



CONSEJO DE RECTORES
DE LAS UNIVERSIDADES CHILENAS

INNOVACIÓN CURRICULAR EN LAS UNIVERSIDADES DEL CONSEJO DE RECTORES 2000 - 2010

**Informe realizado por Roxana Pey Tumanoff y Sara Chauriye Batarce
por encargo del Consejo de Rectores.**

© 2011 Consejo de Rectores de las
Universidades Chilenas, CRUCH
Alameda 1371, 4º piso
Santiago de Chile
Tel.: 56-2-4268620
www.consejoderectores.cl

Santiago, noviembre de 2011

INDICE GENERAL

	Pág.
Resumen	5
Objetivos y metodología	8
Contexto y antecedentes de la Innovación Curricular	10
Definición del Problema	11
Referentes del Proceso de Innovación Curricular	14
Proyecto Tuning-América Latina	20
Orientaciones del Programa MECESUP	25
Criterios de la CNA para la acreditación	29
Informe OCDE-Banco Mundial, 2009. La educación superior en Chile	31
El Proceso de Innovación Curricular de las universidades del Consejo de Rectores	35
Instrumentos orientadores: Planes de Desarrollo Institucional , Modelos Educativos y Perfiles de Egreso	37
Formación por competencias	45
Conducción y Estrategia. Orientaciones estratégicas	49
El caso especial de las carreras de pedagogías en las universidades del CRUCH	58
Buenas prácticas en Innovación Curricular en universidades del CRUCH	61
Consolidación del sistema entre las universidades del CRUCH	65
Sistema de Créditos Transferibles, SCT-Chile	65
Marco de Cualificaciones	69
Experiencias de Movilidad estudiantil	72
Capacidades instaladas para la Innovación Curricular en el CRUCH	76
Estado de Avance. Proceso de Innovación Curricular en el CRUCH	77
Conclusiones y Recomendaciones	78
Fuentes de información y referencias	84
Anexos	85
Agradecimientos	91

INDICE DE CUADROS

	Pág.
1. Necesidad de la Innovación Curricular	11
2. Hitos del Proceso de Innovación Curricular en Chile	13
3. Comparación entre el Proceso de Innovación Curricular europeo (Bologna) y el chileno del CRUCH	16
4. Evolución de las convocatorias del Programa MECESUP 1999-2008	27
5. Orientación de MECESUP	28
6. Recomendaciones de la OCDE relacionadas con Innovación Curricular	33
7. Registro de las características de los Planes de Desarrollo Estratégico, en lo concerniente al pregrado	38
8. Registro de los principales componentes de los Modelos Educativos de las 25 universidades examinadas	39
9. Aspectos comunes de los documentos maestros que orientan el Proceso de Innovación Curricular	41
10. Aspectos comunes de los perfiles de egreso examinados	43
11. Competencias genéricas consensuadas por 18 países de América Latina. Proyecto Tuning	47
12. Caracterización de los tipos de conducción del Proceso de Innovación Curricular en la 25 universidades examinadas	49
13. Caracterización de las principales estrategias para la Innovación Curricular en las 25 universidades examinadas	53
14. Aspecto destacado de Innovación Curricular en las 25 universidades examinadas	61
15. Carta de Balance del avance en la implementación de SCT-Chile	68
16. Áreas de experiencias piloto de movilidad estudiantil con apoyo MECESUP	73
17. Estado de Avance	77
18. Niveles de complejidad del Proceso de Innovación Curricular	80

PROCESO DE INNOVACIÓN CURRICULAR EN LAS UNIVERSIDADES DEL CONSEJO DE RECTORES (CRUCH)

Resumen

Durante la última década, las universidades pertenecientes al Consejo de Rectores de universidades chilenas (CRUCH) han promovido diversas iniciativas de Innovación Curricular. El propósito y resultado de estas iniciativas está vinculado a la necesidad de profundas transformaciones de la más relevante función universitaria, también llamada primera misión, cual es la transmisión del conocimiento para la formación de ciudadanos.

En general, estos procesos han sido inspirados por criterios, objetivos y elementos de diseño compartidos, y han estado basados en el diagnóstico de problemas comunes. Aún cuando, al examinar las veinticinco universidades, se deba concluir que los logros obtenidos son heterogéneos, así como lo son las estrategias seguidas y las formas en que ha sido conducido, lo anterior permite hablar de un Proceso de Innovación Curricular en el CRUCH.

La prevalencia de algunos de los problemas que originaron las iniciativas de Innovación Curricular, así como la relevancia y envergadura del proceso en cuestión y la diversidad de resultados, invitan a examinarlo analíticamente para su sistematización y para realizar un levantamiento de los principales elementos que están presentes en dicha Innovación Curricular.

Un examen al Proceso de Innovación Curricular en el CRUCH es lo que se resume en este informe que pretende, además, otorgar fundamentos para sacar conclusiones que permitan diseñar las etapas siguientes en la perspectiva de una conducción más eficaz, centrada en metas comunes y en parámetros generales de seguimiento compartidos.

Los próximos años serán fundamentales para el futuro de la educación chilena; no sólo el financiamiento sino que también la Innovación Curricular, serán los principales temas ineludibles del debate; en este último aspecto, el CRUCH tiene una trayectoria y experiencia acumulada que le permite actuar como modelador del sistema, rescatando en dicho proceso los criterios, propósitos y

elementos de diseño compartidos por las 25 universidades del CRUCH, basados en el diagnóstico de problemas comunes, cuya meta principal ha sido mejorar la calidad (efectividad de la enseñanza-aprendizaje) y pertinencia (sintonización con la sociedad) de los títulos y grados que se otorgan, manteniendo la diversidad y autonomía de las instituciones.

Se concluye de la mirada que aquí se presenta, que el conjunto de instituciones del CRUCH ha tomado decisiones sintonizadas con el contexto nacional e internacional tendientes a explorar nuevas formas de enfrentar los procesos de enseñanza-aprendizaje organizados en programas de grados y títulos incrementando la calidad. Estas decisiones conforman un Proceso de Innovación Curricular que es referente nacional en la materia y que aporta las bases para la consolidación del sistema de educación superior chileno. De esta naturaleza son el acuerdo e inicio de implementación del Sistema de Créditos Transferibles (SCT-Chile) y la elaboración de una propuesta para el Marco de Cualificaciones nacional; asimismo, lo son las experiencias de movilidad estudiantil en redes disciplinares.

La Innovación Curricular del CRUCH, sin descuidar la solvencia cognoscitiva y la competencia profesional, enfatiza la formación de sujetos reflexivos, responsables, críticos, innovadores y versátiles. Asimismo, busca revertir la rigidez del proceso educativo, la restricción de las opciones vocacionales y laborales de sus destinatarios, y suministrar una formación que contrarreste la rápida obsolescencia. En otras palabras, se atiende a los problemas de calidad de los grados y titulaciones, de deserción de los estudiantes y empleabilidad de los egresados. Durante la última década, el CRUCH no solamente ha iniciado el Proceso de Innovación Curricular, sino que lo ha hecho instalando una serie de elementos que le permiten continuar el proceso: diseño, claridad de conceptos, voluntad institucional y experiencias de aprendizajes relevantes.

Los desafíos que enfrentará el CRUCH en los próximos años, y coherente con los logros alcanzados, estarán relacionados con culminar su Proceso de Innovación Curricular, realizar propuestas de políticas nacionales en educación superior y monitorear las transformaciones para su evaluación, validación, aumento de cobertura y, finalmente, realizar un afinamiento del proceso apuntando a la resolución de los problemas que prevalezcan. Este camino debiera ser pronta, clara y certeramente diseñado atendiendo a las urgencias nacionales y acogiendo la oportunidad estratégica que se presenta.

Desafíos particulares serán:

- Lograr una vinculación más sistemática entre el pregrado y el postgrado, aspecto que no ha sido incluido en el Proceso de Innovación Curricular desde su perspectiva más académica de formación continua, pero también desde la administrativa y de financiamiento.
- Implementar un sistema transparente para la aplicación, análisis y utilización de resultados de una Encuesta de Satisfacción, tanto a estudiantes y egresados, como a la sociedad amplia (empleadores, sociedad civil), relacionada con la Innovación Curricular.
- Medir la Carga de Trabajo total del estudiante, con instrumentos comunes y resultados aglutinados, que pudiera aplicarse con periodicidad bianual, para recabar la información necesaria sobre la implementación del SCT-Chile.
- Avanzar hacia un próximo acuerdo relacionado con un instrumento del tipo “suplemento al título” basado en los aspectos comunes de los grados y títulos otorgados, ordenados por áreas, bajo el formato de Perfil de Egreso.
- Flexibilizar la estructura de grados y titulaciones que aun mantiene la forma de “túneles”, introduciendo gradualmente salidas intermedias y ciclos, cuando esto sea posible.
- Diseñar un mecanismo discreto para el reconocimiento de los logros alcanzados por los estudiantes mediante el instrumento SCT-Chile haciéndolo acumulable y reconocible por la sociedad.
- Incrementar las posibilidades de la movilidad estudiantil nacional estableciendo inequívoca y formalmente los requerimientos, mecanismos, protocolos y procedimientos a seguir en el marco de acuerdos de confianza que se vayan alcanzando.
- Incrementar las posibilidades de movilidad estudiantil internacional dependiendo de las disponibilidades de financiamiento.
- Aumentar el potencial de vinculación e inserción internacional profundizando los vínculos existentes que requerirá no sólo completar el Proceso de Innovación Curricular del CRUCH, sino que también hacerlo visible y comprensible.

Objetivos y Metodología

El presente Informe resume el análisis realizado del Proceso de Innovación Curricular en las universidades del CRUCH, a través de los siguientes ámbitos:

- Recoger y presentar aquellos antecedentes que explican el origen del Proceso de Innovación Curricular, haciendo reseña de los referentes más utilizados, de los problemas que se busca resolver y de las orientaciones entregadas por MECESUP y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).
- Realizar un análisis general de los instrumentos que han orientado y propiciado la Innovación Curricular, tales como los Modelos Educativos, las Orientaciones Estratégicas, los Perfiles de Egreso y los Planes de Estudio, en tanto elementos que otorgan coherencia a la Innovación Curricular.
- Analizar casos emblemáticos de buenas prácticas, como proyectos por carrera, disciplina, redes, resultados de algunos proyectos MECESUP de *evaluación de impacto*, con especial énfasis en las prácticas asociadas a la formación inicial docente.
- Analizar el aporte del trabajo conjunto de las universidades del CRUCH, en tanto la creación de valor agregado de las iniciativas sobre el Sistema de Créditos Transferibles (SCT-Chile) y el Marco de Cualificaciones – “Qualification Framework” (QF), elementos que otorgan características sistémicas.
- Identificar las capacidades instaladas, que permiten el desarrollo de la Innovación Curricular, tanto en recursos humanos y experticia en el tema, como en la dotación de infraestructura y bienes institucionales (con aportes MECESUP e institucionales).
- Explicitar las estrategias utilizadas por las universidades para abordar la Innovación Curricular, considerando tipos de respuestas y conducción de las universidades en este proceso.
- Identificar las lecciones aprendidas, ya sean logros, desafíos y dificultades, carta de balance o nivel de logro en criterios comunes.
- Presentar un conjunto de recomendaciones generales, que permitan potenciar el Proceso de Innovación Curricular.

Para la construcción de los aspectos anteriormente mencionados sobre el Proceso de Innovación Curricular en las universidades del CRUCH, se ha obtenido información relevante analizando los documentos maestros y recopilando las diversas visiones y percepciones de autoridades de las universidades del CRUCH

involucradas en el proceso mismo, ya sea en su diseño, conducción o ejecución, así como también de las siguientes fuentes:

- Bases de datos y estudios del Programa MECESUP
- Base de datos y documentos del proyecto SCT-Chile (diagnóstico, carta de balance y medición de carga académica)
- Estudios previos, informe OCDE, del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SIES) y de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA).
- Documentos de las universidades del CRUCH (Modelos Educativos, Orientaciones Estratégicas y Planes de Estudio)
- Informes de proyectos de *evaluación de impacto* y otros proyectos MECESUP.

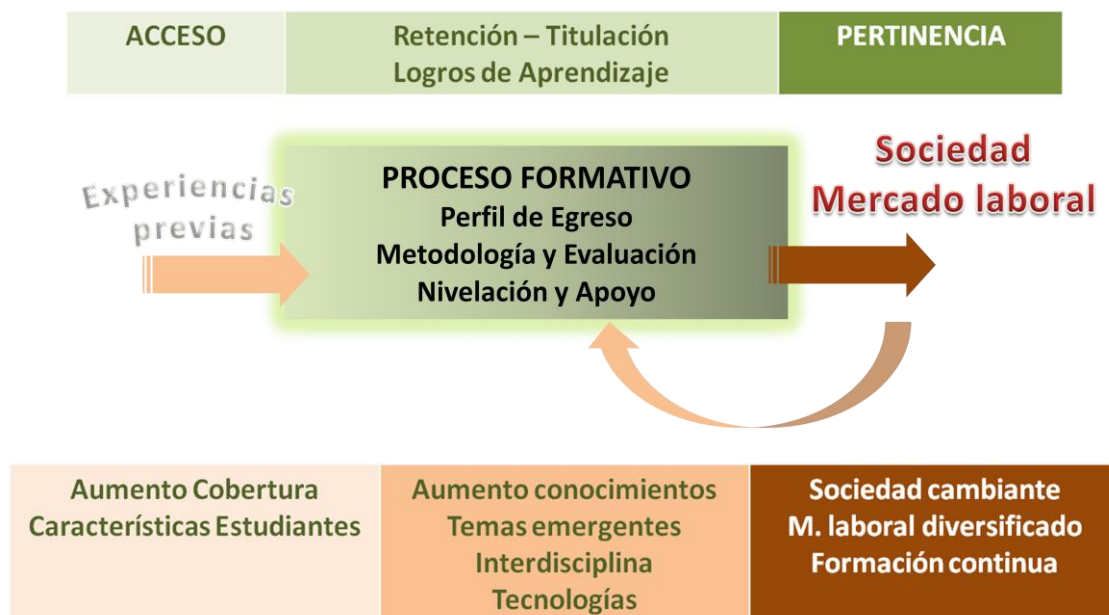
Contexto y antecedentes de la Innovación Curricular

Definición del problema

Si bien la calidad de la formación entregada por las universidades públicas del país es un aspecto reconocido, tanto por la sociedad chilena como internacionalmente, a finales de la década del 90 y comienzo del Siglo XXI se hizo evidente la necesidad de transformar el proceso formativo (OCDE, 1998; Delors, 1996; Rollin, 1997; Bernasconi & Rojas, 2004; Pey et al., 2002). Esta necesidad ha sido reconocida también en todos aquellos sistemas que han reflexionado sobre su misión formativa y que tienen capacidad de transformarse. Ella nace de cuatro distintas situaciones:

1. La gran acumulación de conocimiento y la velocidad de generación de éste, hacen imposible transmitirlo de la manera tradicional ni puede pretenderse que en los años de duración de las carreras se abarque su totalidad. La obsolescencia del conocimiento obliga a buscar estrategias de enseñanza-aprendizaje que la reviertan y neutralicen.
2. El convencimiento que las personas formadas se verán enfrentadas durante su vida laboral a un escenario cambiante, demanda una estructura formativa de mayor flexibilidad y con posibilidades de continuidad.
3. El enorme aumento de cobertura de la educación terciaria o superior, que implica un mayor número no sólo de estudiantes, sino que también de académicos docentes, enfrenta a las instituciones a buscar estrategias que garanticen calidad y equidad al tiempo que pertinencia formativa.
4. Por último, las características de los actuales estudiantes, de la sociedad, del mercado laboral y de las tecnologías disponibles han variado en la última década con tal aceleración que es ineludible instalar en las universidades mecanismos permanentes de ajuste.

Cuadro 1. Necesidad de la Innovación Curricular



En Chile, el aumento de cobertura en la educación superior en el año 2010 ha llegado a incluir a más de 987.000 matriculados (SIES, 2011) en pregrado en las instituciones de educación superior; el 64,4% corresponden a universidades de los cuales el 49 % están matriculados en universidades del CRUCH.

Este aumento de cobertura acarrea, además de los problemas enunciados más arriba, un impacto en los aspectos más relevantes que deben observarse: tasa de titulación, duración real de las carreras y logros de aprendizaje, así como en la futura empleabilidad de los egresados. Algunos de éstos, además, dependen de los logros de las etapas formativas previas y enfrentan a las universidades a incluir en sus programas actividades que tiendan a compensar las carencias formativas de una proporción de sus estudiantes.

El camino para resolver la situación descrita, quedó plasmado en la renovación e Innovación Curricular. Esta innovación propende al desarrollo de competencias en función de un Perfil de Egreso, el que, a su vez, va cambiando de acuerdo a las necesidades de la sociedad, identificando competencias genéricas y específicas para cada nivel y asignatura.

Así, la formación se centra en el proceso de aprendizaje del estudiante, promoviendo el auto aprendizaje, optimizando las horas de docencia directa y facilitando la docencia indirecta. Lo anterior requiere mejorar la calidad y equidad de la docencia mediante la innovación metodológica, la incorporación de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's) y el perfeccionamiento docente. Es relevante destacar que la Innovación Curricular enfrenta a las instituciones y sus académicos a un proceso que debe ser participativo, en donde la docencia deja de ser individual y debe entenderse como una actividad de equipos que abre espacios para la transversalidad y la integración institucional.

Cuadro 2. Hitos del Proceso de Innovación Curricular en Chile:

Año	Hito
1999	Algunas universidades del CRUCH inician incipientes Reformas Curriculares.
2003	Declaración de Valparaíso, los Rectores del CRUCH se comprometen a “Promover la convergencia del sistema universitario chileno impulsando la adopción de un sistema de créditos”. Esto ratifica el Proceso de Innovación Curricular que se ha iniciado en las universidades como una necesidad de repensar el pregrado.
2004	Convocatoria del Programa MECESUP para apoyar proyectos en Renovación Curricular. Inicio del Proyecto TUNING-América Latina.
2005	Declaración de los Vicerrectores Académicos: reafirman “el compromiso de apoyar institucionalmente el Proyecto de Sistema de Créditos Transferibles”; asumen formalmente promover y trabajar en la Renovación Curricular y la conducción de los procesos en cada una de las instituciones del CRUCH.
2006	Se aprueba el modelo de Sistema de Créditos Transferibles – Chile, cuya base es la carga de trabajo académico total efectiva de los estudiantes, necesaria para la consecución de los objetivos de un programa, relacionada con los logros en un rango de horas semanales, dependiendo de las semanas académicas de cada institución y con el normalizador anual 60, común a las 25 universidades del CRUCH.
2007	Conformación del Cuerpo de Expertos del CRUCH en SCT-Chile conformado por 50 personas activas en el Proceso de Innovación Curricular (dos por cada universidad).
2009	Institucionalización del Consejo de Vicerrectores Académicos (COVRA) y su Comité Ejecutivo, para promover un itinerario común y evaluar el Proceso de Innovación Curricular conjuntamente. Informe OCDE-Banco Mundial reconoce los avances del Proceso de Innovación Curricular que, apoyados por el Programa MECESUP, han ocurrido especialmente en el CRUCH.
2010	Cierre del proyecto MECESUP UCH 0610, de las 25 universidades del CRUCH, sobre SCT. Seminario de conclusiones Fase de instalación SCT-Chile. Actualización de la tercera carta de balance sobre el estado de avance del SCT de las 25 universidades. Aprobación segunda Fase Proyecto TUNING-América Latina.

Referentes para el Proceso de Innovación Curricular

La necesidad de realizar Innovación Curricular en las universidades es reconocida ampliamente en el mundo. Es así como en la última década han surgido experiencias en distintas regiones. Por tratarse de la más conspicua, se describirá en este informe la experiencia europea concentrada en el llamado Proceso de Bologna, sin desconocer que son de gran interés también para Chile las situaciones de Canadá, Australia y Nueva Zelanda; asimismo, otros países que han comenzado más tarde el proceso, como Rusia e India, son de interés, pues lo hacen incorporando experiencia internacional y evitando algunos errores. Por otro lado, es necesario señalar que será importante para las universidades del CRUCH conocer las decisiones y los avances que vayan ocurriendo en los países latinoamericanos; más abajo se describen los resultados del Proyecto TUNING-Latinoamérica que significó un avance en esta área.

De manera muy sucinta, el Proceso de Bologna, que lleva su nombre por la declaración firmada en esa ciudad en 1999 por los ministros de educación que desde entonces se reúnen bianualmente para monitorear los avances, es un conjunto de acciones concordadas que buscan, en primera instancia, construir el Área de Educación Superior Europea (EHEA), con el explícito propósito de mejorar la información, aumentar el atractivo y la competitividad, fortalecer la cooperación basada en la asociatividad, intensificar las políticas de diálogo y avanzar en el reconocimiento de grados y títulos.

Para obtener estos resultados, el Proceso de Bologna ha sido diseñado en cuatro ejes principales, que son observados mediante una carta de balance donde se registran los alcances de cada país europeo involucrado. Los ejes principales son los siguientes:

1. Formación centrada en el estudiante
2. Sistema de créditos académicos vinculado a logros de aprendizaje (ECTS)
3. Estructura de tres ciclos: Bachiller-Magister-Doctorado (Ba-Ma-D) (accesibilidad)
4. Suplemento al título (transparencia, reconocimiento)

Asimismo, las líneas de acción que siguen los países europeos, sumados al Proceso de Bologna, son las siguientes:

- Financiamiento de las instituciones de educación superior. Vinculación universidades/industrias.
- Movilidad estudiantil y académica. Permeabilidad de barreras.
- Estructura de grados incluyendo el doctorado (EHEA+ERA).
- Reconocimiento de la formación, con la utilización de tres instrumentos (Convención de Lisboa, European Credits Transfer System (ECTS) y *diploma supplements*). Se incluye la formación informal y no-formal.
- Formalización de “*Qualification Frameworks*” (marcos de cualificaciones) del EHEA y nacionales.
- Formación continua (LLL) flexible.
- Dimensión social del EHEA.
- Dimensión externa en el marco de la globalización, del reconocimiento, la cooperación, la credibilidad y entendimiento mutuo y los valores del Proceso de Bologna.

Considerando la descripción anterior, y que el Proceso de Bologna ha sido el referente principal del Proceso de Innovación Curricular del CRUCH, es útil y oportuno compararlos, tanto para identificar sus similitudes como sus diferencias, las que se originan en las distintas realidades más que en sus metas y propósitos. También se considera de interés para este Informe, el análisis más profundo de un caso; se ha escogido para este efecto Holanda porque en ese país se optó por implementar los lineamientos del Proceso de Bologna de manera completa y no gradual lo que posibilita analizarlos en su totalidad. Es por ese motivo que Holanda fue escogido como uno de los lugares para enviar una misión de encargados del SCT-Chile (expertos SCT) en las universidades del CRUCH (véase la sección referida a esta materia más adelante).

Cuadro 3. Comparación entre el Proceso de Innovación Curricular europeo (Bologna) y el chileno del CRUCH

	PROCESO EUROPEO	PROCESO CHILENO
Origen	Acuerdo político y Declaración de Bologna en 1999	Inicio de Reformas Curriculares en el CRUCH en 1999
Estrategia general	Proceso top-down	Proceso bottom-up
Horizonte	Construcción del EHEA (European Higher Education Area)	sistema de ES chileno heterogéneo Área de ES Latinoamericana débil
Conducción	Reuniones de Ministros de Educación y Comisión Europea	Rectores y Vicerrectores Académicos del CRUCH
Principios orientadores	Derechos ciudadanos. Democracia, Ciudadanía, Derechos Humanos, Diálogo entre Culturas, Dimensión Social	Divergencia entre características del sistema (prevalencia de aspectos económicos, altos aranceles) y objetivos del proceso
Estructura	Ciclos formativos: Ba-Ma-D Logros de aprendizaje Unidad de medida acumulativa y transferible Suplemento al título	Carreras largas Postgrado desvinculado Unidad de medida en implementación
Instrumento principal	ECTS en implementación avanzada	SCT-CHILE en implementación inicial
Uso inmediato	Movilidad masiva. Atractivo creciente para otras áreas	Movilidad incipiente. Proceso que interesa como modelo regional

Descripción general del sistema holandés de educación.

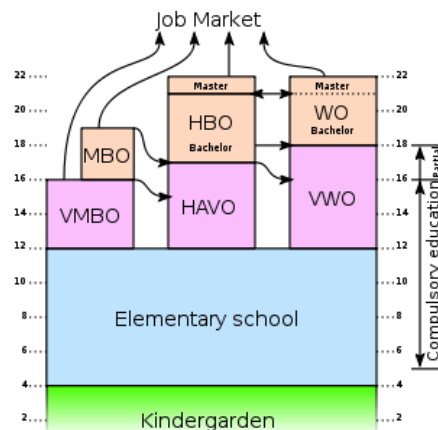
El sistema educativo holandés es considerado mundialmente de excelencia, lo que queda demostrado, por ejemplo, en el informe PISA 2006 coordinado por la OCDE, que coloca a Holanda en el noveno lugar.

Las políticas educativas son coordinadas por el Ministerio Holandés de Educación, Cultura y Ciencia junto a los gobiernos municipales, determinándose también las asignaturas que deben ser impartidas según la rama de la enseñanza, así como también los objetivos correspondientes.

La educación preescolar es optativa mientras que la secundaria transcurre durante 4, 5 o 6 años dependiendo del sistema seguido, que puede ser: Educación Media Aplicada Preparatoria (VMBO); Educación General Superior Continua (HAVO); Secundaria preuniversitaria (VWO).

La educación terciaria se divide en técnica (MBO), universitaria tecnológica (HBO) y universitaria científica (WO).

El máster sólo se cursa en la educación universitaria tecnológica y en la científica, mientras que el doctorado sólo se entrega en instituciones universitarias científicas. La siguiente figura grafica los niveles mencionados y sus relaciones.



Enseñanza secundaria. La enseñanza en este nivel se organiza en tres tipos:

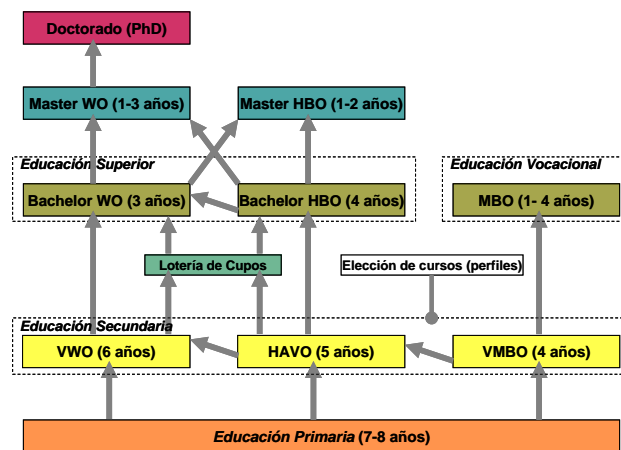
- Educación Media Aplicada Preparatoria (VMBO), tiene una duración de cuatro años, combina el entrenamiento vocacional con enseñanza teórica de idiomas, matemáticas, historia, artes y ciencias. La mayoría de los estudiantes holandeses ingresa a este sistema (60%).
- Educación General Superior Continua (HAVO), permite el acceso a la enseñanza profesional de grado superior (politécnica ó nivel HBO).
- Secundaria preuniversitaria (VWO) permite el acceso a la universidad (nivel WO) de manera directa.

Enseñanza superior. La enseñanza superior está organizada de la siguiente manera:

MBO (“Educación Vocacional de Nivel Medio”): dura tres o cuatro años. Desde allí se puede ir a la educación profesional o al campo laboral. La mayoría de los estudiantes egresados del sistema VMBO cursan luego estudios MBO. Concluidos los estudios, los egresados pueden seguir estudios en el sistema HBO o entrar al mundo laboral.

HBO (“Educación Superior Profesional”): dura de cuatro a seis años y está orientada al conocimiento superior y la formación profesional. Estas instituciones son llamadas también “universidades tecnológicas o de ciencias aplicadas” por los organismos suprauniversitarios. Los estudiantes que ingresen a este sistema pueden haber obtenido el egreso desde el sistema MBO, HAVO o VWO. La enseñanza en el sistema HBO se encuentra estandarizada producto del Proceso de Bologna, por lo cual, luego de 4 años, se obtiene un Bachelor y con 1 ó 2 años adicionales, un Máster.

WO (“Educación Científica”): este tipo de educación, que se enfoca en las Ciencias, Artes y Humanidades, sólo es impartida en las universidades de investigación. Para ingresar a ella no existen requisitos adicionales al Diploma de Secundaria (VWO o examen ‘propedeuse’ en HBO). Luego de la obtención de créditos suficientes, los estudiantes reciben un grado Bachelor en Artes (Bachelor of Arts, BA), en Ciencias (Bachelor of Sciences, BSc) ó en Leyes (Bachelor of Law, LLB o BA Law). Los estudiantes graduados pueden optar a proseguir estudios de Master o entrar al campo laboral. La duración de un programa Máster es de 1 año (Máster teóricos) y 3 años (Máster técnicos, de investigación y médicos).



El acceso a la educación puede ocurrir por múltiples vías, aunque la más directa es a través de la Educación Secundaria Científica (VWO), el resto requiere de estudios de nivelación. La elección de la formación terciaria a seguir depende también del perfil de egreso del sistema secundario.

La educación universitaria holandesa y su incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

En las últimas décadas del siglo XX, el desarrollo de las universidades en Holanda vivió el mismo proceso de masificación que, a nivel mundial, experimentaron otras instituciones.

En el año 2002, las universidades holandesas, coordinadas por el Ministerio de Educación, adoptaron e implementaron en sus programas de estudios el Acuerdo de Bologna, lo que en la práctica ha implicado:

- la adopción de un sistema de estudio (BAMA), que comprende un programa de BACHELOR de 3 años de duración y un programa de MASTER de 1 o 2 años de duración.
- la asignación de 60 créditos ECTS (European Credits Transfer System) anuales a los programas de Bachelor y Máster.
- que los créditos cursados por los estudiantes sean “transferibles” y “reconocibles” entre todas las instituciones que han suscrito acuerdos en el marco de la Comunidad Europea.

Proyecto TUNING-América Latina 2004-2007 y nueva fase 2011-2013

El Proyecto Alfa-Tuning-América Latina (2004-2007), cuya formulación se origina en el éxito del Proyecto Tuning de Europa, consistió en una iniciativa que buscó la convergencia entre 18 países latinoamericanos y el Proceso de Bologna. Se trata de una estrategia de apropiación de estos lineamientos por parte de las universidades. En el caso latinoamericano, además de la participación de representantes de universidades organizados en 12 áreas disciplinares, se contempló un comité de gestión y la participación de un representante nacional bajo la figura de Centro Nacional Tuning (CNT).

Los objetivos de este proyecto fueron: promover el debate sobre un sistema de créditos académicos que considere la carga total del estudiante y la identificación de competencias genéricas y específicas en 12 áreas, comunes para los 18 países involucrados, así como un estudio de amplia cobertura para establecer tanto la importancia como el nivel de logros de esas competencias. Para este propósito se encuestó a más de 22.609 personas, entre estudiantes, egresados, académicos y empleadores de los 18 países involucrados.

En Chile, el Proyecto Tuning tuvo gran impacto, en parte por la coincidencia de sus objetivos con propósitos previamente identificados en el país y, en parte, por la adecuada localización del CNT en el programa MECESUP que ha sido la principal fuente de financiamiento para acciones de mejoramiento institucional y de implementación de transformaciones en la educación superior.

Es así como se pueden observar múltiples cambios derivados del Proyecto Tuning, tanto en las universidades que participaron directamente en la iniciativa, como en muchas otras que vieron en esas acciones un claro beneficio.

Podría decirse, entonces, que el impacto fue en el sistema de educación superior chileno en su totalidad y esto puede comprobarse por la frecuente mención al Proyecto Tuning en los documentos surgidos con posterioridad (modelos educativos de las instituciones, proyectos de mejoramiento, planes de reformas curriculares, artículos diversos, convocatorias a concursos de financiamiento, etc.).

Los impactos más notables en Chile pueden resumirse como sigue:

1. **SCT-Chile.** Desde las primeras actividades del Proyecto Tuning, se vio como un elemento fundamental la instalación en Chile de un sistema de créditos académicos que fuera compatible con el ECTS. Es así que el CNT, localizado en MECESUP, impulsó la discusión que llevó a un acuerdo nacional al respecto. La conducción de este proceso fue entregada a los vicerrectores académicos (VRA) del Consejo de Rectores (CRUCH), quienes por este motivo se constituyeron en Consejo de VRA. En el año 2007 se acordó finalmente el modelo SCT-Chile, común a todas las instituciones (para mayores detalles, ver www.consejodirectores.cl/innovación) que desde esa fecha está en estado de implementación gradual.

El acuerdo y adopción de un sistema de créditos no se hizo extensivo a todos los países participantes del proyecto TUNING. Sin embargo, hubo consenso sobre la necesidad que las unidades de medida académica nacionales se refirieran a la carga total de trabajo del estudiante.

2. **Formación basada en competencias.** La mayoría de las universidades chilenas ha transformado sus programas de estudio bajo la orientación de la formación basada en competencias y el alcance de niveles de competencias genéricas y específicas. Más aún, en varios casos se han adoptado todas o algunas de las competencias genéricas, surgidas de las discusiones de los países latinoamericanos participantes del Proyecto Tuning, tal como aparecen en el informe final publicado (www.tuning.unideusto.org). Ejemplos de esto son la Universidad de Chile (www.plataforma.uchile.cl) y la Universidad Católica de Temuco (www.cedid.uct.cl) cuyas páginas web son explícitas.
3. **Redes de áreas.** Como una continuación del trabajo iniciado por el Proyecto Tuning, han seguido vinculados en redes los académicos y sus respectivas instituciones que se conformaron en torno a las 12 áreas temáticas que contemplaba el proyecto. De ello han surgido actividades concretas como la presentación de propuestas que han sido financiadas por el Programa MECESUP, actividades de movilidad estudiantil, cooperación académica e institucional de diversa índole. El trabajo de reflexión sobre las competencias específicas en esas áreas constituye sin duda la base de estas iniciativas.

Recientemente, en diciembre de 2010, se ha aprobado una segunda iniciativa Alfa Tuning-América Latina que será un referente importante en los años que siguen. El proyecto, que durará 36 meses, considera la participación de MECESUP y cuenta con la Universidad de Chile entre las instituciones convocantes. Entre sus múltiples actividades, contempla realizar en Chile una de sus cuatro reuniones generales y entregar tres publicaciones de resultados cuyos títulos provisorios son:

- 1) “Referentes para el diseño curricular de titulaciones por el enfoque de competencias: un aporte desde América Latina”;
- 2) “Ejemplos de buenas prácticas para la evaluación de competencias genéricas y específicas desde el contexto latinoamericano”;
- 3) “Propuestas para el sistema de Créditos Latinoamericano (CAL): bases y alternativas para la movilidad con reconocimiento”.

Por su impacto para el área de América Latina y, por lo tanto, para Chile y el Proceso de Innovación Curricular del CRUCH, se resume el nuevo proyecto TUNING a continuación:

Resumen Proyecto Tuning-América Latina, 2011-2013.

El presente proyecto “Tuning América Latina: Innovación Educativa y Social” parte de un análisis contrastado de los problemas que enfrenta la educación superior, focalizando de forma detallada en los que resultan pertinentes para la acción a emprender:

- Necesidad de modernizar de modo armónico a nivel de región los programas de estudio y falta de sistemas que apoyen la adecuación de las nuevas necesidades sociales en los perfiles de egreso de las titulaciones.
- Escasa flexibilidad de los programas de estudio para adaptarse a las realidades cambiantes y resistencia de los sistemas educativos al cambio.
- Limitada vinculación de los programas de estudios con los sectores productivos.
- Bajo impacto operativo del Proceso de Bologna y una percepción ineficiente de su potencial e implicaciones para el futuro de la educación superior latinoamericana.
- Diferente grado de avance en la región en cuanto a los procesos de reforma curricular y obstáculos para permitir el reconocimiento de las titulaciones.
- Demanda de compatibilización de los programas para favorecer la movilidad y el intercambio.
- Necesidad de un sistema de créditos a nivel regional que facilite la movilidad y el reconocimiento.

- Inexistencia de instrumentos consensuados para medir el volumen de trabajo del estudiante.
- Diferente nivel en la calidad de los programas de estudios y bajo nivel de implementación de los instrumentos que posibilitan mejorar la calidad de los programas a nivel institucional.
- Número insuficiente de directivos y docentes con alta capacitación para enfrentar un proceso de reforma curricular.

Los problemas identificados serán abordados por este proyecto a través de su eje central cual es la reflexión y la elaboración o diseño de mecanismos que puedan favorecer, a nivel regional, la modernización, reforma y armonización de los sistemas de educación superior en América Latina. Se apunta principalmente a promover la convergencia curricular a nivel regional y el compartir de prácticas comunes a nivel regional para la evaluación de la calidad, la acreditación, los créditos académicos y otros temas relevantes.

El objetivo general del proyecto Tuning-AL es contribuir a la construcción de un espacio de educación superior en América Latina a través de la convergencia curricular. Avanzar en los procesos de reforma curricular basados en un enfoque en competencias en América Latina, completando la metodología Tuning.

Sus objetivos específicos son:

- Profundizar en el eje de empleabilidad del proyecto Tuning, desarrollando perfiles de egreso conectados con las nuevas demandas y necesidades sociales, sentando las bases de un sistema armónico que diseñe este enfoque de acercamiento a las titulaciones.
- Explorar nuevos desarrollos y experiencias en torno a la innovación social universitaria y muy particularmente en relación al eje de ciudadanía del proyecto Tuning.
- Incorporar procesos e iniciativas probadas en otros contextos para la construcción de marcos disciplinares y sectoriales para América Latina.
- Promover la construcción conjunta de estrategias metodológicas para desarrollar y evaluar la formación de competencias en la implementación de los currículos que contribuyan a la mejora continua de la calidad, incorporando niveles e indicadores.
- Diseñar un sistema de créditos académicos, tanto de transferencia como de acumulación, que facilite el reconocimiento de estudios en América Latina como región y que pueda articular con sistemas de otras regiones.
- Fortalecer los procesos de cooperación regional que apoyen las iniciativas de reformas curriculares, aprovechando las capacidades y experiencias de los diferentes países de América Latina.

Los nueve resultados esperados del presente proyecto son:

1. Acuerdos generales sobre la elaboración de los perfiles académico – profesionales de las titulaciones basadas en competencias y resultados de aprendizaje en las 15 áreas temáticas involucradas en el proyecto.
2. Propuestas de marcos disciplinares sobre las competencias para 4 sectores (Salud, Ingeniería, Ciencias Naturales y Exactas, Ciencias Sociales y Humanidades) elaboradas a partir de las 15 áreas temáticas trabajadas.
3. Propuesta de un sistema de análisis para anticipar las nuevas profesiones emergentes en la sociedad y las nuevas competencias que se requieren para ello.
4. Modelo de innovación social universitaria que describa las dimensiones y competencias que lo configuran y los posibles indicadores para su evaluación.
5. Estrategias comunes para la evaluación, la enseñanza y el aprendizaje de las competencias.
6. Orientaciones político educativas para el establecimiento de un sistema de créditos académicos para América Latina.
7. Estrategias comunes para la medición del volumen de trabajo de los estudiantes y su vinculación con los resultados del aprendizaje en los planes de estudio.
8. 15 redes temáticas de universidades europeas y latinoamericanas trabajando activamente para la reforma y modernización de las titulaciones y el reconocimiento.
9. Red de responsables de política universitaria (Centros Nacionales Tuning) trabajando activamente y aportando apoyo y contexto político a las universidades.

Orientaciones del Programa MECESUP (1999-2008)

Durante la pasada década, el Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior, MECESUP y MECESUP2, del Ministerio de Educación, ha sido el principal inductor de transformaciones en las universidades chilenas, y esto ha sido posible porque, junto con otorgarles recursos, las ha orientado basándose en el diagnóstico de los problemas nacionales, así como en las necesidades y avances de las instituciones. Esta estrategia nacional, de otorgar incentivos orientados y basados en la obtención de resultados, ha sido muy adecuada y efectiva pues ha contribuido a movilizar concertadamente a instituciones y sus integrantes, logrando sortear con éxito obstáculos internos y limitaciones presupuestarias.

Es por eso que, para el Proceso de Innovación Curricular del CRUCH, el programa MECESUP ha sido gravitante, como se muestra más adelante, y resulta de interés aquí analizarlo con mayor detención.

A continuación se reproduce un extracto de la descripción del programa tomada de sus propios documentos:

“El Programa MECESUP2 forma parte de los esfuerzos del Gobierno de Chile en las celebraciones del Bicentenario del año 2010, para apoyar la transición de su economía a una basada en el conocimiento, incrementando la equidad, calidad y efectividad de su sistema de educación terciaria.

Los objetivos del Programa van dirigidos al centro de los esfuerzos de Chile para proveer las condiciones necesarias que permitan aumentar la competitividad internacional, sostener el desarrollo económico y social, y asegurar que ningún talento se pierda por diferencias en las oportunidades de aprendizaje. Para ello, deberá mejorar la flexibilidad y coherencia del sistema de educación terciario chileno, crear los incentivos necesarios para el mejoramiento de la calidad y eficiencia, y apoyar el sistema nacional de innovación a través del aumento del inventario de capital humano avanzado. Los resultados deberán alcanzarse por medio de un mayor desempeño, transparencia y rendición de cuentas públicas”.

El Programa se financia con recursos del Estado de Chile y el Préstamo BIRF 7317-CH.

“... Referente a la innovación académica: una innovación puede definirse como “una nueva o diferente forma de hacer las cosas para producir un mejor resultado”. En general, la innovación en la educación terciaria busca el mejoramiento de la coherencia, calidad, relevancia y eficiencia de la oferta educacional, en ámbitos diversos como la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, el desarrollo de capacidades de investigación y postgrado, y la gestión académica. (Se busca) la generación de innovación para un mejoramiento de los resultados docentes y la renovación curricular en sintonía con las necesidades sociales y productivas de Chile,

su competitividad internacional y su tránsito hacia una economía basada en el conocimiento.

... La formación actual del pregrado chileno se caracteriza por diseños curriculares basados en contenidos, excesivamente largos y centrados en el profesor, sin salidas intermedias con inserción laboral, poco sintonizados con las necesidades presentes y futuras de la sociedad y del sector productivo nacional, con baja eficiencia docente y poco apropiados para un aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida.

... (El Programa MECESUP) busca apoyar el diseño e implementación de nuevas ofertas educativas de pregrado centradas en el estudiante con diseños curriculares basados en resultados de aprendizaje y demostración de competencias, la nivelación de competencias básicas de estudiantes desfavorecidos académicamente, y la articulación y movilidad estudiantil basada en el Sistema de Créditos Transferibles del CRUCH”.

En los primeros años, reconociendo las necesidades, el énfasis del Programa MECESUP estuvo puesto en las inversiones de infraestructura y equipamiento para luego centrarse en las capacidades de gestión académica y de procesos, entre los que se destaca el proceso formativo. Como puede apreciarse en el cuadro que viene a continuación, es en el año 2004 cuando comienza a ser orientado con mayor claridad el apoyo a la renovación y la Innovación Curricular, coincidiendo con procesos iniciados al interior de algunas universidades del CRUCH. Es oportuno destacar aquí que en el año 2003 se hace pública la llamada “Declaración de Valparaíso” en la que el CRUCH hace explícita su voluntad de iniciar un proceso de convergencia con el Proceso de Bologna.

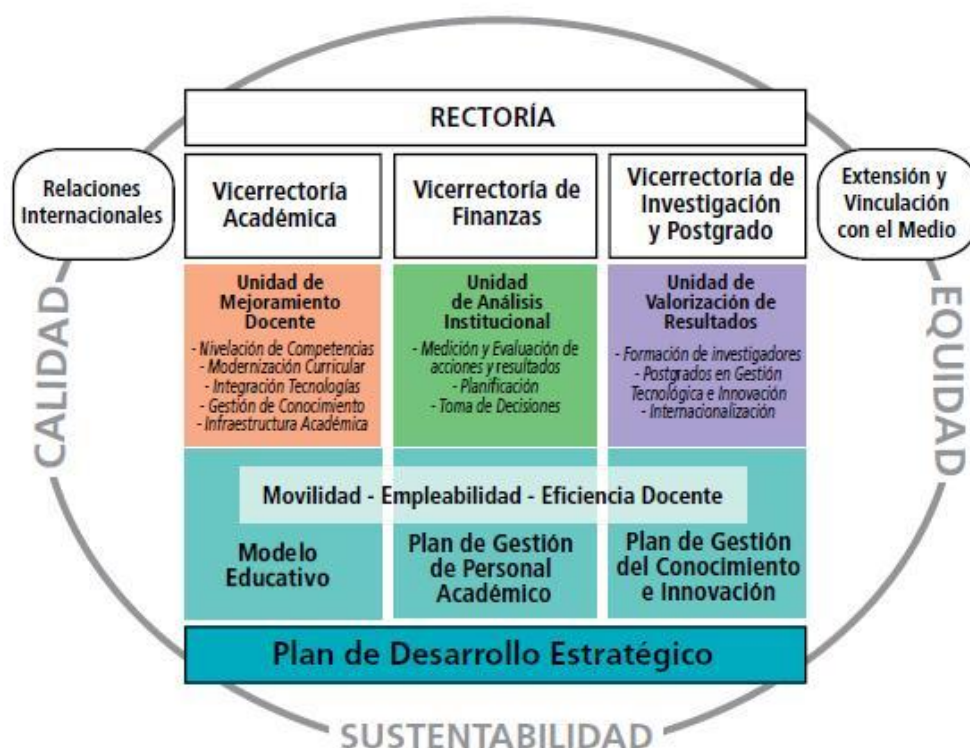
Cuadro 4. Evolución de las convocatorias del Programa MECESUP durante el período 1999-2008

Concurso Año Código (a)	Pregrado		Postgrado	Gestión	Pedagogías	Técnicos
1999 XXX99NN	Apoyo al Pregrado	-	Apoyo al Postgrado	-	-	Apoyo a Técnicos
2000 XXX00NN	Apoyo al Pregrado	-	Apoyo al Postgrado	-	-	(b)
2001 XXX01NN	Apoyo al Pregrado	-	Apoyo al Postgrado	Apoyo a la Gestión	-	(b)
2002 XXX02NN	Apoyo al Pregrado	-	Apoyo al Postgrado	Apoyo a la Gestión	-	(b)
2003 XXX03NN	Apoyo al Pregrado	-	Apoyo al Postgrado	-	-	(b)
2004 XXX04NN	Apoyo a la Renovación Curricular	-	Apoyo al Postgrado Nacional.	-	Apoyo de Renovación en las Pedagogías	(b)
2006 XXX06NN	Renovación Curricular de Programas Universitarios	Innovación Académica	Formación de Capital Humano Avanzado	Mejoramiento de la Gestión Académica	-	(b)
2007 XXX07NN	Renovación Curricular basada en Resultados de Aprendizaje y Competencias	-	Desarrollo de Programas de Doctorado Nacionales	Desarrollo de Personal Académico y Gestión Docente	Mejoramiento de los Resultados Docentes	Mejoramiento de la Oferta de Formación Técnica de Nivel Superior
2008 XXX08NN	Modernización Curricular basada en resultados de aprendizaje y competencias	-	Desarrollo de Programas de Postgrado Nacionales	Desarrollo de Personal Académico y para la Gestión	Mejoramiento de los Resultados Docentes	(b)

- (a) El Código de los proyectos financiados consiste en tres letras que representan a la universidad (XXX) seguido de dos números que representan el año del concurso (99,01 – 08) y dos números que representan el correlativo de esa universidad (NN).
- (b) Concurso independiente

Más allá del estímulo al Proceso de Innovación Curricular, el financiamiento concursable del Programa MECESUP se inspira en una concepción de universidad que se resume en el diagrama que viene a continuación, en el que se muestra cómo aparecen, debido a las nuevas demandas a las que estas instituciones están sometidas, funciones y estructuras específicas, todas ellas articuladas.

Cuadro 5. Orientación de MECESUP



Criterios de la CNA para la acreditación de las carreras y programas de pregrado

Debido a la importancia creciente que han cobrado los procesos de acreditación de las carreras de pregrado y de acreditación institucional, es relevante examinar aquí los criterios que la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), explicita para esta área, con especial énfasis en los aspectos relacionados con la Innovación Curricular.

Se transcriben a continuación los criterios de la CNA para la acreditación de las carreras y programas de pregrado, tomados del documento “Operacionalización criterios de evaluación en procesos de acreditación”, (aprobado para su publicación en sesión CNA del 11 de agosto de 2010) y que son esclarecedores sobre esta materia.

A nivel de la docencia de pregrado, los temas mínimos que deberán abordarse en el área incluyen los siguientes:

1. Relación entre la definición de los propósitos y objetivos institucionales y la organización de la docencia de pregrado:
 - a. áreas del conocimiento cubiertas y las que se espera incorporar en el futuro
 - b. tipo de programas
 - c. población objetivo
 - d. cobertura geográfica
 - e. ajuste entre las declaraciones de propósitos y la oferta de la institución.
2. Mecanismos utilizados para la definición de:
 - a. perfiles de egreso
 - b. el diseño y actualización curricular
 - c. la asignación de recursos docentes, didácticos, físicos, y financieros a los programas ofrecidos
 - d. la forma en que se evalúa la consistencia entre los propósitos definidos, las decisiones adoptadas y los resultados obtenidos.
3. Mecanismos para definir, evaluar y corregir, si es necesario, el proceso de enseñanza, contemplando:
 - a. los sistemas de selección y/ o admisión
 - b. los métodos pedagógicos y su relación con los requisitos de formación de los respectivos programas y las características de los estudiantes admitidos a ellos
 - c. los procedimientos de evaluación del aprendizaje y el uso eficaz de elementos tecnológicos en la enseñanza.

4. Los mecanismos para identificar las necesidades de recursos humanos, así como las estrategias seguidas para reclutar, evaluar y perfeccionar al cuerpo docente, técnico y administrativo asignado a los programas.
5. Los mecanismos utilizados para evaluar el servicio prestado a los estudiantes, considerando tanto las características de su progresión dentro del programa como la consideración de sus opiniones para el mejoramiento de los servicios prestados.
6. La existencia y utilización de información para mejorar la calidad de la docencia impartida. En este tema deben contemplarse dos fuentes principales de información:
 - a. Los procesos o resultados de actividades de investigación o desarrollo que se lleven a cabo en la propia institución o fuera de ella.
 - b. La retroalimentación proveniente de egresados, empleadores y otros actores del medio externo.

Como se observa, no es explícito en los criterios de la CNA para la acreditación de carreras, y tampoco lo es para los procesos de acreditación institucional, que se considere con la profundidad suficiente los procesos de Innovación Curricular, por lo que puede llegar a concluirse que falta actualización respecto del estado actual de estas materias en el país. El problema que se presenta es mayor si se considera que, por un lado existe el propósito de la Innovación Curricular apoyado por fondos concursables, mientras que esos esfuerzos no son valorados como elementos que contribuyan a la calidad siendo que aportan a mejorar resultados finales.

Informe OCDE – Banco Mundial, 2009

La Educación Superior en Chile

En el año 2009, en el contexto del ingreso de Chile como miembro de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), esta organización, en conjunto con el Banco Mundial, realizó un análisis de la educación superior en Chile que se entregó públicamente en un informe. En su capítulo cuarto, referido a la relevancia, se hace mención de aspectos relacionados con la Innovación Curricular, que se resumen aquí.

Son elementos destacados del diagnóstico de problemas del sistema de educación superior, su escasa articulación, aún cuando se reconocen como avances para aumentar la flexibilidad y relevancia del sistema, los siguientes aspectos:

- El Sistema de Créditos para Estudiantes (SCT-Chile), acordado por el CRUCH,
- El Sistema de Información sobre Educación Superior (SIES) y
- El Programa MECESUP con su fondo competitivo para mejorar la enseñanza de pregrado, postgrado y técnicos avanzados.

Asimismo, se reconoce que en Chile hay consenso sobre la necesidad de que “los programas académicos y los cursos ofrecidos... deben ser más relevantes para las necesidades actuales y futuras de un mundo competitivo y globalizado”, y se identifican las siguientes deficiencias estructurales:

flexibilidad limitada, sobre-especialización del currículo, excesiva carga de trabajo académico, proceso de enseñanza-aprendizaje en la sala de clases, ajustar los programas académicos ofrecidos, retención y tasa de titulación, movilidad entre programas académicos, falta de competencias en segundo idioma en los programas académicos.

Sumado a lo anterior, el informe reconoce que “aún cuando se requieren cambios en el total del sistema, hay importantes programas piloto apoyados por MECESUP que enfocan la necesidad de un currículo académico más relevante. El estímulo de financiamiento del MECESUP está enfocado en crear un plan piloto, a nivel institucional, de currículos que incluyan un enfoque en el aprendizaje centrado en el alumno y una malla curricular flexible. Para rediseñar el currículo, es necesario considerar la posibilidad de conseguir empleo por parte de los titulados, definir una carga académica más razonable, estimular la articulación entre diferentes niveles de educación, fomentar un aprendizaje permanente y

aumentar la calidad y la eficiencia de las ofertas académicas. El plan piloto que ya ha desarrollado MECESUP debería ampliarse para incluir más programas académicos y un mayor número de instituciones. Se debería estimular la mayor difusión de casos exitosos que demuestre una mayor probabilidad de empleo para los titulados.”

Más adelante, en el capítulo sobre calidad, el informe vuelve a referirse a la Innovación Curricular de manera valorativa, reconociendo el avance (apoyado por MECESUP) en la renovación y rediseño del currículo de pregrado, programas remediales, y “la innovación académica para mantener al día el proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de la incorporación de nuevas tecnologías y prácticas pedagógicas”.

Además, en el mismo capítulo de calidad, se señala que “a nivel institucional y con apoyo del MECESUP, se ha implementado una variedad de proyectos piloto para promover currículos basados en competencias. Sin embargo, debe haber todavía mayor evidencia de un mejoramiento real de la calidad de la enseñanza en la sala de clases, del aprendizaje de los alumnos y de los resultados de los estudiantes en el mercado laboral. Esto sólo sucederá cuando los académicos comprendan el propósito de los currículos basados en competencias y tengan el conocimiento y el compromiso para impartirlos en forma efectiva.”

Es pertinente, aún cuando el informe de la OCDE no lo explicita de esta manera, que estas menciones a las transformaciones del currículo en el sentido correcto con el apoyo MECESUP se refieren en particular a las universidades del CRUCH puesto que esos mismos apoyos han estado restringidos a ellas (restricción que es resaltada en otras partes del mismo informe).

A continuación se han seleccionado aquellas recomendaciones del informe de la OCDE para la educación superior en Chile que se relacionan a las materias tratadas en el presente informe sobre Innovación Curricular para compararlas con las preocupaciones y avances de las universidades del CRUCH:

Cuadro 6. Recomendaciones de la OCDE relacionadas con Innovación Curricular

Recomendaciones OCDE-Banco Mundial (se han extraído del Informe sólo aquellas recomendaciones relacionadas con el tema)	Avance CRUCH
Sobre Vinculación (del Capítulo 4, Relevancia) Debería haber lazos más estrechos entre las necesidades de los empleadores y los programas académicos de las instituciones de educación terciaria, que incluyeran la participación y el compromiso de ambas partes....	++
Sobre Articulación (del Capítulo 4, Relevancia) Las barreras institucionales y legales para avanzar y las vías a través del sistema de educación terciaria, podrían ser eliminadas y crear nuevos caminos. Se debería desarrollar un Marco de Cualificaciones Nacionales, ...	+
Sobre Cursos y Currículos (del Capítulo 4, Relevancia) Los programas académicos deben estar más de acuerdo con las necesidades actuales y futuras de un mundo competitivo y globalizado del cual Chile quiere formar parte importante. Se debe hacer una revisión completa del currículo enseñado en las instituciones de educación terciaria... Se debería revisar la carga académica de los programas de educación terciaria...	++ +++ +++
Sobre Internacionalización (del Capítulo 4, Relevancia) Debería haber un mayor grado de compromiso nacional para incorporar el desarrollo y competencia en segundo idioma en los programas de pregrado.	++

Se debería desarrollar una estrategia e implementar un plan para convertir a Chile en uno de los lugares escogidos para la educación internacional.	+
Sobre Formación de profesores (del Capítulo 6, Calidad) Debido a que el éxito o fracaso de los estudiantes de educación superior depende de la calidad de la educación primaria y secundaria, la formación de un número suficiente de profesores de buena calidad es crucial para el desempeño en la educación terciaria. Aún cuando la formación de profesores ya ha recibido un mayor presupuesto, la dimensión y el ritmo del cambio necesitan acelerarse, lo que requiere programas más completos y un gasto considerablemente más alto. ... promover una mayor colaboración entre las facultades de educación y las otras asignaturas en las universidades.	 + + +

El Proceso de Innovación Curricular de las universidades del Consejo de Rectores

En la década 2000-2010, han ocurrido diversas iniciativas de Innovación Curricular en las universidades pertenecientes al Consejo de Rectores de universidades chilenas (CRUCH), incentivadas por el Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior (MECESUP) con apoyos institucionales.

El resultado de estas iniciativas ha sido una profunda transformación de la función formativa universitaria. Estos procesos de innovación han sido inspirados por criterios, propósitos y elementos de diseño compartidos, y han estado basados en el diagnóstico de problemas comunes. Al examinar las veinticinco universidades, se podría concluir que, tanto los logros obtenidos, así como las estrategias seguidas y las formas en que ha sido conducido, son heterogéneos, sin embargo, es posible hablar de un Proceso de Innovación Curricular en el seno del CRUCH.

El Proceso de Innovación Curricular del CRUCH considera las particularidades institucionales, por lo que han coexistido diversas estrategias que obedecen tanto a la cultura como a la historia, misión y estructura de cada una de las 25 universidades involucradas. Con todo, este proceso es coherente, puesto que, además, se han buscado estrategias de conjunto que apuntan no sólo al CRUCH sino que a contribuir a la construcción del sistema de educación superior chileno.

Un observador externo y desatento, que mirara fragmentos del proceso, bien podría pensar que se avanza por 25 caminos no del todo convergentes, sin percatarse que estos caminos aparentemente desvinculados han conducido a la misma meta. Para el CRUCH, la estrategia “*bottom-up*”, lo que en castellano diríamos participativa y con consideración de las realidades locales, tanto disciplinares como institucionales, ha sido la clave del éxito en esta materia.

Si se tuviera que resumir en pocas líneas en qué ha consistido el Proceso de Innovación Curricular del CRUCH, habría que partir diciendo que su principal propósito es:

Mejorar la calidad (efectividad de la enseñanza-aprendizaje) y pertinencia (sintonización con la sociedad) de los títulos y grados que se otorgan, manteniendo la diversidad y autonomía de las instituciones.

Este enunciado general se especifica en cuatro ejes principales:

1. La redefinición de las titulaciones y grados, condensada en el instrumento llamado Perfil de Egreso, como el elemento articulador.
2. El reconocimiento del estudiante como centro, otorgando mayor valor al aprendizaje con creciente autonomía y al tiempo que éste dedica para alcanzar logros predefinidos, conceptos operacionalizados en el SCT-Chile.
3. La estructura curricular integradora en la que se incluye una formación general que otorgue apertura al pensamiento, al saber, a la diversidad y a la vida social.
4. La orientación del proceso formativo con una estrategia tal que permita tanto abarcar la enorme cantidad de conocimiento acumulado, como la posibilidad de su renovación continua, formalizada en competencias genéricas y específicas, coherentes con los procedimientos de evaluación para el logro de los aprendizajes y obtener una gestión de calidad efectiva.

Además, ha estado en la base del proceso la búsqueda del aumento de la retención (esto ha significado caracterizar con mayor precisión al estudiantado, identificar y revertir carencias formativas) y ha sido meta del proceso el aumento de la empleabilidad de los egresados (esto ha significado diseñar mecanismos de seguimiento de egresados).

Para analizar y describir con mayor detalle las características del Proceso de Innovación Curricular del CRUCH es necesario remitirse a cada institución, revisar sus Planes Estratégicos, Modelos Educativos, formas de conducción y, a un nivel más operativo, sus criterios para elaborar los Perfiles de Egreso y la utilización formativa de competencias genéricas y competencias específicas.

A lo anterior debe sumarse el análisis de los tres principales ejes de acción constitutivos de sistema: el Sistema de Créditos Transferibles (SCT-Chile), los avances hacia una propuesta de Marco de Cualificaciones y las experiencias de movilidad estudiantil. Todos los anteriores son los aspectos que se examinan en las páginas que siguen.

Instrumentos orientadores:

Planes de Desarrollo Institucional, Modelos Educativos y Perfiles de Egreso

A comienzos de la década del 90 se instaló en las universidades chilenas el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) como instrumento imprescindible para la gestión y desarrollo, exigido como requisito de elegibilidad en primera instancia por el programa MECESUP, pero luego apropiado por las instituciones que fueron generando las siguientes versiones más elaboradas donde se incluyeron metas e indicadores de logros. Recientemente, ha sido el Modelo Educativo (ME) el instrumento que ha venido a hacer lo propio en materia de la primera misión universitaria de transmisión de conocimiento.

En los últimos años, ha sido la elaboración de los respectivos ME de las universidades la forma de otorgar replicabilidad y coherencia institucional a un conjunto de experiencias y procesos que han buscado modificar, adecuar, revisar, en suma, mejorar distintos aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje. Las experiencias acumuladas, con sus logros y tropiezos, constituyen un aprendizaje muy valioso que fue necesario sistematizar, rescatando aquello que probadamente responde a las necesidades particulares de cada institución y sus estudiantes. Muy valiosas, también, son las capacidades humanas instaladas mediante equipos de trabajo, capacitaciones de diversa índole, vínculos interinstitucionales y confianzas generadas.

Es así como se han explorado –orientados por el principio de la formación centrada en el estudiante, con el resguardo de la principal tarea universitaria, la de formar ciudadanos críticos, y por esa vía, la de construir ciudadanía y fortalecer la democracia– los beneficios de la formación general, formación integral, formación basada en competencias, los logros de aprendizaje, nuevas metodologías, nivelación de competencias, medición de la carga académica, fomento al auto aprendizaje, movilidad estudiantil, modularización, ciclos formativos y salidas intermedias, por mencionar sólo lo más conspicuo.

Por su parte, el Perfil de Egreso se ha constituido como un elemento maestro de la Innovación Curricular, ya que debe referirse a él todo el currículo con su desarrollo de competencias, así como también se recogen en él las necesidades de la sociedad y del mercado laboral. Puede decirse entonces, que el Perfil de Egreso es el pivote o la bisagra entre un interior, dado por el proceso

formativo, y un exterior, dado por la empleabilidad, y que es en esta bisagra donde se juega la pertinencia de una carrera o programa de estudios.

En los cuadros que se presentan en las siguientes páginas se recoge un registro de las características de los Planes de Desarrollo Institucional (o Estratégico), en lo concerniente al Pregrado (cuadro 7), un registro de los principales componentes de los Modelos Educativos (cuadro 8), un análisis de los contenidos presentes en los documentos maestros que orientan el Proceso de Innovación Curricular (cuadro 9) y los aspectos comunes de los Perfiles de Egreso examinados (cuadro 10).

Cuadro 7. Registro de las características de los Planes de Desarrollo Institucional (o Estratégico), en lo concerniente al Pregrado, de las 25 universidades examinadas

Componentes	Descripción
Capítulo de Pregrado	En todos los casos se incluye un capítulo relacionado con el Pregrado que apunta a ofrecer programas de calidad pertinentes a las necesidades del medio y a las necesidades particulares de cada una de las instituciones. Particularidades marcadas son las diferencias regionales y valóricas.
Estrategia de Innovación Curricular	Si bien en la mayoría de los Planes de Desarrollo se hace mención a un modelo de Innovación Curricular, las estrategias en cada institución son diferentes y no se explicitan dentro de ellos. Algunas derivan este aspecto a su Modelo Educativo.
Coherencia con Modelo Educativo	Hay plena coherencia entre los Planes de Desarrollo y los Modelos Educativos. La minoría de las universidades ha terminado la elaboración de la fase de diseño y/o implementación de su Modelo Educativo.
Aspectos operativos	Son diferentes en cada institución, sólo hay criterios muy generales comunes, por ejemplo: enseñanza centrada en los estudiantes, formación por competencias, adopción del SCT, etc. Las principales diferencias entre las instituciones se relacionan con la forma de llevar a cabo el proceso, quién lo realiza y en qué unidad se instala la capacidad.
Indicadores de seguimiento	Se asocian mayoritariamente a la acreditación de las carreras. Los que aparecen son a largo plazo. Son escasas las instituciones que explicitan indicadores relacionados con algún aspecto del Proceso de Innovación Curricular en su Plan de Desarrollo.

Cuadro 8. Registro de los principales componentes de los Modelos Educativos de las 25 universidades examinadas

Componentes del Modelo Educativo
Contexto , análisis comparativo internacional, análisis histórico de la Institución
Realidad local , análisis de la realidad de la Institución, caracterización de los distintos componentes
Referencias internas a otros documentos y procesos con énfasis en la coherencia institucional
Criterios orientadores , lineamientos, principios, filosofía del Modelo Educativo, relación con la misión institucional
Opción formativa Formación por competencias, contenidos, logros de aprendizaje, mixta
Competencias Genéricas (CG), Competencias Sello o Competencias Fundamentales. Competencias Específicas (CE)
Metodología de enseñanza-aprendizaje, coherente con las otras declaraciones del mismo Modelo Educativo, recomendaciones, buenas prácticas
Utilización de TIC's , orientaciones, recomendaciones, criterios y estándares mínimos
Metodologías de evaluación , coherentes con el Modelo Educativo en sus otros aspectos, recomendaciones, buenas prácticas
SCT-Chile Reglamentación, recomendaciones para la implementación, plan de cobertura gradual, vinculación a logros de aprendizaje
Unidad académica Módulos, Asignaturas, Mixto
Perfil de Egreso , definición, recomendaciones, orientaciones para el diseño curricular
Ciclos formativos Ciclos básicos, Salidas intermedias, Minors
Flexibilidad Rutas formativas, mecanismos y reglamentación
Estructura curricular marco

Formación General, Formación Básica, Formación Especializada, Idioma, actividades deportivas y complementarias
Mecanismos de transversalidad Movilidad interna, Movilidad externa, Movilidad internacional
Orientaciones para el diseño curricular Manuales, recomendaciones
Mecanismos para la formación continua Fomento, Procedimientos
Participación y socialización para la construcción del ME
Mecanismo de mejoramiento y cobertura, seguimiento del ME

Cuadro 9. Aspectos comunes de los documentos maestros que orientan el Proceso de Innovación Curricular en las universidades del CRUCH

Documentos de análisis.

Plan de Desarrollo Institucional (o Estratégico).

Proyecto o Modelo Educativo.

Documentos del Proceso de Innovación o Renovación Curricular.

Criterios orientadores.

Todas las universidades aspiran a ofrecer un pregrado de calidad, pertinente y vinculado con el medio.

Dada las particularidades de cada institución, el fin es desarrollar con menor o mayor énfasis una formación valórico - cristiana o laica y, además, vinculada a desarrollar las potencialidades de la región y el país.

Es frecuente que se vincule la investigación con la docencia y pregrado, es decir, la generación de conocimiento con su transmisión. En algunos casos, además, se explicita la voluntad de fomentar la investigación en materias de docencia e Innovación Curricular.

Se reconoce la voluntad de entregar una formación que sea pertinente a lo laboral, pero al mismo tiempo, con elementos críticos que contribuyan a la generación de conocimiento y al modelamiento de la sociedad.

Opción formativa.

Se declara explícitamente que centran su educación en el estudiante, desarrollando competencias profesionales y valóricas, logrando una formación integral.

La mayoría busca poder lograr con su Modelo Educativo una flexibilidad curricular en pro de una educación continua.

SCT-Chile.

Todas han adoptado el modelo SCT-Chile del CRUCH, y lo declaran explícitamente.

Esto no se debe interpretar como un logro acabado de la implementación con cobertura total (véase cartas de balance más adelante).

La aplicación del SCT-Chile con sus tres componentes tiene su correlato en la implementación en un rango de horas anuales para la equivalencia de un crédito, y mantiene un normalizador común de 60 como cantidad total de créditos anuales.

Perfil de Egreso.

Todas declaran tener perfiles de egreso institucionales, plasmados en sus Modelos Educativos y pretenden desarrollar el itinerario formativo de cada malla curricular bajo esos perfiles por carreras.

En la mayoría se repite un perfil académico – profesional.

Ciclos formativos.

En la mayoría de los documentos analizados cuesta ver reflejados los ciclos formativos, sin embargo, se menciona una división en el desarrollo de competencias: sello o generales, fundamentales, básicas y especializadas o disciplinares.

Algunas instituciones incorporan muy marcadamente el desarrollo de competencias éticas - cristianas.

Todas están articuladas en la obtención de bachiller y título profesional, sólo algunas con salidas intermedias y vínculo con el postgrado.

Es poco frecuente la declaración de ciclos comunes por los que pueda operar la flexibilidad curricular.

Estructura curricular marco.

Es frecuente que las universidades exhiban una estructura curricular común a todas sus carreras, bajo la forma de currículos mínimos y complementarios.

Todas las instituciones dan cuenta de una intención de perfil de egreso, desarrollo de competencias y dominio de desempeños en conocimientos, habilidades profesionales y valores.

Mecanismos para la formación continua.

En general, no son explícitos los mecanismos para la formación continua lo que evidencia que en las universidades del CRUCH, el pregrado se gestiona muy desvinculado de los postgrados.

Participación y socialización.

Se reconoce que la socialización de los procesos y la participación de los actores claves en ellos son fundamentales para la adopción de éstos.

Aparecen aquí los estudiantes, docentes, directivos (jefes de carreras, escuelas, decanos), administrativos como personal de gestión, egresados, empleadores.

En algunas instituciones se declara la creación de oficinas o unidades para la Innovación Curricular y la capacitación docente vinculada, ya sea por carrera, facultad, campus o centrales.

Seguimiento.

La evaluación permanente constituye una fase transversal en el Proceso de Innovación Curricular, siendo clave para resguardar el aseguramiento de la calidad del pregrado, desarrollando indicadores que están ligados al proceso de acreditación institucional o en algunos casos por carrera.

Cuadro 10. Aspectos comunes de los Perfiles de Egreso examinados

¿Qué es el Perfil de Egreso?	Es la descripción de las características de los graduados y titulados de las distintas carreras y programas. Se espera que dicha descripción se desarrolle en competencias considerando las demandas de la sociedad actual.
¿Para qué sirve dentro del currículo?	El Perfil de Egreso es orientador para el diseño de la malla curricular en su conjunto, y de cada actividad académica que esta contemple, así como para su renovación.
¿Qué se debe considerar en la construcción de un perfil académico-profesional?	La dimensión académica, entendida como los conocimientos y la calidad de la reflexión sobre la disciplina. La dimensión ético–valórica, entendida como los valores de ciudadanía y convivencia humana que espera inculcar. La dimensión de desempeño profesional, incluyendo desempeños netamente laborales como competencias de auto aprendizaje, liderazgo y trabajo en equipo.
¿Con quienes se elabora el Perfil de Egreso?	En la definición de perfiles se debe considerar la opinión de la comunidad, en equilibrio con las necesidades del medio externo, incluyendo tanto las demandas del mundo laboral como del resto de la sociedad.
¿Cuáles son los componentes de un Perfil de Egreso?	Descripción (un párrafo con el contexto general y/o el marco conceptual del egresado). Un referencial de competencias integrado por: Competencias Genéricas Competencias Específicas Los ámbitos de desempeño del egresado.

Algunos problemas frecuentes detectados

- Debilidad en los mecanismos permanentes de ajuste que permitan recoger las necesidades de la sociedad y el mercado laboral.
- Debilidad en los mecanismos que aseguren el uso del Perfil de Egreso como referente de todas las actividades curriculares.

En resumen, es necesario consensuar el Perfil dentro del currículo como...

- una descripción comprehensiva de las características del egresado;
- manifiesto del listado o referencial de competencias (genéricas y específicas), considerando tres dimensiones: ético-valórica, académica, profesional;
- una guía de todo el conjunto de actividades curriculares que conforman un Plan de Estudios;
- un compromiso con los estudiantes y promesa a la sociedad: posibilidad de un nuevo contrato entre la universidad y la sociedad;

...para luego conformar un nuevo plan de estudio...

- concretando curricularmente la declaración hecha en el Perfil de Egreso, mediante un itinerario de aprendizaje consensuado entre los diversos actores del proceso de enseñanza-aprendizaje;

...y realizar su implementación...

- a través de competencias pedagógicas del claustro académico;
- nuevos reglamentos de estudio.

Formación por competencias

Dado que en la mayoría de las universidades del CRUCH, la opción por la formación basada en competencias y logros de aprendizaje ha sido explícita, es posible encontrar en sus documentos diversos criterios, orientaciones e instrumentos de apoyo para la implementación de este aspecto crucial de la Innovación Curricular.

Hay muchas acepciones del concepto de competencia dependiendo cada una de ellas de la noción del modo de elaboración y transmisión del conocimiento, de los principios orientadores del sistema educativo y su relación con la sociedad, además de la concepción de las prácticas docentes y la coherencia con su evaluación.

Una definición que se ha usado transversalmente como referente en las instituciones de nuestro país es la que otorga el proyecto Tuning América Latina (2007 pág. 35), definiéndolas como:

“...red conceptual amplia, que hace referencia a una formación integral del ciudadano, por medio de nuevos enfoques, como aprendizaje significativo, en diversas áreas. Cognoscitiva (saber), psicomotora (saber hacer, aptitudes), afectiva (saber ser, actitudes y valores). En este sentido la competencia no se puede reducir al simple desempeño laboral, tampoco a la sola apropiación de conocimientos para saber hacer, sino que abarca todo un conjunto de capacidades, que se desarrollan a través de procesos que conducen a la persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones (sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas), por las cuales proyecta y evidencia su capacidad de resolver un problema dado, dentro de un contexto específico y cambiante. Así, la formación integral se va desarrollando poco a poco, por niveles de complejidad en los diferentes tipos de competencia: básicas o fundamentales, genéricas o comunes, específicas o especializadas, y laborales. “- Documento de Buenos Aires. Documento sobre algunos aportes al concepto de competencia desde la perspectiva de América Latina. Las Competencias en Educación Superior (Analida Pinilla Roa).

De los documentos analizados de las universidades del CRUCH puede extraerse una definición de consenso de lo que se entiende por competencia, cuyo denominador común es como sigue:

Las competencias son conjuntos dinámicos e integrados de conocimientos, habilidades y actitudes, que pueden ser inducidos durante el proceso formativo y cuyo grado de adquisición y/o desarrollo (logro de aprendizaje) es susceptible de evaluarse; las competencias, que están al servicio del Perfil de Egreso, requieren metodologías docentes renovadas cuyo centro es el estudiante.

En el CRUCH, se ha aplicado la distinción entre competencias genéricas, entendidas como “desempeños necesarios para el empleo y para la vida como ciudadano responsable, importantes en cualquier disciplina,” y competencias específicas, entendidas como el “comportamiento integrado de conocimientos científicos y técnicos, actitudes y valores que se aplican a la solución de un problema determinado o a una situación específica de carácter académico-profesional”, (por lo representativas, estas definiciones fueron tomadas de Poblete, M., 2008). Distinguir las genéricas y las específicas es útil, pues permite la inserción de su desarrollo de forma explícita, así como su evaluación.

En un modelo de formación por competencias, éstas deben estar en sintonía con el Perfil de Egreso y las actividades de aprendizaje para su buen desarrollo, así como también su coherencia con los instrumentos de evaluación.

La evaluación es parte del proceso formativo, a través de ella es posible medir el desempeño de las competencias, permitiendo al docente conocer el nivel de avance de los estudiantes, retroalimentar y reorientar el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia el logro de los resultados de aprendizaje definidos (“formulaciones que el estudiante debe conocer, entender o ser capaz de demostrar, una vez concluido el proceso de aprendizaje” Proyecto Tuning-AL 2007 pág. 319)

En resumen, las competencias genéricas identifican los elementos compartidos, comunes a cualquier titulación y las mismas se complementan con las competencias relacionadas con cada área de estudio, cruciales para cualquier título, y referidas a la especificidad propia de un campo de estudio (competencias específicas).

Como referente disponemos del listado de Competencias Genéricas que se consensuó con distintos académicos de 62 instituciones de América Latina, representantes de 18 países, que participaron del Proyecto Tuning- AL 2007, que es pertinente a este Informe, ya que las Competencias Genéricas definidas por las universidades del CRUCH consisten en un subconjunto de éstas:

Cuadro 11. Competencias Genéricas consensuadas por 18 países de América Latina. Proyecto Tuning

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
2. Capacidad de aplicar conocimientos en la práctica
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo
4. Conocimiento sobre el área de estudio y la profesión
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano
6. Capacidad de comunicación oral y escrita
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación
9. Capacidad de investigación
10. Capacidad de entender y actualizarse permanentemente
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
12. Capacidad crítica y autocrítica
13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones
14. Capacidad creativa
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
16. Capacidad para tomar decisiones
17. Capacidad para trabajo en equipo
18. Habilidades interpersonales
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
20. Compromiso con la preservación del medioambiente
21. Compromiso con su medio socio cultural
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos
26. Compromiso ético
27. Compromiso con la calidad

En las universidades del CRUCH, la opción por una formación basada en competencias, que no ha seguido un modelo único, ha significado introducir cambios en los siguientes aspectos:

1. **Estructura curricular.** En la mayoría de los casos se ha decidido continuar con la estructura de asignaturas, identificando en cada una de ellas cuáles son las competencias que se desarrollarán. En algunos casos se ha optado por organizar el currículo en módulos, aun cuando esto no sea necesario para el adecuado tratamiento de competencias. En ambas estructuras, se ha debido explicitar el

itinerario de desarrollo de competencias subyacente a la malla curricular.

2. **Metodología.** Se ha reconocido la necesidad de adecuar las metodologías de enseñanza, introduciendo elementos más participativos y de fomento del auto aprendizaje, frecuentemente con apoyo de tecnologías infocomunicacionales (TICs). En algunos casos se ha optado por el aprendizaje basado en problemas (ABP) en aquellas actividades curriculares que requieren de esta particular metodología.
3. **Evaluación.** Un aspecto metodológico que requiere especial atención es la evaluación de los logros de aprendizaje. Se ha reconocido que los instrumentos e instancias evaluativas son asimismo formativas. En algunos casos se ha logrado realizar evaluaciones integrativas que involucran a varias asignaturas. La adecuada evaluación requiere que se hayan explicitado los logros esperados, las competencias a desarrollar y sus niveles.
4. **Capacitación docente.** Se han vinculado a la formación basada en competencias, la capacitación de los docentes que deben innovar en materias de metodología y evaluación, y considerar el tiempo de dedicación del estudiante, así como realizar una labor integrada al servicio del Perfil de Egreso.
5. **Sustentabilidad.** Ha sido evidente que las transformaciones que acarrea la formación basada en competencias deben ser introducidas cuidando la sustentabilidad económica de la institución para evitar encarecer el proceso. Especial cuidado ha debido tenerse con los períodos de transición en lo que es frecuente que coexistan dos mallas curriculares.

Conducción y Estrategia. Orientaciones estratégicas

El Proceso de Innovación Curricular, si bien está caracterizado por diagnósticos, propósitos, criterios y elementos de diseño comunes, ha ido, en las universidades del CRUCH, por caminos que pueden distinguirse principalmente por la estrategia adoptada, así como por la forma en que ha sido conducido. Estas diferencias son propias de cada institución y están muy determinadas por las particularidades culturales y de estructura. Para identificar las principales estrategias y formas de conducción, que se resumen en dos cuadros más abajo, se ha recurrido al análisis de los documentos entregados por las universidades, así como a la información obtenida de entrevistas en profundidad con las respectivas autoridades responsables. Debe entenderse que la descripción que se hace, tanto de los cuatro tipos de estrategia como de los cuatro tipos de conducción, corresponden a simplificaciones de casos observados y que se presentan en la mayoría de las universidades de forma mixta.

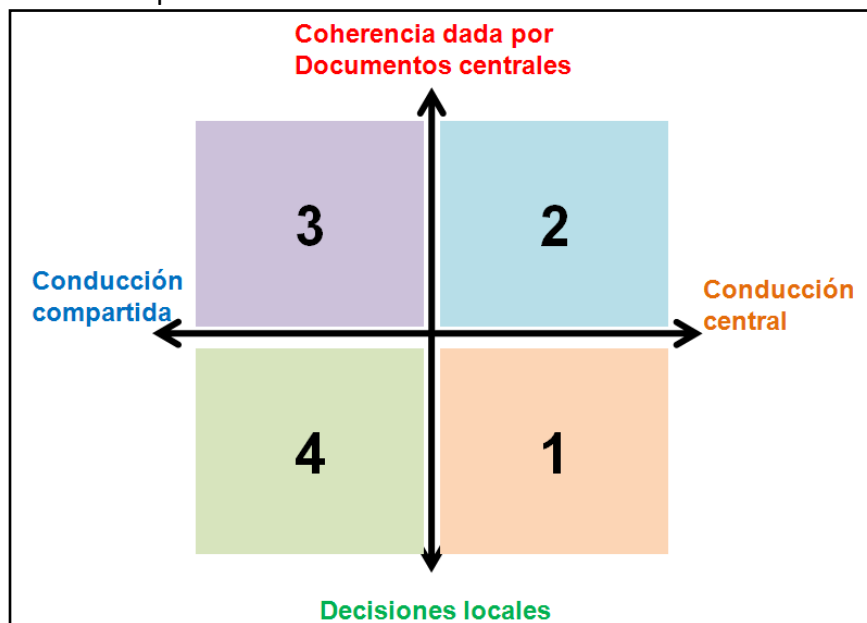
Cuadro 12. Caracterización de los tipos de conducción de procesos de Innovación Curricular en las 25 universidades examinadas

Tipo de Conducción	Descripción general	Ventajas y Problemas
1. Conducción centralizada con liderazgo de alta autoridad	La conducción del Proceso de Innovación Curricular de la institución es realizada por las más altas autoridades, sean estas el Rector/a propiamente tal o el Vicerrector/a Académico/a y Director/a de Docencia. Es dependiente del proyecto de esas autoridades.	Ventajas: Fuerte y explícito apoyo político al proceso. Problemas: Depende de la voluntad de personas. Puede verse debilitado o discontinuado al haber cambio de autoridades. Es adecuado sólo para algunas instituciones.

<p>2. Conducción centralizada orientada por documentos</p>	<p>La conducción del Proceso de Innovación Curricular de la institución está principalmente entregada a las más altas autoridades, sean estas el Rector/a propiamente tal o el Vicerrector/a Académico/a y Director/a de Docencia, con el encargo de ceñirse a un proyecto institucional consensuado y explícito.</p>	<p>Ventajas: Requiere una decisión institucional previa. Fuerte y explícito apoyo político al proceso. Asegura continuidad al haber cambio de autoridades.</p> <p>Problemas: Las altas autoridades tienen menor margen para tomar decisiones que se desvíen del proyecto institucional.</p>
<p>3. Conducción compartida convergente</p>	<p>La estructura de la institución confiere a distintas autoridades (Decanos, Directores de carrera) la facultad de decidir y conducir la Innovación Curricular, sin embargo, ésta cursa orientada por un proyecto institucional único o con criterios comunes consensuados que son explícitos.</p>	<p>Ventajas: La conducción fragmentada es más cercana a la comunidad universitaria. Se detectan problemas con mayor prontitud. La implementación es más efectiva. Es adecuada a la estructura de la institución y no entra en conflicto con ésta. Se potencian las distintas unidades y se adquiere experiencia institucional.</p> <p>Problemas: Aun cuando exista un proyecto institucional, las realidades parciales pueden producir distorsiones. Requiere claridad previa respecto</p>

		<p>de los límites de las decisiones locales y respecto del marco general común.</p> <p>Las correcciones necesarias son más difíciles de decidir.</p>
<p>4. Conducción compartida</p>	<p>La estructura de la institución confiere a distintas autoridades (Decanos, Directores de carrera) la facultad de decidir y conducir la Innovación Curricular, que es diseñada localmente y no está orientada por un proyecto institucional único o con criterios comunes consensuados explícitos.</p>	<p>Ventajas:</p> <p>Es adecuada a ciertas estructuras institucionales.</p> <p>Responde más libremente a las realidades locales y disciplinares.</p> <p>Problemas:</p> <p>Coexistencia de conducciones que pueden llegar a ser divergentes y discrepantes.</p> <p>Falta de aprendizaje compartido.</p> <p>Repetición de errores.</p> <p>Aparición de inequidades.</p>

Tipos de conducción de la Innovación Curricular



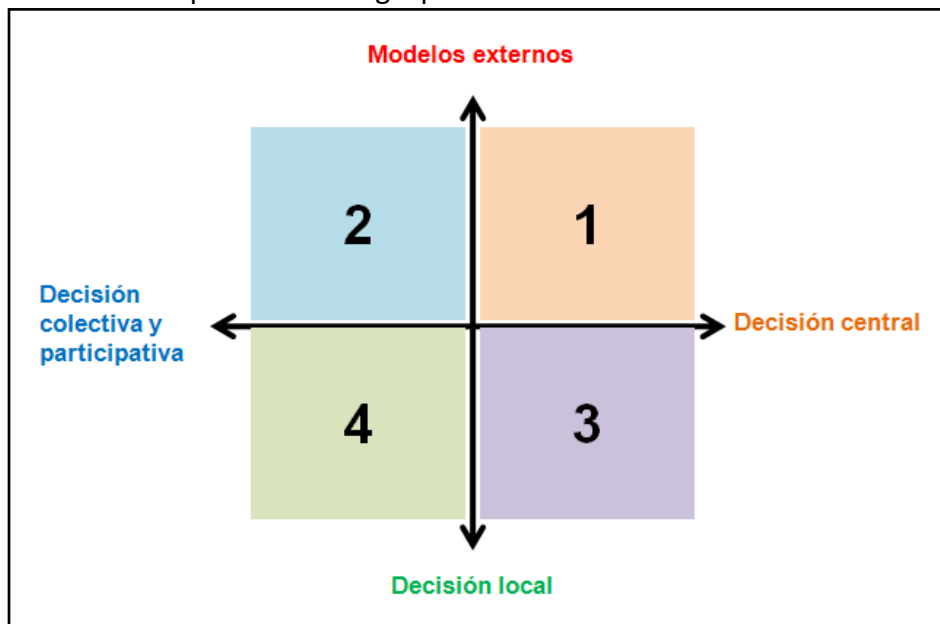
Cuadro 13. Caracterización de las principales estrategias para la Innovación Curricular en las 25 universidades examinadas

Tipo de Estrategia	Descripción General	Ventajas y problemas
<p>Estrategia 1.</p> <p>Adopción de un modelo externo</p>	<p>Considerando la enorme transformación sufrida por las universidades en el mundo, especialmente en casos tan notorios como el proceso europeo de Bologna, se opta por tomar un modelo externo en su totalidad. Esta estrategia requiere de una fuerte decisión de política interna institucional y, también, identificar los ajustes que la realidad local demanda.</p> <p>En particular, consiste en la adopción de la formación por competencias, del ECTS y de favorecer la movilidad estudiantil. La capacitación es un elemento crucial para asegurar un buen correlato entre las decisiones y su implementación. La implementación, si bien contempla una gradualidad, es de rápida cobertura.</p>	<p>Ventajas:</p> <p>Permite una adopción temprana de transformaciones y esto lo instala como referente nacional.</p> <p>Es posible extraer conclusiones de otras experiencias.</p> <p>La fuerte decisión institucional al ser tan explícita se transforma de inmediato en un apoyo político a la Innovación Curricular.</p> <p>Evita los largos periodos de definiciones y diseño.</p> <p>Favorece la convergencia con otros espacios de ES.</p> <p>Problemas:</p> <p>Se adelanta respecto de la realidad nacional y esto podría implicar necesidad de ajustes posteriores.</p> <p>No considera oportunamente los altos costos involucrados.</p> <p>Al ser implantado abruptamente, corre el riesgo de no involucrar a todos los actores.</p> <p>Al no ser el resultado de un proceso de reflexión interno, puede no ser cabalmente comprendido y depende de la capacitación mucho más que</p>

		<p>las otras estrategias.</p> <p>Resistencia interna menos explícita.</p> <p>Al ser la movilidad estudiantil el foco inmediato de las acciones emprendidas, pero no poder realizarla con cobertura significativa, las expectativas creadas son problemáticas.</p>
<p>Estrategia 2.</p> <p>Diseño interno con referentes</p>	<p>Se reconoce la necesidad de realizar una profunda Innovación Curricular y se identifican los modelos externos más notables. Esa inicial voluntad e insumos son los conductores de un proceso interno de diseño del modelo de Innovación Curricular propio con amplia participación. Se identifican todos los aspectos involucrados y se implementan articuladamente. Esos aspectos incluyen el escalamiento, lo financiero y la sustentabilidad institucional, economías de escala, la nivelación de los estudiantes, mecanismo de ajustes, participación amplia en el diseño e implementación.</p>	<p>Ventajas:</p> <p>La participación, capacitación y apropiación están aseguradas pues ocurren simultáneamente con el diseño.</p> <p>La mirada integral de la propia institución y su realidad da mayores garantías de sustentabilidad de las transformaciones.</p> <p>Se ajusta bien a las necesidades de la institución y sus estudiantes.</p> <p>Problemas:</p> <p>Al ser la etapa de diseño realizada en la misma institución, el proceso es más largo.</p> <p>Demanda una gran carga de trabajo a los académicos y funcionarios involucrados.</p>
<p>Estrategia 3.</p> <p>“Prueba y error”</p>	<p>Enfrentando las necesidades de transformación de los estudios de pregrado, especialmente por mejorar la calidad y pertinencia, se inicia un Proceso de Innovación Curricular sin haber tomado</p>	<p>Ventajas:</p> <p>El resultado final es una estrategia muy pertinente a la institución.</p> <p>La detección de problemas y su corrección es parte del proceso y no significa un trauma ni es</p>

	<p>previamente todas las decisiones relacionadas. El diseño es entonces gradual, iterativo, extendido en un largo tiempo y es simultáneo con implementaciones parciales.</p>	<p>interpretado como un fracaso.</p> <p>Problemas: El proceso de obtención de resultados es muy lento. Contempla una larga etapa de transición en la cual pueden surgir distorsiones serias que afecten la calidad por la coexistencia de varios modelos parciales.</p>
<p>Estrategia 4.</p> <p>Inducción de proyectos MECESUP y posterior ordenamiento</p>	<p>La oportunidad que se abre por los fondos concursables destinados al mejoramiento del pregrado mediante su Innovación Curricular, provoca que se comprometan acciones en este sentido sin que se hubiera tomado una decisión reflexionada de iniciar este camino institucional. Es con posterioridad a la formulación de estas iniciativas que la institución se ve en la necesidad de acoger acciones dispersas y darles una coherencia.</p>	<p>Ventajas: Se inicia el proceso con gran posibilidad de éxito parcial. Posibilita sortear las resistencias de culturas institucionales refractarias a los cambios. La etapa de coherencia cuenta con experiencia adquirida y criterios basados en evidencia.</p> <p>Problemas: Las iniciativas, al haber nacido desconectadas unas de otras, podrían ser incluso divergentes. La corrección de modificaciones recientes ofrece una resistencia mayor de personas empoderadas por la aprobación externa y por los recursos recibidos.</p>

Tipos de estrategia para la Innovación Curricular



Como ya se ha dicho, el Proceso de Innovación Curricular ha sido inspirado por criterios, propósitos y elementos de diseño compartidos por las 25 universidades del CRUCH, basados en el diagnóstico de problemas comunes, aunque siguiendo estrategias y formas de conducción específicas a cada una. Se ha dicho también que el propósito principal del Proceso de Innovación Curricular del CRUCH ha sido mejorar la calidad (efectividad de la enseñanza-aprendizaje) y pertinencia (sintonización con la sociedad) de los títulos y grados que se otorgan, manteniendo la diversidad y autonomía de las instituciones.

Lo anterior ha cursado en lo concreto, por los cuatro ejes principales del Proceso de Innovación: Perfil de Egreso, SCT-Chile, Formación General, Competencias Genéricas y Específicas. Cada uno de ellos explícito en los planes de desarrollo y en los modelos educativos de las 25 universidades, aunque con cierto grado de heterogeneidad que no obstaculiza un mínimo de criterios compartidos y una ruta común.

Asimismo, a lo largo de este capítulo hemos identificado tipos de conducción y estrategias las que conllevan ventajas y desventajas.

Cada modelo adoptado aporta al sistema un grado de logro e impactos relevantes de manera de contribuir al mejoramiento de la docencia con beneficio

directo a los estudiantes y responde a las demandas actuales de la sociedad. En este sentido, todas las formas o tipos identificados deben entenderse como adecuadas puesto que obedecen a la realidad institucional respectiva.

El caso especial de las carreras de pedagogía en las universidades del CRUCH

Las carreras de pedagogía, si bien están sometidas al mismo tratamiento en cuanto a Innovación Curricular, por su importancia e impacto en la sociedad chilena, requieren que se las examine con mayor detención.

En efecto, ya en el informe de la OCDE sobre educación superior en Chile, se señala en el capítulo de calidad, que “debido a que el éxito o fracaso de los estudiantes de educación superior depende de la calidad de la educación primaria y secundaria, el entrenamiento de un número suficiente de profesores de buena calidad es crucial para el desempeño en la educación terciaria.” Y luego señala que “aún cuando la formación de profesores ya ha recibido un mayor presupuesto, la dimensión y el ritmo del cambio necesitan acelerarse, lo que requiere programas más completos y un gasto considerablemente más alto.”

El problema de las pedagogías puede dividirse en varias áreas: por una parte está el campo ocupacional y las “reglas del juego”, sobre las que las universidades no tienen gran incidencia pero sí deben ser consideradas en sus decisiones y, por otra parte, está el proceso formativo mismo que es lo que nos ocupa aquí; a lo anterior debe sumarse las características de los estudiantes que ingresan a estas carreras lo que constituye un área de preocupación especial.

En general, respecto de las carreras de pedagogía dictadas por las universidades del CRUCH, puede decirse que se observa como problemática la estructura curricular misma, por la secuenciación y rigidez de malla curricular y, en particular, porque es frecuente que exista algún grado de desvinculación entre el componente pedagógico y la formación de la especialidad. Este último aspecto es mencionado por el informe OCDE recomendando “promover una mayor colaboración entre las facultades de educación y las otras asignaturas en las universidades” y ha sido materia de mejoramiento en varios proyectos MECESUP de pedagogía, algunos de ellos, además, formulados en red y es esperable que se trate de un asunto en plena evolución hacia su resolución.

Aun cuando una mayor participación de las escuelas de pedagogía del CRUCH es deseada, se reconoce que el programa INICIA, MINEDUC, busca atender a esas dimensiones del problema y propender a potenciar en las instituciones la

formación inicial docente, apoyando principalmente la adecuación de los currículos y las prácticas pedagógicas, fortaleciendo, así, la calidad profesional de los egresados de pedagogía a nivel nacional. Este propósito está planteado en tres ejes principales:

1. **Evaluación Diagnóstica Inicia**, cuyo objetivo es entregar a las instituciones formadoras de profesores información actualizada acerca del nivel de logro de sus estudiantes egresados, en aspectos fundamentales del futuro desempeño de éstos como docentes;
2. **Orientaciones Curriculares y Estándares** para la formación docente, con metas formativas estandarizadas y
3. **Programa de Apoyo para el Fortalecimiento y Renovación de las Instituciones de Formación Docente** que destinará recursos para el financiamiento de proyectos de renovación de facultades de educación que permitan mejorar la formación de profesores.

En las carreras de pedagogía resulta especialmente importante los esfuerzos en el seguimiento sistemático y evaluación del logro de aprendizajes de los estudiantes mediante indicadores de progreso (análisis del rendimiento estudiantil, retención) que permitan un adecuado y oportuno apoyo a estudiantes en riesgo académico; asimismo son relevantes los mecanismos de seguimiento del desempeño de los egresados y de vínculo con empleadores y el medio laboral para retroalimentación sistemática del perfil de egreso, actualización de planes de estudio y programas de las asignaturas.

En la última década, el aumento de la matrícula en pedagogía en el país, considerando a todas las instituciones, ha sido excesivamente alto, superando el 200% en algunas de las carreras del área, mientras que el crecimiento total del sistema de pregrado es cercano al 90%. Este enorme crecimiento conlleva diversos problemas y es por esto que en el CRUCH se está poniendo especial cuidado en la Innovación Curricular en el área.

En el CRUCH se reconoce como fundamental para el mejoramiento de la formación docente y de los procesos de enseñanza - aprendizaje, una revisión permanente y continua de los programas de pedagogía que contemple los siguientes aspectos:

Innovar para abordar las dificultades asociadas a la enseñanza y los logros de aprendizaje	<p>La colaboración de la institución formadora con las demás instancias e instituciones de la comunidad permite vínculos con el sistema educacional que resultan fundamentales para conseguir niveles mayores de eficacia profesional de los docentes y mejores resultado.</p> <p>Es fundamental el resguardo del equilibrio entre la formación disciplinaria y la formación pedagógica.</p> <p>El vínculo con el sistema escolar relevará la contribución que los actuales profesores tienen en el proceso de formación de los futuros educadores, para lo anterior es fundamental incorporar la práctica docente temprana, gradual, sistemática e interdisciplinaria, generando un modelo de aprendizaje que vincule y articule teoría y práctica, acción y reflexión.</p>
Redefinir los perfiles de egreso	<p>La necesidad actual radica en su redefinición de acuerdo a las necesidades del sistema educacional chileno y en función de estándares específicos disciplinarios.</p> <p>Es necesaria una renovación curricular y pedagógica específica para las carreras de pedagogía, que desarrolle la adecuación y actualización de los contenidos en los programas de asignaturas.</p>
Considerar la evaluación coherente a la metodología	<p>Utilizar instrumentos de evaluación de proceso y producto, velando por indicadores de calidad que constaten los niveles de conocimientos disciplinarios que tienen los estudiantes de magisterio cuando ingresan a la universidad y el grado de aprendizaje que han logrado al final de su formación universitaria.</p> <p>El diseño e implementación de actividades y recursos debe ser pertinente, utilizando metodologías activo participativas, incorporando el uso de nuevas tecnologías (TIC's) y con una evaluación orientada al proceso formativo del estudiante.</p>
Reducir la escasez de profesores para algunas áreas y niveles	<p>Desde el punto de vista del profesor, la formación multi-disciplinaria sería una mejor alternativa para integrar conocimiento y facilitaría sus condiciones de trabajo, ya que en muchos casos, el profesor tiene que completar su jornada en dos o más establecimientos educacionales porque ninguno puede ocuparlo toda la jornada.</p> <p>Es necesario fortalecer las instancias, oportunidades y actividades destinadas a la comprensión ética de valores y principios como centro del trabajo docente.</p>

Buenas prácticas en Innovación Curricular en universidades del CRUCH

Si bien todas las universidades del CRUCH han avanzado en el Proceso de Innovación Curricular, lo han hecho siguiendo su propio diseño de estrategia e itinerario; esto resulta en que los grados de logro de los aspectos involucrados en el proceso no sean alcanzados simultáneamente.


Más aún, en cada una de las universidades examinadas se puede identificar algún aspecto destacado de *buenas prácticas*, que se señala en el cuadro siguiente:

Cuadro 14. Aspecto destacado de Innovación Curricular en las 25 universidades examinadas

N°	Universidad	Aspecto destacado del Proceso
1	U. Talca	Implementación de Innovación Curricular
2	U. Católica de Temuco	Implementación de Innovación Curricular
3	U. Santísima Concepción	Coherencia institucional
4	U. Metropolitana Cs. Educación	Proceso participativo
5	U. de Bio Bio	Nivelación de competencias iniciales
6	U. de Concepción	Capacitación docente
7	P. U. Católica de Chile	Competencias genéricas
8	U. de La Frontera	Implementación del SCT
9	U. F. Santa María	Proceso participativo
10	U. Arturo Prat	Proceso participativo
11	U. Católica del Maule	Nivelación de competencias iniciales
12	U. de Antofagasta	Proceso participativo
13	U. de Atacama	Proceso participativo
14	P. U. Católica de Valparaíso	Diseño de Perfiles de Egreso
15	U. de Los Lagos	Coherencia institucional
16	U. de Chile	Competencias genéricas
17	U. de Playa Ancha	Proceso participativo
18	U. de Tarapacá	Movilidad estudiantil internacional
19	U. Austral	Coherencia institucional
20	U. de Magallanes	Reglamentación del SCT-Chile
21	U. de La Serena	Movilidad estudiantil nacional

22	U. de Santiago de Chile	Socialización del SCT
23	U. de Valparaíso	Proceso participativo
24	U. Católica del Norte	Capacitación docente
25	U. Tecnológica Metropolitana	Proceso participativo

Se han escogido algunos de los casos destacados para presentarlos brevemente a continuación y recomendar su examen cuidadoso cuando se requiera.


Socialización de SCT-Chile


Universidad de Santiago de Chile

Realización de cursos de capacitación en la gestión orientado a jefes de carreras y subdirectores docentes, con partes teóricas para contextualizar, motivar, derribar mitos, promover acuerdos del CRUCH, objetivos y conceptos asociados. Y una parte práctica para establecer estrategias de implementación en la USACH.

Talleres en base a programas de asignaturas actuales en horarios diversos con una campaña de difusión atractiva e insistente.

Incorporación de documentos bases para la revisión y diseño curricular, como son: Modelo Educativo Institucional, Manual de Revisión y Diseño Curricular, Normas para el Rediseño Curricular y Reglamento General de Régimen de Estudios.

www.vra.usach.cl


Implementación de SCT-Chile

Universidad de La Frontera

La implementación de SCT obedeció a un plan institucional:

Selección de carreras piloto.

Creación de unidad de apoyo pedagógico (Coordinación de Desarrollo Educativo).

Realización del nuevo currículo de acuerdo a los procedimientos de la Coordinación de Desarrollo Educativo.

Talleres para todos los docentes, por nivel, con acompañamiento permanente de la Coordinación de Desarrollo Educativo.

Difusión a estudiantes.

www.pregrado.ufro.cl

Formalización del proceso

Universidad de Concepción

Además de una adecuada socialización y plan institucional de rediseño curricular, la formalización del proceso ha consistido en:

- Inclusión en el reglamento general de pregrado
- Establecimiento de un formato único para los programas de todas las asignaturas que considera resultados de aprendizaje.
- Implementación de plataforma computacional de publicación de asignaturas en nuevo formato.
- Generación de instrumentos de apoyo como Formato Programas de Asignaturas y Formato Syllabus de Asignaturas.

docencia.udec.cl

Ciclo Inicial (College)

Pontificia Universidad Católica de Chile

Es una audaz e innovadora oferta de formación universitaria de pregrado, basada en modelos internacionales, que permite a los estudiantes adquirir un conocimiento amplio de las distintas disciplinas que componen un área del saber, conduciéndolos hacia una sólida formación integral, profundizando en un área del conocimiento. Las tres áreas son:

Artes y Humanidades, Ciencias Naturales y Matemáticas, Ciencias Sociales

www.college.uc.cl

Competencias genéricas

Universidad de Chile

El desarrollo de un Programa de Formación General común y obligatorio para todos los estudiantes, ha sido la estrategia para el desarrollo de Competencias Genéricas o Sello referidas tanto al desempeño profesional como a la actuación ciudadana. La organización de los cursos de Formación General en seis ámbitos del saber permite, además, la transversalidad institucional y el tratamiento transdisciplinar.

www.plataforma.uchile.cl



Capacitación docente

Universidad Católica de Temuco

La Innovación Curricular, además de su cuidadoso diseño, es apoyada muy central y coherentemente por un programa de capacitación docente institucional de cobertura gradual. Se consideran los diversos aspectos del proceso, desde el rediseño curricular hasta las metodologías para el desarrollo de las competencias y su evaluación.

Para estos efectos se creó un centro (CEDID) que da apoyo a la docencia y que está articulado con la Dirección de Docencia.

www.cedid.uct.cl



Movilidad estudiantil

**Consorcio de Universidades Estatales
(CUE)**

Las universidades estatales agrupadas han desarrollado un programa de movilidad estudiantil entre ellas (MEC) que ha tenido una primera etapa piloto de cuya experiencia sistematizada se han diseñado los procedimientos tanto administrativos como académicos para aumentar su cobertura con reconocimiento.

Este programa está basado en la pertinencia formativa de la movilidad y en la complementación entre las instituciones.

www.universidadesestatales.cl

Consolidación de sistema entre las universidades del CRUCH

Sistema de Créditos Transferibles, SCT-Chile

El CRUCH, luego de un largo trabajo de reflexión, análisis y consolidación de experiencias adquiridas, bajo la conducción de sus Vicerrectores/as Académicos/as, alcanzó en el año 2007 un acuerdo sobre el modelo de Sistema de Créditos Transferibles común a las 25 universidades que lo conforman. Este modelo, llamado SCT-Chile, en sus principales lineamientos permite mejorar el proceso formativo, articular un verdadero espacio de educación superior y posibilita la movilidad estudiantil.

SCT-Chile consiste en los siguientes tres componentes indisociables:

- **Componente 1**
Carga de trabajo académico total de los estudiantes necesaria para el logro de aprendizaje (presencial y no presencial)
- **Componente 2**
Rango de horas cronológicas anuales dependiendo de las semanas académicas de cada institución (1440 – 1900 hrs)
- **Componente 3**
Normalizador de créditos anuales en base 60

Itinerario del SCT-Chile.

Diseño. El itinerario de trabajo para consolidar el SCT-Chile comenzó con una etapa de diseño inspirada en la Declaración de Valparaíso del año 2003 donde los Rectores deciden “promover la convergencia del sistema universitario chileno impulsando la adopción de un sistema de créditos”. Esto ratifica los procesos de Innovación Curricular que se han venido desarrollando incipientemente en las universidades como una necesidad de repensar el pregrado. La etapa de diseño incluyó también un profundo diagnóstico de la situación en cada universidad y dos

semestres de medición de la carga real de trabajo de los estudiantes que se realizaron en forma masiva y con amplia cobertura mediante una Bitácora.

Acuerdo. La etapa de diseño culminó con el acuerdo alcanzado el 2006 por el CRUCH sobre el SCT-Chile tanto en sus definiciones como en sus componentes. Las 25 universidades acordaron su adopción de manera gradual previa sanción en los respectivos Consejos Universitarios.

Instalación de capacidades. En el año 2007, se conforma un Cuerpo de Expertos del CRUCH en SCT-Chile compuesto por 50 personas activas en el Proceso de Innovación Curricular (dos por cada universidad). Estos Expertos SCT tienen la tarea de promover el Proceso de Innovación Curricular con adopción del SCT en su propia institución y también la de promover el trabajo conjunto y colaborativo entre las universidades en estas materias. Los Expertos SCT han debido observar en profundidad las diversas experiencias internacionales que sirven como referentes para el CRUCH. Han sido relevantes, asimismo, las actividades de capacitación de los docentes y directivos y la socialización en las comunidades universitarias incluyendo a los estudiantes.

Experiencias piloto. Las universidades han optado por partir realizando experiencias piloto de instalación del SCT-Chile, muchas de las cuales han estado vinculadas a proyectos MECESUP. Esta estrategia ha permitido que cada institución encuentre la forma más adecuada a su propia realidad.

Implementación. En el año 2009, los Vicerrectores/as Académicos/as dan inicio a las fase de implementación con amplia cobertura del SCT-Chile con un horizonte de cinco años. Para ir evaluando el proceso de implementación y reconociendo sus complejidades, se define una Carta de Balance consistente en cinco indicadores además del estado de aprobación formal del SCT-Chile, los que se observan en tres niveles de logro. Estos indicadores son: 1. Normativa, 2. Socialización, 3. Capacitación para la gestión, 4. Renovación curricular y 5. Condiciones para la movilidad estudiantil. Se muestran más abajo tres Cartas de Balance del CRUCH.

Principales logros	Principales dificultades
<ul style="list-style-type: none"> • Creación del modelo de SCT-Chile y Acuerdo del CRUCH. • Medición de la carga real de trabajo de los estudiantes. • Implementación de la Innovación Curricular en cada institución. • Conformación del cuerpo de 50 Expertos en SCT. • Perfeccionamiento internacional y nacional a Vicerrectores y Expertos. • Reuniones permanentes con el Consejo de Rectores, a través de su Secretaria Ejecutiva y con el Consejo de Docencia del CRUCH. • Creación de Carta de Balance de 5 indicadores de resultado. • Creación de sitio web www.sct-chile.cl. • Trabajo zonal por temas prioritarios de avance. • Trabajo por indicador de resultado según la carta de balance. • Diagnóstico nacional sobre SCT y movilidad estudiantil. • Diseño y bases para rediseño curricular. • Sinergia producida a raíz del intercambio y las redes, generación de confianzas, trabajo conjunto y colaborativo, transparencia en el proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los procesos son lentos para lograr una articulación efectiva en el trabajo de los 25 Rectores, Vicerrectores Académicos y los 50 expertos en un escenario que abarca a todo Chile. • Diferencias de gestión y dinámicas administrativas en cada institución. • Discontinuidad de autoridades (Rectores, VAA y Expertos) y dirigentes estudiantiles debido a los procesos internos regulares. • Proceso de implementación es complejo pues involucra aspectos académicos, administrativos, reglamentarios y también culturales.

Cuadro 15. Carta de Balance del avance en la implementación de SCT-Chile en el CRUCH

ENERO 2009							JULIO 2009							NOVIEMBRE 2010						
Universidades	Aprobación modelo SCT-Chile	Normativa	Socialización	Capacitación para la gestión	Renovación curricular	Condiciones Movilidad estudiantil	Universidades	Aprobación modelo SCT-Chile	Normativa	Socialización	Capacitación para la gestión	Renovación curricular	Condiciones Movilidad estudiantil	Universidades	Aprobación modelo SCT-Chile	Normativa	Socialización	Capacitación para la gestión	Renovación curricular	Condiciones Movilidad estudiantil
1	c	c	c	c	c	b	1	c	c	c	c	c	b	1	c	c	c	c	c	c
2	c	b	c	c	c	b	2	c	b	c	c	c	a	2	c	c	c	c	c	a
3	c	c	c	c	b	a	3	c	c	c	c	b	b	3	c	c	c	c	c	b
4	c	c	b	c	b	b	4	c	c	b	c	b	b	4	c	a	b	a	a	b
5	c	c	c	b	b	a	5	c	b	c	c	b	b	5	c	b	c	c	b	b
6	c	c	c	b	b	a	6	c	c	c	c	b	a	6	c	c	c	c	b	a
7	c	c	a	a	b	c	7	c	c	b	a	b	b	7	c	c	b	a	b	b
8	c	b	c	b	b	b	8	c	b	c	b	b	b	8	c	b	c	c	b	b
9	c	b	c	b	b	b	9	c	b	c	c	b	b	9	c	b	c	b	b	b
10	c	b	c	b	b	b	10	c	c	c	b	b	b	10	c	c	c	b	b	b
11	c	c	b	b	b	b	11	c	c	c	b	b	b	11	c	c	c	c	b	b
12	c	c	b	b	b	a	12	c	b	b	b	b	b	12	c	c	c	b	b	c
13	c	b	c	b	a	b	13	c	b	c	b	a	b	13	c	c	c	c	b	b
14	c	b	c	b	b	a	14	c	b	c	b	b	a	14	c	b	c	b	b	a
15	c	c	b	b	b	a	15	c	c	c	b	b	b	15	c	c	c	b	b	a
16	c	c	a	b	b	a	16	c	c	a	b	b	a	16	c	c	a	b	b	b
17	c	b	c	a	b	a	17	c	b	c	a	b	b	17	c	b	b	b	b	c
18	c	a	a	a	a	c	18	c	b	b	b	a	b	18	c	b	b	b	a	b
19	c	b	b	b	b	a	19	c	b	c	c	b	b	19	c	c	c	c	b	b
20	c	b	b	b	b	a	20	c	b	c	c	b	b	20	c	c	c	c	c	b
21	c	a	b	b	b	b	21	c	a	c	c	b	b	21	c	b	c	c	b	c
22	c	b	b	b	b	a	22	c	b	b	c	b	a	22	c	b	c	c	b	a
23	c	b	b	b	b	a	23	c	b	b	b	b	b	23	c	c	b	c	b	c
24	c	b	b	a	a	a	24	c	b	b	b	b	a	24	c	c	c	c	c	b
25	c	a	b	b	a	a	25	c	b	b	b	b	a	25	c	b	b	b	b	a
b	25	10	11	4	2	2	b	25	9	16	11	2	0	b	25	15	18	14	5	5
a	0	2	3	4	4	14	a	0	1	1	2	2	7	a	0	1	1	2	2	5
logrado							logro parcial							estado basal						

Se han omitido los nombres de las universidades (que van en el mismo orden en los tres cuadros) porque aquí interesa ver cómo el conjunto avanza hacia niveles de mayor logro en los distintos campos de acción.

Marco de Cualificaciones

El CRUCH, preocupado por los problemas que prevalecen en la educación superior chilena, realizó un diagnóstico general donde detectó los siguientes aspectos preocupantes: titulaciones poco legibles y poco transparentes; escasa articulación entre los subsistemas; titulaciones poco relevantes y con baja articulación con el mundo del trabajo; marco regulatorio diverso, desarticulado, poco específico en sus definiciones, que propicia la fragmentación; baja proporción de programas acreditados.

Lo anterior llevó a concluir que se requiere un Marco de Cualificaciones (MC) para avanzar en el fortalecimiento de nuestro sistema de educación superior al tiempo que hay condiciones favorables para avanzar en su diseño.

Se consideraron como condiciones favorables la instalación del sistema Nacional de Acreditación (CNA) y del Sistema de Información de la Educación Superior (SIES), así como los avances del Proceso de Innovación Curricular orientado al desarrollo de competencias y de implementación del Sistema de Crédito Transferible.

En consecuencia, y con el apoyo de un Proyecto MECESUP (UCN 0701) que se inició en el 2008, el CRUCH se propuso diseñar el perfil de un Marco de Cualificaciones para Chile, identificando los elementos clave que debe contener, así como los aspectos reglamentarios que deben abordarse para su desarrollo.

Para la propuesta de Marco de Cualificaciones que será entregada por el CRUCH, se ha utilizado la siguiente definición (tomada de Ron Tuck, 2007):

“Un Marco de Cualificaciones es un instrumento para el desarrollo, clasificación y reconocimiento de destrezas, conocimientos y competencias a lo largo de un continuo de niveles. Es una vía para estructurar cualificaciones existentes y nuevas, que se definen a partir de resultados de aprendizaje, -afirmaciones claras acerca de lo que el estudiante debe saber o ser capaz de hacer- ya sea que haya sido aprendido en una sala de clases, en el lugar de trabajo, o menos formalmente. El Marco de Cualificaciones indica la “comparabilidad” de cualificaciones diferentes y cómo se puede progresar de un nivel a otro, dentro y a través de sectores ocupacionales o industriales, o incluso a través de campos vocacionales y académicos, si éste se ha diseñado incluyendo las cualificaciones vocacionales y académicas en un único marco”.

Como puede entenderse, son elementos clave de la definición del MC los resultados de aprendizaje y los distintos niveles y sus descriptores que permitan establecer las condiciones de progresión de un nivel al superior.

Por otro lado, los problemas que aborda el MC son la legibilidad, transparencia, calidad y relevancia de los programas, la articulación de los sub sectores de educación superior y el reconocimiento de aprendizajes previos y su progresión.

En relación a lo anterior, la situación en Chile requiere que se formulen algunas preguntas cuyas respuestas busca aclarar la propuesta de MC del CRUCH (tomado de documentos del proyecto UCN 0701):

- Sobre legibilidad, ¿Es simple para las personas (estudiantes, familias, empleadores) comprender las características de los diversos programas para una adecuada toma de decisiones?
- Sobre relevancia, ¿La oferta educativa ha sido diseñada de acuerdo a las necesidades del sector productivo y la sociedad?
- Sobre progresión, ¿Puede un estudiante avanzar entre los distintos niveles y modalidades de formación sin tener que empezar de nuevo?
- Sobre reconocimiento de aprendizajes previos (RAP), ¿Puede un estudiante/trabajador ir desde el mundo del trabajo al mundo educativo, capitalizando la experiencia y las capacitaciones realizadas?
- Sobre el marco regulatorio, ¿es éste adecuado para las necesidades del sistema?

Principales logros	Principales dificultades
<ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico estratégico del sistema nacional comparado con Marcos de Cualificaciones Internacionales. • Identificación de los elementos clave que debe contener un Marco de Cualificaciones en Chile. • Identificación de aspectos legislativos involucrados. • Identificación de actores clave para la validación del Marco de Cualificaciones en Chile. • Socialización de la necesidad de contar con un MC. • Propuesta del Marco de Cualificaciones y Titulaciones de Chile. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escenario nacional muy distante de las metas. • Necesidad de pensar en un periodo de transición entre la realidad actual y la creada por la instalación de un MC. • Discontinuidad de autoridades (Rectores y VAA) debido a los procesos internos regulares.

Experiencias de Movilidad Estudiantil

La Innovación Curricular permite y favorece la movilidad estudiantil entendida como un complemento del proceso formativo. Las universidades del CRUCH han identificado aspectos académicos en los que se complementan e iniciado experiencias piloto de movilidad estudiantil en las que se pone a prueba los mecanismos diseñados tanto desde la perspectiva de la docencia como de la administrativa.

Se han identificado cuatro tipos de movilidad estudiantil, en orden creciente de profundidad del vínculo o acuerdo entre las universidades involucradas (tomado de proyecto MECESUP UMCE 0404):

1. El estudiante que realiza parte de sus créditos (hace una o más asignaturas o parte de ellas) en el plan de estudio de otra universidad, pero termina su carrera en la universidad en la que se matriculó inicialmente.
2. El estudiante que obtiene una (o más) salidas profesionales intermedias en otra universidad diferente a la de su matrícula original.
3. El estudiante que, terminado sus dos años de formación básica, continúa sus estudios en otra universidad diferente a la de su matrícula inicial.
4. El estudiante que, terminado sus dos años de formación básica, sigue estudios en paralelo en dos universidades con el fin de obtener una doble titulación.

Asumir la movilidad estudiantil en cada uno de sus diversos tipos supone resolver dificultades que manifiesta el sistema, entre las principales podemos encontrar:

- Difícil aumento de la cobertura de la movilidad por el costo elevado.
- Es de gran complejidad poder contar con un procedimiento que asegure la pertinencia formativa.
- Falta de sincronización entre las universidades por diversidad de calendarios académicos e imprevistos.
- Asegurar que la movilidad no acarree una demora en la titulación.
- Dificultad en procedimientos administrativos, financieros y motivacionales.

Es interesante destacar en este Informe que varios proyectos MECESUP en red de varias universidades han contemplado la movilidad estudiantil como uno de sus objetivos. Algunos de ellos constituyen redes de amplia cobertura como el Proyecto transversal de las universidades estatales (MEC) que se describe más abajo y otros se circunscriben a un área disciplinar o a una carrera en particular.

Cuadro 16. Áreas de experiencias piloto de movilidad estudiantil con apoyo MECESUP

Área del Proyecto con movilidad estudiantil	Universidad responsable de uno o más proyectos en red
Agropecuaria	U. de Concepción U. Los Lagos
Artes y Arquitectura	U. de Santiago de Chile U. de Valparaíso U. Bio Bio
Ciencias Básicas	U. de Valparaíso U. de Concepción U. F. Santa María U. de Chile U. Católica del Norte
Ciencias Sociales y Humanidades	U. de Chile U. Metropolitana Cs. Educación U. La Serena U. Católica del Norte
Educación	U. Metropolitana Cs. Educación U. de Concepción P. U. Católica de Chile U. Santísima Concepción U. Arturo Prat U. Católica del Maule
Ingeniería	U. La Serena U. F. Santa María
Salud	U. Tarapacá U. Bio Bio U. de Concepción
Transversal	U. de La Frontera (Formación General con U. Católica de Temuco) U. La Serena (MEC, red de todas las universidades Estatales)

El Programa de Movilidad Estudiantil del Consorcio de Universidades Estatales (MEC) es una iniciativa especialmente interesante por su gran cobertura tanto de instituciones (16 universidades) como territorial (casi todas las regiones del país) y disciplinar. La movilidad del Programa MEC ha permitido, además, mediante un proyecto MECESUP (ULS0602), establecer procedimientos comunes adecuados, diseñados a partir de la identificación de problemas críticos. Estos procedimientos para la movilidad han sido sistematizados en un manual operativo que abarca lo administrativo, financiero, académico y de información. La iniciativa está conducida por los Vicerrectores Académicos y está vinculada al SCT-Chile. Durante el año 2009, el Programa MEC ha ofrecido 866 cupos de movilidad entre las 16 universidades estatales chilenas. Se ha buscado con la movilidad MEC el desarrollo de competencias genéricas de los estudiantes a partir de experiencias tales como pasantías de un semestre, prácticas profesionales o estadías de investigación en universidades de la red, distintas a la propia, y también fortalecer y potenciar la cooperación, complementación y generación de redes entre académicos.

Principales logros	Principales dificultades
<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecimiento de los vínculos de colaboración en redes disciplinares. • Modelo de gestión para el sistema de universidades estatales, posibilitando la rápida implementación en el país replicado en otros programas de movilidad en redes nacionales e internacionales. • Desarrollo de competencias genéricas en un mayor número de estudiantes no sólo de universidades regionales, sino que también de universidades de la región metropolitana. • Flexibilización en el reconocimiento curricular e incorporación y conocimiento del Sistema Nacional de Créditos Transferibles (SCT-Chile). 	<ul style="list-style-type: none"> • Costo elevado de la movilidad hace difícil aumentar la cobertura. • Procedimiento que asegura la pertinencia formativa es de gran complejidad. • Sincronización entre las universidades es dificultosa por diversidad de calendarios y por imprevistos. • Es necesario afinar los aspectos académicos para evitar que la movilidad signifique una demora en la titulación. • Es necesario afinar los procedimientos administrativos.

Capacidades instaladas para la Innovación Curricular en el CRUCH

El Proceso de Innovación Curricular, iniciado en el año 2003, deja a las universidades del CRUCH con diversas capacidades instaladas al cumplirse sus primeras fases de diagnóstico, acuerdos y experiencias piloto. Estas capacidades instaladas pueden agruparse en tres principales tipos:

1. Conceptos y procesos

- Etapa de reflexión en las comunidades universitarias que han instalado conceptos, criterios y acuerdos
- Documentos orientadores en cada institución
- Avances en reglamentación
- sistematización de experiencias piloto

2. Personas

- Consejo de Vicerrectores Académicos
- Expertos SCT: Formación de Red de 50 personas especializadas para apoyar procesos de Innovación Curricular y movilidad estudiantil entre las instituciones del CRUCH
- Unidades de desarrollo curricular y de apoyo a la docencia, centrales y locales
- Planes y programas de perfeccionamiento docente y capacitación

3. Espacios

- Infraestructura y equipamiento. Bibliotecas y espacios adecuados
- Introducción de Tics en el proceso formativo

Estado de Avance

Proceso de Innovación Curricular en el CRUCH

Cuadro 17. Estado de Avance

Grado de avance del indicador	inicial	medio	avanzado	logrado
Tipo de Conducción y Estrategia	1	2	3	4

Universidad	Modelo Educativo	Formación por competencia	Avance en SCT	Tipo de Conducción	Tipo de Estrategia
1				1	1
2				2	2
3				1	2
4				4	3
5				2	4
6				2	2
7				1	2
8				2	2
9				1	4
10				3	4
11				1	2
12				2	4
13				3	3
14				3	4
15				3	3
16				3	2
17				3	3
18				3	4
19				3	2
20				2	2
21				4	4
22				2	2
23				3	4
24				1	2
25				4	4

Se han omitido los nombres de las universidades (que van en el mismo orden en los tres cuadros) porque aquí interesa ver cómo el conjunto avanza hacia niveles de mayor logro en los distintos campos de acción.

Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones

El Proceso de Innovación Curricular del CRUCH. Atendiendo a los problemas derivados del aumento de cobertura, de las transformaciones sociales y de los cambios de paradigma de la sociedad del conocimiento, el CRUCH ha tomado decisiones sintonizadas con el contexto nacional e internacional que constituyen las bases para la consolidación de una nueva forma de enfrentar los procesos de enseñanza-aprendizaje organizados en programas de grados y títulos. La forma que se ha dado para este proceso considera un evidente aumento de calidad sin descuidar la necesaria y sana autonomía de las instituciones.

El CRUCH como promotor de políticas públicas. El Proceso de Innovación Curricular del CRUCH ha llevado a decisiones conjuntas que se han transformado en importantes modelos o referentes nacionales y aportan las bases para la constitución de un verdadero sistema de educación superior chileno. De esta naturaleza son el acuerdo e inicio de implementación del SCT-Chile y la elaboración de una propuesta para Marco de Cualificaciones nacional; asimismo, lo son las experiencias de movilidad estudiantil en redes disciplinares.

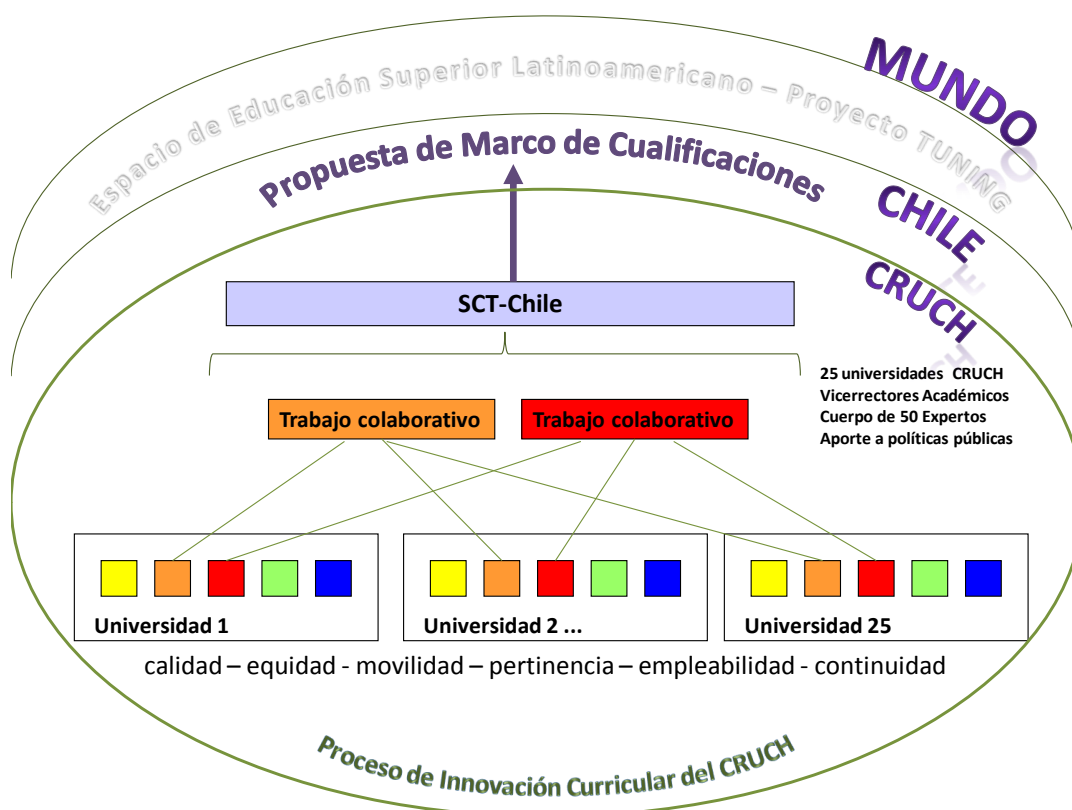
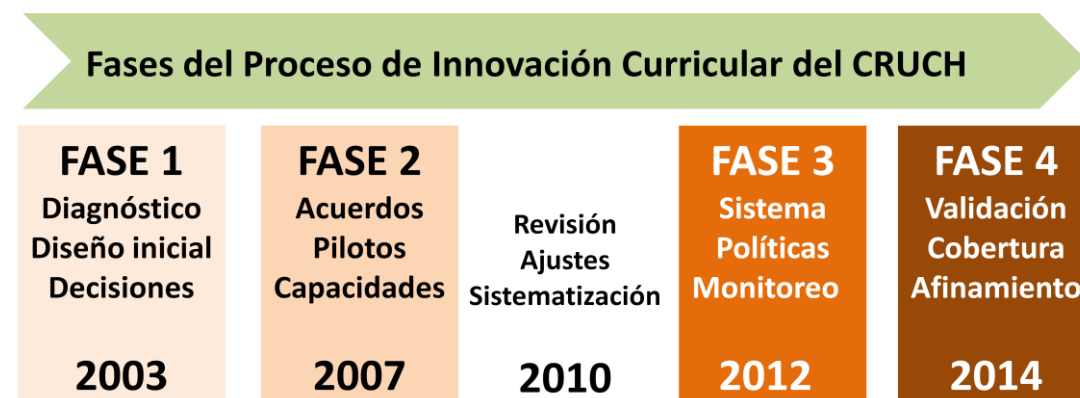
Impactos esperados del Proceso. Con la Innovación Curricular, se ha buscado configurar un nuevo modelo de universidad que, sin descuidar la solvencia cognoscitiva y la competencia profesional, ponga énfasis preferente en la formación de sujetos reflexivos, responsables, críticos, innovadores y versátiles. La tendencia es a revertir la rigidez del proceso educativo, la restricción de las opciones vocacionales y laborales de sus destinatarios, y a suministrar una formación que contrarreste la rápida obsolescencia. En otras palabras, se atiende a los problemas de calidad de los grados y titulaciones, de deserción de los estudiantes y empleabilidad de los egresados.

Experiencia acumulada, buenas prácticas y capacidades instaladas. Durante la última década, el CRUCH no solamente ha iniciado el Proceso de Innovación Curricular sino que lo ha hecho instalando una serie de elementos que sientan las bases para continuar el proceso. En primer lugar, se trata del diseño, claridad de conceptos y voluntad institucional a lo que se suman experiencias que constituyen aprendizajes relevantes. Puede decirse que se han concluido las dos primeras

fases del proceso (Fase 1, de diagnóstico, diseño y decisiones y Fase 2, de acuerdos, experiencias piloto e instalación de capacidades) con suficiente solvencia como para abordar de manera responsable las dos siguientes Fases.

Desafíos. Durante los próximos años, y coherente con los logros alcanzados, el CRUCH bien podría culminar su Proceso de Innovación Curricular concentrándose en profundizar el sistema que conforma, realizar propuestas de políticas nacionales en educación superior y monitorear las transformaciones para su evaluación, validación, aumento de cobertura y finalmente, realizar un afinamiento del proceso apuntando a la resolución de los problemas. Este camino debiera ser pronta, clara y certeramente diseñado atendiendo a las urgencias nacionales y acogiendo la oportunidad estratégica que se presenta.

Cuadro 18. Niveles de complejidad del Proceso de Innovación Curricular



Recomendaciones

Se entregan a continuación las 10 Recomendaciones para la Fase 3 y la Fase 4, que se desprenden de las observaciones realizadas para el presente informe.

Recomendación 1. Carta de navegación.

Las transformaciones que acarrea el Proceso de Innovación Curricular no tienen sentido por si mismos sino que por el impacto que se busca, cual es el aumento de los logros o resultados de aprendizaje oportunos y de la sintonía con la sociedad.

Con esa perspectiva, la planificación de las fases 3 y 4 debiera considerar cambios que sean graduales, simples, posibles, fáciles y comprensibles para todos.

Usar una carta de balance con los aspectos principales permitiría tanto avanzar por rutas ciertas como asegurar un ritmo adecuado y sostenido.

Recomendación 2. Las cosas claras.

La ausencia de un Marco de Cualificaciones explícito y acorde con los tiempos constituye uno de los mayores problemas para el logro de los propósitos trazados por las universidades del CRUCH en materias de Innovación Curricular. Redactar una propuesta sólida debiera ser tarea prioritaria y, más aún, contribuir a su adopción formal.

Recomendación 3. Continuidad.

Como consecuencia del Marco de Cualificaciones debiera mejorarse la vinculación entre el pregrado y el postgrado, aspecto que podría ser incluido en el Proceso de Innovación Curricular desde su perspectiva más académica de formación continua, pero también desde la administrativa y de financiamiento.

Recomendación 4. Un diálogo sistemático.

Las profundas transformaciones que el Proceso de Innovación Curricular implica, hacen necesario mantener un permanente diálogo que permita la oportuna información y entendimiento recíproco entre universidad/CRUCH y la sociedad. Grados y Títulos que “valen la pena”, eso es lo que el CRUCH debe entregar y lo que la sociedad debe recibir, reconocer y comprender.

Muy adecuado sería implementar un sistema transparente para la aplicación, análisis y utilización de resultados de una Encuesta de Satisfacción, tanto a estudiantes y egresados como a la sociedad amplia (empleadores, sociedad civil).

Recomendación 5. Ni más ni menos.

Es crucial para la Innovación Curricular la transparencia del proceso formativo y el reconocimiento del tiempo del estudiante como un “bien escaso”.

Un sistema de medición de la Carga de Trabajo total del estudiante, con instrumentos comunes y resultados aglutinados, que pudiera aplicarse con periodicidad bianual, otorgaría la información necesaria para el afinamiento del proceso y de la implementación del SCT-Chile.

Recomendación 6. Caminos que convergen.

Con los avances logrados por las universidades del CRUCH, están las condiciones para explicitar los aspectos comunes de los grados y títulos otorgados, ordenados por áreas, bajo el formato de Perfil de Egreso. Esto permitiría establecer las bases para un próximo acuerdo relacionado con un instrumento del tipo “suplemento al título”.

Recomendación 7. Caminos que se bifurcan.

Con los avances logrados por las universidades del CRUCH, están las condiciones para analizar críticamente la estructura de grados y titulaciones que aun mantiene la forma de “túneles”. Esta estructura tradicional, de una entrada y una salida, es obsoleta y requiere ser flexibilizada introduciendo gradualmente salidas intermedias y ciclos, cuando esto sea posible. Para lograr tal flexibilidad es imprescindible el análisis por áreas disciplinares más que sólo por carreras, para ir construyendo las vías de comunicación y tránsito entre ellas.

Recomendación 8. Un nuevo trato social.

Es frecuente que los estudiantes, por diversos motivos, no completen los programas formativos ofrecidos, sin embargo estos estudios inconclusos desarrollan competencias y son una experiencia valiosa por la que, además, han invertido tiempo y han pagado sumas considerables que en ocasiones acarrearán endeudamiento.

Es oportuno considerar un mecanismo discreto para el reconocimiento de los logros alcanzados por los estudiantes mediante el instrumento SCT-Chile haciéndolo acumulable y reconocible por la sociedad. Una extensión del acuerdo SCT-Chile de esta naturaleza permitiría revertir el esquema de “todo o nada” que opera en la actualidad al tiempo que conferiría una revalorización del paso por las universidades del CRUCH.

Recomendación 9. La ruta del CRUCH.

En las siguientes fases del Proceso de Innovación Curricular, aumentarán las posibilidades de la movilidad estudiantil nacional. Será necesario entonces establecer inequívoca y formalmente los requerimientos, mecanismos, protocolos

y el proceso a seguir en el marco de acuerdos de confianza que se vayan alcanzando. La movilidad estudiantil internacional probablemente, y dependiendo de las disponibilidades de financiamiento también debiera aumentar.

Frente a esta situación se podría considerar establecer una unidad en el CRUCH que cumpla el rol de facilitador de la organización y cooperación para la movilidad así como su seguimiento.

Recomendación 10. El CRUCH y el mundo.

El Proceso de Innovación Curricular del CRUCH aumenta su potencial de vinculación e inserción internacional. Profundizar los vínculos existentes requerirá no sólo completar el proceso, sino que también hacerlo visible y comprensible. Especial impacto en este aspecto tendrán el Marco de Cualificaciones y la consolidación del sistema.

Fuentes de información y referencias

An Introductory Guide to National Qualifications Frameworks: Conceptual and Practical Issues for Policy Makers, ILO. Ron Tuck, 2007.

Comisión Nacional de Acreditación, CNA, www.cnachile.cl

CRUCH, www.consejoderectores.cl

Documentos oficiales de proyectos MECESUP y sus informes de logros.

Documentos oficiales entregados por las universidades: Planes de Desarrollo Estratégico, Modelos Educativos, otros.

Entrevistas en profundidad realizadas a autoridades del CRUCH.

Formación general en la Universidad de Chile: Innovando en la Docencia de Pregrado.

Pey R., Chauriye S. y Chiuminatto P. *Calidad en la Educación*, Consejo Superior de Educación. Diciembre 2002.

Informe sobre la Educación Superior en Chile: 1980 – 2003, Bernasconi, A., Rojas, F., 2004.

La educación encierra un tesoro. Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, Delors, J., et al., 1996.

Los temas críticos de la Educación Superior en América Latina. Vol. 2: Los Años 90. Expansión Privada, Evaluación y Postgrado, Rollin, K., 1997.

Páginas web de las 25 universidades del CRUCH.

Plan de trabajo del estudiante. Evaluación de competencias. Poblete R., M. Presentación USACH, 2008.

Presentación Índices 2011.

Programa Inicia, Mineduc, www.programainicia.cl

Programa MECESUP, www.MECESUP.cl

Proyecto TUNING-América Latina. www.tuning.unideusto.org

Redefining tertiary education, OCDE, 1998.

Sistema de créditos Transferibles del CRUCH, SCT-Chile, www.sct-chile.cl

Sistema de Información en Educación Superior, SIES, www.sies.cl

Sobre Marcos de Cualificaciones, www.nfq.ie/nfq/en/

ANEXOS

1. Antecedentes de las autoras del Informe
2. Sobre la metodología de análisis

ANEXO 1 Antecedentes de las autoras

Roxana Pey Tumanoff, es Licenciada en Biología (1986) y Doctora en Ciencias con mención en Biología Celular (1992), grados obtenidos en la Universidad de Chile. Realizó una estadía postdoctoral en Alemania con el apoyo de la Fundación Andes y diversas estadías de investigación científica y sobre educación superior en USA, Alemania y Holanda. Tiene experiencia en docencia en las áreas de Biología Celular, Biología del Desarrollo y Formas del Conocimiento.

Entre los años 2006 y 2010, fue Directora Ejecutiva del Programa de Mejoramiento de la Equidad y Calidad de la Educación Superior (MECESUP) encargada del fondo competitivo de asignación de recursos basado en criterios de selección transparentes y logro de resultados. Le correspondió diseñar y conducir las convocatorias, los procesos de selección de propuestas, así como los procedimientos de evaluación y seguimiento; además, la conducción de actividades tendientes a favorecer la colaboración y entendimiento entre las instituciones como el acuerdo SCT-Chile.

Entre los años 2000 y 2006, le correspondió el diseño y conducción de la reforma del pregrado en la Universidad de Chile que incluyó la implementación del Programa de Formación General y el Programa de Inglés, ambos con apoyo de una plataforma web y con financiamiento de proyectos MECESUP que dirigió.

Fue integrante del Comité de Gestión del proyecto TUNING-AL representando a la Universidad de Chile y del Centro Nacional TUNING representando al Programa MECESUP, y representó al Gobierno de Chile en la reunión bianual de 2007 de Ministros de Educación de Europa (Londres).

Actualmente es académica del Instituto de la Comunicación e Imagen (ICEI) de la Universidad de Chile y es investigadora del Centro Nacional de Desarrollo Alternativo (CENDA)

Sara Gabriela Chauriye Batarce, es Licenciada en Educación y Pedagoga en Educación Diferencial c/mención en Problemas del Aprendizaje obtenido en 1997 en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y Magíster en Educación c/mención en Currículum y Comunidad Educativa, obtenido en 2001 en la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

Actualmente se desempeña como Asesora del Vicerrector de Asuntos Académicos de la Universidad de Chile, ingresando a esa institución el año 2000, donde ha ocupado cargos ligados a la formación de pregrado. Fue Directora de la Unidad de

Formación General, Básica y Especializada, y Coordinadora Pedagógica de la Unidad Reforma del Pregrado (www.plataforma.uchile.cl), del Departamento de Pregrado, Vicerrectoría de Asuntos Académicos de la misma institución.

Su mirada amplia e interdisciplinar de la educación, especialmente en el ámbito de la Innovación Curricular, la llevó a construir una carrera de gestión y liderazgo, materializada en la realización de cambios concretos en el pregrado de la Universidad de Chile, siendo evaluadora y directora de cuatro proyectos del Programa MECESUP, del orden de MM\$150 cada uno.

Pertenece, representando a la Universidad de Chile, a las tres iniciativas Tuning-Latinoamérica que conforman la red de universidades latinoamericanas con la Unión Europea, liderada desde el 2006 por la Universidad de Deusto, Bilbao, España.

ANEXO 2 Sobre la metodología de análisis

Para el análisis y la posterior construcción de conclusiones y recomendaciones sobre el Proceso de Innovación Curricular en las 25 universidades del CRUCH, se obtuvo información relevante a través de diferentes fuentes:

➤ Referentes para el Proceso de Innovación Curricular:

- Proyecto Tuning-América Latina
- Orientaciones del Programa MECESUP
- Criterios de la CNA para la acreditación
- Informe OCDE-Banco Mundial, 2009. La Educación Superior en Chile
- Implementación de Bologna, el caso de Holanda

Cada uno de estos referentes constituyen un elemento dentro del contexto nacional y marcan las orientaciones a seguir en el futuro de la educación chilena. Así como también, el caso de Tuning y Holanda son ejemplos concretos de esfuerzos e implementaciones de innovación curricular que han marcado pauta y modelos a seguir.

➤ Instrumentos orientadores oficiales para el Proceso de Innovación Curricular de las universidades del Consejo de Rectores:

- Planes de Desarrollo Institucional
- Modelos Educativos
- Perfiles de Egreso
- Reglamentos

Para entender cada una de las realidades institucionales que tienen las veinticinco universidades del CRUCH fue necesario acceder a sus documentos oficiales entregados por la Dirección del CRUCH y/o directamente por las autoridades de las distintas universidades. Fue fundamental recoger y considerar todo el material que cada universidad eligió como oficial, relevante y actualizado para llevar a cabo su propio Proceso de Innovación Curricular.

➤ Logro de avances del Proceso de Innovación Curricular en el CRUCH:

- Bases de datos oficiales de la educación superior chilena
- Entrevistas en profundidad
- Iniciativa SCT-Chile

Se consideraron las diversas visiones y percepciones de autoridades de las universidades del CRUCH involucrados en el proceso, así como también, bases de datos y estudios del programa MECESUP, base de datos y documentos del

proyecto SCT-Chile, Estudios del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SIES) y de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA).

Finalmente, para abordar de manera global las conclusiones, en los casos que se estimó necesario se realizaron entrevistas semi-estructuradas en profundidad, orales o escritas, con autoridades o actores relevantes siguiendo la siguiente pauta:

1. Identificación

Universidad:
Nombre:
Cargo:
Fecha:

2. Conducción y estrategia

Describa cual ha sido el tipo de liderazgo que ha primado en la conducción de la Innovación Curricular en su universidad.
Describa las principales estrategias utilizadas para la implementación de la Innovación curricular.

3. Proceso de Innovación Curricular

Describa etapas y gradualidad del proceso
¿Cómo han ayudado al proceso los instrumentos orientadores de su universidad?
¿Cuáles han sido los principales logros obtenidos?
¿Cuáles han sido los problemas para la Implementación?

4. Sistema de créditos transferibles

¿En qué porcentaje esta implementación se ha realizado en las carreras de su universidad?
Identifique las dificultades en su implementación
¿Se realiza la medición de la carga del estudiante? (se hace local y periódicamente, porqué, con qué instrumento)
¿La medición de la carga del estudiante se aplica local y periódicamente?
¿Con qué instrumento se aplica la medición de la carga?

5. Pedagogías (cuando corresponda)

¿Cómo explicaría el problema principal de sus carreras de pedagogía?
¿Qué particularidades señalaría de la innovación curricular en las pedagogías?
Identifique los obstáculos para profundizar en el proceso
¿Cuáles son los mayores problemas?
¿Qué estrategia han utilizado para mejorar?
¿Cuáles han sido los mayores obstáculos?

AGRADECIMIENTOS

En la elaboración del presente Informe, se contó con la colaboración de diversas autoridades y académicos de las 25 universidades del Consejo de Rectores, con la supervisión de María Teresa Marshall Infante, Secretaria General del Consejo de Rectores, y con la colaboración de la directiva y equipo de analistas del Programa MECESUP.

Fue de especial relevancia la orientación de la Comisión de Docencia del CRUCH, conducida por el Rector de la Universidad de La Frontera, Sergio Bravo.

Se agradece, asimismo, los aportes, sugerencias y revisión realizados por Tatiana Sánchez Doberti de la Universidad Católica de Temuco y de Elena Altieri Missana de la Universidad de La Frontera.

Se contó, además, con la mirada profunda de Dorothee Süsskand que realizó la edición general del Informe final para su publicación.

Santiago, Noviembre de 2011