

## RESOLUCIÓN DE RECTORÍA N° 041/2018

### APRUEBA LINEAMIENTOS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS GENÉRICAS Y DEL ÁREA DE FORMACIÓN GENERAL PARA LAS CARRERAS DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHILE

#### VISTOS:

- a) Las disposiciones establecidas en los estatutos y demás cuerpos normativos de la Universidad, en especial el Reglamento Orgánico aprobado por Resolución de Rectoría N° 293/2014 y su modificación posterior contenida en la Resolución de Rectoría N° 137/2015.
- b) La Resolución de Rectoría N° 139/2014 que aprueba Lineamientos del Área de Formación General de las Carreras de Pregrado de la Universidad Autónoma de Chile.
- c) La Resolución de Vicerrectoría Académica N° 102/2016 que Aprueba la Guía Metodológica para el Proceso de Actualización, Innovación y Rediseño Curricular de las Carreras de Pregrado de la Universidad Autónoma de Chile.
- d) La actualización del Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Chile mediante la Resolución de Rectoría N° 179/2017.
- e) Las facultades propias de mi cargo y las que fueran delegadas por la Junta Directiva de la Universidad.

#### CONSIDERANDO:

- a) El proceso de autorregulación y análisis de las orientaciones y lineamientos vigentes en el ámbito de los procesos formativos y de la docencia referida al eje de Aprendizajes Transversales del Modelo Educativo.
- b) La necesidad de actualizar los Lineamientos del Área de Formación General, debido a los procesos de actualización curricular y su incorporación al Sistema de Créditos Transferibles SCT- Chile, así como también el actual contexto nacional e internacional sobre el desarrollo de Competencias Genéricas en la Educación Superior.
- c) La solicitud de la Vicerrectoría Académica.

#### RESUELVO:

1. Apruébense Lineamientos para el Desarrollo de Competencias Genéricas y del Área de Formación General de las Carreras de Pregrado de la Universidad Autónoma de Chile, cuyo texto forma parte integrante de la presente Resolución.

2. Deróguese la Resolución de Rectoría N° 139/2014 que aprueba Lineamientos del Área de Formación General de las Carreras de Pregrado, a contar de la fecha de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese  
Temuco, 05 de marzo de 2018.



**JAIME RIBERA NEUMANN**  
Secretario General

**TEODORO RIBERA NEUMANN**  
Rector

**TRN/JTC/JRN/MTG/swm**

**Distribución:**

Rectoría  
Secretaría General y Prosecretarías de Sede  
Vicerrectorías Corporativas  
Vicerrectorías de Sede  
Dirección de Docencia de Pregrado y Subdirecciones  
Decanatos de Facultad  
Direcciones Académicas de Sede  
Registro Curricular Corporativo y de Sedes  
Direcciones de Carrera  
SAGAF

**LINEAMIENTOS PARA EL DESARROLLO DE  
COMPETENCIAS GENÉRICAS Y  
DEL ÁREA DE FORMACIÓN GENERAL DE LAS  
CARRERAS DE PRERADO  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHILE**

**2018**



## I. CONTEXTO GENERAL

La educación formal ha tenido en las últimas décadas el desafío de desarrollar en los estudiantes competencias para enfrentar los cambios originados por la evolución de los mercados, los desafíos medioambientales, las nuevas tecnologías de información y comunicación, y las migraciones, entre otros (Scott, 2015).

En nuestra región, el Proyecto Tuning para América Latina definió hace más de una década las competencias relevantes en este escenario, para empleadores, estudiantes y graduados. Entre ellas se destacan: el compromiso con la calidad, el compromiso ético, aprender y actualizarse, aplicar los conocimientos en la práctica, trabajar en equipo, resolver problemas, comunicación oral y escrita, la abstracción, análisis y síntesis, entre otras (Beneitone et al, 2007). Sin embargo, la velocidad con la que se siguen produciendo estos cambios, hacen que sea necesario revisar nuevamente estas definiciones. Operti (2018) caracteriza a este periodo como una cuarta revolución industrial, marcada por la presencia de Internet y el acceso universal a la información, por la implementación de sistemas que combinan lo digital con lo físico y lo biológico (por ejemplo, impresoras 3D y procesos de modificación genética), y por el desarrollo de nuevas capacidades humanas sustentadas en la inteligencia artificial. *“Los cambios se dan a múltiples niveles, a saber, en las relaciones entre los humanos y la naturaleza, entre los propios humanos, entre los humanos y los robots, entre las personas y los objetos producidos y consumidos, y entre nuestras identidades en los mundos físico y virtual. También se dan entre las culturas, etnias y religiones, entre países, regiones y subregiones, y entre ideologías e imaginarios de la sociedad”* (Operti, 2018 p. 42).

En este escenario de cambios axiomáticos, Manyika et al (2017) preveen que la inteligencia artificial y la robótica generarán grandes beneficios para la humanidad en términos de bienestar, productividad y crecimiento económico pero también llevarán a cambios profundos en la estructura del trabajo. Se estima que el 60% de las profesiones y ocupaciones actuales tiene a lo menos un 30% de sus tareas que pueden ser automatizadas, lo que llevará a que muchos puestos de trabajo desaparezcan y al surgimiento de otros nuevos. En este sentido, el Foro Económico Mundial (2016) estima que el 65% de los niños y niñas que ingresaron a la educación primaria en 2016 van a desempeñarse en su adultez en puestos de trabajo que hoy no existen. Profundizando en esta nueva realidad del mundo del trabajo, Bughin et al (2018) realizaron un estudio prospectivo sobre las competencias requeridas para cubrir las futuras necesidades productivas y de desarrollo de Estados Unidos y de algunos países de Europa Occidental y preveen que la demanda por competencias tecnológicas (básicas y avanzadas, como la programación) aumentará en un 55% en los próximos años, representando para el año 2030 el 17% de todas las horas trabajadas. Junto con esto, la demanda de habilidades sociales y emocionales, como el liderazgo y el trabajo en equipo, integrales para desempeñarse en un mundo cambiante, aumentaría un 24%, correspondiendo el 22% de las horas trabajadas a 2030. Y la demanda por habilidades cognitivas se mantendría, pero desplazándose hacia las más complejas como la creatividad y la resolución de problemas.

Este escenario implica una mirada en prospectiva de la docencia, del currículo y del aprendizaje. La rapidez de los cambios en las materias señaladas, plantea la necesidad de que académicos, gestores y estudiantes reconozcan prontamente la importancia del aprendizaje a lo largo y ancho de toda la vida, en una diversidad de ambientes de aprendizaje, formales e informales, presenciales



o a distancia, y en sus diferentes combinaciones, generando las condiciones para que cada persona sea la protagonista de su aprendizaje, en todo momento y cada vez que deba enfrentarse a una situación que requiera de su flexibilidad y adaptación (Operti, 2017).

El Foro Económico Mundial (2016) definió en 2015 las 16 habilidades genéricas necesarias para enfrentar los desafíos del siglo XXI, organizadas en tres categorías que deben desarrollarse de forma integrada:



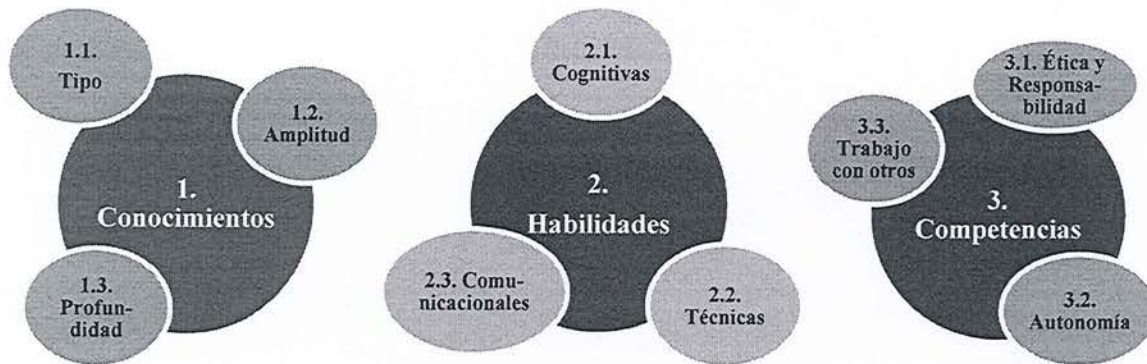
Fuente: Foro Económico Mundial (2016).

La selección de las competencias y habilidades a trabajar es variable entre las Instituciones de Educación Superior (IES), aunque el criterio propuesto por los expertos es que éstas han de ser coherentes con la misión y con los valores que cada una defiende. Existen varios modelos curriculares eficaces y basados en la investigación que son capaces de guiar el aprendizaje del siglo XXI. El clásico Informe Delors estructura las competencias y habilidades más pormenorizadamente en función a los cuatro pilares de la educación: Aprender a Conocer, Aprender a Hacer, Aprender a Ser y Aprender a Vivir Juntos, los cuales aun se mantienen como referentes. Cada uno de estos pilares pone su centro en el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación y la colaboración, la creatividad, la innovación, la alfabetización de conocimientos básicos sobre medios de comunicación y tecnologías de la información, la iniciativa, autonomía y responsabilidad personal, el trabajo en equipo y la interconexión, la competencia intercultural y digital, entre otras. (Scott, 2015).

A nivel nacional, el sistema de Educación Superior se prepara para enfrentar este escenario, con una institucionalidad reforzada por la nueva Ley N° 21.091, que pone especial énfasis en los procesos de aseguramiento de la calidad. El aumento de la cobertura de este nivel, el número de instituciones que imparten educación superior, la diversidad de formas en las que enfrentan los procesos formativos y los cambios socio-culturales antes descritos (Armanet, 2018), hacen que las políticas y procedimientos para asegurar una formación transparente y de calidad se vuelvan esenciales. *“Actualmente, hay un creciente número de jóvenes que son la primera generación de su familia que ingresa a la universidad; hay nuevos empresarios que, por primera vez, van a contratar profesionales y técnicos superiores para dotarse de equipos que puedan mejorar su competitividad en el mundo global. Por ello, ambos sectores exigen garantía de la calidad de la educación e información acerca de las competencias y habilidades que esa educación entrega”* (Armanet, 2018 p. 111). En este escenario, la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) ha abordado el desarrollo de competencias genéricas como parte de sus criterios de acreditación de Pregrado. En el criterio 4, referente a planes de estudio, se indica: *“El plan de estudio incluye el desarrollo de competencias transversales o genéricas, tales como: comunicación oral y escrita, pensamiento crítico, solución de problemas, desarrollo de relaciones interpersonales, autoaprendizaje e iniciativa personal, trabajo en equipo y uso de tecnologías de la información”* (CNA, 2015 p. 6). Asimismo, la propuesta del Marco Nacional de Cualificaciones, elaborada por



el CRUCH y que se encuentra dentro de los requerimientos de la nueva ley Sobre Educación Superior, tiene dentro de sus objetivos “*promover la pertinencia de los perfiles de egreso de las carreras y programas en función de los requerimientos del medio social y laboral, y velar por su coherencia con el tiempo requerido para el logro de los aprendizajes correspondientes a cada uno de los niveles formativos*” (Kri, Marchant, Lazo & Cruz, 2016 p. 16). Para ello propone descriptores y dimensiones para cada nivel y certificación, en base a la siguiente estructura:



Fuente: Kri, Marchant, Lazo & Cruz, 2016

Es así como se intenciona en todos los niveles del sistema de educación superior, desde la formación técnica de nivel superior a los doctorados, el desarrollo de competencias y habilidades necesarias para responder a los requerimientos del siglo XXI, dado que el tránsito de una sociedad del conocimiento a una sociedad del aprendizaje demanda del sistema educativo el desarrollo de competencias intelectuales y éticas de mayor nivel durante todo el ciclo de vida, lo que, a su vez, exige una reconceptualización y reorganización profunda de su quehacer. Las nuevas formas de aprender, producir, comunicarse, organizarse y convivir en la sociedad, requieren del desarrollo de competencias, personales, sociales y de aprendizajes transversales para desempeñarse en el complejo mundo en el que los profesionales del siglo XXI les tocará interactuar. Y esta perspectiva es la que se ha transformado en el eje orientador de los sistemas de aseguramiento de la calidad de la educación superior chilena.

## II. DESARROLLO DE COMPETENCIAS GENÉRICAS Y DEL ÁREA DE FORMACIÓN GENERAL EN LA UA

El desarrollo de competencias genéricas ha sido una preocupación constante de la Universidad, es así como, a partir de los rediseños curriculares del año 2013, se han ido fortaleciendo, en forma sistemática lineamientos y orientaciones para la incorporación de las competencias genéricas y el área de Formación General<sup>1</sup>. Estos permitieron una implementación progresiva, mediante la incorporación de competencias genéricas en los perfiles de egreso, en todas las asignaturas de las carreras de pregrado y el desarrollo de las asignaturas electivas de formación general.

Es a partir de la experiencia de implementación de cinco años, de la actualización del Modelo Educativo, del análisis de los equipos técnicos de la Vicerrectoría Académica y de la incorporación del Sistema de Créditos Transferibles en nuestros currículos, que surge la necesidad de realizar una revisión de las competencias genéricas y sus indicadores de desempeño y la metodología de

<sup>1</sup> Resolución de Rectoría N°139/2014 Aprueba Lineamientos para la Formación General de las Carreras de Pregrado



desarrollo y de evaluación, en función de evidenciar en forma más pertinente y precisa, lo que se espera que el estudiante logre demostrar al finalizar su proceso formativo.

En virtud de lo anterior, se sintetizaron cinco competencias genéricas, con sus respectivos indicadores de desempeño y progresión en cada ciclo formativo, indicadores observables y medibles, factibles de ser situados en el contexto de la profesión e incorporados como criterios de evaluación en los programas del área de formación básica, disciplinaria/profesional y formación general.

Por otra parte se intencionó de forma más evidente la incorporación de los indicadores en los procesos evaluativos y en las asignaturas integradoras de evaluación de ciclo. Estos cambios quedaron plasmados en la Guía Metodológica de Actualización, Innovación y Rediseño Curricular de las carreras de pregrado actualizada<sup>2</sup>

### III. COMPETENCIAS GENÉRICAS UA

La Universidad Autónoma define las competencias genéricas como aquellas competencias transversales que están presentes en las diversas áreas de aprendizaje y que no son privilegio de un área disciplinaria en particular, sino que apuntan al logro de aprendizajes de carácter general y que se encuentran definidas institucionalmente.

A partir del último proceso de innovación y ajuste curricular, el cual tuvo como propósito optimizar la implementación del currículum en resultados de aprendizaje y que comprendió la incorporación del Sistema de Créditos Transferibles SCT-Chile, se ha realizado una revisión de las competencias genéricas y sus indicadores en función de la necesidad de evidenciar en forma más precisa, lo que se espera que el estudiante demuestre al finalizar un proceso formativo, de forma transversal a todas las carreras de pregrado y en consonancia con el Modelo Educativo UA.

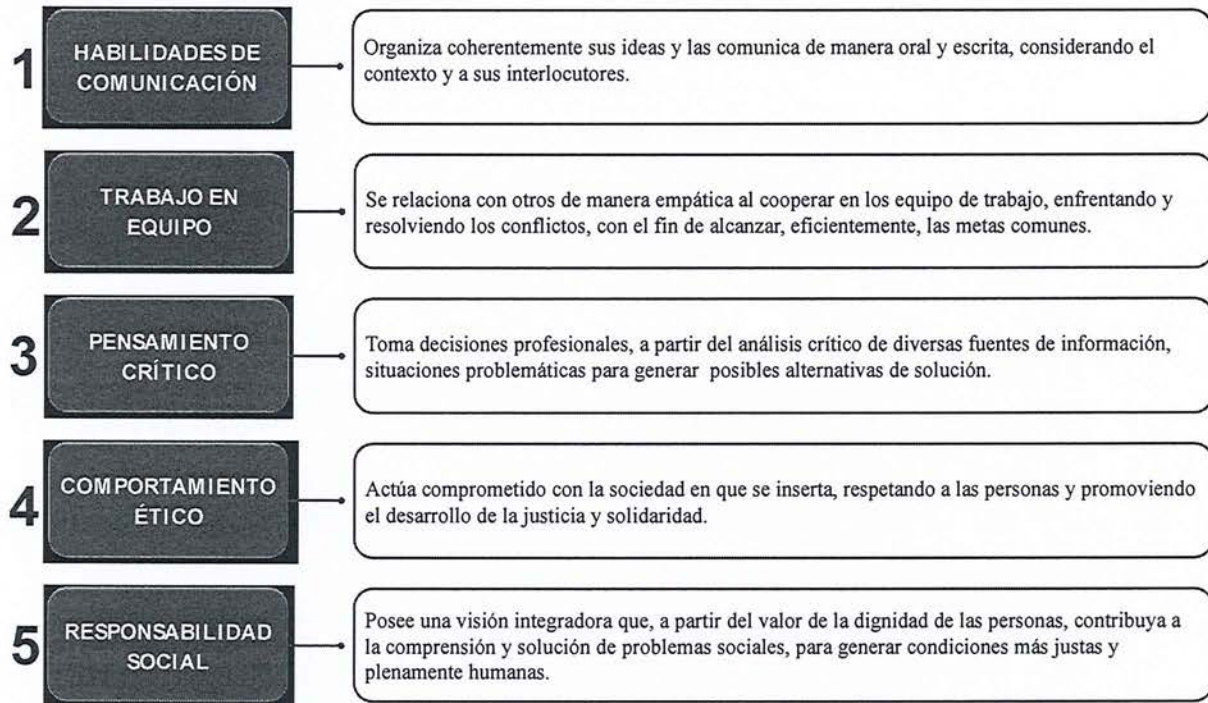
En virtud de lo anterior, se sintetizaron cinco competencias genéricas con sus respectivos indicadores de desempeño, observables y medibles, factibles de ser situados en el contexto de la profesión e incorporados como criterios de evaluación en los programas del área de formación básica, disciplinaria/profesional y formación general, en progresión para cada ciclo formativo (inicial, intermedio y avanzado) de los planes de estudio.

Las competencias genéricas definidas por la UA son:

---

<sup>2</sup> Resolución de Rectoría N°102/2016 Aprueba Guía Metodológica de Actualización, Innovación y Rediseño Curricular de las carreras de Pregrado de la Universidad Autónoma de Chile.





### 3.1 INDICADORES DE DESEMPEÑO POR CICLO FORMATIVO

Los **indicadores de desempeño** se definen como conductas observables y medibles que permiten dar cuenta del nivel de logro alcanzado en el contexto de la profesión, por tal motivo, aumentan en complejidad, profundidad y extensión según el ciclo formativo en el que se encuentre el estudiante. Los indicadores de desempeño definidos para las competencias genéricas UA son:

## 1. HABILIDADES DE COMUNICACIÓN

**Organiza coherentemente sus ideas y las comunica de manera oral y escrita considerando el contexto e interlocutores.**

INDICADORES DE DESEMPEÑO CICLO FORMATIVO INICIAL	INDICADORES DE DESEMPEÑO CICLO FORMATIVO INTERMEDIO	INDICADORES DE DESEMPEÑO CICLO FORMATIVO AVANZADO
<ul style="list-style-type: none"> <li>Entiende la información que lee y escucha, jerarquizando las ideas sobre un tema.</li> <li>Estructura sistemáticamente la Información de distintos medios para facilitar la interpretación de un fenómeno.</li> <li>Redacta informes y sintetiza información respetando ortografía y sintaxis.</li> <li>Expresa sus ideas en forma oral y escrita de manera lógica y coherente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sintetiza las ideas y argumentos que desprende de una lectura crítica de distintos tipos de textos.</li> <li>Comunica efectivamente situaciones problemáticas, que permita buscar soluciones pertinentes.</li> <li>Plantea soluciones viables de manera oral y escrita frente a situaciones problemáticas relativas a su contexto.</li> <li>Comunica de manera efectiva situaciones problemáticas y plantea soluciones viables acorde al contexto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escribe informes disciplinares para públicos no especializados en el contexto de su profesión.</li> <li>Argumenta su discurso, de acuerdo con el contexto e interlocutores ya sea de manera oral o escrita.</li> <li>Comunica oralmente los resultados de su trabajo utilizando distintos medios y soportes tecnológicos.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redacta informes disciplinarios con una secuencia lógica, utilizando lenguaje técnico y respetando normas ortográficas.</li> </ul>	
--	---	--

## 2. TRABAJO EN EQUIPO:

Se relaciona con otros de manera empática al cooperar en los equipos de trabajo, enfrentando y resolviendo los conflictos con el fin de alcanzar eficientemente, las metas comunes.

INDICADORES DE DESEMPEÑO CICLO FORMATIVO INICIAL	INDICADORES DE DESEMPEÑO CICLO FORMATIVO INTERMEDIO	INDICADORES DE DESEMPEÑO CICLO FORMATIVO AVANZADO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colabora en el cumplimiento de los acuerdos y compromisos asumidos en su equipo de trabajo.</li> <li>• Establece relaciones de empatía con las personas en diferentes contextos.</li> <li>• Apoya con su trabajo a la solución de los problemas de su grupo.</li> <li>• Evalúa su desempeño dentro del equipo de trabajo, de acuerdo con los roles y funciones que le fueron asignados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Argumenta sus ideas para aportar a una solución frente a una situación o problema.</li> <li>• Valora las ideas que aportan otras personas para aportar a una solución frente a una situación o problema</li> <li>• Demuestra liderazgo en el equipo de trabajo, motivándolos a participar activamente, para el logro de los objetivos planteados</li> <li>• Respeta los roles y funciones de las personas que integran su equipo de trabajo.</li> <li>• Autoevalúa los resultados de su propio quehacer frente a determinadas acciones, buscando estrategias para superarse.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resuelve conflictos, considerando los intereses y las necesidades de otros.</li> <li>• Toma decisiones en beneficio del equipo de trabajo, a partir de los acuerdos adquiridos.</li> <li>• Participa de la dinámica de su entorno profesional, respetando a las personas, las normas de conducta establecidas y las condiciones que regulan el ambiente laboral.</li> <li>• Evalúa el desempeño de las personas que conforman su equipo en función a los roles y funciones que ejecutan, para retroalimentar y generar acciones de mejora.</li> </ul>

### 3. PENSAMIENTO CRÍTICO

**Toma decisiones profesionales, a partir del análisis crítico de diversas fuentes de información y situaciones problemáticas, para generar posibles alternativas de solución.**

INDICADORES DE DESEMPEÑO CICLO FORMATIVO INICIAL	INDICADORES DE DESEMPEÑO CICLO FORMATIVO INTERMEDIO	INDICADORES DE DESEMPEÑO CICLO FORMATIVO AVANZADO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elabora informes o proyectos relacionados con su disciplina dando cuenta de un análisis crítico de distintas fuentes de información.</li> <li>• Flexibiliza su postura frente a un tema determinado, atendiendo razones y evidencias presentadas por otros.</li> <li>• Justifica resultados y procedimientos entregando evidencias que dan validez a su postura.</li> <li>• Establece un juicio crítico sobre su propio quehacer en función a determinados objetivos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demuestra postura personal y argumentada frente a una situación determinada, a partir del análisis de distintas fuentes de información evidenciables.</li> <li>• Propone alternativas de solución a partir de análisis crítico de la información o situación.</li> <li>• Fundamenta sus conclusiones sobre la base de evidencia y del análisis crítico de distintas fuentes de información.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Decide a partir de la Interpretación de datos provenientes del contexto de su profesión.</li> <li>• Formula juicios críticos sobre las soluciones que se proponen para un cierto problema.</li> <li>• Elabora informes de análisis de resultados a partir de proyectos realizados en el ámbito de su quehacer profesional.</li> </ul>

### 4. COMPORTAMIENTO ÉTICO:

**Actúa comprometido con la sociedad en que se inserta, respetando a las personas y promoviendo el desarrollo de la justicia y solidaridad.**

INDICADORES DE DESEMPEÑO CICLO FORMATIVO INTERMEDIO	INDICADORES DE DESEMPEÑO CICLO FORMATIVO AVANZADO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeta las normas de conducta que regulan el contexto en el que se desenvuelve.</li> <li>• Evalúa el impacto que tendrá su proceder en otras personas y su entorno.</li> <li>• Aplica las normas éticas vigentes para el uso de la información.</li> <li>• Actúa respetando las normativas legales vigentes en las funciones que le corresponde desempeñar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propone acciones de seguimiento velando por el adecuado cumplimiento de los procesos en el contexto de su profesión.</li> <li>• Diseña planes de acción velando por el adecuado cumplimiento de los procesos en el contexto de su profesión</li> <li>• Demuestra compromiso con su entorno laboral y social regulando su conducta y previendo las consecuencias de sus acciones.</li> <li>• Apoya el accionar de los otros, de acuerdo con los conocimientos, experticia y alcance de las funciones que desempeñan.</li> <li>• Justifica su postura frente a dilemas éticos, considerando los principios y leyes que regulan su profesión</li> </ul>



## 5. RESPONSABILIDAD SOCIAL:

Posee una visión integradora que, a partir del valor de la dignidad de las personas, contribuya a la comprensión y solución de problemas sociales para generar condiciones más justas y plenamente humanas.

INDICADORES DE DESEMPEÑO CICLO FORMATIVO INTERMEDIO	INDICADORES DE DESEMPEÑO CICLO FORMATIVO AVANZADO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elabora estudios sobre las condiciones de su entorno social, económico y político utilizando distintas técnicas de recogida de información.</li> <li>• Promueve acciones que favorecen el cuidado y respeto personal, hacia los otros, la comunidad y el entorno.</li> <li>• Diseña planes de acción centrado en objetivos sociales específicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elabora proyectos básicos que contribuyen a resolver problemáticas de una empresa, aportando a la generación de empleos, la producción de bienes y servicios competitivos</li> <li>• Elabora proyectos básicos que contribuyen a resolver problemáticas medio ambientales, aportando a la generación de empleos, la producción de bienes y servicios competitivos y el cuidado de los recursos naturales.</li> <li>• Implementa soluciones a las necesidades esenciales y complementarias que emergen de las comunidades, para asegurar la dignidad de los grupos sociales.</li> <li>• Respeta los derechos de grupos minoritarios, valorando sus contribuciones a la comunidad.</li> </ul>

## IV. IMPLEMENTACIÓN Y DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS GENÉRICAS EN EL CURRÍCULUM

En los currículos integradores, y coherentes con el enfoque por resultados de aprendizaje que declara la Universidad, los estudiantes deben demostrar en un actuar complejo, los conocimientos, habilidades y actitudes que han desarrollado durante su trayectoria académica, poniéndolos de manifiesto en contextos simulados/reales y diversos. Es en este escenario, donde los aprendizajes transversales están llamados a constituir puntos de encuentro entre lo disciplinar y lo formativo humano, de manera de lograr la integralidad del aprendizaje.

Para ello, el abordaje de las competencias genéricas se realiza curricularmente mediante:

### 1. Competencias Genéricas en los Perfiles de Egreso

En todos los perfiles de egreso de las carreras de pregrado, se incorporan las cinco competencias genéricas UA, las cuales se compromete la institución que el estudiante logre al terminar su proceso formativo. Luego, en la construcción del plan de estudio, que da cuenta de la trayectoria formativa necesaria para el logro del perfil de egreso, se intenciona su desarrollo, asociando a cada asignatura con una o más de estas competencias genéricas, a las que tributarán de forma específica para su logro. Esta tributación queda reflejada en la malla curricular de cada carrera.



## 2. Incorporación de Competencias Genéricas en todas las asignaturas del Plan de Estudio

En todos los programas de asignatura de los planes de estudio, se definen la o las competencias genéricas a las cuáles tributa la asignatura y el o los indicadores de desempeño del ciclo formativo que se integran en la unidades de aprendizaje, como criterios de evaluación, de acuerdo a la Matriz de Tributación N°2 y N°3 elaboradas en el proceso de innovación curricular.

Su desarrollo y evaluación será responsabilidad de todos los docentes de la carrera, en especial aquellos que conforman las Comunidades Académicas (CCAA) de primer nivel, definiendo acuerdos en las estrategias globales e integradas que se implementan y mostrando evidencias de los niveles de logro alcanzados en aquellas que se han definido en los primeros años. Por otro lado en las asignaturas integradoras de evaluación de ciclo, se evaluarán en forma progresiva el logro de estas.

## 3. Desarrollo en el Área Formativa de Formación General

El **Área de Formación General** tiene como propósito el desarrollo de competencias genéricas mediante seis asignaturas llamadas “Electivos de Formación General”, los cuáles tienen como propósito la nivelación de competencias básicas, facilitar y flexibilizar la trayectoria educativa y del desarrollo de competencias genéricas.



Cada uno de los electivos, ofrece al estudiante la posibilidad de escoger una variedad de asignaturas con temáticas distintas, que tienen como eje central el desarrollo de los indicadores de desempeño del ciclo formativo en que se encuentren, atendiendo de este modo, a la diversidad de estilos de aprendizaje y motivaciones de los estudiantes y brindando un grado de flexibilidad a los planes de estudio, que permite que los estudiantes construyan su propia trayectoria en el área de formación general de sus carreras, dando sentido al desarrollo de competencias genéricas desde las necesidades y motivaciones de sus propias áreas de desempeño, como un instrumento para potenciar su desarrollo de carrera e inserción al mundo del trabajo.

Desde lo Pedagógico, cada asignatura electiva cuenta con un programa que establece el resultado de aprendizaje, los criterios metodológicos, los procedimientos evaluativos, la bibliografía y el perfil del docente que se requiere para el trabajo de una determinada competencia. Además, los electivos de formación general se fortalecen a través del uso del aula virtual, donde se distribuyen semana a semana las actividades, evaluaciones y el manual para la implementación de la asignatura.



El seguimiento a la implementación de las asignaturas y la inducción a los profesores que imparten los electivos se realiza de manera semestral, en jornadas de socialización de competencias genéricas como en jornadas orientadas a acordar estándares de implementación a partir de los resultados obtenidos en las evaluaciones diagnósticas y por desempeño, instancias que permiten acordar nuevas formas de implementación y estandarización, resguardando las particularidades de cada sede.

Durante el proceso de Innovación Curricular con SCT- Chile, se realizó un proceso de estimación de carga académica de las diferentes asignaturas asociadas a cada electivo, determinando en el diseño curricular una carga académica para todos los electivos de Formación General de 3 créditos, distribuidos en 72 horas presenciales y 36 horas de trabajo autónomo del estudiante.

## V. EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS

Desde la perspectiva del Modelo Educativo de la UA, la evaluación es entendida como un proceso continuo y sistemático orientado a recoger información de calidad que permita medir, cuantificar y cualificar los avances y niveles de logro de los resultados de aprendizaje establecidos y valorados en cada parte del ciclo formativo, con el objetivo de tomar decisiones en forma oportuna para reorientar estrategias y retroalimentar a nuestros estudiantes.

La evaluación debe ser un proceso que, operacionalizado a través de estrategias e instrumentos pertinentes y coherentes, permite apoyar al estudiante en su aprendizaje y evidenciar sus niveles de logro. Por tanto, el foco debe estar en la *demostración de un desempeño*. En este sentido, se considera como un recurso para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, ya que, por un lado, debe servir como guía de lo que se debe aprender y, por otro, debe conducir a la reflexión para la mejora del proceso.

La evaluación de desempeños involucra que los estudiantes exploren, integren y transfieran lo aprendido a contextos reales, resolviendo problemas no rutinarios y produciendo conclusiones y soluciones ante lo experimentado, lo que necesariamente implica el ejercicio de competencias genéricas para la adaptación de estos desempeños a las demandas del siglo XXI (Darling-Hammond & Adamson, 2010). En el modelo UA, esto se traduce en la evaluación del pensamiento crítico, habilidades de comunicación, trabajo en equipo, comportamiento ético y/o responsabilidad social en cada una de las evaluaciones regulares de cada asignatura. Es por ello que en la construcción de los programas de asignatura se asigna a cada resultado de aprendizaje un indicador de competencia genérica como criterio de evaluación, los que deben ser incorporados en la construcción de procedimientos e instrumentos evaluativos y monitoreados en relación a su nivel de logro.

Junto con esto, cada asignatura de Formación General se trabaja en una modalidad de talleres prácticos y experienciales que promueven la demostración de lo aprendido para determinar el nivel de logro alcanzado. Por tal motivo, la tercera Evaluación Regular, se enmarca en una *Evaluación Mediante Demostración de Desempeño* para retroalimentar al estudiante y al docente sobre lo logrado y aquello que falta por alcanzar, así como también, verificar la triple concordancia didáctica en la implementación de las asignaturas, esto es, la coherencia entre el Resultado de Aprendizaje, las metodologías utilizadas y los instrumentos de evaluación.



## VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARMANET, Pilar ¿Por qué asegurar la calidad? Calidad en la Educación, (21), 2018, 107-121.
- BENEITONE, Pablo, ESQUETINI, César, GONZÁLEZ, Julia, MALETÁ, Maida M., SIUFI, Gabriela y WAGENAAR, Robert. (Eds.). Informe Final del Proyecto Tuning América Latina: Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina (2004-2007). Deusto, España, Universidad de Deusto, 2007, 429 p.
- BUGHIN, Jacques, HAZAN, Eric, LUND, Susan, DAHLSTRÖM, Peter, WIESINGER, Anna y SUBRAMANIAM, Amresh. Skill Shift. Automation and the future of the workforce. McKinsey Global Institute, 2018, 84 p. Disponible en: <https://www.mckinsey.com/~media/McKinsey/Featured%20Insights/Future%20of%20Organizations/Skill%20Shift%20Automation%20and%20the%20future%20of%20the%20workforce/MGI-Skill-Shift-Automation-and-future-of-the-workforce-May-2018.ashx>
- CLEMENTE RICOLFE, José S. y ESCRIBÁ PÉREZ, Carmen. Análisis de la percepción de las competencias genéricas adquiridas en la Universidad. Revista de Educación. (362):535-561, 2013.
- COMISIÓN NACIONAL DE ACREDITACIÓN, CNA-Chile. Resolución Exenta N° DJ 009-4 que aprueba criterios de evaluación para la acreditación de carreras profesionales, carreras profesionales con licenciatura y programas de licenciatura. Santiago, 3 de agosto de 2015. Disponible en: <https://www.cnachile.cl/Criterios%20y%20Procedimientos/DJ%20009-4%20Criterios.pdf>
- DARLING-HAMMOND, Linda y ADAMSON, Frank. Beyond basic skills: the role of performance assessment in achieving 21<sup>st</sup> century standards of learning. Stanford, Stanford Center for Opportunity Policy in Education, 2010, 60 p. Disponible en: <https://scale.stanford.edu/system/files/beyond-basic-skills-role-performance-assessment-achieving-21st-century-standards-learning.pdf>
- DONDI, Claudio. Innovation and quality en e-learning: a european perspective. Journal of Universal Computer Science, 15 (7), 1427 – 1439, 2009. Disponible en: [http://www.jucs.org/jucs\\_15\\_7/innovation\\_and\\_quality\\_in/jucs\\_15\\_07\\_1427\\_1439\\_dondi.pdf](http://www.jucs.org/jucs_15_7/innovation_and_quality_in/jucs_15_07_1427_1439_dondi.pdf)
- Kri, F., Marchant, E., Lazo, M. & Cruz, S. (2016). Marco Nacional de Cualificaciones para la educación superior. Santiago: División de Educación Superior del Ministerio de Educación.
- MANYIKA, James, LUND, Susan, CHUI, Michael, BUGHIN, Jacques, WOETZEL, Jonathan, BATRA, Parul, Ko, Ryan & SANGHVI, Saurabh. Jobs lost, jobs gained:



workforce transitions in a time of automation. McKinsey Global Institute, 2017, 160 p.

Disponible en:

<https://www.mckinsey.com/~/media/McKinsey/Featured%20Insights/Future%20of%20Organizations/What%20the%20future%20of%20work%20will%20mean%20for%20jobs%20skills%20and%20wages/MGI-Jobs-Lost-Jobs-Gained-Report-December-6-2017.ashx>

- OPERTTI, Renato. 10 notas para apuntalar una agenda de transformaciones Educación 2030. En ARRATIA, Alejandra y OSANDÓN. Luis (Eds.). Políticas para el desarrollo del currículum. Reflexiones y propuestas. Santiago, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Ministerio de Educación de Chile, 2018, pp. 39 – 82.
- OPERTTI, Renato. 15 claves de análisis para apuntalar la agenda educativa 2030. Serie Cuestiones Fundamentales y actuales del Currículo, el Aprendizaje y la Evaluación de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO, 2017, 37 p. Disponible en: [https://unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach\\_import\\_d8815455-d8ee-4f34-be72-5a396ba7da05?\\_=259069spa.pdf](https://unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_d8815455-d8ee-4f34-be72-5a396ba7da05?_=259069spa.pdf)
- SCOTT, Cynthia L. El futuro del Aprendizaje 2. ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI? París, Investigación y Prospectiva en educación UNESCO. Documento de trabajo ERF, N°14, 2015, 19 p.
- WORLD ECONOMIC FORUM. New vision for education: fostering social and emotional learning through technology. 2016, 36 p. Disponible en: [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_New\\_Vision\\_for\\_Education.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_New_Vision_for_Education.pdf)