendizaje.

El espíritu de la Universidad Mayor se refleja en los atributos presentados en este capítulo: una comunidad educativa comprometida con la formación de líderes capaces de enfrentar desafíos globales, preparados para innovar y transformar la sociedad.

Características distintivas de los académicos y académicas

Se aspira a que el académico y la académica de la Universidad Mayor se caracterice por ser Inclusivo(a), Reflexivo(a) e Innovador(a), comprendiendo que estos atributos son interdependientes entre sí y debieran manifestarse de manera integrada.

Inclusivo(a)

Se entiende por un(a) académico(a) inclusivo(a) aquel que construye, en conjunto con sus pares, estudiantes y funcionarios de la institución, un espacio que promueve la inclusión y la equidad de género en los diversos escenarios donde se desenvuelve. Que apuesta por la empatía y afectividad

hacia sus pares y alumnos/as, y que genera un ambiente positivo en los contextos académicos donde se desarrolla, considerando las diferentes características de sus integrantes y sus diversas formas de aprender y/o trabajar.

Es un académico/a que comprende y valora la diversidad, entendiéndola como una oportunidad de aprendizaje que enriquece los diversos ámbitos de la actividad académica (docencia, investigación, gestión y vinculación con el medio)

Reflexivo(a)

Se entiende por un(a) académico(a) reflexivo(a) aquel que analiza continuamente su práctica académica, consciente de sus fortalezas y limitaciones, de manera de aprender de sí mismo, de sus pares y de sus estudiantes, para resignificar su quehacer y propiciar la mejora continua.

Es un/a integrante activo/a de la comunidad educativa, por lo que comparte con los directivos, académicos/as y estudiantes, sus conocimientos y experiencias, contribuyendo así a la reflexión crítica de los problemas del contexto y sus posibles respuestas o soluciones.

Innovador(a)

Se entiende por un(a) académico(a) innovador(a) aquel que innova en sus prácticas académicas como resultado de un proceso reflexivo de su quehacer, y que busca dar respuesta a los principales desafíos y dificultades detectadas.

Es un(a) académico(a) que se esfuerza por romper la rutina, el aburrimiento y el adormecimiento, transmitiendo su gusto por la enseñanza, la investigación y/o la gestión académica, con actitud proactiva y creadora. Que comparte conocimientos y vivencias, motivando a los estudiantes y a sus pares a que investiguen la realidad con perseverancia y profundidad, en un afán de entenderla críticamente y generar acciones innovadoras que permitan transformarla positivamente o mejorar algún aspecto de ella.

Criterios orientadores para una docencia inclusiva, reflexiva e innovadora

La Universidad Mayor ha definido ocho criterios orientadores para el logro de una docencia inclusiva, reflexiva e innovadora:

Experticia en su área de conocimiento

El/la académico(a) demuestra ser experto(a) en su disciplina o en un área de ella.

Desarrolla, integra y adapta los conceptos, principios y procesos de creación y elementos relevantes de su área de conocimiento, en función de los resultados de aprendizaje de la asignatura. Motiva a las y los estudiantes a relacionar la adquisición de conocimientos teóricos y su aplicación en un contexto práctico del ejercicio profesional para que generen un aprendizaje reflexivo, creativo y complejo.

Es un(a) académico(a) que reflexiona sobre los desafíos actuales en su área, se actualiza y se mantiene informado sobre el desarrollo de su campo disciplinar.

Actitud ética, responsable e inclusiva

El/la académico(a) posee un comportamiento ético, responsable y comprometido con las personas y la institución en su conjunto, lo que se expresa en la forma en que ejerce la docencia, en la relación con sus pares, alumnos(as) y otros actores universitarios, así como en la actualización y pertinencia de los aprendizajes que promueve en sus estudiantes.

Promueve valores relacionados a la formación de un profesional íntegro, tales como la responsabilidad, la perseverancia, la honradez, el respeto por sí mismo y los demás, la autocrítica, la valoración a la diversidad y el desarrollo sostenible.

Conoce, comprende y practica los valores y principios de la institución, además del modelo educativo y el sello que lo caracteriza, para ejercer una docencia de manera reflexiva, inclusiva e innovadora.

Ambiente favorable para el aprendizaje

El/la académico(a) estimula la creación de un ambiente positivo para el aprendizaje, por medio de un aula democrática y participativa, la cual genera un clima de confianza, cooperación y compromiso. Se preocupa de establecer relaciones interpersonales respetuosas y genera diversas instancias de trabajo tanto autónomo como colaborativo entre estudiantes.

Promueve un óptimo desarrollo del aprendizaje de sus estudiantes y tiene altas expectativas en relación al desempeño de todos y todas. Para esto, crea, desarrolla y/o utiliza estrategias innovadoras e inclusivas que se ajustan a los procesos de aprendizaje de la totalidad de estudiantes.

Promueve la motivación por su asignatura, fomenta la participación activa de sus alumnos(as) e incentiva, en conjunto con sus estudiantes, una comunicación efectiva, bidireccional y basada en el respeto mutuo.

Práctica pedagógica reflexiva, innovadora y colaborativa

El/la académico(a) analiza y evalúa permanentemente sus prácticas pedagógicas con el fin de responder adecuadamente a las necesidades de los/las estudiantes y mejorar sus resultados de aprendizajes.

Colabora e intercambia conocimientos, experiencias y buenas prácticas con sus pares y/o comunidad académica.

Se preocupa por desarrollar autocrítica y mejoramiento continuo de su práctica docente, a través de la permanente incorporación de nuevos métodos y técnicas de enseñanza y aplicaciones prácticas de su disciplina.

Participa de espacios y/o actividades que le permitan innovar y fortalecer sus competencias pedagógicas.

Planificación de la enseñanza contextualizada e inclusiva

El/la académico/a genera una adecuada planificación de su asignatura, estableciendo tanto actividades como evaluaciones, contextualizadas e inclusivas, que responden a los resultados de aprendizaje del curso y a las características de los/las estudiantes.

Entiende que los aprendizajes se generan en un contexto específico, donde sus estudiantes se relacionan con otros(as) y con el entorno, considerando este elemento en las interacciones con sus alumnos(as) y en las actividades planificadas.

Prepara material diversificado y organiza actividades desafiantes que contribuyan a desarrollar el máximo potencial en cada uno(a) de sus estudiantes.

Diversas estrategias metodológicas

El/la académico/a diseña e implementa diversas estrategias con el fin de favorecer el pensamiento crítico, el autoaprendizaje, la participación y las diversas formas de aprender que poseen los/las estudiantes. Promueve, en conjunto con los alumnos(as), actividades que generen reflexión y

conciencia respecto a sus propias formas de comprensión y a su proceso de aprendizaje, y a la de otros y otras.

El/la académico/a es un facilitador que guía el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo el desarrollo de las "competencias sello institucionales". Analiza y selecciona aquellas metodologías más adecuadas, de acuerdo al contexto de su asignatura y características de sus estudiantes. Relaciona los contenidos con los conocimientos y experiencias previas de los/las estudiantes y con ejemplos concretos, que le permitan integrar más fácilmente los nuevos conocimientos y relacionarlos con la disciplina o profesión.

El papel del académico/a se centra en incentivar el trabajo autónomo, la autorregulación, la búsqueda de preguntas y soluciones, y la construcción de sus propios proyectos e iniciativas, situando a los(as) estudiantes como protagonistas del proceso de aprendizaje.

Tecnologías educativas

El/la académico/a analiza pedagógicamente diversas tecnologías digitales y de inteligencia artificial, posibles de implementar en su enseñanza, con el fin de generar innovación y potenciar el proceso de aprendizaje de los/las estudiantes, en concordancia con los resultados de aprendizaje de su asignatura.

Incorpora las herramientas del Campus Virtual de la Universidad Mayor y otras tecnologías para desarrollar clases más dinámicas y motivadoras, que estimulen el aprendizaje colaborativo y el trabajo en equipo, logrando una mayor conexión con la cotidianidad y los intereses de los/las estudiantes.

Reconoce e integra las competencias tecnológicas que poseen los/las estudiantes y desarrolla sus propias competencias digitales con el fin de aplicar correctamente los recursos tecnológicos y transformarse así en un real facilitador del aprendizaje.

Evaluación diversificada y retroalimentación continua

El/la docente incorpora la evaluación como una oportunidad para el aprendizaje de sus estudiantes y como condición necesaria para mejorar la enseñanza. A través de la evaluación, hace seguimiento de los niveles de comprensión y resultados en el proceso de aprendizaje de los/las estudiantes,

siendo capaz de tomar decisiones tanto para la orientación de ellos como para el ajuste del proceso de enseñanza /planificación.

Implementa diversas estrategias de evaluación (tanto formativas como sumativas) que permitan al estudiante demostrar, de distintas formas, las competencias desarrolladas en el curso. Estas estrategias son plenamente coherentes con los métodos de enseñanza y los resultados de aprendizaje que se pretenden alcanzar.

El/la docente entrega retroalimentación oportuna y continua al estudiante respecto a sus avances, logros y aspectos de mejora. Asimismo, los criterios de evaluación establecidos son claros y conocidos por todos los/las estudiantes, previos a una evaluación.

El/la docente evalúa constantemente la pertinencia y efectividad de los instrumentos evaluativos utilizados y los actualiza cuando es oportuno.

Capítulo 6: Evaluación y monitoreo del modelo

El capítulo 6 del Modelo Educativo UM2030 presenta el **Sistema de Evaluación de la Efectividad Educativa (SEEE)** como un componente clave para garantizar la calidad y la mejora continua de las actividades formativas. Este sistema se centra en evaluar distintos aspectos del proceso educativo, desde el ingreso hasta el egreso, con el objetivo de promover el aprendizaje significativo y adaptarse a las necesidades cambiantes del entorno. De esta manera, el SEEE se alinea con los principios de innovación, flexibilidad y experiencia centrada en el estudiante que orientan el modelo educativo de la Universidad Mayor.

La implementación del SEEE también refleja la visión institucional de fomentar la integración entre la formación, la investigación y la conexión con el entorno profesional. Este enfoque contribuye a fortalecer la preparación de los estudiantes para enfrentar desafíos complejos, manteniendo la pertinencia de los programas académicos en un contexto globalizado. Así, el sistema refuerza el compromiso de la universidad con la calidad educativa, la mejora continua y el desarrollo de competencias que respondan a las demandas actuales de la sociedad.

Sistema de Evaluación de la Efectividad Educativa

El **Sistema de Evaluación de la Efectividad Educativa (SEEE)** es una herramienta clave para la evaluación continua de todas las actividades formativas vinculadas al modelo educativo UM2030. Su propósito principal es garantizar y promover la efectividad educativa a través de un enfoque integral.

Por un lado, el SEEE permite monitorear y asegurar la calidad mediante la definición de criterios básicos que la institución debe cumplir como mínimo. Por otro, impulsa la mejora continua al fomentar la adopción de los más altos estándares y las mejores prácticas (Lemaitre, 2005; Zapata y Tejeda, 2009).

Este sistema enfatiza la importancia de evaluar aspectos fundamentales como el aprendizaje de los estudiantes, el diseño curricular, la productividad docente y el desempeño institucional (Peterson, 2007). Asimismo, su enfoque sistémico facilita la detección de oportunidades de mejora, la adaptación a las demandas del entorno educativo y la implementación de prácticas pedagógicas innovadoras. De esta manera, el sistema asegura el aprendizaje significativo a través de diversas metodologías adaptadas a distintos contextos educativos.

El SEEE se desarrolla en tres etapas clave vinculadas a la trayectoria formativa de los estudiantes (Figura 7), que corresponden a ingreso, proceso formativo y egreso. En cada una de ellas existen sistemas y procesos orientados a asegurar el logro del perfil de egreso, además se recolectan evidencias que permiten retroalimentar el proceso en sus distintas etapas.

En la **etapa de ingreso**, se emplean los mecanismos establecidos por el sistema de admisión única para las universidades chilenas, complementados con procesos de diagnóstico y caracterización del perfil de ingreso de los estudiantes. Durante el **proceso formativo**, se desarrolla un ciclo continuo de monitoreo y retroalimentación, enfocado en la mejora continua. Este ciclo se basa en la recopilación sistemática de evidencias que demuestran el avance en el desarrollo formativo, las cuales son analizadas para diseñar e implementar acciones de mejora continua e innovación educativa. Finalmente, en la **etapa de egreso**, se ponen en marcha los mecanismos de seguimiento de egresados y titulados.

Sistema de Evaluación de la Efectividad Educativa (SEEE)

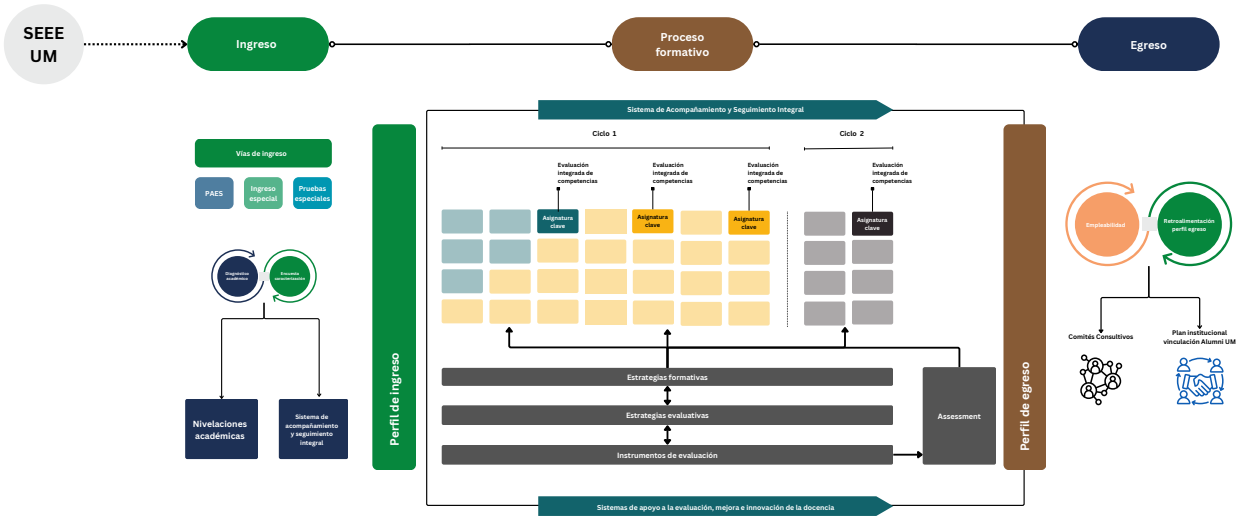


Figura 7 Estructura general del Sistema de Evaluación de la Efectividad Educativa (SEEE).

Ingreso

En esta sección se detallan los procesos y mecanismos implementados por el SEEE para gestionar el ingreso de los estudiantes al sistema universitario. Esta etapa considera tres componentes clave:

1. Vías de ingreso
2. Diagnósticos y nivelación académica
3. Encuesta de caracterización

La integración de estos componentes permite elaborar un perfil de ingreso detallado de los estudiantes al momento de su ingreso, facilitando la planificación de estrategias destinadas a abordar las brechas identificadas durante las evaluaciones iniciales. Por ejemplo, los diagnósticos académicos ofrecen información fundamental para diseñar programas de nivelación académica, mientras que la encuesta de caracterización actúa como punto de partida para el Sistema de Acompañamiento Integral. A continuación, se explicará en detalle cada uno de estos componentes.

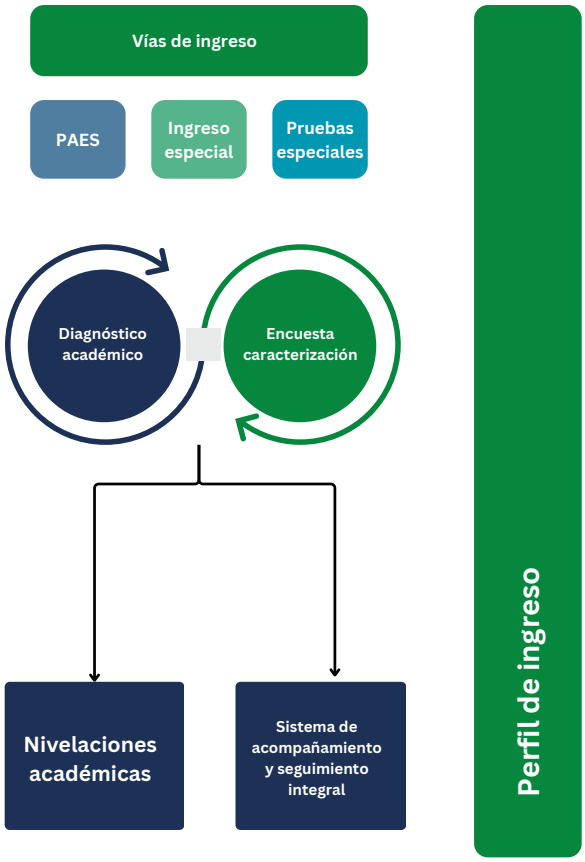


Figura 8 Ingreso al SEEE y procesos asociados.

Vías de admisión

En 2011, la Universidad Mayor se incorporó al **Sistema Único de Admisión (SUA)** de las universidades chilenas, adoptando criterios comunes de selección. Estos incluyen las **notas de enseñanza media (NEM)**, el puntaje obtenido en la **Prueba de Acceso Selección Universitaria (PAES)**, y desde 2012, el **ranking de notas de educación media**.

Los criterios de admisión, tanto a nivel nacional como internacional, buscan establecer un estándar mínimo necesario para garantizar que los estudiantes puedan cursar con éxito sus estudios superiores. Además, permiten generar una visión unificada de las características de los estudiantes admitidos a nivel nacional (Santelices, Galleguillos, Catalán, 2015).

Los criterios de selección para el varían según las diferentes vías de admisión implementadas, en concordancia con su adscripción al Sistema Único de Admisión (SUA), así como con las demandas sociales y los nuevos desafíos que enfrentan las universidades en Chile.

Por otro lado, los estudiantes que ingresan a las carreras del área de la salud humana y del área de la educación deben firmar un **compromiso de compatibilidad de salud** antes de matricularse. Este requisito se formaliza en el módulo correspondiente al momento de la matrícula.

Además, en esta modalidad de ingreso, es importante destacar que la **Escuela de Teatro** exige una audición obligatoria para evaluar aptitudes específicas. Esta audición incluye la medición de condiciones físicas, vocales y habilidades interpretativas.

La Universidad Mayor ofrece diversas modalidades de **admisión especial**, orientadas a distintos tipos de estudiantes.

Diagnósticos y nivelación académica

El diagnóstico y la nivelación se integran en un programa de nivelación académica estructurado en tres fases: **1) diagnóstico inicial**, **2) etapa de nivelación específica** y **3) seguimiento continuo**. Este programa se inicia durante el período de matrícula, con diagnósticos de entrada que evalúan tres áreas fundamentales de competencias: **razonamiento lógico-matemático**, **habilidades del lenguaje** y **funciones ejecutivas**.

En la primera área, **razonamiento lógico-matemático**, se aplican pruebas diseñadas para medir el razonamiento deductivo e inductivo, además de habilidades en cálculo, numeración y resolución de problemas. En la segunda área, **habilidades lingüísticas**, el diagnóstico utiliza pruebas que evalúan la comprensión de vocabulario, el recuerdo de detalles y la capacidad para completar esquemas. Los estudiantes cuyos resultados estén por debajo del umbral establecido deben participar en la **segunda etapa de nivelación**, que consiste en un programa específico desarrollado antes del inicio de las clases.

Finalmente, la tercera área, **funciones ejecutivas**, incluye la evaluación de aspectos como atención, memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva, planificación, control inhibitorio y regulación emocional. En este caso, todos los estudiantes avanzan al **programa de inducción a la vida universitaria** como parte del proceso de adaptación y preparación.

Con el objetivo de garantizar el éxito académico de los estudiantes al ingresar a la universidad, la tercera fase del programa de nivelación académica incluye un proceso de seguimiento que se integra con los mecanismos establecidos en el **Sistema de Acompañamiento y Seguimiento Integral**, los cuales se detallan en el siguiente apartado de este capítulo (Figura 9).

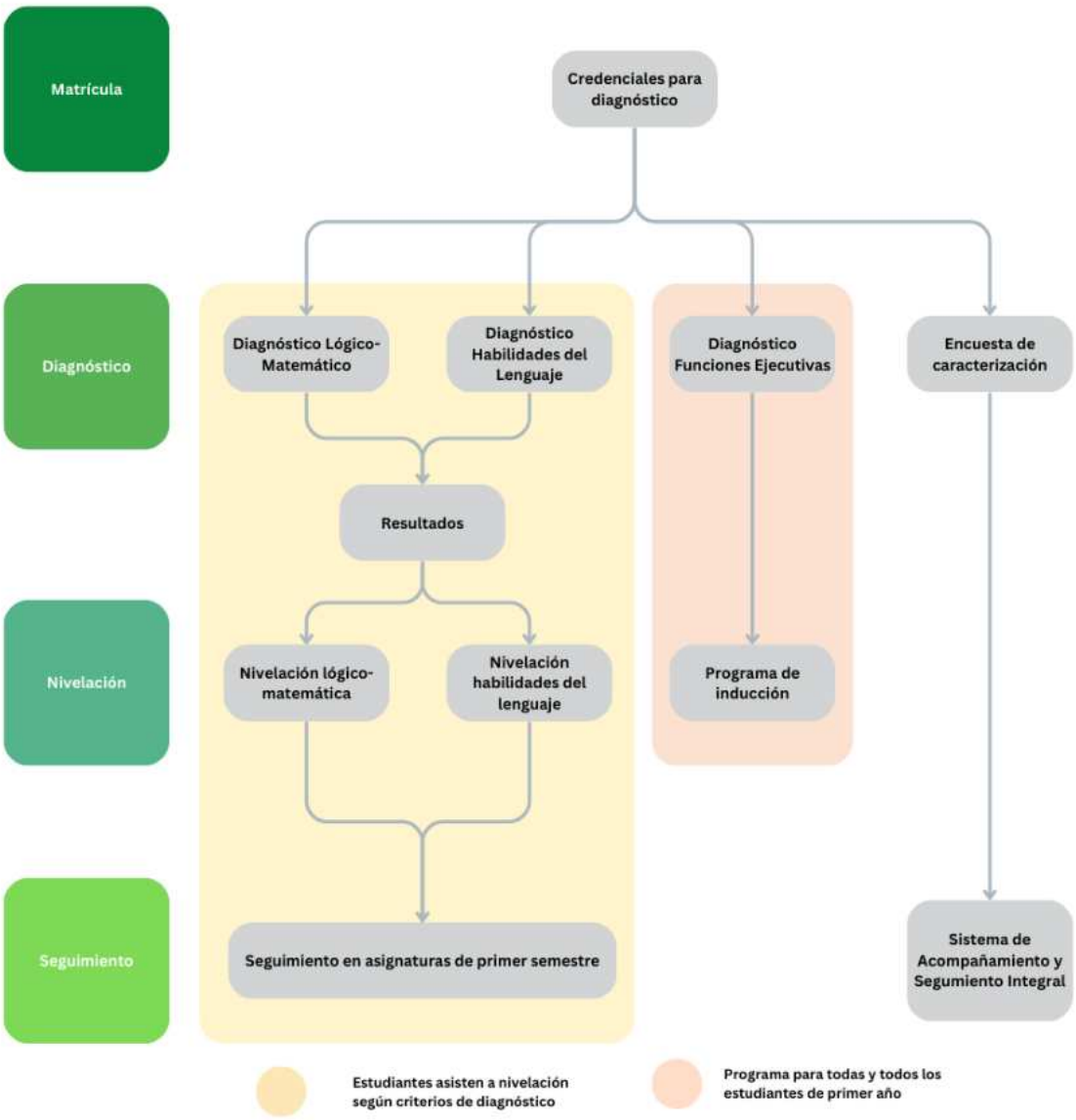


Figura 9 Diagnósticos y nivelaciones académicas

Encuesta de caracterización estudiantil

La **encuesta de caracterización estudiantil** es una herramienta clave en el proceso de diagnóstico del perfil de ingreso de los estudiantes de la Universidad Mayor. Su propósito es conocer y comprender mejor las características y necesidades de los estudiantes desde el momento de su ingreso. Este instrumento permite recolectar información integral sobre el capital sociodemográfico, cultural y de intereses de cada estudiante, así como aspectos psicoeducativos y sociales que pueden influir en su éxito académico.

Con cinco dimensiones – identificación del estudiante, información sociodemográfica, socioeconómica y familiar, socioeducativa, y de intereses – la encuesta facilita la toma de decisiones y la implementación de políticas de apoyo que favorezcan la retención y el bienestar de los estudiantes, especialmente aquellos en situación de vulnerabilidad. Además, contribuye al desarrollo de estrategias y programas de apoyo que forman parte del Sistema de Acompañamiento y Seguimiento Integral.

Proceso formativo

A continuación, se describirán aquellos procesos y aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje que monitorean y evalúan de forma sistemática en los ejes vertical y horizontal del modelo curricular.

El asesoramiento continuo del proceso formativo consiste en la recolección oportuna de información sobre el aprendizaje obtenido por el estudiante, así como en la estructura del diseño de clases y situaciones evaluativas. Los resultados parciales y totales tienen un impacto en las decisiones del docente, permitiéndole ajustar o mantener el rumbo y ritmo de la enseñanza para garantizar la mejora continua (Kullmer & Riveros, 2008).

Seguimiento y evaluación de la efectividad educativa en el proceso formativo

El modelo de trabajo del SEEE se enfoca durante la experiencia formativa que son claves en el proceso de evaluación con el objetivo de poder generar una intervención oportuna que permita generar estrategias para dar cumplimiento al perfil de egreso (Figura 10). Las instancias claves de esta etapa son:

Estrategias formativas metodológicas: Se refieren a las distintas actividades o escenarios que permiten a los estudiantes alcanzar los resultados de aprendizaje y las competencias declaradas en la actividad curricular, contribuyendo al logro del perfil de egreso o graduación (Manual SCT-Chile, 2014). Estas estrategias se conceptualizan como un conjunto de métodos de enseñanza y aprendizaje que operan en unidad, dado el carácter integral del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Pueden considerarse como secuencias integradas —más o menos extensas y complejas— de acciones y procedimientos seleccionados y organizados cuidadosamente, que, atendiendo a todos los componentes del proceso educativo, buscan alcanzar los objetivos pedagógicos establecidos

Entre las estrategias de enseñanza-aprendizaje se incluyen como ejemplo:

- El aprendizaje basado en problemas.

- El aprendizaje basado en proyectos.

- El método de casos.

- Las simulaciones dramatizadas o a través de tecnologías.

- El método de situación.

- Las discusiones.

- Las dinámicas de grupo.

- El aprendizaje colaborativo en el aula.

Estrategias e instrumentos de evaluación: A partir de las estrategias formativas se seleccionan las estrategias de evaluación, las cuales permiten evidenciar los aprendizajes alcanzados por los estudiantes. Dado que los componentes a evaluar son de naturaleza diversa, la evaluación implica el uso combinado e integrado de distintas estrategias y procedimientos (Díaz, 2005).

En cuanto a los instrumentos de evaluación, estos constituyen técnicas específicas diseñadas para recolectar datos de forma sistemática y objetiva, funcionando como recursos precisos y adecuados para obtener información relevante sobre un aspecto determinado. Para garantizar una evaluación de calidad, los instrumentos deben cumplir con criterios de validez, fiabilidad y practicidad (Castillo & Cabrerizo, 2011).

Es importante destacar que la calidad de los instrumentos no reside únicamente en ellos mismos, sino que también depende de factores como:

- La habilidad y actitud del evaluador.

- El grado de pertinencia del instrumento respecto al objeto o aspecto evaluado.

- Las características de los sujetos involucrados.

- Las condiciones en las que se lleva a cabo el proceso evaluativo.

Evaluación Integrada de Competencias: Esta se lleva a cabo a través de asignaturas claves que se encuentran ubicadas en diferentes puntos de la trayectoria curricular. Estas evaluaciones permiten

evidenciar los desempeños de los estudiantes en función de los perfiles de egreso establecidos para cada bloque curricular declarado por las carreras.

Las competencias alcanzadas por los estudiantes se vinculan a hitos evaluativos, que forman parte de la evaluación integrada de competencias. Estos hitos pueden incluirse en una **asignatura clave o en un evento evaluativo de carácter integrador**. Dichas actividades tienen como propósito integrar, sintetizar y demostrar las competencias alcanzadas durante cada ciclo.

La información recopilada se registra y se utiliza para generar reportes sobre el desempeño en competencias a nivel de estudiantes, carrera, escuela y facultades. Es importante destacar que existen asignaturas específicas que, por su estructura y características, cumplen estas funciones, tales como:

- Prácticas profesionales.
- Proyectos de finalización de carrera o título.
- Seminarios de título.
- Exámenes de grado.

Estas asignaturas y actividades se desarrollan durante el ciclo 2 del proceso formativo.

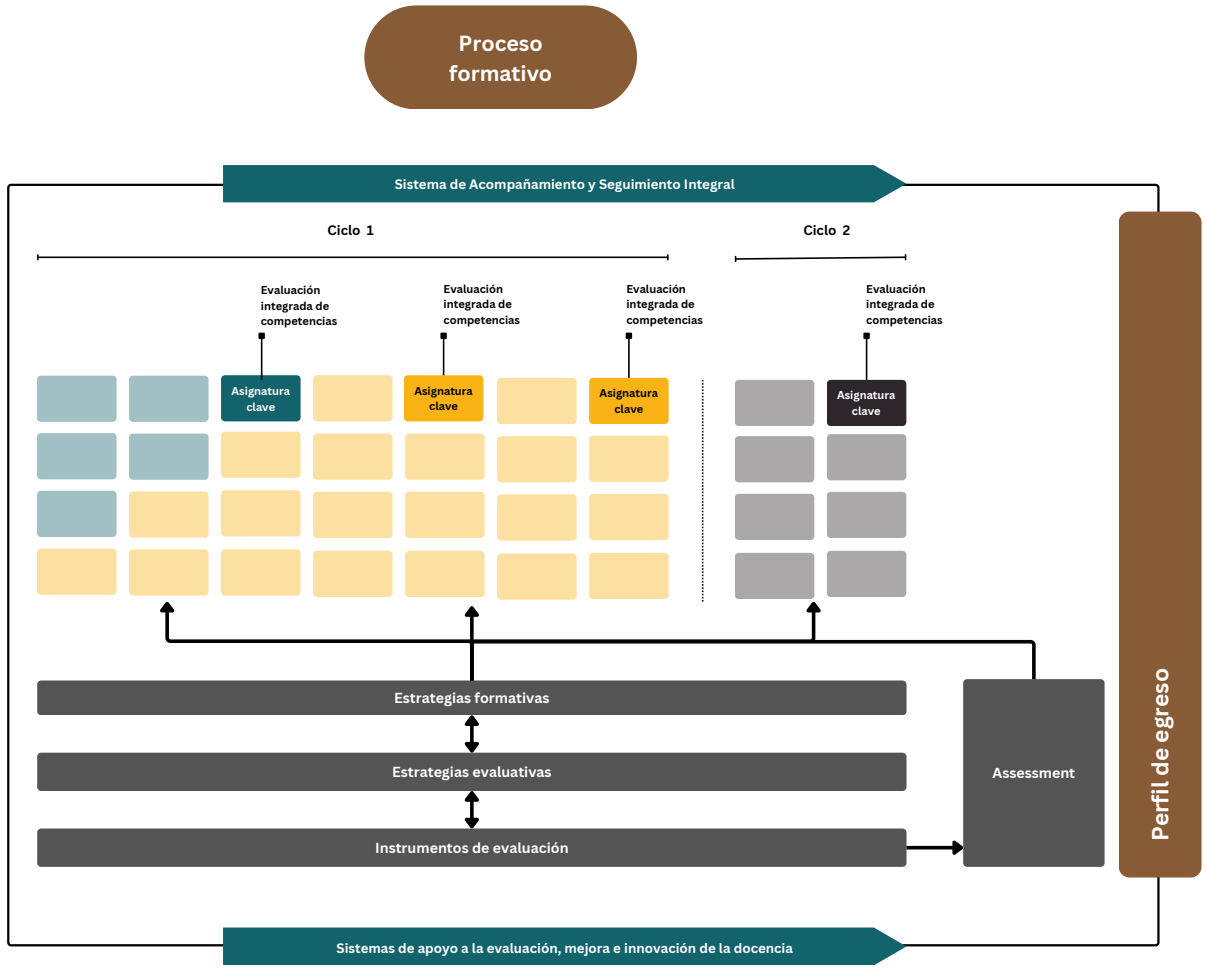


Figura 10 Seguimiento y evaluación de la efectividad educativa en el proceso formativo.

Ciclo de monitoreo y retroalimentación

El SEEE se enfoca en evaluar el proceso formativo considerando diversos factores que contribuyen a la calidad de este proceso. Para lograr sus objetivos, se emplea una metodología con enfoque en la mejora continua, organizada a través del **ciclo de monitoreo y retroalimentación.**

Durante este proceso, se articulan diversos planes de trabajo desarrollados por los comités curriculares y unidades pertenecientes a la Vicerrectoría Académica y la Vicerrectoría de Vinculación con el Medio. Estos planes apoyan el aseguramiento de estándares de calidad en el proceso formativo de los estudiantes.

El ciclo tiene como objetivo establecer un proceso continuo de recolección de evidencias, análisis y propuestas de acción para la mejora educativa. El ciclo considera cuatro componentes:

1. Evaluación integrada de competencias.
2. Sistema de evaluación, monitoreo y mejoramiento de la docencia.
3. Sistema de acompañamiento y seguimiento integral.
4. Reflexión y análisis para la innovación educativa.

La **evaluación integrada de competencias** permite monitorear y evidenciar la progresión de los estudiantes en asignaturas clave, como prácticas profesionales y proyectos finales. Esto se vincula directamente con el logro parcial y total de las competencias definidas en el perfil de egreso. Por su parte, la **evaluación de la docencia** se lleva a cabo a través del Sistema de Evaluación, Monitoreo y Mejoramiento de la Docencia (SEMMD), el cual garantiza la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante evaluaciones sistemáticas, retroalimentación y formación docente basada en evidencia. A su vez, el **Sistema de Acompañamiento y Seguimiento Integral** aborda aspectos académicos, psicosociales y emocionales que influyen en la experiencia estudiantil.

Las evidencias recopiladas a través de estos procesos y sistemas son analizadas por los **comités curriculares**, órganos colegiados responsables de supervisar y evaluar integralmente la implementación del plan de estudios. Esto se realiza en la etapa de reflexión y análisis, donde los comités diseñan planes de mejora y proponen estrategias de innovación educativa orientadas a la mejora continua del proceso formativo.

Para realizar su labor, los comités cuentan con el respaldo permanente de un ecosistema de soporte integrado por equipos de la Dirección General Académica de la Vicerrectoría Académica, la Dirección de Vinculación con el Medio y los comités consultivos. Además, colaboran estrechamente con actores clave como empleadores, estudiantes y egresados, incorporando información relevante al proceso de evaluación y mejora.

La estrategia del ciclo permite desarrollar este trabajo de manera iterativa, evaluando de forma global los avances obtenidos en la implementación de los planes de estudio en diferentes niveles. De esta manera, se asegura el cumplimiento de las competencias establecidas en el perfil de egreso (Figura 11). A continuación se describirán en mayor detalle de cada uno de estos componentes y procesos.

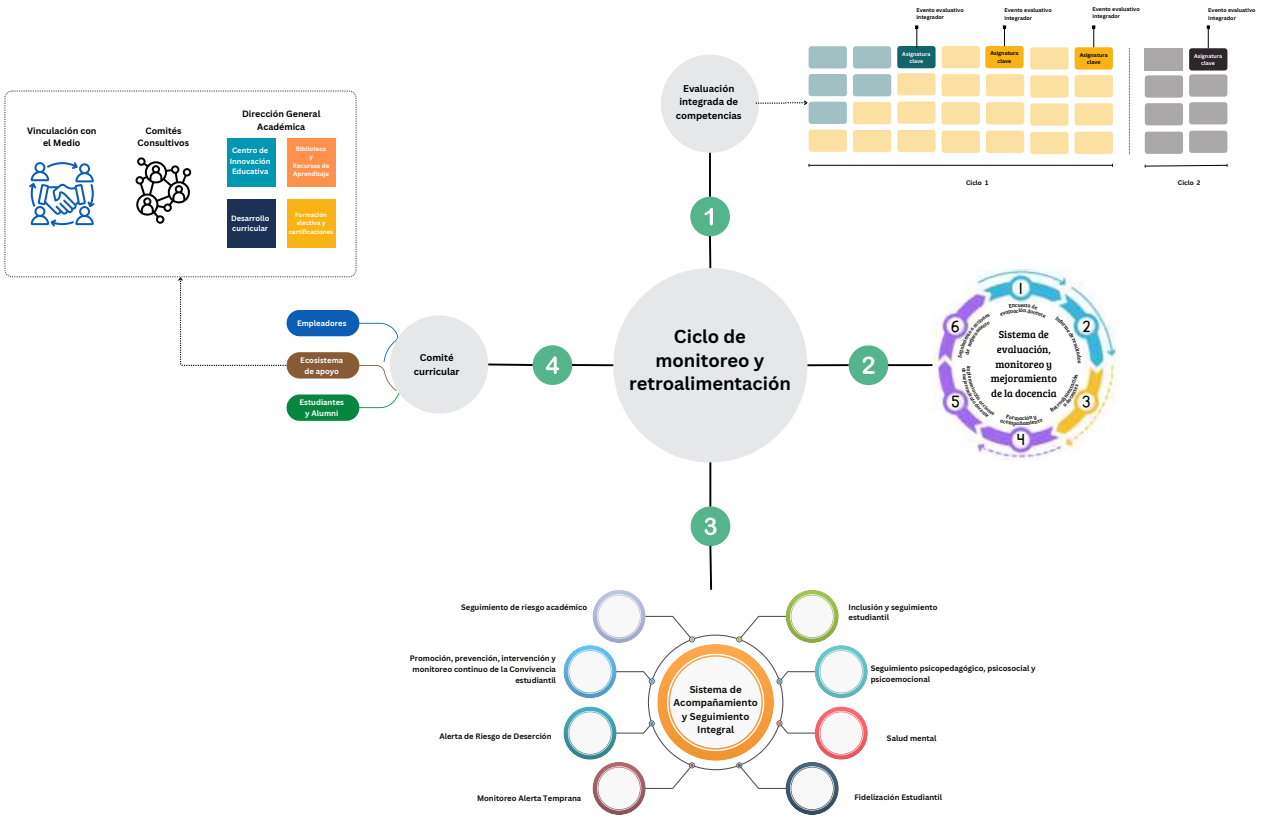


Figura 11 Procesos y ecosistemas de soporte al ciclo de monitoreo y retroalimentación..

Evaluación integrada de competencias

La **evaluación integrada de competencias** se define como un proceso continuo de retroalimentación que se sustenta en el contexto de la evaluación auténtica, centrada en el aprendizaje de los estudiantes y estableciendo niveles de progresión en el desarrollo de las competencias. Este proceso permite configurar los hitos evaluativos que en la estructura del modelo del SEEE se denominan la Evaluación Integrada de competencias en los ciclos formativos 1 y 2.

Evaluación integrada de competencias en el ciclo formativo 1

El ciclo formativo 1 comienza cuando el estudiante inicia sus estudios hasta la obtención del grado de licenciado. Durante esta etapa se emplean diversas estrategias formativas y evaluativas que buscan desarrollar las competencias del perfil de egreso en diferentes niveles. En este ciclo las evaluaciones integradas evalúan tanto las competencias disciplinares (nivel básico, medio y avanzado) como las competencias sellos (nivel básico) del perfil de egreso.

Durante el transcurso de este ciclo se realizan (al menos) dos evaluaciones integradas de competencias definidas en las asignaturas claves: la evaluación integrada inicial e intermedia.

La **evaluación integrada inicial** establece criterios de desempeño previamente definidos, que permiten determinar si el estudiante ha logrado los resultados de aprendizaje esperados (Gutiérrez, 2016). Si el desempeño es inferior al mínimo requerido, se diseña un plan de trabajo para mejorar las competencias del estudiante y así mejorar su desempeño inicial. Esta evaluación se puede realizar en contextos simulados o reales.

La **evaluación integrada intermedia**, tiene por objetivo que los estudiantes desarrollen competencias más complejas relacionadas con su área de estudio, asociadas al nivel de desempeño avanzado. En esta fase se espera que los estudiantes apliquen los contenidos en diversos contextos y situaciones, analizando problemáticas específicas de su disciplina.

Las estrategias evaluativas en este nivel miden de forma objetiva los niveles de desempeño más complejos, cercanos a los del perfil de egreso. Además de los instrumentos de evaluación utilizados previamente, se introducen otros que permiten una valoración más detallada de las competencias.

Las **evaluaciones integradas** se realizan en las asignaturas clave al finalizar el segundo y cuarto año de formación. En las carreras como Medicina y Educación, la evaluación de competencias es obligatoria, según la normativa de la CNA Chile, y está sujeta a acreditación.

Una vez que los/las estudiantes finalizan el **ciclo formativo 1** obtienen el grado académico de licenciado y/o título profesional.

Evaluación integrada de competencias en el ciclo formativo 2

El **ciclo formativo 2** se considera desde la obtención del grado de licenciado hasta la entrega del título profesional. En este ciclo, las estrategias formativas están diseñadas para que los/las estudiantes puedan generar ideas nuevas y aplicar su conocimiento en contextos profesionales, fomentando habilidades cognitivas de orden superior como la síntesis, evaluación y creación. En este ciclo se evalúan tanto las competencias disciplinares (nivel avanzado y superior) como las competencias sellos (nivel básico) del perfil de egreso.

Durante el transcurso de este ciclo se realiza (al menos) una evaluación integrada de competencias definidas en las asignaturas claves: la evaluación integrada final.

La **evaluación integrada final** evalúa las competencias declaradas en el perfil de egreso; por tanto, son los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que el estudiante debe evidenciar en el contexto de una actividad de carácter profesional de la carrera cursada. En esta instancia de evaluación se incluyen las competencias declaradas en el perfil del egreso y los dominios de competencias sello que se internalizaron en la transversalidad curricular.

Las estrategias evaluativas en esta fase son de carácter profesionalizante, utilizando instrumentos que el/la estudiante empleará en su futuro desempeño profesional.

Los niveles de desempeño, durante la evaluación integrada del ciclo profesional contemplan dos categorías:

- **Desempeño competente:** Indica que el egresado ha alcanzado el nivel esperado en las competencias evaluadas.
- **Desempeño insuficiente:** Señala que el estudiante aún no alcanza el nivel mínimo requerido, debe reforzar las competencias evaluadas y someterse a una nueva evaluación.

Al concluir el ciclo formativo 2 de la malla curricular, las/los estudiantes obtienen su título profesional, lo que les permite incorporarse al mundo laboral o continuar su formación académica a través de la articulación entre pregrado y postgrado (magíster, diplomado, especialización y doctorados), mediante la transición entre dos o más programas formativos.

Evaluación de competencias en el ciclo formativo técnico universitario

Durante el transcurso de este ciclo se realizan (al menos) dos evaluaciones integradas de competencias definidas en las asignaturas clave: la evaluación integrada inicial y final.

En este ciclo las evaluaciones integradas evalúan tanto las competencias disciplinares como las competencias sello del perfil de egreso (nivel básico, medio y avanzado).

Sistema de Evaluación, Monitoreo y Mejoramiento de la Docencia (SEMMD)

El **Sistema de Evaluación, Monitoreo y Mejoramiento de la Docencia** (en adelante SEMMD) busca, a partir de procesos sistemáticos de evaluación, retroalimentación y formación docente, apoyar al cuerpo académico en el logro de las competencias esperadas del Perfil del Académico(a). Este sistema tiene como fin último asegurar la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje al interior de la institución, a través de la toma de decisiones en base a la evidencia.

Para esto, el SEMMD promueve procesos de retroalimentación efectiva en torno a los resultados de la encuesta de evaluación docente, desarrollando instancias de formación en concordancia con las principales áreas de mejora detectadas en estos hallazgos. Posteriormente, se genera un seguimiento de las acciones de perfeccionamiento y acompañamiento del profesorado con el fin de evaluar el impacto del sistema en las prácticas pedagógicas y en el desempeño concreto del académico(a) en su quehacer cotidiano (Figura 12).

Figura 12 Estructura del Sistema de evaluación, monitoreo y mejoramiento de la docencia.

El sistema se centra en la evaluación, retroalimentación, y desarrollo de los docentes mediante un proceso continuo. Inicialmente, los estudiantes evalúan a sus profesores a través de una encuesta institucional que mide ocho criterios de calidad docente, como la planificación inclusiva, el uso de tecnologías educativas, y la retroalimentación. Los resultados de estas encuestas se reportan tanto a los docentes como a los directores y autoridades, quienes los analizan para informar decisiones de mejora. Este proceso fomenta la autoevaluación y permite a cada docente recibir retroalimentación específica, estableciendo compromisos formales de mejora junto a sus directores (Figura 13).

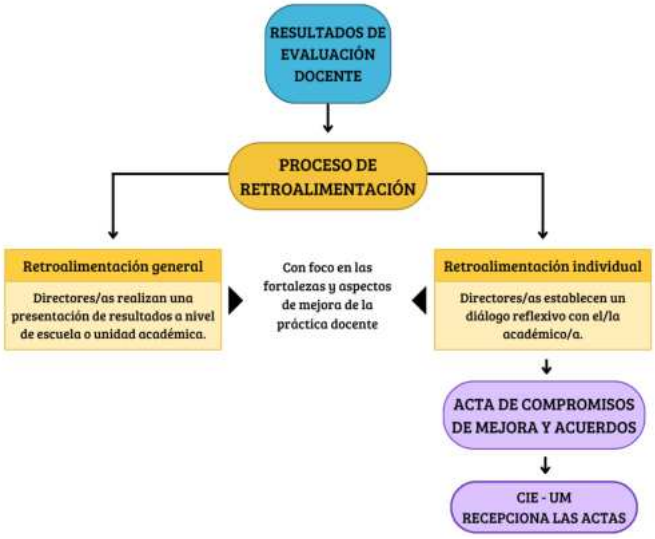


Figura 13 Evaluación docente y retroalimentación al interior del SEMMD

El CIE-UM (Centro de Innovación Educativa - Universidad Mayor) ofrece programas de capacitación en tres niveles, desde seminarios básicos hasta diplomados y un magíster en innovación educativa, en los cuales los docentes deben formular propuestas de mejora para aplicar en sus asignaturas. Durante la implementación de estas mejoras, los docentes registran evidencias que son monitoreadas para evaluar el avance. Este seguimiento permite identificar nuevas necesidades formativas y medir el impacto en la docencia y el aprendizaje estudiantil, impulsando una mejora continua y proporcionando información para la toma de decisiones institucionales.

Sistema de Acompañamiento y Seguimiento Integral

El **Sistema de Acompañamiento y seguimiento integral** está formado por ocho programas que monitorean de forma continua, y desde una mirada multidimensional, aspectos como rendimiento académico, seguimiento psicosocial y psicoemocional de los y las estudiantes.

Programa de Monitoreo de Alerta Temprana

Este programa es parte del ciclo formativo inicial del modelo UM2030, tiene como objetivo principal facilitar la adaptación de los estudiantes a la vida universitaria. Ofrece lineamientos generales para que cada unidad académica implemente acciones específicas durante los primeros ciclos, promoviendo la integración entre compañeros y docentes y fortaleciendo el proceso de adaptación académica y social de los estudiantes.

Los estudiantes serán clasificados en **alerta temprana** si, a la tercera semana del plan de estudio, tienen un promedio ponderado acumulado inferior a 4,0 y/o una asistencia inferior al 50% de los

créditos inscritos. Aquellos que cumplan estos criterios ingresarán automáticamente al programa de monitoreo de Alerta Temprana.

Las unidades académicas correspondientes establecerán acciones concretas para apoyar la mejora en su desempeño académico. Estas acciones se formalizarán mediante un acuerdo firmado entre el estudiante y la dirección, en el que el estudiante se compromete a seguir un plan de intervención personalizado. Adicionalmente, la dirección de escuela o carrera podrá solicitar apoyo psicopedagógico, psicosocial y psicológico al área de acompañamiento y bienestar.

Programa de Seguimiento de Riesgo académico

Este programa realiza un monitoreo continuo del rendimiento académico de los estudiantes, evaluando indicadores clave como el promedio ponderado acumulado, la tasa de aprobación de créditos inscritos por semestre, el avance curricular y el número de asignaturas reprobadas. Con base en estos indicadores, las unidades académicas definirán un plan de intervención que puede incluir tutorías, mentorías y acuerdos formales con el estudiante, enfocados en mejorar su desempeño académico.

Los acuerdos establecidos se registrarán en la historia académica del sistema de Alerta de Riesgo Integral del estudiante, permitiendo un seguimiento estructurado y detallado. Los estudiantes que se encuentren bajo sanción académica serán incorporados automáticamente al programa.

Programa de Alerta de Riesgo de Deserción

Este programa identifica y da seguimiento a estudiantes en riesgo tanto en el ámbito académico como en el psicoemocional y social, permitiendo la activación de un protocolo de intervención temprana a cargo del área de acompañamiento y bienestar estudiantil.

Se considerará que un estudiante está en "Riesgo de Deserción" si, a la tercera semana de iniciado el plan de estudios, presenta un promedio de asistencia inferior al 20% de los créditos inscritos y/o recibe alertas por parte de la red de apoyo estudiantil.

Programa de Seguimiento psicosocial y psicoemocional

Este programa está dirigido a estudiantes que presenten señales de riesgo emocional, social o barreras en el aprendizaje, así como otras condiciones que puedan afectar su bienestar. Los estudiantes identificados bajo este sistema de alerta podrán recibir asesoría profesional de acuerdo con sus necesidades específicas, a través de servicios de terapeuta ocupacional, psicopedagogía, trabajo social, educación diferencial, fonoaudiología y psicología educacional y laboral.

El profesional correspondiente brindará orientación, seguimiento y/o derivación a programas de atención psicoeducativos o talleres grupales, según las pautas establecidas en el área de acompañamiento y bienestar institucional. Asimismo, en caso de requerirse, se podrá activar el Protocolo de Ajuste Razonable/Inclusión y/o el Protocolo de Ajuste Curricular, atendiendo a las barreras de aprendizaje identificadas en el estudiante.

Programa de Inclusión y Seguimiento Estudiantil

Este programa, alineado con la Política de Inclusión y Atención a la Diversidad de la Universidad Mayor, tiene como objetivo promover procesos inclusivos y brindar acompañamiento al estudiantado en situación de discapacidad, facilitando su acceso a la vida universitaria, su bienestar integral, su permanencia, progreso y titulación.

El programa está dirigido a estudiantes que, de manera voluntaria, declaren tener una discapacidad. A solicitud del estudiante, el área de acompañamiento estudiantil activará el Protocolo de Ajuste Razonable para eliminar barreras de acceso y permanencia. A través de un tutor de la misma carrera y/o de la institución, se ofrece acompañamiento desde el inicio de su vida universitaria hasta la preparación para el mundo laboral.

Además, este programa promueve la sensibilización de la comunidad universitaria en temas de discapacidad e inclusión social, contribuyendo a construir un entorno educativo inclusivo y consciente.

Programa de Promoción, prevención, intervención y monitoreo continuo de la Convivencia Estudiantil

Este programa tiene como objetivo fomentar una cultura de respeto, solidaridad y bienestar entre los estudiantes, promoviendo una sana convivencia en el entorno académico. Se enfoca en la prevención de conductas disruptivas, la intervención en situaciones de conflicto y el monitoreo continuo para mantener la armonía dentro de la comunidad educativa.

El programa contempla la identificación y abordaje colaborativo de problemáticas entre la unidad académica y las áreas de apoyo al estudiantado. Mediante la intervención conjunta de profesionales y las partes involucradas, se buscan acuerdos que promuevan el bienestar y la convivencia saludable. Todas las acciones y orientaciones siguen los lineamientos establecidos en el Reglamento de Convivencia Universitaria.

Programa de Fidelización Estudiantil

Este programa ofrece a los estudiantes el apoyo de un consejero estudiantil, un profesional con experiencia en orientación y asesoramiento académico, para acompañarlos a lo largo de su trayectoria académica. Su propósito es promover la integración, participación y sentido de pertenencia dentro de la comunidad universitaria, facilitando la vinculación activa y el bienestar de los estudiantes en su vida universitaria.

Programa de Salud Mental

Este programa se enfoca en el bienestar emocional y mental de los estudiantes, identificando y apoyando a aquellos que presenten señales de riesgo en estos ámbitos. Los estudiantes bajo este sistema de alerta podrán acceder a asesoría psicológica y, si es necesario, ser derivados a profesionales especializados tanto dentro como fuera de la institución. Además, el programa ofrece orientación y facilita la participación en programas de apoyo emocional y talleres grupales, diseñados específicamente para promover la salud mental y el bienestar integral de la comunidad estudiantil.

Objetivos del Plan de Apoyo Estudiantil

El plan de apoyo estudiantil, considera los siguientes objetivos:

- **Promover la permanencia y egreso oportuno** de los estudiantes, ajustando estrategias a las características de las carreras y facultades.
- **Identificar y prevenir las causas de deserción estudiantil** mediante el SAT y otras intervenciones tempranas.
- Facilitar la **adaptación a la vida universitaria** durante los primeros años de estudios, a través de acciones concretas implementadas por cada unidad académica.
- **Desarrollar habilidades académicas y preparar a los estudiantes para la vida laboral**, coordinando actividades según el Plan de Acompañamiento y Orientación Universitaria.
- Fomentar una **cultura inclusiva**, acompañando a estudiantes con discapacidad y promoviendo la concienciación en temas de discapacidad e inclusión en la comunidad universitaria.

Ecosistema de soporte

El trabajo de los comités curriculares en el ciclo de retroalimentación y assessment cuenta con un ecosistema de soporte, cuyo propósito es asesorar el trabajo de análisis y diseño de propuestas del comité.

Desde la **Vicerrectoría Académica**, se cuenta con el apoyo de las distintas unidades que conforman la Dirección General Académica. Entre ellas:

1. **Dirección de Desarrollo Curricular**: Encargada de asesorar en el diseño y la evaluación de los planes de estudio, con énfasis en la organización curricular y la evaluación integrada de competencias.

2. **Centro de Innovación Educativa**: Brinda apoyo en la elaboración de planes de formación docente y en el diseño de estrategias metodológicas aplicadas en la docencia. Para ello, toma como referencia el perfil del académico y los resultados derivados del Sistema de Evaluación, Monitoreo y Mejora de la Docencia.

3. **Dirección de Bibliotecas y Recursos para el Aprendizaje**: Colabora en la organización y disposición de recursos esenciales para el proceso de enseñanza-aprendizaje, como la infraestructura de bibliotecas y sus colecciones bibliográficas. Además, asesora en el diseño de recursos digitales y en el desarrollo de aulas virtuales para la universidad.

4. **Dirección de Formación Electiva y Certificaciones**: Coordina el área de formación electiva dentro del currículo universitario. Asimismo, trabaja en conjunto con las escuelas para estructurar y desarrollar el sistema de certificaciones de la universidad.

El ciclo de retroalimentación también se complementa con el modelo **de Vinculación con el Medio (VcM)**, el cual se estructura en torno a una interacción bidireccional entre la institución y su entorno, con un enfoque en la retroalimentación y la contribución social.

Dentro de los mecanismos de interacción del modelo VcM se encuentran los **comités consultivos**. Estos comités recopilan información a través de actividades realizadas por las instancias disciplinares, involucrando a Graduados/Titulados, empleadores desde diversas perspectivas, expertos de la disciplina y áreas afines, además de autoridades de la unidad académica.

Como resultado generan información que permite la retroalimentación sobre el perfil de egreso de los programas académicos, basada en la experiencia laboral y en encuestas anuales. Esta retroalimentación asegura que los programas estén alineados con las necesidades del mercado y del entorno profesional, contribuyendo al ajuste y mejora continua del perfil de egreso. En este proceso, el comité curricular es el último responsable de evaluar la relevancia de las observaciones

y definir los planes para integrar dichas sugerencias en los distintos ámbitos académicos (Figura 14).

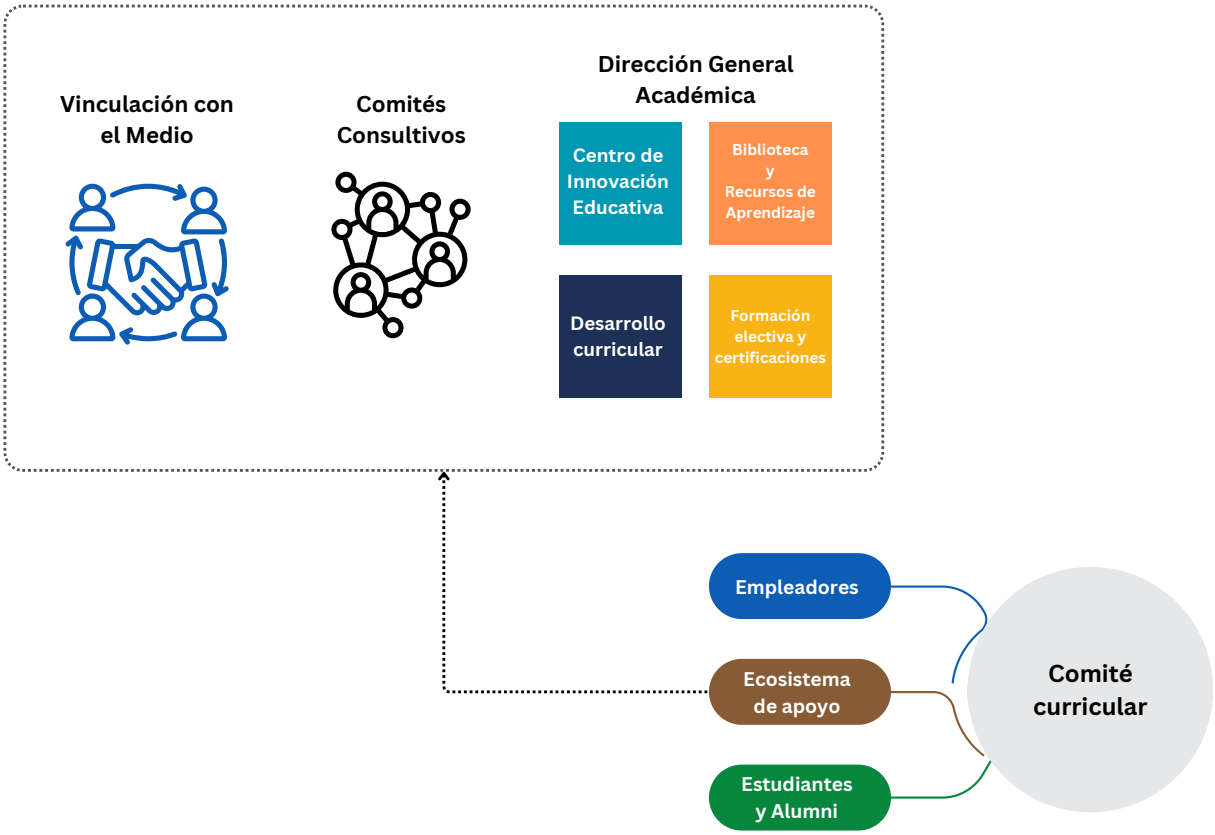


Figura 14 Ecosistema de soporte VRA y VcM para el ciclo de retroalimentación.

Egreso y Titulación

El concepto de seguimiento de titulados se amplía hacia una **Gestión Estratégica Institucional** que abarca tanto a titulados como a egresados. Esto implica un enfoque más integral que incluye el análisis de contexto y la valoración situacional de ambos grupos como sujetos socioeducativos. Se busca construir una visión compartida entre todos los actores involucrados en la ejecución y planificación de planes y programas (Niremberg, Brawerman & Ruiz, 2010).

Este cambio conceptual también está fundamentado en la **Ley 21.091**, la cual establece que las universidades deben desarrollar estrategias para la **inserción laboral** y **fomento de la empleabilidad** de estudiantes y trabajadores, con el objetivo de fortalecer sus trayectorias educativo-laborales.

Los resultados obtenidos en la formación de pregrado se evidencian al finalizar el ciclo formativo. Estos resultados son respaldados tanto por procesos institucionales de análisis continuo de datos como, desde 2018, por un **plan institucional de vinculación con Alumni Universidad Mayor**. Este plan, gestionado desde la unidad Alumni (encargada de los egresados de la universidad), contribuye a generar un proceso de retroalimentación continua. Dicha retroalimentación permite ajustar el perfil de egreso a las necesidades actuales de la sociedad, y evaluar si las competencias declaradas son pertinentes para el mercado laboral, las demandas del país y los desafíos de un mundo globalizado.

Cabe destacar que en este documento se mencionan únicamente las estrategias relacionadas con el **SEEE**, aunque el **Plan de Vinculación Institucional Alumni UM** incluye más acciones que las descritas aquí.

En este contexto, el concepto de seguimiento de titulados se amplía hacia una Gestión Estratégica Institucional que incluye tanto a titulados como a egresados. Este enfoque integral abarca el análisis de contexto y la valoración situacional de ambos grupos como sujetos socioeducativos, con el objetivo de construir una visión compartida entre todos los actores involucrados en la ejecución y planificación de planes y programas (Niremberg, Brawerman & Ruiz, 2010). Este cambio conceptual se encuentra alineado con la Ley 21.091, que establece la obligación de las universidades de desarrollar estrategias para la inserción laboral y el fomento de la empleabilidad de estudiantes y trabajadores, fortaleciendo así sus trayectorias educativo-laborales.

Los resultados de la formación de pregrado se evidencian al finalizar el ciclo formativo, respaldados por procesos institucionales de análisis continuo de datos y, desde 2018, por un plan institucional de vinculación con Alumni Universidad Mayor. Este plan, gestionado por la unidad Alumni, fomenta un proceso de retroalimentación continua que permite ajustar el perfil de egreso a las demandas actuales de la sociedad. Además, evalúa si las competencias declaradas son pertinentes para el mercado laboral, las necesidades del país y los desafíos de un mundo globalizado.

Aunque este documento se centra en estrategias relacionadas con el SEEE, es importante destacar que el Plan Institucional de Vinculación Alumni UM incluye otras acciones complementarias destinadas a fortalecer la conexión entre la universidad, sus egresados y el entorno profesional, consolidando el impacto educativo y laboral de los estudiantes de la Universidad Mayor. Por ello, es

que define cinco aspectos en los cuales se deben considerar la generación de actividades e instancias dirigidas a Graduados/Titulados (Alumni) y que son:

1. Fomentar el sentido de pertenencia y cercanía con la UMayor.
2. Generar redes de contacto y apoyo, con interés en la promoción de espacios de realización de prácticas profesionales e inserción laboral.
3. Propiciar instancias que permitan la retroalimentación en diversos ámbitos desde los Graduados/Titulados.
4. Levantar datos respecto a inserción laboral y posibles instancias de actualización o necesitas educativas de profundización disciplinar.
5. Convocar la participación de Graduados/Titulados en diversas actividades académicas como parte de los diversos mecanismos de interacción VcM.

Este Plan de Vinculación Institucional Alumni UM es una estrategia clave diseñada para fortalecer la relación entre la Universidad Mayor y sus egresados, fomentando una conexión activa y bidireccional que contribuye tanto al desarrollo profesional de los titulados como al perfeccionamiento de los programas académicos.

Este plan, gestionado por la Dirección de Alumni, se enfoca en el seguimiento continuo de egresados, permitiendo evaluar la pertinencia de las competencias declaradas en el perfil de egreso frente a las demandas actuales del mercado laboral y los desafíos globales. Además, el plan incorpora acciones como la generación de encuestas anuales, análisis situacionales y retroalimentación estructurada con empleadores y egresados.

Esta información se utiliza para ajustar los programas de estudio, mejorar la empleabilidad de los estudiantes y diseñar iniciativas que fortalezcan las trayectorias educativo-laborales de los egresados. A través de esta articulación estratégica, el Plan Alumni UM no solo contribuye a la tarea de asegura la relevancia de la formación universitaria y la participación de actores relevantes que permiten recoger las necesidades del mercado, sino que también promueve la inserción efectiva de los titulados en sus respectivas disciplinas, contribuyendo al desarrollo social y profesional de la comunidad universitaria y del entorno en el que esta se inserta (Figura 15).

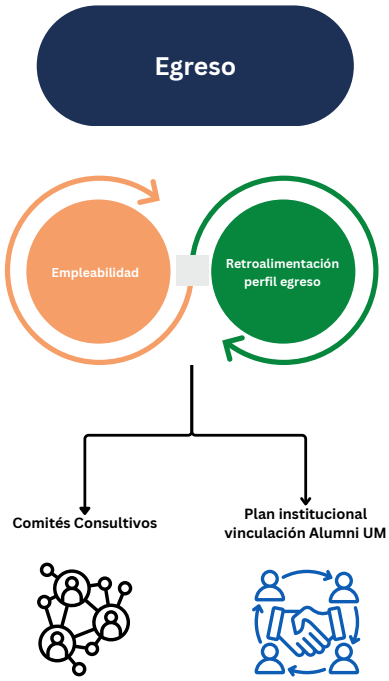


Figura 15 Seguimiento en la etapa de egreso.

Referencias

Akhmetshin, E. M., Mueller, J. E., Yumashev, A. V., Kozachek, A. V., Prikhodko, A. N., & Safonova, E. E. (2019). Acquisition of entrepreneurial skills and competences: Curriculum development and evaluation for higher education. Journal of Entrepreneurship Education, 22(1), 1–12.

Bezanilla, M. J., Fernández-Nogueira, D., Poblete, M., & Galindo-Domínguez, H. (2019). Methodologies for teaching-learning critical thinking in higher education: The teacher's view. Thinking Skills and Creativity, 33, 100584. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.100584

Castillo, S., Cabrerizo, J. (2011). Evaluación de la intervención socioeducativa. Agentes, ámbitos y proyectos. Madrid, España: PEARSON.

Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (n.d.). Manual para la implementación del SCT-Chile*(2ª ed.). Sistema de Créditos Transferibles. Recuperado de [http://sct-chile.consejoderectores.cl/documentos_WEB/Sistema_de_creditos_transferibles/manual

_sct/Manual_para_la_Implementacion_del_SCT-Chile_2_edicion.pdf] el 6 de diciembre de 2024.

Corvalán, O., & Tardiff, J. (2014). Fundamentos teóricos prácticos de la educación por competencias. En O. Corvalán, J. Tardiff & P. Montero (Eds.), Manual para la innovación curricular universitaria basada en el desarrollo de competencias (pp. 17–54). Santiago, Chile: CIPOD.

García-San Pedro, M. (2009). El concepto de competencia y su adopción en el contexto universitario. Revista Alternativas. Cuaderno de Trabajo Social, 16, 11–28.

González, A., Díaz, C., Valassina, F., Cortés, G., Letelier, M., Letelier, P., & Saelzer, R. (2017). Propuesta para evaluación de logro de perfiles de egreso. En Centro Interuniversitario del Desarrollo (Ed.), Evaluación del logro de perfiles de egreso: Experiencias universitarias (pp. 121–159). Santiago, Chile: CINDA.

Gutiérrez Paredes, J. J. (2016). Formación basada en competencias: Procedimientos evaluativos y calificación del desempeño de los estudiantes. Gráfica LOM.

Kullmer, V., & Riveros, E. (2008). El Assesment como metodología para asegurar el aprendizaje esperado: Una guía práctica para una educación en crisis. Centro de Innovación y Aprendizaje: UAI.

Le Boterf, G. (2001). Ingeniería de las competencias. Ediciones Gestión 2000.

Lemaitre, M. (2005). Aseguramiento de la calidad en Chile: Impacto y proyecciones. CNED.

Nirenberg, O., Brawerman, J., & Ruiz, V. (2010). Programación y evaluación de proyectos sociales: Aportes para la racionalidad y la transparencia. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Peterson, M. W. (2007). The study of colleges and universities as organizations. En P. J. Gumport (Ed.), Sociology of higher education: Contributions and their contexts (pp. 147–186). Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.

Portuguez Castro, M., & Gomez Zermeno, M. G. (2020). Challenge-based learning: Innovative pedagogy for sustainability through e-learning in higher education. Sustainability, 12(10), 4063. https://doi.org/10.3390/su12104063

Santelices, M., Galleguillos, P., & Catalán, X. (2015). El acceso y la transición a la universidad en Chile. En A. Bernasconi (Ed.), La educación superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis (pp. 518–527). Santiago, Chile: Ediciones UC.

Saputra, M. D., Joyoatmojo, S., Wardani, D. K., & Sangka, K. B. (2019). Developing critical-thinking skills through the collaboration of jigsaw model with problem-based learning model. International Journal of Instruction, 12(1), 1077–1094. https://doi.org/10.29333/iji.2019.12169a

Seibert, S. A. (2021). Problem-based learning: A strategy to foster generation Z's critical thinking and perseverance. Teaching and Learning in Nursing, 16(1), 85–88. https://doi.org/10.1016/j.teln.2020.09.002

Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá, Colombia: ECOE.

Zapata, G., & Tejeda, I. (2009). Informe Nacional Chile: Educación Superior y Mecanismos de Aseguramiento de la Calidad. CINDA.

UNIVERSIDAD MAYOR

PARA ESPÍRITUS EMPRENDEDORES

UMAYOR.CL - 600 328 1000

Comisión Nacional de Acreditación CNA-Chile

5 Universidad acreditada años

UNIVERSIDAD MAYOR ACREDITADA NIVEL AVANZADO
Gestión Institucional - Docencia de Pregrado -
Vinculación con el Medio - Investigación
Por 5 años, hasta octubre de 2026

MSCHE MIDDLE STATES COMMISSION ON HIGHER EDUCATION
www.msche.org/institution/9172/

Gratuidad
UNIVERSIDAD ADSCRITA