



PONTIFICIA  
UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DE  
VALPARAÍSO

---

# SISTEMA DE MONITOREO Y SEGUIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS DE LOS PERFILES DE EGRESO DE LAS CARRERAS DE PREGRADO 2018 - 2019

SISTEMA DE MONITOREO Y SEGUIMIENTO  
DE LAS COMPETENCIAS DE LOS PERFILES DE  
EGRESO DE LAS CARRERAS DE PREGRADO  
2018 - 2019

---

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE VALPARAÍSO

# PALABRAS DEL RECTOR

El aseguramiento de la calidad ha estado en el corazón de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso desde su fundación. A través de las décadas, con el firme compromiso de profesores y estudiantes, las distintas Rectorías han ido fortaleciendo los procesos formativos que se realizan en el pregrado.

Desde el 2000, en adelante, comenzamos a participar masivamente del sistema nacional de acreditación. Fuimos de las primeras instituciones de educación superior chilenas en adscribir a la acreditación institucional y de programas de pre y postgrado, porque nos anima la transparencia y una visión de mejoramiento continuo.

Por esta razón, hemos actualizado el Modelo Educativo y varios otros documentos institucionales de pregrado. Como institución consideramos que cuando proporcionamos una formación de excelencia, estamos cumpliendo con las altas expectativas que tienen las familias de una educación para sus hijos que permita el desarrollo de la persona y cultive al más alto nivel las capacidades profesionales.

Asimismo, por un compromiso con la sociedad, la Pontificia Universidad de Valparaíso propuso en su Plan de Desarrollo Estratégico 2017-2022, como secuencia del plan de mejora del proceso de acreditación anterior, diseñar e implementar un “Sistema de monitoreo y seguimiento de las competencias de los perfiles de egreso de las carreras de Pregrado”, en coherencia con el “Modelo Educativo” y los “Lineamientos para el diseño curricular de grado y títulos de Pregrado”.

Actualmente, contamos con un Sistema estructurado en base a tres mecanismos que han surgido del aporte de los profesores. Estos mecanismos recogen las evidencias de lo que son capaces de realizar los estudiantes en las asignaturas claves, en los trabajos de final de grado y de final título y los desempeños profesionales en la formación práctica en el caso de las pedagogías.

Agradezco, el trabajo creciente desplegado por los profesores durante el 2019, 2020 y 2021, que ha sido de la mayor relevancia para el diseño, el plan piloto y el escalamiento del “Sistema de Monitoreo y Seguimiento”. A través de esta apertura académica se ha podido construir un instrumento curricular que permite conocer las capacidades y talentos de los alumnos, apoyarlos en el proceso de aprendizaje y retroalimentar los planes de estudio de las carreras, ajustando los programas de asignaturas a las necesidades del estudiante y de los respectivos campos disciplinarios y laborales.

Una vez más, los jefes de docencia han cumplido el rol de validar el Sistema y los mecanismos que se proponen en este documento. Por ello agradezco el esfuerzo puesto en la tarea, con mayor merecimiento si consideramos el contexto de pandemia en que se ha realizado la revisión.

De este modo, la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso reafirma su misión de una universidad católica, de excelencia y de vocación pública, que se traduce en una preocupación constante con todos sus estudiantes, en especial con aquellos que son las primeras generaciones de sus familias en acceder a la Universidad.

**Claudio Elórtgui Raffo**  
Rector

# 1 . PROPÓSITO Y FINALIDADES



En la actualidad, es imprescindible que las universidades revisen su quehacer e implementen sistemas y mecanismos que permitan dar cuenta de sus procesos institucionales. Uno de los procesos universitarios más relevantes es la formación de pregrado, que se realiza a través de un proyecto formativo y que se concreta en planes de estudios específicos, donde los estudiantes tienen que mostrar la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes relevantes para los desempeños profesionales que se espera que realicen en el mundo laboral. (Coates 2009, 2016).

El Modelo Educativo de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (2020) establece que la persona humana, concebida con dignidad y dotada de talentos, es el centro del quehacer universitario. Asimismo, indica que el aprendizaje es un proceso de construcción progresivo del conocimiento, a lo largo de toda la vida. El estudiante es un actor de su propio aprendizaje. El profesor facilita y genera las condiciones para que se produzca. A través del estudio y el intercambio académico, el estudiante adquiere plena conciencia de sus capacidades y se va responsabilizando de las oportunidades que la Universidad le ofrece para su formación integral y de excelencia.

Nuestra Universidad se compromete con el aseguramiento de la calidad y una formación orientada por competencias. Todos los planes de estudio de pregrado están diseñados a partir de una propuesta formativa y un perfil de egreso que define competencias de formación fundamental, profesionales y disciplinarias. Estas competencias son los aprendizajes esperados que deben lograr los estudiantes a medida que avanzan en su plan de estudio. Las asignaturas y sus programas de estudio se hacen cargo de la totalidad de las competencias definidas en los perfiles de egreso.

De acuerdo con los “Lineamientos para el diseño curricular de títulos y grados del Pregrado” (2020), todos los planes de estudio establecen un conjunto de asignaturas claves entre las obligatorias, que tributan integralmente al cumplimiento de las competencias del perfil de egreso. Sobre estas asignaturas se ha diseñado el “Sistema de Monitoreo y Seguimiento de las Competencias de los Perfiles de Egreso”.

En el proceso formativo universitario, los estudiantes logran aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales. Las competencias definidas en los perfiles de egreso se desarrollan de múltiples formas y, por consiguiente, se evalúan de modos diferentes, verificando tanto el dominio del conocimiento como la capacidad para aprender hacer bien lo que demanda el proceso formativo, considerando valores y comportamientos éticos. El aprendizaje más profundo se alcanza con la integración de estas competencias en ejercicios auténticos, lo más cercano posible a las realidades profesionales donde los estudiantes desarrollarán su profesión o su disciplina.

El logro de aprendizaje, definidos en los perfiles de egreso, es una responsabilidad del proceso formativo. Por esta razón, resulta relevante la decisión de la Universidad de disponer de un “Sistema de monitoreo y seguimiento de las competencias definidas en los perfiles de egreso de las carreras de Pregrado”. Con este Sistema, que es dinámico en el tiempo, se recoge y analiza el logro progresivo de los aprendizajes, se verifica la adquisición de las competencias por medio de evidencias de aprendizaje y se retroalimenta globalmente el currículo. De esta manera, se asegura el mejoramiento continuo y se fortalece la calidad institucional.

La administración del Sistema será de responsabilidad del nivel central y de las Unidades Académicas. Cada año, al finalizar el segundo semestre, habrá reportes de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, que servirán para tomar las decisiones institucionales. La Dirección de Desarrollo Curricular y Formativo tendrá la función de monitorear que el Sistema opere adecuadamente y de realizar los perfeccionamientos periódicos. Cada cuatro años impulsará un ejercicio de revisión en profundidad, con la participación de profesores y estudiantes. Los talleres de la Unidad de Mejoramiento de la Docencia Universitaria se orientarán, entre otras cosas, a fortalecer las necesidades que broten de los reportes.

## 2. PRINCIPIOS



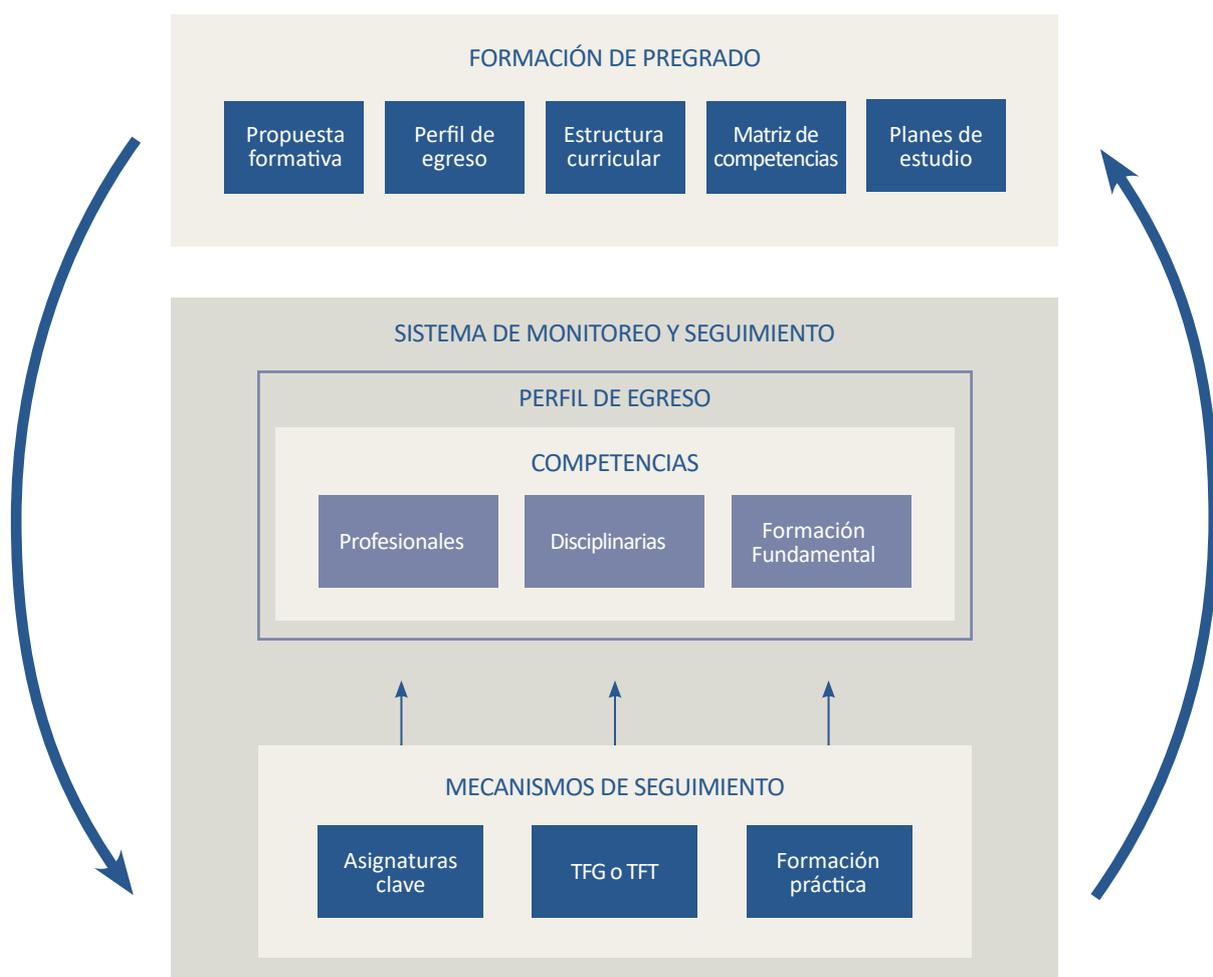
- **Basado en evidencias:** Los profesores deben diseñar procesos formativos que permitan a sus estudiantes lograr desempeños profesionales lo más cercano posible a las exigencias laborales. En el marco de problemas reales, con materiales auténticos, los estudiantes son sometidos a desafíos que ponen en juego sus capacidades y donde adquieren o fortalecen competencias profesionales. En el proceso de enseñanza planificado en las asignaturas claves, los profesores deben recoger evidencias de lo que son capaces de hacer sus estudiantes.
- **Descentralizado:** Los aprendizajes varían de acuerdo a la naturaleza de la disciplina o de la profesión. No existe un solo mecanismo que pueda cubrir la totalidad de las competencias ni hay un solo instrumento que sirva para verificar si el estudiante las adquirió a lo largo de su plan de estudio. Por lo tanto, es conveniente establecer un sistema descentralizado, que acoja las particularidades de la profesión o de la disciplina y que, en la complementación de las partes, permita visualizar integralmente la formación adquirida por el estudiante. Por esta razón, cada plan de estudio definirá sus propias asignaturas claves y productos formativos que mejor tributen a las competencias del perfil de egreso.
- **Eficaz:** Los sistemas de monitoreo y seguimiento deben ser eficaces, evitando al máximo la burocratización de los procesos formativos y la duplicación de exigencias. Por consiguiente, debe estar diseñado sobre la base de desempeños que realizan los estudiantes en las asignaturas claves del plan de estudio. Sobre estos productos formativos se elabora el soporte tecnológico del sistema.
- **Integral:** Este sistema debe estar construido sobre una visión holística, es decir, los procesos formativos a realizar por los estudiantes en las asignaturas claves deben considerar una parte importante del conjunto de las competencias de los perfiles de egreso, contemplando las dimensiones intelectuales, procedimentales y valóricas, en el marco de un aprendizaje socio-cultural.
- **Continuo:** Este sistema supone la existencia de un proceso formativo durante la carrera y el establecimiento de varios momentos de evaluación de las competencias del perfil de egreso. Por esta razón, las asignaturas claves seleccionadas por las Unidades Académicas están localizadas a lo largo del currículo universitario, concentrándose en las actividades finales que realiza el estudiante. En prácticas profesionales y en los trabajos de final de grado y de final de título es donde el alumno despliega mejor e integralmente las competencias de los perfiles de egreso.
- **Sistemático:** Los aprendizajes que diseñan los profesores en las asignaturas claves son planificados a través de procedimientos y responden a desempeños complejos que desarrollan con frecuencia los estudiantes en su campo laboral. Los criterios de evaluación se definen al mismo tiempo que los desempeños, los que pueden ser formativos y/o sumativos.
- **Participativo:** En la evaluación de los aprendizajes pueden participar distintos profesionales y/o académicos universitarios. El propósito es aportar al mejoramiento del proceso formativo del estudiante. De esta manera, el producto de aprendizaje resulta contextualizado a necesidades reales.
- **Flexible:** El sistema recoge diversas evidencias del proceso formativo y los analiza en función de los contextos en que se realiza el aprendizaje. El estudiante puede responder de múltiples maneras al dominio de las competencias del perfil de egreso.
- **Basada en criterios:** El profesor proporciona al estudiante los criterios de evaluación para cada uno de sus desempeños. Estos criterios ayudan a orientar la calidad del trabajo, tanto en los aspectos conceptuales, procedimentales o actitudinales. Es conveniente incluir criterios consensuados por las comunidades científicas o por los campos profesionales.
- **Aplicación progresiva:** Este sistema contempla una implementación progresiva en el tiempo por parte del nivel central y de las Unidades Académicas, con un mejoramiento continuo de los instrumentos indicados por los académicos y un proceso creciente de conocimiento y apropiación por parte de profesores y estudiantes.

# 3 . FUNCIONES



Este sistema de monitoreo y seguimiento persigue varias funciones institucionales, con valor para los estudiantes, los programas, las autoridades que gestionan y la Universidad en general.

- **Función pedagógica:** El sistema permite a los estudiantes visualizar el logro de sus desempeños. También favorece que los alumnos reciban retroalimentación formativa de los profesores, con la cual pueden corregir y mejorar los desempeños esperados. A través de estas experiencias formativas desarrollan capacidades que colaboran en la adquisición de conocimientos, hábitos de estudios, estilos de aprendizaje y actitudes positivas para enfrentar desafíos frente a situaciones problemáticas.  
Una actividad de aprendizaje desafiante estimula la autonomía, la autoeficacia, la motivación, el esfuerzo y la reflexión de los estudiantes para alcanzar nuevos aprendizajes.  
Con un seguimiento oportuno, el estudiante toma conciencia de sus capacidades y talentos, de lo que es capaz de hacer y permite una autorregulación que ayuda a lograr niveles crecientes de autonomía.
- **Función social:** El sistema verifica los aprendizajes que alcanzan los estudiantes a lo largo de la carrera. Orientar los procesos formativos en función de las competencias del perfil de egreso otorga pertinencia a los aprendizajes universitarios. De este modo, los estudiantes aprenden lo que la sociedad espera que ellos desarrollen una vez que se inserten en sus campos profesionales o disciplinarios. Varias de estas competencias pueden certificarse lo que contribuye a la empleabilidad de los egresados, o a la promoción a niveles superiores de la educación como magíster y doctorados.
- **Función de retroalimentación y autorregulación del currículo:** Las autoridades de las Unidades Académicas permanentemente están tomando decisiones sobre el mejoramiento de los planes de estudio. A través de este sistema cuentan con una herramienta para evaluar el cumplimiento de las competencias del perfil de egreso. La revisión de los productos que realizan los estudiantes en las asignaturas claves muestra con claridad lo que son capaces de hacer y los ajustes que los profesores debieran efectuar en los programas de las asignaturas y eventualmente en el plan de estudio mismo. Esta información también sirve para ubicar de mejor forma los prerrequisitos de las asignaturas y calibrar mejor los productos formativos y los criterios de evaluación. Al mismo tiempo, estos resultados permiten retroalimentar el Modelo Educativo y el Marco de Cualificación de la Docencia de la Universidad.
- **Función de aseguramiento de la calidad:** Este sistema contribuye al aseguramiento de la calidad de los programas de pregrado, en la medida que proporciona información de las capacidades y el logro de aprendizaje de los estudiantes. Los comités curriculares y las direcciones de las Unidades Académicas podrán usar esta información para el mejoramiento continuo de las carreras.





## 4. MECANISMOS INSTITUCIONALES DE MONITOREO Y SEGUIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS DE LOS PERFILES DE EGRESO.



La Pontificia Universidad Católica de Valparaíso por su permanente búsqueda de la excelencia se ha comprometido con el mejoramiento continuo de todos sus planes de estudio de pregrado, velando de este modo por el aseguramiento de la calidad. Tres son los mecanismos institucionales que tiene para dar cumplimiento con el monitoreo y seguimiento de las competencias del perfil de egreso de los programas. Estos perfiles de egreso son un compromiso público con todos los estudiantes en formación, sus familias y la sociedad en general.

#### **4.1. MONITOREO Y SEGUIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS DE LOS PERFILES DE EGRESO A TRAVÉS DE LAS ASIGNATURAS CLAVES.**

La Universidad, por su compromiso con el aseguramiento de la calidad, diseñó un sistema de monitoreo y seguimiento de las competencias del perfil de egreso a través de las asignaturas claves del plan de estudio. Ningún sistema de este tipo puede construirse sobre la totalidad de las asignaturas de un plan de estudio. Por eficacia curricular deben seleccionarse aquellas asignaturas que tributan de mejor forma y de manera integral a los perfiles de egreso.

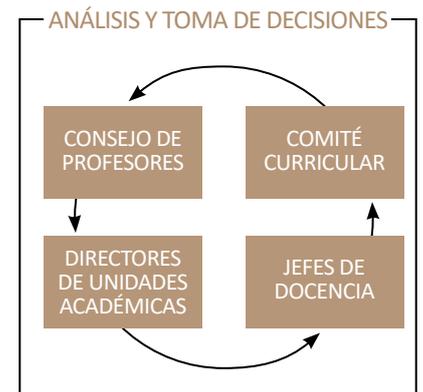
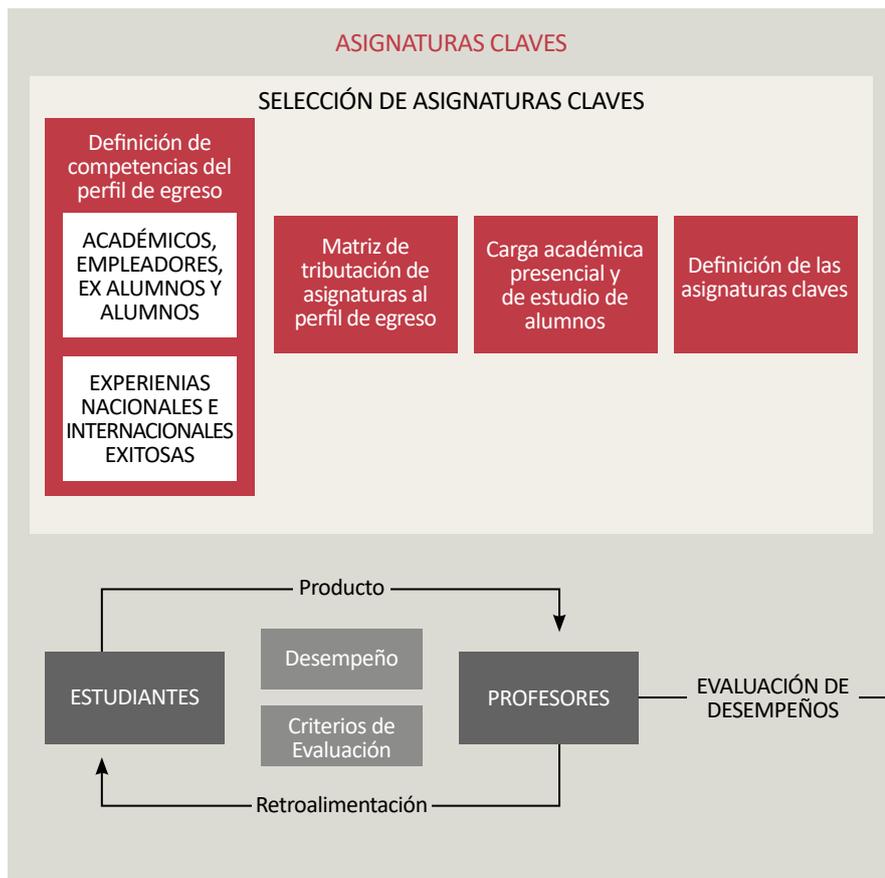
En los “Lineamientos para el diseño curricular de títulos y grados”, dictado en el 2008 y actualizado en el 2020, la Universidad estableció una serie de orientaciones para la creación y renovación de los planes de estudio en el Pregrado. En ese documento institucional se estableció la existencia de las asignaturas claves, cuya característica más relevante es tributar integralmente al perfil de egreso y responder a un desempeño relevante que el estudiante debe mostrar en su ejercicio profesional futuro.

Por esta razón, la Vicerrectoría Académica por medio de una Resolución ha formalizado todos los productos curriculares que otorgan coherencia y consistencia al proyecto formativo de un plan de estudio. Cada Unidad Académica ha definido en su plan de estudio, entre cinco y siete asignaturas claves, las que se hacen cargo integralmente de las competencias del perfil de egreso.

La coherencia curricular y la consistencia formativa queda cumplida por las siguientes etapas:

- **Definición de las competencias del perfil de egreso:** El perfil de egreso se concibe como una declaración formal de los desempeños o competencias que debiera realizar el bachiller, el licenciado y/o el titulado en su desempeño laboral, o en el ámbito académico, finalizado el programa de formación. Se entiende que una competencia es un desempeño que debe evidenciar el estudiante, movilizando integralmente conocimientos, habilidades y actitudes para responder de manera apropiada a situaciones del ejercicio profesional o académico. Las competencias que se consignan en el perfil de egreso son el resultado de un análisis que considera las demandas de la profesión y/o disciplina en la sociedad, la experiencia y orientación que caracteriza a la Unidad Académica donde reside el programa y las directrices del “Modelo Educativo” y los “Lineamientos para el diseño curricular de títulos y grados del Pregrado”. La Universidad establece que todos sus programas de formación deben tener un perfil de egreso orientado por competencias. Las asignaturas del plan de estudio en su conjunto tributan al desarrollo de las competencias del perfil. Estos perfiles son compromisos públicos donde comunica a la sociedad lo que la institución ofrece en cada programa. Para elaborar el perfil de egreso debe consultarse a los académicos, empleadores, ex alumnos y alumnos de distintas cohortes y revisar las experiencias nacionales e internacionales exitosas. A través del perfil de egreso, la Unidad Académica se compromete a desarrollar en cada uno de sus estudiantes las competencias que lo habilitarán para insertarse en el campo laboral o académico. El estudiante desarrollará estas competencias a lo largo de su proceso formativo universitario, que concluye cuando cumple todos los requisitos definidos para la titulación y/o graduación. Un perfil de egreso se estructura en dos partes: una declaración general que resume los propósitos y el compromiso formativo y, un listado de competencias ordenadas por: competencias de formación fundamental, competencias disciplinarias y competencias profesionales. En el caso de los títulos profesionales se formulan considerando los tres tipos de competencias: de formación fundamental, disciplinarias y profesionales. Por su parte, el grado académico de bachiller y licenciado contempla sólo las competencias de la formación fundamental y las disciplinares.

- **Elaboración de una matriz de tributación de las asignaturas al perfil de egreso:** La totalidad de las asignaturas y actividades propuestas en el plan de estudio, en forma integrada y progresiva, deben hacerse cargo del conjunto de competencias definidas en el perfil de egreso. Para ello, en cada nuevo plan de estudio, o en las renovaciones curriculares, la Unidad Académica responsable actualiza esta matriz de tributación de competencias, siguiendo las orientaciones que entregan los profesores sobre lo que deben aprender los estudiantes en las asignaturas. Los programas de asignaturas y los syllabus luego se hacen cargo de explicitar las competencias que orientan la formación del curso a los estudiantes.
- **Carga académica presencial y de estudio de los alumnos:** En la creación y renovación de los planes de estudio corresponde explicitar el tiempo de dedicación del estudiante a todas las actividades académicas. Los lineamientos para el diseño curricular de títulos y grados establecen que un estudiante de jornada completa tendrá una carga de 22 horas cronológicas semanales de trabajo presencial, incluyendo cátedras, ayudantías, laboratorios, salidas de terreno y prácticas; y 22 horas cronológicas de estudio personal y/o de trabajo virtual orientado por el docente. De este modo, desde el diseño curricular, la Universidad asume que debe dosificar y distribuir adecuadamente el tiempo semanal disponible del estudiante para el trabajo presencial y de estudio, con el propósito luego de exigir productos formativos de calidad.
- **Definición de las asignaturas claves:** Corresponden a aquellas asignaturas que, por su naturaleza, muestran el cumplimiento de una parte significativa y progresiva de las competencias definidas en el perfil de egreso a través de evidencias del logro de aprendizajes de los estudiantes. En cada proceso de creación o renovación de plan de estudio, las Unidades Académicas definen cuáles son las asignaturas claves que tributan de manera integrada la adquisición o el desarrollo de las competencias del perfil de egreso. Al mismo tiempo, se establecen los desempeños y productos que deben realizar los estudiantes y los criterios de evaluación que orientarán el trabajo de los estudiantes, permitiendo su calificación y retroalimentación formativa.
- **Reporte anual de los profesores de las asignaturas claves a la dirección de la Unidad Académica:** Los académicos que dictan las asignaturas claves, una vez al año, completan un formulario con orientaciones y sugerencias sobre los desempeños de los estudiantes, las cuales se envían al director de la Unidad Académica. Estos aportes se discuten en el comité curricular y en el Consejo de Profesores. De este modo, se retroalimenta, permanentemente, el plan de estudio. Por su parte, la Vicerrectoría Académica, a través de la Dirección de Desarrollo Curricular genera apoyos académicos para los profesores.



## **4.2 SEGUIMIENTO Y MONITOREO DE LAS COMPETENCIAS DE INVESTIGACIÓN Y DE DESEMPEÑO PROFESIONAL A TRAVÉS DE LOS TRABAJOS DE FINAL DE GRADO Y DE LOS TRABAJOS DE FINAL DE TÍTULO.**

Los trabajos de final de grado (TFG) o de final de título (TFT) son una de las instancias más desafiantes para los estudiantes universitarios. En ellos, el alumno despliega el desarrollo de las competencias del perfil de egreso, al máximo nivel. Estos procesos formativos constituyen un mecanismo de evaluación que permite determinar si el alumno logró integralmente la adquisición de las competencias definidas por el plan de estudio.

En este sentido, ambos trabajos también constituyen un espacio de evaluación de la efectividad del currículo universitario, porque sirve para acreditar el cumplimiento de la promesa institucional y para verificar si el estudiante está preparado para un ejercicio autónomo de la profesión y del grado. Normalmente, los estudiantes realizan en estos trabajos de final de grado o final de título ejercicios similares a los que debieran efectuar en su contexto laboral o en el desarrollo de la disciplina en el caso de un licenciado.

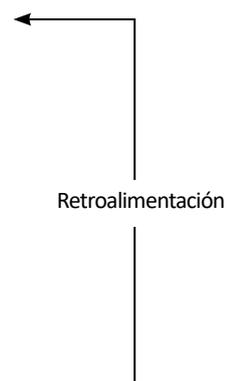
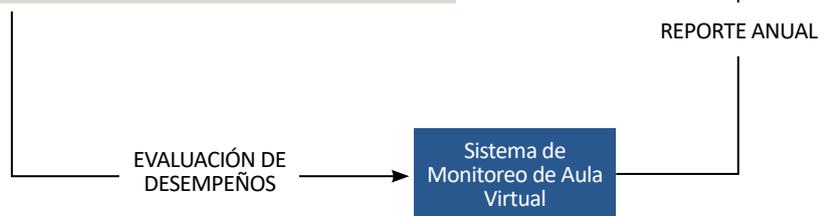
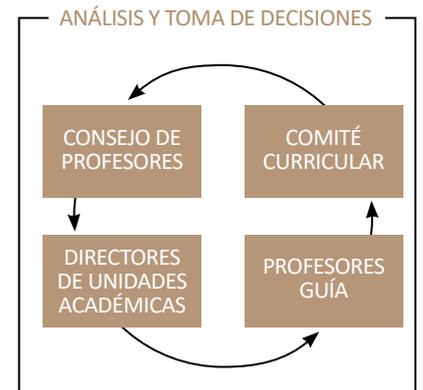
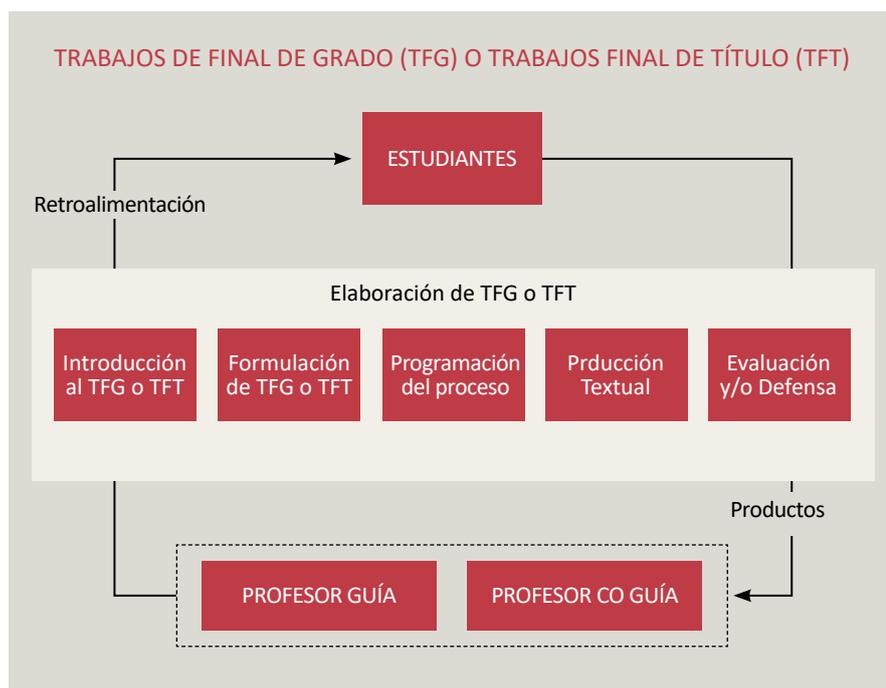
Una característica esencial de estos trabajos es la ratificación del conocimiento profesional o disciplinario. El estudiante debe demostrar suficiencia tanto en sus conocimientos disciplinares (Aleskerov, 2009), como en las competencias necesarias para investigar y comunicar los resultados de las investigaciones (Thompson, 2005; Colás, Buendía & Hernández, 2009). La tesis, como trabajo de investigación y evaluación, puede producirse en distintos niveles de estudios académicos. Así, la tesis de licenciatura se define como un trabajo escrito que cumple con la función de informar acerca del proceso y de los resultados de una investigación teórica o empírica. En algunos casos logra conseguir información nueva, aunque la originalidad no sea siempre un requisito (Tamola, 2005). En el caso de los trabajos de final de título, los estudiantes suelen enfrentarse a problemas concretos del campo profesional, a los cuales se les busca solución.

Por lo tanto, ambos procesos de formación son de alta complejidad y en ellos los estudiantes deben acreditar conocimientos y habilidades adquiridas durante la formación universitaria para insertarse progresivamente a la comunidad disciplinaria y/o profesional. Además, elaborar los trabajos finales implica incorporar y adherir a las características propias del discurso académico-profesional y sus convenciones (Venegas, 2010; Meza, 2013; Venegas, 2014).

El seguimiento de las competencias del perfil de egreso de los estudiantes de las carreras es, sin duda, un proceso de alta complejidad. Al respecto, la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso ha diseñado un proceso de monitoreo, seguimiento y apoyo a los estudiantes cuando están en la realización de su trabajo de final de grado o final de título. La implementación de este mecanismo no deja de ser un gran desafío institucional, tanto por su envergadura como por la heterogeneidad de culturas académicas, involucradas en el desarrollo profesional y científico de las licenciaturas y de los títulos profesionales.

Este mecanismo que respeta los principios de descentralización y de flexibilidad del sistema, reconociendo la heterogeneidad de la naturaleza de las disciplinas o profesiones que se cultivan en la Universidad, establece una estructura operativa constituida por cinco etapas, las que se monitorean a través de una plataforma de Aula Virtual, involucrando a profesores y estudiantes:

- **Inducción al TFG o TFT:** La inducción corresponde a la etapa donde los estudiantes conocen las particularidades y las características propias del proceso de implementación de soluciones profesionales o de realización de una investigación científica. También se explican las convenciones para formular y redactar un texto. En esta etapa se desarrollan a lo menos cuatro subprocesos: reconocimiento y actualización de las competencias del perfil de egreso; acceso al conocimiento y procedimientos investigativos; apropiación de los criterios, instrumentos y momentos de evaluación y fortalecimiento de las capacidades iniciales para la investigación en la disciplina.
- **Formulación del TFG o TFT:** La formulación del proyecto es el proceso que da inicio formal al trabajo de titulación o a la investigación misma. Es en esta etapa donde se definen los aspectos relevantes para llevarlo a cabo. Así se distinguen cuatro subprocesos: fundamentación y selección temática; planificación del proyecto; escritura del proyecto y evaluación del proyecto.
- **Programación del proceso:** La programación es altamente relevante para el desarrollo de la investigación o la propuesta. Ella implica establecer los límites temporales y las condiciones de calidad con las que se espera se desarrolle el TFT o el TFG. Esta etapa involucra dos subprocesos: definición de las etapas de la investigación y entrega de productos por etapas y retroalimentación formativa por etapas.
- **Producción textual:** En esta etapa, el estudiante comienza la formalización de los resultados de su indagación o plantea en un texto las soluciones al problema de desarrollo profesional proyectado. Por lo tanto, el mecanismo ha contemplado cuatro subprocesos: escritura del TFG o TFT, control de plagio y autorregulación, retroalimentación al texto completo y entrega formal del trabajo para su evaluación.
- **Evaluación del TFG o TFT y/o defensa:** Esta etapa corresponde a la valoración final que se entrega al estudiante, considerando tanto el proceso de investigación y la producción textual, como del producto final. Esta evaluación permite determinar si el estudiante ha acreditado las competencias profesionales y de investigación involucradas en todo el proceso. Por ello, considera dos subprocesos: definición de criterios de evaluación y explicitación de los mecanismos de evaluación.



### 4.3 SEGUIMIENTO Y MONITOREO DEL DESARROLLO DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN LAS PEDAGOGÍAS A TRAVÉS DE LOS DESEMPEÑOS DE LOS PROFESORES EN FORMACIÓN EN EL SISTEMA ESCOLAR.

Los planes de estudio de la formación inicial de profesores, desde 1998, contemplan un eje de formación práctica, representada por tres asignaturas: práctica inicial, práctica intermedia y práctica final. Estos tres espacios curriculares tributan en forma creciente y de manera integral a las competencias profesionales, disciplinarias y de formación fundamental. La práctica final o profesional corresponde a un desempeño completo en el establecimiento escolar, donde el profesor en formación pone en acción los conocimientos y todas las herramientas profesionales para lograr aprendizaje con los estudiantes.

La Comisión Institucional de Formación de Profesores definió un conjunto de orientaciones para todas las pedagogías que dictaba la Universidad. Estas definiciones se recogieron en el “Marco Conceptual de la Formación Inicial de Profesores” (2014), donde se estableció la relevancia de la formación práctica para el desarrollo profesional de los profesores en formación.

En las renovaciones curriculares del 2014 se establecieron diez competencias profesionales o pedagógicas, comunes para todos los programas de pedagogía, las que sirvieron para diseñar un sistema de monitoreo y seguimiento, basado en evidencias y desempeños situados en los establecimientos escolares.

Sobre ese sistema de monitoreo y seguimiento se diseñó una plataforma tecnológica, donde los estudiantes registran sus materiales auténticos, realizan sus reflexiones profesionales y reciben la retroalimentación del mentor y del tutor.

A continuación, se describen los desempeños que deben realizar los profesores en formación en las tres prácticas:

- **Práctica inicial:** Es la primera aproximación del profesor en formación al mundo escolar. En esta asignatura conoce y se familiariza con la escuela y el aula. Participa activamente en las secuencias de enseñanza diseñadas por el mentor, lo que le permite abordar la pregunta mayor de la asignatura: cómo aprenden los estudiantes.  
Para el desarrollo de la práctica inicial, los profesores en formación se organizan en grupos de 4 o 5 por curso. Cada practicante se hace cargo de 5 estudiantes, con los cuales realiza un apoyo personalizado al aprendizaje.  
El desarrollo de esta práctica implica tres instancias: apoyo a un grupo de estudiantes de un curso específico, participación en tríadas formativas en los centros escolares y asistencia a los talleres quincenales en la universidad.  
Este curso acelera el tránsito de estudiante universitario a profesor en formación, a través de la resignificación de las concepciones educativas sobre cómo aprenden los estudiantes, usando la literatura especializada para comprender mejor las experiencias reales de aula.

- **Práctica Intermedia:** En esta asignatura, los profesores en formación organizados en duplas diseñan, implementan y evalúan secuencias de aprendizaje, creadas con el apoyo del mentor y el tutor. El foco de la práctica intermedia es la enseñanza y la didáctica disciplinaria. Es muy importante la identificación de los factores prioritarios para la planificación. De este modo, se seleccionan las estrategias didácticas más adecuadas a las características de los estudiantes y a la cultura escolar donde están insertos. Paulatinamente, se responsabilizan de los aprendizajes de todos los estudiantes de su aula.

Los futuros docentes participan de cuatro instancias formativas: trabajo en el aula escolar, tríadas formativas en los centros escolares, talleres y tutorías en la Universidad. De un modo constante, se estimula la reflexión profesional y se analiza la efectividad del desempeño en el aula.

- **Práctica Final:** Es la actividad que cierra la formación práctica. Esta etapa tiene como objetivo fundamental el desempeño eficaz e integral de un profesor, en todas sus dimensiones: disciplinaria, pedagógica, didáctica y ética.

El profesor en formación asume el ejercicio profesional en el centro educativo, cumpliendo con la mayor parte de las responsabilidades que debe hacer un profesor. Realiza docencia en uno o varios cursos (dependiendo de las horas del currículum) y colabora activa y propositivamente en las necesidades del establecimiento escolar donde está inserto.

Además, participa en tres instancias formativas: trabajo en el aula escolar, tríadas formativas en el colegio y talleres o tutorías en la universidad.

Al finalizar el curso los profesores en formación cuentan con las competencias para desarrollar aprendizajes significativos en sus estudiantes y son capaces de realizar procesos de reflexión sobre su desempeño.

El eje de formación práctica presenta desafíos incrementales desde diferentes perspectivas:

- **Número de estudiantes a cargo:** 5 (inicial), 20 (práctica intermedia) y 40 (práctica final)
- **Responsabilidades:** Implementar procesos de enseñanza diseñados por el mentor (práctica inicial); diseñar e implementar colaborativamente una unidad de aprendizaje del currículum escolar (práctica intermedia) y diseñar, implementar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje en un curso durante un semestre (práctica final).
- **Número de profesores en formación en la misma aula escolar:** cinco (práctica inicial), dos (práctica intermedia), uno (práctica final)

Los profesores en formación a través del eje de práctica van incrementando las evidencias de sus desempeños en el sistema escolar y abarcando más competencias del perfil de egreso.

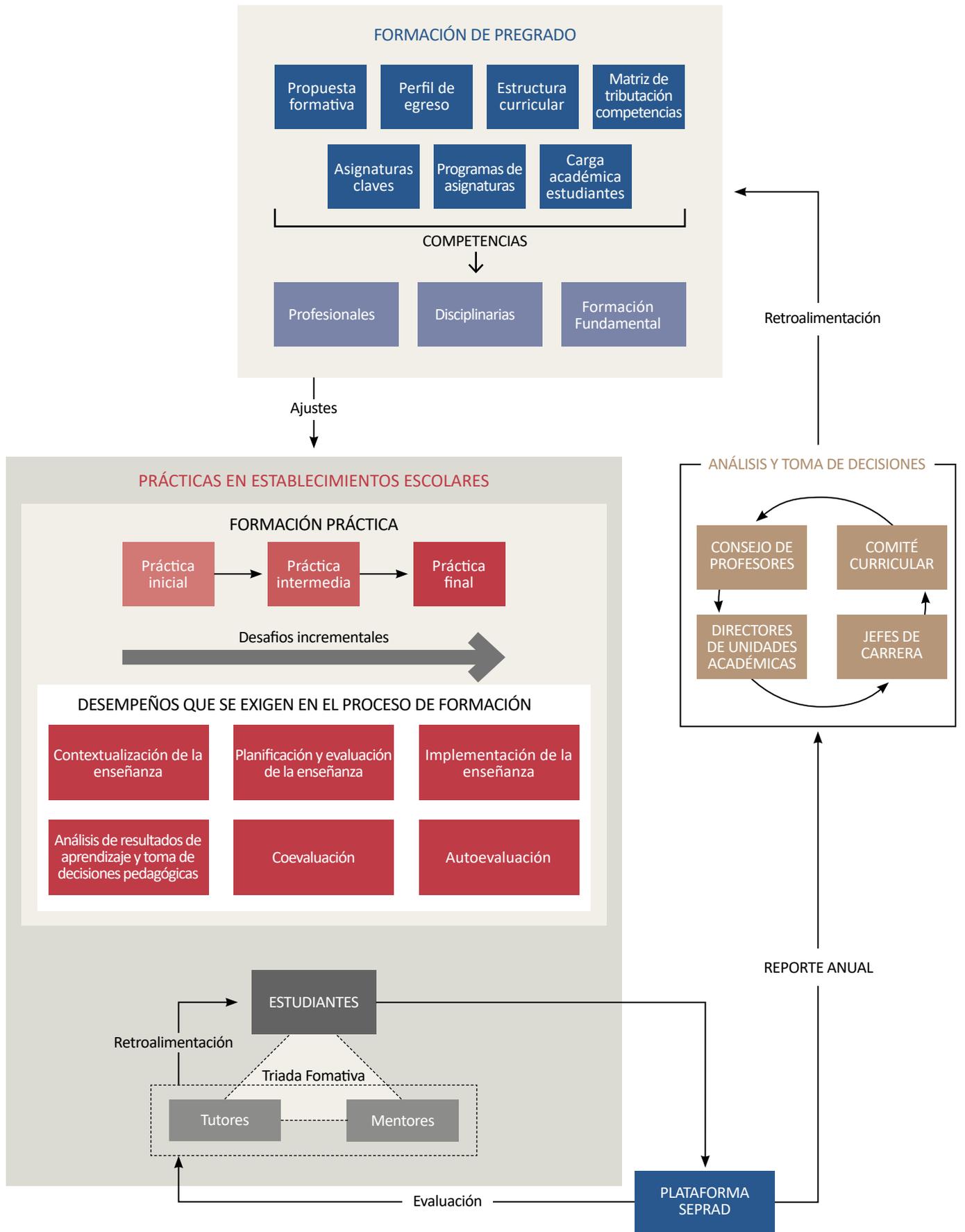
	Práctica Inicial	Práctica Intermedia	Práctica final
Contextualización de la enseñanza	X	X	X
Planificación y evaluación de la enseñanza		X	X
Implementación de la enseñanza		X (mentor)	X (mentor y tutor)
Análisis de los resultados de aprendizaje y toma de decisiones	X	X	X
Coevaluación	X	X	X
Autoevaluación	X	X	X

A continuación, se describen brevemente cada uno de los desempeños que se exigen en el proceso de formación y que tributan a las competencias de los perfiles de egreso:

- **Contextualización de la enseñanza:** La elaboración de este protocolo entrega evidencias sobre las habilidades y conocimientos de los profesores en formación para identificar facilitadores o barreras para el aprendizaje de los estudiantes, considerando elementos al interior o fuera de las aulas, además de las características de los sujetos que aprenden. También evalúa la resignificación de las propias concepciones sobre el aprendizaje y es la base para la planificación de situaciones de enseñanza.
- **Planificación y evaluación de la enseñanza:** Entrega evidencias sobre la coherencia entre los factores prioritarios identificados en el protocolo anterior y el diseño de situaciones de enseñanza y de evaluación. También permite valorar la suficiencia técnica lograda por el profesor en formación en la aplicación de estrategias didácticas, elaboración de planificaciones y diseño de instrumentos de evaluación.
- **Implementación de la enseñanza:** Entrega información sobre las habilidades de los profesores en formación para conducir procesos de enseñanza/aprendizaje, de acuerdo a 22 criterios de observación de aula. En práctica intermedia el mentor informa sobre el nivel de logro y en práctica final se suma el tutor.
- **Análisis de resultados de aprendizaje y toma de decisiones pedagógicas:** Entrega evidencias sobre las habilidades de los profesores en formación, para recolectar, sistematizar y reflexionar sobre los resultados de aprendizaje de sus alumnos. Se realiza un proceso reflexivo, en que los resultados de aprendizaje son el insumo esencial para analizar la práctica.
- **Coevaluación:** Evaluación que permite que los integrantes de un mismo subgrupo (práctica inicial) y dupla (práctica intermedia) valoren el trabajo conjunto.
- **Autoevaluación:** Valoración del propio desempeño a lo largo del curso de práctica.

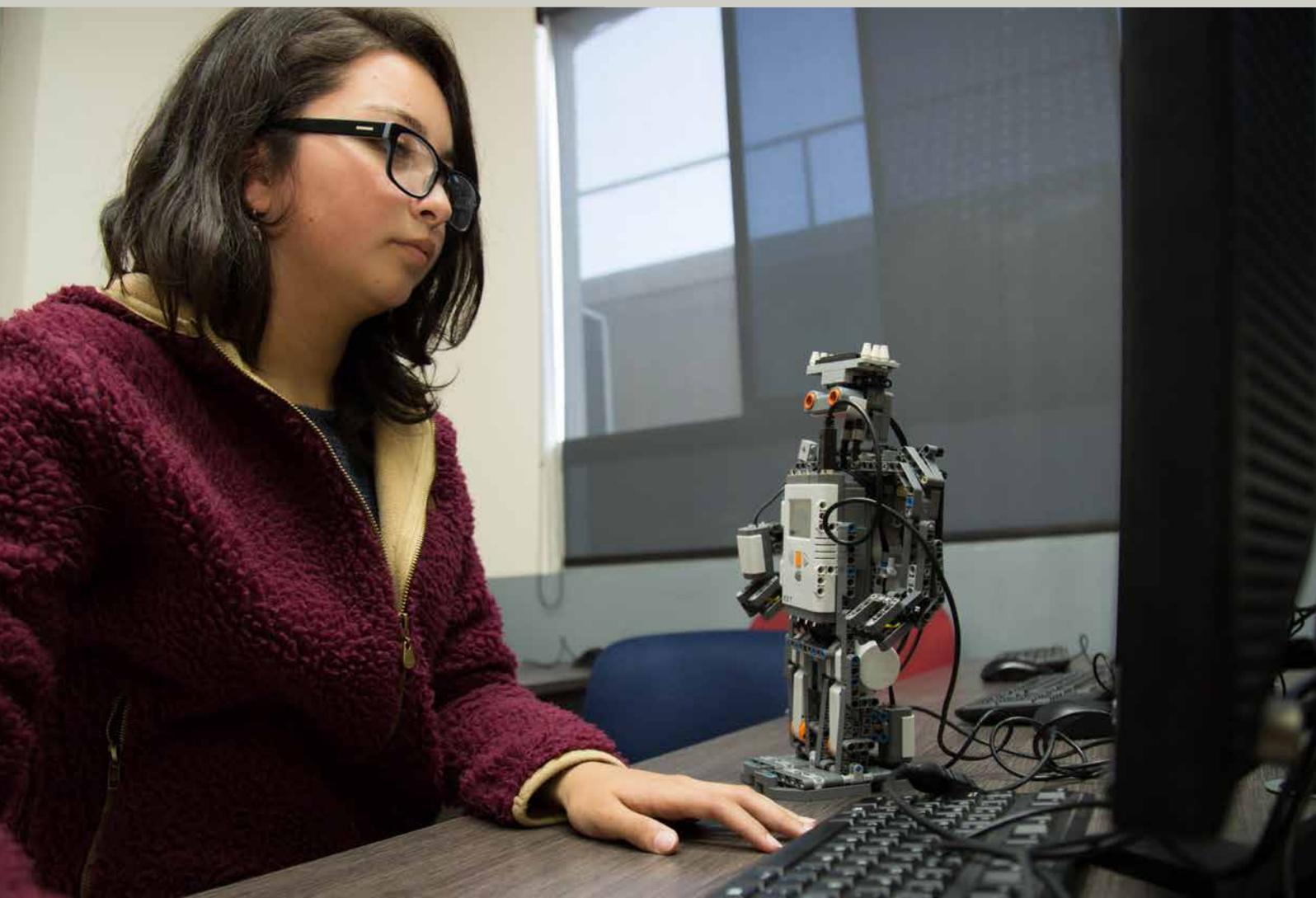
Todos estos protocolos son informes de carácter argumentativo-reflexivo en los que se conjugan las creencias, pensamientos e ideas sobre cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje. Los datos obtenidos del contexto escolar y las interacciones con los estudiantes del sistema escolar se analizan de acuerdo con los planteamientos de la literatura especializada.

Estos protocolos son evaluados y calificados por los tutores, utilizando la plataforma SEPRAD, la que permite elaborar reportes periódicos para retroalimentar los planes de estudio. Los jefes de carrera y los directores de Unidades Académicas pueden tomar decisiones oportunas sobre los planes de estudio con esta información.





## 5. REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS



- Aleskerov, F. (2009). How to prepare and write PhD and MS thesis. *Automation and Remote Control*, 70, 1928-1938.
- Albertyn, R., Van Coller-Peter, S. and Morrison, J. (2018). A multi-level researcher development framework to address contrasting views of student research challenges. *South African Journal of Higher Education*, Vol. 32, No. 1, pp. 13-30.
- Bray, R. and Boon, S. (2011), Towards a framework for research career development: An evaluation of the UK's Vitae Researcher Development Framework, *International Journal for Researcher Development*, Vol. 2 No. 2, pp. 99-116.
- Careers Research and Advisory Centre (2011). *Researcher Development Framework*. Gran Bretaña.
- Castelló, M. (2007). El proceso de composición de textos académicos. En M. Castelló, A. Iñesta, M. Miras, I. Sole, A. Teberosky & M. Zannoto (Eds.). *Escribir y Comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias* (pp. 47-82). España: Graó.
- CINDA (2017). *La evaluación de logro de perfiles de egreso. Experiencias universitarias*. Santiago.
- Coates, H. (2009), "What's the difference? A model for measuring the value added by higher education in Australia". *Higher Education Management and Policy*. Vol. 21, No1.
- Colás, M., Buendía, L. & Hernández, F. (2009). *Competencias científicas para la realización de una tesis doctoral*. Barcelona: Da Vinci.
- Hayes, J. (2012). My past and present as writing researcher and thoughts about the future of writing research. En: V. Berninger (Ed.) *Past, present, and future contributions of cognitive writing research to cognitive psychology*. Nueva York: Taylor & Francis.
- Koutsantoni, D. (2006). Rhetorical strategies in engineering research articles and research theses: Advanced academic literacy and relations of power. *Journal of English for Academic Purposes*, 5(1), 19-36.
- Le Boterf, G. (2014). *Construire les compétences individuelles et collectives*. 6th edition. Paris: Eyrolles
- Meza, P. (2013). *La comunicación del conocimiento en las secciones de tesis de lingüística: Determinación de la variación entre grados académicos*. Tesis Doctoral, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, Chile.
- Möller, I.; Gómez, H. (2014). Coherencia entre perfiles de egreso e instrumentos de evaluación en carreras de educación básica en Chile. *Calidad en la educación*. No.41 Santiago.
- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (2014). *Marco Conceptual para la Formación Inicial de Profesores*. Valparaíso.
- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (2020). *Modelo Educativo*. Valparaíso.
- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (2020). *Lineamientos para el diseño curricular de títulos y grados del Pregrado Valparaíso*. Valparaíso.
- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. (2020) *Política de Aseguramiento de la Calidad*. Valparaíso.
- Tamola, D. (2005). La tesina de licenciatura. En L. Cubo de Severino (Coord.), *Los textos de la Ciencia. Principales clases del discurso académico-científico* (pp. 235-265). Córdoba: Comunicarte.
- Thompson, P. (2005). Points of focus and position: Intertextual reference in PhD theses. *Journal of English for Academic Purposes*, 4, 307-323.
- Universidad Católica de Temuco (2016). *Sistema de Monitoreo de los Planes de Estudio*.
- Universidad Arturo Prat (2017). *Modelo Metodológico de Seguimiento y Evaluación Curricular*. Iquique.
- Venegas, R. (2010). Proyecto FONDECYT número 1101039. *Caracterización del macrogénero trabajo final de grado en licenciatura y magíster: Desde los patrones léxicogramaticales y retórico-estructurales al andamiaje de la escritura académica*.
- Venegas, R. (2014). Proyecto FONDECYT número 1140967. *Hacia un modelo de análisis semiautomatizado de la organización retórico-discursiva de los trabajos finales de grado de licenciatura en ciencias y humanidades*.
- Venegas, R., Zamora, S., Núñez, M. & Santana, A. (2015). *Escribir desde la pedagogía del género. Guías para escribir el trabajo final de grado en licenciatura*. Valparaíso: Euvs.



PONTIFICIA  
UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DE  
VALPARAÍSO