

MODELO EDUCATIVO

Vicerrectoría Académica

Santiago, Mayo, 2016

El presente documento declara el Modelo Educativo de la UMCE que orienta los procesos formativos y sus componentes estratégicos, políticas y decisiones institucionales para Docencia de pregrado, postgrado y educación continua. Lo anterior, basado en la convicción del rol que la Universidad debe cumplir para contribuir al sistema educativo, la educación no formal y de salud del país.

Nota final.

El equipo redactor del Modelo Educativo ha tenido siempre presente el uso de un lenguaje que no discrimine ni marque diferencias entre hombres y mujeres en sus diversos planteamientos. Sin embargo, por las complejidades que reviste el uso del español y con el fin de evitar la sobrecarga gráfica se ha optado por nominar tanto a hombres como mujeres bajo la terminología genérica masculina. Esto implica que en tanto reconocemos las limitaciones del lenguaje como productor de una discriminación de género, se utilizará un lenguaje inclusivo y no discriminador. Ello con el objeto de facilitar la lectura y comprensión del texto usando un masculino genérico, al que la Real Academia de la Lengua Española acepta como representante de hombres y mujeres.

Aprobado por Consejo académico el día XXX del Mes de XXX de 2016. Resolución exenta N° xxx

Vicerrectoría Académica

Avda. José Pedro Alessandri 774, Ñuñoa

Santiago.

CONTENIDO

[1. PRESENTACIÓN](#)

- 2. INTRODUCCIÓN
- 3. ELEMENTOS EPISTÉMICOS QUE DAN SUSTENTO AL MODELO EDUCATIVO
 - 3.1 Misión y propósito de la UMCE
 - 3.2 Referentes del Modelo Educativo
 - 3.2.1 Referentes Filosóficos.
 - 3.2.2 Referentes Epistemológicos
 - 3.2.3 Referentes Psicopedagógicos
 - 3.3 Formación en contexto, compromiso con la sociedad y educación permanente.
- 4. PRINCIPIOS ORIENTADORES DEL MODELO EDUCATIVO UMCE
 - 4.1 Principio transformacional:
 - 4.2 Principio de integralidad:
 - 4.3 Principio de flexibilidad:
 - 4.4 Principio de Reflexividad:
 - 4.5 Principio de Proyectividad:
 - 4.6 Principio de Plasticidad:
- 5. MODELO EDUCATIVO UMCE
 - 5.1 UNA FORMACIÓN DESDE UN NUEVO MODELO DE PRÁCTICA
 - 5.2 ÁMBITOS DE FORMACIÓN QUE PROPONE EL Modelo educativo:
 - 5.2.1 Ámbito de Formación disciplinar – pedagógico
 - 5.2.2 Ámbito de Formación de reflexión en la propia práctica
 - 5.2.3 Ámbito de Formación en renovación e innovación
 - 5.2.4 Ámbito de Formación en investigación y experimentación
 - 5.2.5 Ámbito de Formación de desarrollo integral,
- 6. BIBLIOGRAFÍA.....
- 7. ORGANISMOS ENTIDADES Y UNIDADES ACADÉMICO ADMINISTRATIVAS QUE APORTARON A LA CONSTRUCCIÓN DEL MODELO.....

VERSIÓN FINAL

PRESENTACIÓN

Es muy grato para mí, poner a disposición de la comunidad universitaria de la UMCE este documento que sintetiza los principales lineamientos del nuevo Modelo Educativo de nuestra casa de estudios.

Se trata de un esfuerzo de reflexión comunitaria sobre cómo debemos enfrentar el desafío de la educación del siglo XXI para Chile; proceso que nos compromete de manera especial, dada nuestra responsabilidad social de responder a los requerimiento del país por una formación de profesores adecuada a los contextos siempre cambiantes, diversos y complejos de la realidad y del sistema escolar. Necesitamos profesores que lleven a las escuelas y liceos una mirada amplia y renovada sobre lo que debe ser la educación de los próximos años, con niños y jóvenes con otros intereses y otros estilos de aprendizaje. Por lo tanto, un profesor nuevo, activo, con gran capacidad de adaptación y competencias muy especializadas; no solamente capaz de discernir sobre las necesidades de sus alumnos, en lo cognitivo, social y emocional, sino también generando procesos comunicativos nuevos que reestablezcan la relación profesor / alumno; pero, sobre todo, relevando un nuevo rol del profesor en el contexto de la escuela. Un profesor con mayor conciencia de su responsabilidad educativa.

La formación de profesores debe considerar nuevas y mejores herramientas metodológicas y de evaluación de aprendizajes. Debe saber seleccionar contenidos relevantes dentro de un mar de posibilidades de acceso a la información. Debe tener dominio de las TICs y de un idioma extranjero; manejar los principios de la resolución de conflictos y demostrar habilidades investigativas que le permitan mantener una reflexión permanente sobre su propia práctica pedagógica. Asimismo, mantener una disposición irresistible para la innovación, constituyéndose en un agente de cambio tanto en el aula como en el aporte que debe rendir al proyecto educativo de su escuela o liceo.

El anhelo de una educación de calidad, equidad e inclusividad debe encarnarse en este nuevo profesor, con la actitud, el gesto y la palabra. El modelo educativo de la UMCE pretende tener virtud proteica. Busca ser dinámico y dialéctico, sustentable, y debe tributar a la formación, proporcionando insumos diversos que garanticen la calidad de la profesión docente, haciendo de la práctica en la escuela una experiencia total de dignificación de la pedagogía como profesión y servicio. Pero no solo la pedagogía, también kinesiología y el área de salud que, en nuestro caso, tiene una conexión profunda - por historia y por mérito educativo - que la identifica con la misión de la universidad.

La operacionalización del Modelo Educativo de la UMCE requiere de un gran esfuerzo de gestión académica que involucra a toda la comunidad. No bastan sus enunciados de principios ni de ámbitos de formación. Se necesita convicción y generosidad de los miembros de la comunidad académica para realizar los ajustes curriculares y articular la relación de nuestra universidad con las escuelas y liceos, propiciando comunidades de aprendizaje conjuntos. Pero no solamente el mundo académico; muy especialmente, los estudiantes, que deben desarrollar procesos comprensivos y de autohabilitación docente, a partir del carácter flexible del Modelo. Es decir, disponiéndose a ***aprender a aprender para enseñar a aprender***.

JAIME ESPINOSA ARAYA

RECTOR

1. INTRODUCCIÓN

Como heredera de la mayor tradición de formación de profesores de nuestro país, la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación entiende su modelo educativo como “un conjunto integrado de componentes estratégicos relacionados orgánicamente para facilitar el aprendizaje” (Corvalán & Tardiff, 2014), concebido como un cuerpo articulado de elementos de carácter conceptual, que delimitan el sentido del aprendizaje, la enseñanza, las dinámicas e interacciones que promueven la adquisición progresiva de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes sobre las que se construye el perfil profesional y académico de sus egresados.

Desde esta perspectiva, se trata de un documento que posee un enfoque global de significados compartidos por la comunidad sobre diversos componentes propios de la formación. Esto hace que posea un carácter identitario, un marco conceptual que identifica a la comunidad y sirve de referencia para que sus integrantes desarrollen procesos y acciones formativas.

De esta forma, este documento representa una visión de conjunto que expresa un sentido del proceso formativo y del papel que juegan cada uno de los actores de la comunidad. Como conjunto de acuerdos conceptuales, referenciales y operativos que la comunidad UMCE asume respecto del sentido y principios con que orienta la formación inicial, continua y posgradual, el modelo educativo es un instrumento que se entronca con otros dispositivos fundamentales para el funcionamiento de la institución.

Por un lado, se circunscribe a las políticas institucionales que orientan la gestión en el Plan Estratégico Institucional, operacionalizando las líneas de acción de la Universidad en todas sus áreas, a la luz de la misión y visión institucional.

Por otro, se materializa en el Proyecto Educativo Institucional, que establece las metas de mejoramiento que dan sentido y racionalidad a la gestión a mediano o largo plazo, organizando los procesos institucionales en torno a objetivos compartidos. Esto permite

que las decisiones pedagógicas y curriculares se articulen con proyectos y acciones innovadoras, en torno al aprendizaje y la formación de los profesionales y posgraduados (Villarroel, 2002).

De esta manera, a través del Proyecto Educativo Institucional el Modelo se concreta en una arquitectura curricular que conduce a planes y programas, para pre y posgrado, decantando en ofertas formativas que renuevan las experiencias de los profesionales en formación, con vistas a alcanzar el perfil de egreso y el ejercicio de un rol profesional acorde con lo que esta universidad estatal propone para responder a las demandas de la sociedad chilena.

De esta forma, el estudiante y sus procesos de aprendizaje, organizados en cinco ámbitos formativos, se encuentran en el centro del modelo acordado por los integrantes de la institución.

2. PRINCIPIOS ORIENTADORES Y ELEMENTOS EPISTÉMICOS QUE DAN SUSTENTO AL MODELO EDUCATIVO

Misión y propósito de la UMCE.

La Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación asume la misión de *servir a los propósitos de la educación, en todas sus manifestaciones, atendiendo, especialmente, la formación profesional docente - inicial y continua - para todos los niveles, sectores y modalidades del sistema educacional chileno. Incluye, además, la relación entre educación y salud; sin perjuicio de otras opciones que le demande la sociedad.* (UMCE, 2012)

Así entonces, el Modelo responde a compromisos institucionales con la calidad, declarados en la propia misión, a través de componentes que permiten la materialización de una docencia pertinente, inclusiva, innovadora y actualizada, sustentada en

antecedentes científicos, ideológicos, pedagógicos y didácticos compartidos por la comunidad.

2.1 Referentes del Modelo Educativo.

El Modelo Educativo de la UMCE se apoya en una serie de fundamentos orientadores de sus procesos formativos, en el marco de un contexto definido como complejo y dinámico, en que se cruzan urgencias sociales, medioambientales, de salud y las necesidades de una formación profesional que recoja y trascienda aquellos requerimientos.

Al respecto, el Modelo Educativo considera referentes de carácter filosófico, epistemológico y psicopedagógicos que sustentan la propuesta formativa.

2.1.1 Referentes Filosóficos.

La visión compartida de un ser humano integral, perfectible, en permanente desarrollo; de un sujeto con memoria, que tiene ante sí la tarea de consolidarse como proyecto de humanidad en la experiencia del encuentro con el otro en un espacio social y natural en el cual se encuentra inserto, se localiza en la base conceptual que sustenta el Modelo. Desde esta perspectiva, se propone consolidar nuevas posibilidades de humanización a través de los procesos de aprendizaje que conducen a la formación profesional (M. Levinas, 1999; Bárcena, 2004; Maturana, 2000). Ellos referencian el sentido de la educación y la experiencia pedagógica como una experiencia de alteridad que convoca el sentido de una ética de la responsabilidad que debiera articular la dimensión de las relaciones que la institución promueve.

Esto significa asumir la formación como un proceso orientado hacia la autonomía, desarrollando capacidades que permitan el ejercicio responsable de la profesión, particularmente en un contexto de incertidumbres que afectan a la totalidad de la persona y a sus relaciones. Asimismo, se trata también de una apertura que sustenta la adopción de buenos hábitos basados en un comportamiento ambientalmente responsable en la comunidad universitaria de modo que vayan generando un cambio hacia la sustentabilidad y cuidados del medio ambiente.

El Modelo educativo concibe la Educación como un proceso de formación y transformación de los sujetos a partir de la convergencia y síntesis crítica entre la cultura que ellos van construyendo desde su contexto y aquella que es aportada por el conocimiento formal. Se trata de un proceso en el que el sujeto va resignificando su identidad y proyecto de vida en el marco de los valores que sustentan la convivencia, la solidaridad, la participación deliberativa, la dignidad de las personas, el respeto por los derechos esenciales, la valoración del medio ambiente, su conservación, protección y la responsabilidad frente a su desarrollo sustentable.

Se trata así, de ver en la educación la posibilidad de construir nuevas formas de relación que rescaten el valor y dignidad de la persona humana (Freire, 2002), sus contextos de desarrollo, asumiendo una visión valorativa de la realidad y el medio ambiente, promoviendo en los egresados y posgraduados el ejercicio de su capacidad crítica, compromiso social, creatividad, renovación e innovación. En este sentido, la Comunidad Universitaria entiende por capacidad crítica la reflexión que devela los componentes epistémicos de los discursos, vinculándolos a un horizonte valorativo. Vista así, se trata de una capacidad que sirve como fundamento al profesional para poder analizar críticamente, interpretar e intervenir el currículum, para articularlo de forma atingente a

las necesidades sociales, proponiendo e incentivando la construcción de nuevos conocimientos coherentes con el contexto en el cual éste se desempeña.

En este sentido, la educación se manifiesta como un acontecimiento ético, cívico y cultural, lo que conduce hacia una sociedad nueva y potencia la renovación de los espacios sociales. La formación que promueve el Modelo Educativo de la UMCE pretende hacer del sujeto un ser comprometido con una sociedad democrática, inclusiva, justa y solidaria; que valora y promueve los derechos humanos, consciente de su responsabilidad social como agente transformador de su contexto.

2.1.2 Referentes Epistemológicos.

Las experiencias de aprendizaje que el Modelo Educativo propone se apoyan en una conceptualización sobre la realidad social y natural que destaca la singularidad de sus contextos y su carácter. Esto hace que el aula sea asumida como espacio social *“resultado de un conjunto de factores, procesos y decisiones cuyo origen se sitúa a menudo fuera de ella”* (Coll, 1994). De esta forma, se la asume desde una visión de sociedad como sistema con estructura, normas y políticas, en donde las problemáticas trascienden al individuo y sus relaciones. En este sentido, el aprendizaje se reconoce como un fenómeno altamente complejo y diverso, que requiere de un profesional comprometido con el cambio social, a través de la formación de personas que sean protagonistas en forma individual y colectiva de la transformación educacional y social.

Esta visión de la realidad compromete la necesidad de desarrollar procesos formativos en que los profesionales en formación construyan un saber praxeológico, que vincula inseparablemente acción, reflexión e investigación. Lo anterior, hace de la práctica un momento fundamental del aprendizaje y desarrollo de capacidades profesionales, “el hilo

rojo, los objetivos sobre los cuales se trabaja constantemente” (Perrenoud, 1994b)¹ y la configura como un eje de la formación, en una integración que busca resolver el desfase entre teoría y realidad en la formación.

Desde el punto de vista epistemológico, la práctica se constituye como campo en que hechos experimentales, teorías y saberes que convergen e impulsan mecanismos de acción y análisis. Se trata de la oportunidad de estar, pensar y actuar de forma profesional, en procesos reflexivos que consideran tanto la introspección, como la abstracción, deliberación y razonamiento sobre la acción y desde la acción. Esto implica que ella como eje se configura como un espacio para la identificación profesional con la carrera y la construcción del conocimiento o saber de la profesión.

Esta manera de entender la formación involucra comprender la relación entre teoría y práctica reconociendo que “no existe contexto teórico que no esté unido dialécticamente con el contexto concreto...” (Giroux, 1990)². Al propiciar esta dialéctica, el modelo impulsa la inserción en espacios naturales de trabajo, incentivando a que los profesionales en formación asuman los desafíos de la profesión. Como señala Popkewitz T. (1995: 34)³ “las Prácticas institucionales (desempeños y discursos) producen y disciplinan las esperanzas, deseos y expectativas que están inscritos en aquellos que están aprendiendo a ser” Educador, Profesores, Licenciados y Kinesiólogos.

¹ Citado en Diker Gabriela y Terigi, Flavia. (1997) La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Buenos Aires. Paidós. p. 224)

² Giroux, Henry A. (1990). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Paidós. Barcelona. España.

³ Popkewitz, Thomas S. (1995). “La relación entre poder y conocimiento en la enseñanza y la formación docente”. En: Propuesta Educativa N° 13. FLACSO Argentina. Buenos Aires. p. 38.

2.1.3 Referentes Psicopedagógicos.

Las demandas de la nueva profesionalidad sitúan al aprendizaje como un aspecto central de la formación, destacando el protagonismo del estudiante. El aprendizaje es, así, el eje articulador de las experiencias formativas, que dotan de racionalidad y sentido a las prácticas en que participan los futuros profesionales, para alcanzar el perfil de egreso necesario a su rol.

En el ejercicio del rol público que compete a esta Universidad, se hace necesario impulsar una experiencia de aprendizaje que empodere a los sujetos, al otorgarles protagonismo en la construcción de conocimiento y que genere en ellos la capacidad de contextualización y reflexión crítica sobre la sociedad.

De esta forma, la Comunidad Universitaria asume al aprendizaje como un proceso de desarrollo integral y de incorporación de saberes que se orientan a la construcción de la autonomía de los sujetos, a su comprensión crítica del mundo y a la generación de capacidades para enfrentar los desafíos de la vida en sociedad desde una perspectiva transformativa.

En coherencia con ello, el Currículum se comprende como un proceso de selección cultural que responde a visiones de mundo y al tipo de sujeto que se desea formar. En él se expresan los saberes, formas y ámbitos de desarrollo de los sujetos, valores y experiencias de aprendizaje que se busca promover.

El currículum actual replica las tensiones y relaciones de poder de la sociedad. El sello pedagógico que asume esta Universidad la obliga a generar un currículum que responda al interés nacional y al desarrollo local, al respeto y ejercicio de los derechos humanos y sociales, a la construcción de una sociedad democrático- participativa, más justa en

materias de género e inclusión, que contribuya a transformar la relación con el medio ambiente (sustentabilidad) y asuma la diversidad local e identitaria de los sujetos.

En consonancia con ello, el Modelo orienta dispositivos curriculares que apoyen la construcción de saberes, nuevas formas de aprender y de pensar, aprender a aprender, a hacer, a convivir, a ser, considerando los intereses cognitivos y los modos de expresión particulares de los profesionales en formación, valorando su distinta pertenencia sociocultural.

Para ello, la flexibilidad de las diversas propuestas formativas permite construir diferentes trayectorias y vivir el proceso formativo de un profesional de nivel universitario en espacios formales y no formales.

De esta forma, el Modelo asume el carácter contextualizado y complejo del aprendizaje y reconoce que se trata de un fenómeno que moviliza experiencias previas con nuevos conocimientos que surgen de una mirada construida desde la reflexión de la propia praxis situada en su contexto social. Se basa en una concepción abierta, dinámica y crítica del conocimiento, en la que se conjugan la reflexión-en-la-acción y la reflexión-sobre-la-acción, lo que hace que la práctica y la investigación se unan de manera indisoluble y jueguen un papel central dentro del modelo. Así, el concepto de experiencia de aprendizaje, hace referencia genérica al proceso interno que experimenta un sujeto para aprender. Dicho proceso, se ilustra como una dinámica de estructuración, des-estructuración y re-estructuración de los marcos de referencia que le permiten a un sujeto percibir la realidad, pensar, sentir y actuar en los que se releva el acto metacognitivo.

Para ello, el proceso formativo que el Modelo de la UMCE promueve dialoga con situaciones de la realidad, propias del sistema donde al egresado le corresponderá desempeñarse.

De igual manera, el Modelo reconoce que la base del aprendizaje reside en la interacción (Vygotsky, 1975); espacio social y mental, generado conjuntamente por los actores en situación de aprender, por lo que convoca a formatos de participación. Esto significa que se sustenta en una visión del aprendizaje como “actividad comunitaria, una coparticipación en la cultura” (Bruner, 1996).

En este sentido, requiere una mirada de progresión del proceso formativo, durante el período de permanencia del estudiante en el ámbito universitario, y su acompañamiento permanente, a través de procesos de seguimiento y monitoreo del desarrollo de sus potencialidades, considerando para ello los intereses de los estudiantes y garantizando su autonomía profesional.

2.2 Formación en contexto, compromiso con la sociedad y educación permanente.

El Modelo Educativo UMCE concibe la formación profesional con un carácter contextuado y procesual, cuyo punto partida se encuentra en el inicio temprano a la vida universitaria, en la formación inicial, y se extiende en la formación continua y posgradual. A través de ella se busca formar profesionales, que respondan a los requerimientos de un contexto dinámico y complejo.

Considerando que la formación involucra la adquisición progresiva de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes sobre las que se construye el perfil de egreso, profesional y académico de sus egresados, se requiere que ella se desarrolle de manera situada en los escenarios de las respectivas profesiones.

En los diversos ámbitos, se busca formar un profesional situado en el contexto, capaz de analizar su propia práctica en una mirada reflexiva para mejorar su ejercicio profesional e indagativo. Esta mirada de la formación desde la investigación busca construir

conocimiento que mejore la comprensión de los fenómenos y permitan comprender sus dinámicas.

3. PRINCIPIOS ORIENTADORES DEL MODELO EDUCATIVO UMCE.

“Situaciones complejas, es decir, allí donde en un mismo espacio y tiempo no solo hay orden, sino también desorden; allí donde no solo hay determinismo sino también azar; allí donde emerge la incertidumbre, es necesaria la actitud estratégica del sujeto frente a la ignorancia, el desconcierto, la perplejidad y la lucidez” (Morín, 2005: 14).

El Modelo Educativo se construye a partir de seis principios orientadores para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje de experiencias formativas de los futuros profesionales:

3.1 Principio transformacional:

Desde una mirada epistémica socio crítica de la formación, el Modelo propone el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje a partir de experiencias que relevan la condición de sujeto de aprendizaje del profesional en formación. Esto significa que se propone una forma de educar que articule distintas experiencias, desafiando los modelos tradicionales de aprendizaje. Los elementos transformacionales del Modelo impulsan a que la UMCE asuma los retos del siglo XXI, habilitando a sus egresados con herramientas para actuar y proponer desde la complejidad y la diversidad. Para ello, centra sus procesos en la formación de los profesionales, promoviendo en ellos, la capacidad para innovar y transformar, integrando nuevas creencias y prácticas en su quehacer que aporten a reconceptualizar la sociedad Y el medio ambiente en que nos situamos. De esta forma, el principio transformacional en que se sustenta el Modelo involucra asumir

institucionalmente un hacer dinámico y dialéctico, lo que requiere permanentemente de una actitud integración consciente en los procesos de cambio e invita a sus profesionales a desarrollar una permanente práctica interpretativa, a revisar sus sistemas de creencias y formas de habitar el mundo.

3.2 Principio de integralidad:

En una mirada compleja de la formación profesional inicial y continua se requiere de una visión global y sistémica que permita integrar en los procesos las distintas dimensiones que involucra el ser humano: intelectual, artística, afectiva, ética, física y social recuperando el aporte de cada una de ellas para una formación integral. Ello se traduce en un Modelo que propicia variadas experiencias de aprendizaje atendiendo a la multidimensionalidad del sujeto, lo que compromete distintas áreas de desarrollo. Asimismo, asume la necesidad que la formación converja a una unidad de sentido: el estudiante y sus procesos formativos, desde una visión integral de la enseñanza y el aprendizaje.

3.3. Principio de flexibilidad:

Considerando el carácter contextualizado de la educación, se requiere de un modelo flexible, que además promueva la diversidad curricular en los procesos formativos. Esto significa que las experiencias se deben adecuar a circunstancias sociales concebidas como singulares, complejas y diversas. Con ello, se busca dar cabida a una formación profesional en que el estudiante sea capaz de relacionar, contextualizar y globalizar sus aprendizajes, considerando la singularidad de los contextos. Desde el punto de vista de la formación se debe impulsar zonas de flexibilidad curricular que permitan a los futuros profesionales diseñar planes de formación de acuerdo a sus intereses.

3.4 Principio de Reflexividad:

Asumir el Modelo Educativo desde la perspectiva de la complejidad involucra dotarlo de un carácter reflexivo que le permita constituirse como el pensar crítico de la comunidad sobre la praxis, la forma como se interpreta y transforma la realidad. Desde el punto de vista de los procesos formativos que promueve, se busca que los futuros profesionales reflexionen sobre situaciones particulares, realizando análisis críticos en contextos situados, atendiendo y resignificando las teorías aprendidas.

3.5. Principio de Proyectividad:

El Modelo involucra una mirada hacia el futuro de la educación chilena y reconoce la necesidad de asumir la formación desde una perspectiva transformadora que permita avanzar hacia una renovación e innovación de la educación, atendiendo a mejorar la relación entre sociedad, sujeto y aprendizaje, impulsar procesos formativos coherentes, como asimismo a fomentar el respeto por la diversidad cultural, racial, de género y sexualidad, lo que contribuye a la inclusión y equidad social. Desde esta perspectiva, la proyectividad se entiende como un principio que obliga a entender la formación universitaria más allá de los alcances institucionales, situándola en la responsabilidad que ella tiene en los campos profesionales, los desafíos de una educación ambiental y su incidencia en la salud y la sociedad en su conjunto. Involucra mecanismos de anticipación de escenarios, como asimismo de análisis de demandas que permitan generar propuestas académicas que respondan a las necesidades reales de la sociedad chilena y que asuman una visión renovada de la relación sujeto-medio ambiente.

3.6 Principio de Plasticidad:

El reconocimiento de que los contextos reales de la profesión son diversos y dinámicos obliga a asumir la plasticidad de un Modelo que puede perfeccionarse constantemente, promoviendo la mejora permanente y continua de las propuestas formativas.

4. MODELO EDUCATIVO UMCE

Como se ha señalado, el Modelo provee un marco conceptual y referencial que expresa las racionalidades, intencionalidades y concepciones particulares de la comunidad de la UMCE sobre el proceso educativo y la formación de los profesionales que nuestro país requiere.

A partir de estos elementos es posible diseñar, implementar, evaluar y retroalimentar los planes de formación inicial, continua y posgradual, para que éstos contribuyan a la renovación e innovación en los distintos ámbitos en que el desarrolle la profesión. De igual forma, aportan los lineamientos para renovar la conceptualización institucional de la formación práctica y de la investigación, que retroalimentan los procesos formativos, el conocimiento sobre la educación, la pedagogía y la salud.

El Modelo enmarca la visión de la profesión en un sentido de trayectoria profesional y valoración de la experiencia práctica e investigativa como aspecto fundamental para su desarrollo. Reconoce que la formación inicial es el primer paso de la carrera profesional e invita a considerarla desde una perspectiva de desarrollo continuo. Esto implica renovar los vínculos institucionales con las escuelas, centros educativos y de salud pública para hacer y pensar la formación profesional en y con el sistema.

Desde esta perspectiva, se asume el reconocimiento de tramos en el desarrollo profesional, lo que requiere de una formación práctica temprana, en la acción y en contextos naturales y propios de la profesión. Lo anterior, supone diseñar y promover mecanismos de monitoreo, acompañamiento e inducción progresiva a la vida profesional.

Por otro lado, la renovación del sistema escolar y de salud requiere realzar los valores institucionales de compromiso con lo político, social y público y que éstos estén en el centro del Modelo. Estos valores permitirán fomentar la equidad garantizando sellos profesionales que resguarden los intereses y derechos de niños, niñas, jóvenes y adultos con que trabajarán los egresados, como, asimismo, generar conciencia sobre la importancia social de la profesionalidad y fortalecer las instancias de participación de la comunidad para retroalimentar los procesos y alcanzar los objetivos comunes propuestos por ésta.

De esta forma, el Modelo Educativo sintoniza con el compromiso de la institución con la calidad y los procesos de mejora continua a través de una educación comprometida con la transformación social.

Desde la perspectiva institucional, el Modelo requiere una gestión coherente con los principios que le dieron origen. Por un lado, su materialización demanda una gestión colaborativa que se exprese en la construcción colectiva de la comunidad, que haga converger sus acciones a una formación que responda a los referentes asumidos en él. Desde el punto de vista de los liderazgos, se trata de un Modelo que distribuye responsabilidades alejándose del estilo de concentración de responsabilidades. Esto involucra una forma de asumir democráticamente la participación de los actores en las decisiones, la resolución de conflictos y en el control colectivo de procesos y resultados.

Por otro lado, la necesidad de flexibilizar y actualizar constantemente los planes de formación para responder a las demandas sociales requiere una gestión que promueva la

evaluación rigurosa y el análisis crítico de las prácticas y resultados institucionales para producir conocimiento y aprendizajes que facilitarán procesos de renovación institucional.

Esto involucra implementar una gestión con una mirada de conjunto, sistémica, que aborde los procesos desde una perspectiva multidimensional y orgánica.

4.1 UNA FORMACIÓN DESDE UN NUEVO MODELO DE PRÁCTICA

La Práctica es el eje central de la formación que impulsa el Modelo Educativo Institucional. Esto significa que se reconoce que la formación profesional se desarrolla desde y con ella. Ella focaliza y contextualiza el proceso, generando un espacio que permite vivir experiencias profesionales en contextos reales, en que los estudiantes pueden asumir progresivamente una racionalidad profesional. Desde esta perspectiva, la práctica abre un espacio a la profesionalización al generar la oportunidad de que los profesionales en formación puedan construir una racionalidad analítica, pensar y actuar profesionalmente en un campo determinado de acción y construir su identidad profesional. Para esto se requiere de un Ámbito de Formación que la considere de forma continua, progresiva y diversificada.

La construcción de la identidad profesional docente es un proceso individual y colectivo que se inicia en la Formación Inicial Docente y se prolonga durante todo el ejercicio profesional. Esta construcción no puede ser una tarea ajena o impuesta desde afuera sino que constituye una responsabilidad compartida entre todos los profesionales de la educación.

Para ello se requiere un nuevo planteamiento relacional entre teoría y práctica, que incluye reconocer a la práctica como objeto de estudio en permanente elaboración, lo que configura en general a los espacios educativos, de aprendizaje y de salud como campus

que generan saber profesional en la medida que movilizan los saberes de los estudiantes y desarrollan una actitud reflexiva y crítica sobre la base de procesos de análisis disciplinarios, didácticos, metodológicos, pedagógicos, metacognitivos. Esto implica una nueva relación entre los profesionales en formación y los contextos socioculturales.

Una práctica que se configure como reflexión del propio ejercicio práctico implica una actitud que junto a la investigación genere un análisis de las conceptualizaciones teóricas del profesional y de la acción práctica. El carácter metacognitivo de estos procesos de análisis genera una instancia de formación a partir de problematizaciones de base conceptual y experiencial que llevan a dialogar con elementos de carácter pedagógico y disciplinar. La reflexión crítica permite a los futuros profesores contextualizar el proceso educativo vinculándolo con los factores socioculturales y políticos que lo condicionan (Prieto, M. 2004).

Para ello, el vínculo con la Comunidad (educativa o de salud) se debe establecer en una relación bidireccional de colaboración mutua entre la Universidad y el sistema, creando **comunidades de aprendizaje profesional**, integradas por distintos agentes, con el objeto de promover la formación integral de niños, niñas, jóvenes y adultos, contribuyendo así al desarrollo de un sistema educativo y de salud más equitativos e inclusivos.

4.2 ÁMBITOS DE FORMACIÓN:



El Modelo promueve cinco ámbitos de formación que comparten la reflexión de la propia práctica como tarea transversal. Promueve experiencias que permiten asumir un rol profesional que invite a los estudiantes a tomar decisiones profesionales con autonomía y responsabilidad sobre los procesos y resultados de sus prácticas.

- 4.2.1 **Ámbito de Formación disciplinar – pedagógico**, que compromete el desarrollo de conocimientos y experiencias de aprendizaje, coherentes con el campo profesional.

La formación teórica y en práctica se ocupa de que el estudiante aprenda a pensar, razonar y comprender la realidad de sus contextos para actuar frente a situaciones complejas. Esto implica observar el proceso de aprendizaje de profesionales, postulados y posgraduados, incorporando la interdisciplinariedad en la resolución de problemas contextuales. Se trata así de desarrollar la capacidad de aprender a aprender y la valoración de la teoría para favorecer la creatividad, renovación e innovación que los contextos de desempeño profesional requieren.

Se requiere que el estudiante adquiera una sólida formación disciplinar, actualizada, renovada, capaz de poner en tensión las formas en que tradicionalmente se valida el conocimiento. En el caso de los futuros profesionales de la educación, se requiere una formación pedagógica, que considere como referencia un desempeño profesional en situaciones educativas singulares y diversas que invitan a promover el aprendizaje.

La formación de los profesionales de la Educación permite al estudiante asumir progresivamente el dominio de saberes teóricos y prácticos, pedagógicos y disciplinarios, articulados entre sí. Para lograr dicha articulación, la construcción del conocimiento disciplinar se desarrolla en conjunto con la construcción de la transposición didáctica de ese conocimiento disciplinar. Esto permitirá que los egresados puedan integrar la formación disciplinar y pedagógica, para aprender a enseñar en y con la práctica en diversos contextos.

- 4.2.2 **Ámbito de Formación de reflexión de la propia práctica**, que permita a los futuros profesionales la construcción de conocimiento en contextos de desempeño profesional y pensar críticamente su quehacer, asimilando esta

experiencia a una modalidad de formación en servicio de creciente complejidad y empoderamiento profesional. Para ello, las comunidades de aprendizaje que se desarrollen, a partir de la vinculación bidireccional entre la Universidad y el sistema escolar, otros espacios educativos y de salud respectivamente, constituyen oportunidades para la construcción de saberes basados en el desempeño en contextos reales. El concepto de “rol profesional” y el concepto de “acción práctica” permiten reconocer que el ejercicio profesional implica disponer de aprendizajes en que las decisiones sean adoptadas con fundamentos teórico- prácticos. Esto admite comprobar si las experiencias de formación en servicio, acompañadas permiten el logro paulatino del perfil de egreso propuesto.

Se trata así de un tipo de formación en servicio sobre la base del desarrollo de habilidades de reflexión del estudiante sobre su percepción y actuaciones frente a situaciones concretas, para procurarse nuevos recursos de comprensión y de actuación en beneficio de su aprendizaje.

- 4.2.3 **Ámbito de Formación en renovación e innovación**, referido a la preparación para contribuir a la transformación de contextos complejos, en los que se desenvolverá el futuro profesional. Este ámbito de formación busca que el estudiante reconozca como consubstancial al ejercicio de su rol profesional, el cambio del modelo de escuela, centro educativo, sistema de salud u otro espacio o instancia de aprendizaje, y la introducción de innovaciones.

En este mismo sentido, corresponde que el estudiante tenga experiencias de formulación de proyectos de renovación e innovación junto a actores del sistema escolar. Ellas debieran interpelar a los estudiantes a acrecentar su

instrumental teórico para analizar críticamente la realidad escolar y elaborar proyectos de transformación.

Como parte del compromiso institucional de impulsar un modelo cuya proyección se oriente a la renovación y transformación de la propia sociedad chilena, se busca que el estudiante pueda visualizarse como agente de cambio, en la medida que se representa como un profesional con un fuerte compromiso social que pone al servicio de este cambio sus capacidades de renovación e innovación.

- 4.2.4 **Ámbito de Formación en investigación y experimentación** referido a estrategias de construcción de aprendizaje que propicien el desarrollo de los campos disciplinarios y pedagógicos que permitan avanzar en las propuestas de innovación y renovación como asimismo, orientar los procesos formativos que retroalimenten el sistema de salud, educación y universitario. Las experiencias de investigación y experimentación en los centros educativos y de salud ofrecen la oportunidad de formarse como profesionales investigadores, es decir, como profesionales que producen conocimientos sistemáticos sobre su realidad y que están así en mejores condiciones de incidir en su transformación.
- 4.2.5 **Ámbito de Formación de desarrollo integral**, referido a la interacción en el entorno universitario y social para que los sujetos aprendan y propicien el desarrollo de capacidades de auto- aprendizaje y de participación en comunidades de aprendizaje. Para ello, el estudiante dispone de variadas experiencias de aprendizajes que lo potencian como un sujeto que se desarrolla en la vida universitaria y se construye como ciudadano responsable y activo, consciente de sus derechos y deberes, que interactúa en comunidad y

en diálogo constante con la sociedad desde su dimensión: profesional, valórica y cultural. Es por ello que las experiencias deportivas, artísticas, culturales y de formación ciudadana, como asimismo, sus compromisos sociales y políticos, contribuyen a la profesionalización. En este ámbito el estudiante aprende sobre lo que sucede con otros estudiantes, desarrolla una valoración de las oportunidades que involucran los espacios de experiencias intersubjetivas.

Estas experiencias se distinguen por poseer un sello distintivo en los procesos de reflexión y acción desde lo artístico y cultural, transformándose en experiencias significativas que instalan en el estudiante un capital que lo diferencia en su quehacer como profesional. La experiencia de lo artístico en el estudiante es poner de relevo la necesidad de entender el mundo en el que se desenvuelve, comprender que este tipo de experiencias son parte de un derecho social que le permite integrarse a la sociedad, y que lo posiciona desde un lugar privilegiado de la cultura de nuestro país.

Las experiencias de aprendizajes desde lo artístico les permitirán al estudiante relacionar los contenidos de su disciplina, vivir la experiencia y enriquecimiento de su vida y cultura, refinando los procesos de creación dándole contexto epistémico a la percepción y experimentación del mundo, y por último a vivir la experiencia estética con una perspectiva y cualidades que están centradas en la integralidad del ser humano, ciudadano y profesional.

En resumen, el Modelo Educativo de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación se orienta a formar a un Profesional que dispone de un dominio comprensivo de saberes, articulados por el eje de la práctica que provee de experiencias que permiten asumir un profesional a través de

procesos progresivos de transformación, reflexión y análisis en comunidades de aprendizaje. El profesional de la UMCE construye su identidad profesional en la especialidad y en la intervención de contextos educativos reales desde su inicio en la formación profesional, lo que le permite contribuir a la renovación del sistema educativo y la construcción de conocimiento en las áreas de educación y salud.

6.- BIBLIOGRAFÍA

- Apple, M. (1987). *Ideología y currículo*. Madrid: ed. AKAL.
- Bárcena, F. y Melich, C. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Madrid: Paidós.
- Bruner J. (1999). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Casassus, J. (2009). *La educación del ser emocional*. Santiago. Ed. Cuarto Propio.
- Coll C. (1994). *Análisis de la práctica educativa: una aproximación multidisciplinaria*. México: ILCE.
- Corvalán, O. & Tardiff, J. (2014). *Manual para la innovación curricular universitaria basada en el desarrollo de competencias*. Editorial CIPOD, Santiago- Chile.
- Da Silva, T. (2001). *Espacios de Identidad*. Barcelona: ed. Octaedro.
- Freire, P. (2001). *Pedagogía de la autonomía*. B. Aires. Ed. Siglo XXI.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI.
- Giroux, G. (1997). *Teoría y resistencia en Educación, una pedagogía para la oposición*. México: ed. Siglo XXI.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona. España: Paidós.
- Levinas, E. (1999). *Totalidad e infinito*. Salamanca, España: Sígueme.
- Maturana, H. (2004). *Emociones y Lenguaje en la educación y política*. Santiago de Chile: E. Dolmen.

- Nasiff, R. (1958). *Pedagogía General*. Buenos Aires: ed. Kapeluz.
- Nervi, L. (2007). *¿Existe la pedagogía?* Santiago: Ed. Universitaria.
- Novak y Gowin, (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona. Ed. Martínez Roca.
- Perrenoud, J. (1994) citado en Diker Gabriela y Terigi, Flavia. (1997) "La formación de maestros y profesores: hoja de ruta". Buenos Aires. Paidós. p. 224.
- Popkewitz, T. (1995). "La relación entre poder y conocimiento en la enseñanza y la formación docente". En: *Propuesta Educativa* Nº 13. FLACSO Argentina. Buenos Aires. p. 38.
- Pozo, J. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: ed. Morata.
- Prieto, M. (2004). "La construcción de la identidad del docente: un desafío permanente" *Enfoque Educativos*. 6 (1):29-49.
- Sacristán y Pérez Gómez (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: ed. Morata.
- Sacristán, J.G. (1991). *Currículum, una reflexión sobre la práctica*. Madrid: ed. Morata.
- Soto, V. (2004). Paradigma, naturaleza y funciones de la disciplina del currículum. *Revista Docencia* Nº 20, Colegio de profesores de Chile.
- UMCE, (2012). *Plan Estratégico Institucional*.
- UMCE, (2015). *Sistematización y categorización del Claustro Triestamental: Formando profesionales para la educación del Siglo XXI*.
- Vigotsky, L. (1998). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: ed. Fausto.
- Vygotsky, I. (1975). *Pensamiento y lenguaje*, Buenos Aires, Argentina: Pléyade.

ORGANISMOS, INSTANCIAS ACADÉMICAS, ADMINISTRATIVAS Y GREMIALES QUE
APORTARON A LA CONSTRUCCIÓN DEL MODELO

Facultad de Filosofía y Educación

- Decanato.
- Departamento Educación Parvularia.
- Departamento Educación Básica.
- Departamento de Formación Pedagógica.
- Departamento Educación Diferencial.
- Departamento de Filosofía.

Facultad de Artes y Educación Física

- Decanato
- Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación.
- Departamento de Artes Visuales.
- Departamento de Música.
- Departamento de Kinesiología.

Facultad de Ciencias Básicas

- Decanato.
- Departamento de Física.
- Departamento de Química.
- Departamento de Biología.
- Departamento de Matemáticas.

Facultad de Historia, Geografía y Letras

- Decanato
- Departamento de Inglés.
- Departamento de Francés.
- Departamento de Alemán.
- Departamento de Castellano.
- Departamento de Historia, geografía.

- Dirección de Docencia.
- Dirección de Aseguramiento de la calidad.
- Dirección de Postgrado.
- Dirección de Investigación.
- Dirección de Extensión.
- Dirección de Educación Continua.
- Dirección de Asuntos Estudiantiles.
- Dirección de Relaciones Internacionales y Convenios Institucionales.
- Dirección de Planificación y Presupuesto.
- Dirección de Administración y Finanzas.
- Unidad de Análisis institucional.
- Federación de Estudiantes del Pedagógico.
- Estudiantes no federados.
- Asociación de Académicos UMCE.
- Corporación de académicos UMCE.
- Asociación de Profesionales y técnicos UMCE.
- Asociación de funcionarios ANFUMCE.
- SIMEDDPRO.

- Académicos, profesionales, técnicos, funcionarios y estudiantes.

EQUIPO TÉCNICO

Vicerrector académico:

Prof. Dr. Claudio Almonacid Águila.

Equipo Claustro:

- Claudio Almonacid Águila.
- Ingrid Böerr Romero.
- Andrea Figueroa Vargas.
- Patricio Ross Leiva.
- Oscar Araya Rodríguez.

Equipo redactor final:

- Andrea Figueroa Vargas.
- Ana María Soto Bustamante.
- Carla García Castro- FEP.

Editor:

- Cynthia González Kukulis.

Equipo de representantes de Facultades:

- Ramón Espinoza Salinas.
- Virginia Aranda Parra.

- Claudia Marambio Muñoz.
- Carmen Gloria Negrotti Villarreal.
- Raquel Peñaloza Cabrera.
- Antonio López Suárez.

Se agradece la colaboración y los aportes de Prof. Dra. Tatiana Díaz Arce y de la Educadora en Formación Srta. Lorena Gutiérrez Ovalle, colaboradora de la Federación de Estudiantes del Pedagógico.

VERSIÓN FINAL

Diagramación: Romina Díaz Navarrete

Rodrigo Espinoza Ortiz

VERSIÓN FINAL