

## Guía para elaborar y usar Programas de Asignatura UDLA

---

Unidad de Gestión Curricular  
Dirección General de Asuntos Académicos  
Vicerrectoría Académica  
Universidad de Las Américas

**ISBN**

978-956-8695-05-7

**SERIE**Guías para la Apropriación Curricular del Modelo Educativo  
Universidad de Las Américas**Unidad de Gestión Curricular**Alexis Maureira Miranda  
Andrea Alfaro Lay  
Aurora Badillo Tello  
Christopher Sepúlveda Sandoval  
Francia Lara Inostroza**Ángela Pérez Astete**

Directora de Unidad de Gestión Curricular

**Ana Henríquez Orrego**

Directora General de Asuntos Académicos

**Pilar Romaguera Gracia**

Vicerrectora Académica

**Revisión**

Camila Muñoz Parietti

Edición, febrero 2015

2da Edición, diciembre 2016

Universidad de Las Américas

Dirección: Avda. Manuel Montt 948 - Edificio A – Providencia, Santiago de Chile

Correo electrónico: [ugc@udla.cl](mailto:ugc@udla.cl)

ISBN: 978-956-8695-05-7



**ÍNDICE**

|  |    |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN .....   | 5  |
| I. ORIENTACIONES PARA ELABORAR PROGRAMAS DE ASIGNATURA .....   | 6  |
| 1.1 ¿Qué es un Programa de Asignatura?.....  | 6  |
| 1.2 ¿Qué es ADPRO? .....   | 6  |
| 1.3 ¿Qué lineamientos debe respetar todo Programa de Asignatura UDLA? .....                              | 6  |
| 1.4 ¿Cómo organizar el saber en pro de la comprensión profunda, evitando la cobertura superficial? ..... | 7  |
| 1.5 Secciones de un Programa de Asignatura UDLA .....  | 8  |
| 1.6 Estructura de Programa de Asignatura UDLA .....  | 10 |
| 1.7 Identificación de la asignatura .....  | 12 |
| 1.8 Créditos totales SCUDLA .....  | 12 |
| 1.9 Vigencia de un Programa de Asignatura .....  | 12 |
| 1.10 Última actualización de un Programa de Asignatura .....   | 13 |
| 1.11 Método educativo .....  | 13 |
| 1.12 Régimen de un Programa de Asignatura .....  | 13 |
| 1.13 Requisito de una asignatura .....   | 13 |
| 1.14 Distribución de horas por modalidad (M) .....   | 14 |
| 1.15 Descripción de asignatura .....   | 14 |
| 1.16 ¿Qué son los resultados de aprendizaje? .....   | 17 |
| 1.17 ¿Qué son los aportes al perfil de egreso? .....   | 25 |
| 1.18 ¿Qué son los contenidos y las actividades? .....  | 26 |
| 1.19 Estrategias metodológicas .....   | 33 |
| 1.20 ¿Qué es una estrategia evaluativa? .....  | 37 |
| 1.21 Ponderación de la asignatura .....  | 40 |
| 1.22 ¿Qué son los recursos de aprendizaje? .....   | 41 |
| 1.23 ¿Qué es el perfil docente? .....  | 41 |
| 1.25 ¿Qué son los anexos? .....  | 41 |
| II. LISTA DE COTEJO PARA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA PROGRAMAS DE ASIGNATURA .....                            | 42 |
| REFERENCIAS .....  | 45 |

## Lista de figuras y tablas

### Figuras

|   |    |
|---|----|
| Figura 1. Secciones de un Programa de Asignatura UDLA .....                                       | 8  |
| Figura 2. Diseño de una secuencia didáctica .....   | 9  |
| Figura 3. Formato de Programa de Asignatura .....   | 10 |
| Figura 4. Identificación de la Asignatura Phonetics and Phonology 2 - EDI205 .....                | 12 |
| Figura 5. Distribución semanal de horas por modalidad de Phonetics and Phonology 2 – EDI205 ..... | 14 |
| Figura 6. Ejemplo de descripción de una asignatura .....  | 16 |
| Figura 7. Estructura básica de matriz de tributación .....  | 25 |
| Figura 8. Asignación de unidades para cada componente semanal de la asignatura .....              | 27 |
| Figura 9. Estrategias de enseñanza y aprendizaje .....  | 34 |
| Figura 10. Ponderación de evaluaciones de la asignatura Phonetics and Phonology 2 - EDI205 .....  | 41 |

### Tablas

|   |    |
|---|----|
| Tabla 1. Métodos educativos en UDLA .....   | 13 |
| Tabla 2. Evaluación dimensión 1: <i>Descripción de la asignatura</i> .....                    | 17 |
| Tabla 3. Comparación entre resultado de aprendizaje y objetivo .....                          | 18 |
| Tabla 4. Procedimientos evaluativos y experiencias de aprendizaje desprendidas de un RA ..... | 18 |
| Tabla 5. Listado de verbos válidos para la redacción de resultados de aprendizaje .....       | 19 |
| Tabla 6. Verbos de uso inválido .....   | 20 |
| Tabla 7. Relación entre resultados de aprendizaje, evaluación y metodología .....             | 21 |
| Tabla 8. Revisión de un resultado de aprendizaje .....  | 22 |
| Tabla 9. Ejemplo de un resultado de aprendizaje propuesto .....                               | 22 |
| Tabla 10. Ejemplo de un resultado de aprendizaje mejorado .....                               | 23 |
| Tabla 11. Tabla de trabajo para consturir un RA .....   | 23 |
| Tabla 12. Ejemplo de resultado de aprendizaje .....   | 24 |
| Tabla 13. Evaluación de la dimensión 2: <i>Resultados de aprendizaje</i> .....                | 24 |
| Tabla 14. Ejemplo de aportes al perfil de egreso de una asignatura .....                      | 26 |
| Tabla 15. Evaluación de la dimensión 3: <i>Aportes al perfil de egreso</i> .....              | 26 |
| Tabla 16. Fragmento de la sección Contenidos y actividades .....                              | 28 |
| Tabla 17. Evaluación de la dimensión 4: <i>Contenidos y actividades</i> .....                 | 28 |
| Tabla 18. Malentendidos en la gestión de los saberes conceptuales y procedimentales .....     | 29 |
| Tabla 19. Estrategias y técnicas para enseñar a los estudiantes a transferir saberes .....    | 32 |
| Tabla 20. Ejemplos de estrategias .....   | 34 |
| Tabla 21. Evaluación de la dimensión 5: <i>Estrategias metodológicas</i> .....                | 36 |
| Tabla 22. Ejemplo de la sección Estrategias metodológicas .....                               | 36 |
| Tabla 23. Listado de procedimientos evaluativos utilizados en UDLA .....                      | 38 |
| Tabla 24. Ejemplo de estrategia evaluativa .....  | 39 |
| Tabla 25. Evaluación de la dimensión 6: <i>Descripción de la estrategia evaluativa</i> .....  | 40 |

La dimensión pedagógica del Modelo Educativo de UDLA aspira a materializar la pedagogía de tradición humanista que pone en el centro del proceso formativo a la persona, su aprendizaje y su desarrollo integral, vinculado a la evidencia de la matriz valórica de la Universidad en el desempeño profesional y técnico de los egresados.

Universidad de Las Américas, 2015, *Fundamentos de la dimensión pedagógica del Modelo Educativo*.

Los resultados del aprendizaje son declaraciones de lo que se espera que un estudiante sea capaz de hacer como resultado de la actividad de aprendizaje.

Jenkins & Unwin, 2001, *How to write learning outcomes*.

## INTRODUCCIÓN

El presente documento forma parte de la serie *Guías para la Apropiación Curricular del Modelo Educativo*, dirigidas a Directores de Escuela, comités curriculares y docentes UDLA. Esta guía contribuye a desarrollar el proceso de apropiación curricular del Modelo Educativo de la Universidad de Las Américas, en cada una de sus carreras, desde la perspectiva del diseño de los programas de asignatura.

Un elemento fundamental que debe ser considerado al momento de diseñar los instrumentos curriculares de cada carrera es el Sistema de Créditos Académicos SCUDLA que la Universidad ha definido. Este sistema tiene como propósito estimar, racionalizar y distribuir adecuadamente el trabajo académico de las distintas asignaturas que forman parte del plan de estudios de las carreras, en el contexto de un modelo pedagógico centrado en el trabajo y aprendizaje de los estudiantes (UDLA, 2015d).<sup>1</sup>

Un Programa de Asignatura es el instrumento curricular que orienta la labor de todos los actores implicados en la implementación de cada asignatura de una carrera. Su existencia es asegurada por el Administrador de Programas de Asignaturas (ADPRO). Este último se integra al Sistema de Gestión Académica (Banner) y el Sistema de Bibliotecas.

El Programa de Asignatura se diseña en torno a resultados de aprendizaje (RA). Estos corresponden a los saberes que el estudiante debe dominar al finalizar una asignatura. Las asignaturas de toda malla curricular apuntan a una serie de aprendizajes que, integrados y una vez logrados, permitirán a los estudiantes alcanzar los resultados de aprendizaje descritos en el perfil de egreso. Por tanto, es clave que los resultados de aprendizaje de cada asignatura tributen al logro de los perfiles de egreso definidos para cada carrera en UDLA.

Los resultados de aprendizaje de cada asignatura orientan el diseño y aplicación de actividades de aprendizaje, métodos, estrategias y técnicas de enseñanza-aprendizaje, así como métodos, instrumentos y criterios de evaluación. De esta manera, la aplicación del programa demanda una congruencia entre cada uno de estos componentes.

Los Programas de Asignatura se diseñan y se deben utilizar conforme a la dimensión pedagógica del Modelo Educativo UDLA. Esta se define como una construcción teórica y metodológica que representa una particular relación entre el docente, el saber y los estudiantes, además de la forma cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta dimensión presenta orientaciones para la toma de decisiones y la ejecución de tareas relacionadas con el aprendizaje, la docencia y el currículum de las carreras que imparte la Institución.

---

<sup>1</sup> Se invita a revisar el documento *Sistema de Créditos Académicos SCUDLA (2015)*, que muestra las etapas de su implementación y proyecciones, desde el año 2010 al 2018. Incluye además un contexto nacional e internacional, explicando acuerdos y recomendaciones que orientan a las universidades chilenas y su importancia en la innovación curricular.

## ORIENTACIONES PARA ELABORAR PROGRAMAS DE ASIGNATURA

### 1.1 ¿Qué es un Programa de Asignatura?

Es el instrumento curricular dirigido a docentes, ayudantes y estudiantes, que brinda orientaciones específicas para implementar cada asignatura de una carrera dentro y fuera de la sala de clases. El Programa de Asignatura se diseña en torno a resultados de aprendizaje: los conocimientos, destrezas y habilidades, actitudes y valores que el estudiante debe saber y dominar al finalizar una determinada materia. Las asignaturas de toda malla curricular deben apuntar a una serie de aprendizajes que, en su conjunto y una vez logrados, permitan a los estudiantes alcanzar los resultados de aprendizaje descritos en el perfil de egreso. Por tanto, es clave que las metas que se espera que los estudiantes alcancen en cada asignatura tributen claramente al logro del perfil de egreso de la carrera que estudian.

Por otra parte, el Programa de Asignatura está acompañado de otros instrumentos curriculares: créditos académicos UDLA, perfil de egreso, malla curricular y syllabus.

### 1.2 ¿Qué es ADPRO?

Administrador de Programas de Asignatura (ADPRO) es un sistema de información que permite almacenar y consultar todos los programas de asignatura y syllabus —planificación semanal de la asignatura— en una sola plataforma. ADPRO garantiza la existencia del programa, de acuerdo con el formato institucional y los saberes definidos para la asignatura correspondiente. Permite, además, la actualización en línea de cada Programa a inicio de cada semestre. ADPRO se integra al Sistema de Gestión Académica (Banner) y al Sistema de Bibliotecas, por tanto, incorpora información del catálogo de asignaturas y referencias bibliográficas actualizadas, de acuerdo a la existencia real de publicaciones en las bibliotecas de la Universidad.

### 1.3 ¿Qué lineamientos debe respetar todo Programa de Asignatura UDLA?

El Programa de Asignatura debe reflejar el cambio de perspectiva que implica el diseño curricular por resultados de aprendizaje. En este contexto, en la base del programa subyace la idea que aprender significa otorgar sentido a lo que se sabe, tener la capacidad de comprender por qué lo que se sabe es así y tener la habilidad para usar lo que se sabe en diversas situaciones y contextos (Wiggins y McTighe, 2005). En consecuencia, el diseño del Programa debe responder a la siguiente pregunta *¿Cuál es la mejor manera de usar las horas presenciales y no presenciales de la asignatura, dado sus resultados de aprendizaje?* Por ende, el desafío para los equipos curriculares de la Universidad es pensar, concienzudamente, los aprendizajes que se espera que los estudiantes logren.

El Programa de Asignatura respeta los siguientes lineamientos (Wiggins y McTighe, 2005):

|  |  |
|--|--|
| <b>LINEAMIENTO 1:</b><br>Explicitar una lógica que dé sentido a los RA de asignatura                             | <p>El Programa de Asignatura debe asegurar que los estudiantes entiendan hacia dónde se enfoca la asignatura y por qué apunta a determinados resultados de aprendizaje.</p> <p>Aquí debe mostrar una lógica que dé sentido a los resultados propuestos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué es importante y qué no en la disciplina que se aborda?</li> <li>• ¿Cómo se relacionan los resultados de aprendizaje con los conocimientos y experiencias previas que los estudiantes traen consigo?</li> <li>• ¿Por qué vale la pena aprender lo que se propone?</li> </ul>  |
| <b>LINEAMIENTO 2:</b><br>Organizar el saber en pro de la comprensión profunda, evitando la cobertura superficial | <p>El Programa de Asignatura debe organizarse en pro de la comprensión profunda de diversos saberes en relación con su cobertura superficial. Esto significa que el Programa debe reflejar una constante oscilación entre la presentación de conceptos y su aplicación, para luego volver a revisar los conceptos aplicados. Se trata de trabajar el concepto a través de una habilidad particular, para luego integrar ambos en un contexto de desempeño más complejo y más tarde hacer el camino inverso.</p> <p>Para lograr esta oscilación, el Programa debe evitar la presentación saturada de saberes conceptuales y procedimentales básicos al inicio de las unidades, porque inhibe el aprendizaje efectivo y duradero. Cada unidad se inicia mediante problemas, situaciones, enigmas o cuestiones cautivantes y se deja la enseñanza de definiciones, reglas y teorías para más tarde, cuando los saberes conceptuales sean necesarios para darle sentido a la experiencia de aprendizaje.</p> |

#### 1.4 ¿Cómo organizar el saber en pro de la comprensión profunda, evitando la cobertura superficial?

Para que el aprendizaje de una asignatura sea coherente, tenga sentido y no se reduzca a una lista de aprendizajes poco duraderos, aislados y parcelados, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura debe diseñarse a partir de un conjunto de interrogantes que responden a las seis facetas de la comprensión profunda que Wiggins y McTighe (2005) proponen.

- **Explicación**  
¿Con qué clase de datos, comportamientos y eventos deberían trabajar los estudiantes para ejercitar la habilidad de aplicación, análisis, síntesis y evaluación?
- **Interpretación**  
¿Qué tipos de textos, eventos u otros recursos trabajarán los estudiantes de modo de asegurar que realicen un trabajo interpretativo significativo y revelador?
- **Aplicación**  
¿De qué manera el trabajo de la asignatura requerirá de los estudiantes y les permitirá probar lo que saben en contextos diferentes que involucren situaciones, audiencias y propósitos auténticos donde deban poner en práctica la habilidad para transferir aprendizajes previamente logrados?



- Perspectiva**  
 ¿De qué forma se abordarán los materiales, tareas, experiencias y discusiones en la asignatura, de modo que los estudiantes capten y generen puntos de vista y también los evalúen críticamente?
- Empatía**  
 ¿De qué manera el trabajo académico de la asignatura ayudará a los estudiantes a otorgar valor a los textos, ideas o experiencias que inicialmente podrían considerar poco atractivas?  
 ¿Qué experiencias deberían tener para desarrollar nuevas ideas?
- Autoconocimiento**  
 ¿Qué tipo de experiencias ayudarán a los estudiantes a autoevaluarse y reflexionar sobre lo que hacen y sobre lo que no saben ni entienden?

### 1.5 Secciones de un Programa de Asignatura UDLA

Un Programa de Asignatura está diseñado en once secciones.<sup>2</sup>

Figura 1. Secciones de un Programa de Asignatura UDLA



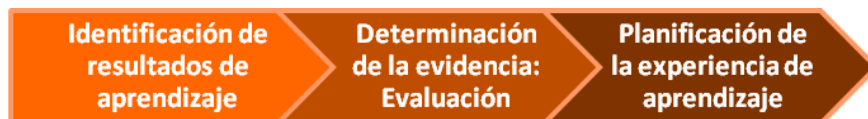
<sup>2</sup> Si bien el perfil docente se ingresa en ADPRO, esta sección es de uso interno para gestión académica.

Si bien las secciones del Programa de Asignatura presentan la secuencia *resultados de aprendizaje* → *contenidos y actividades* → *estrategias metodológicas* → *evaluación*, el orden en que se diseñan estos componentes es distinto, como se indica a continuación:

|   |
|---|
| <p><b>Paso 1: Identificar los resultados de aprendizaje</b> que los estudiantes deben lograr una vez aprobada la asignatura. La identificación de estos resultados va a permitir completar las secciones del Programa sobre resultados de aprendizaje y contenidos.</p>   |
| <p><b>Paso 2: Definir la evidencia</b> que permita al docente determinar si los resultados de aprendizaje de la asignatura (paso 1) han sido alcanzados por los estudiantes. La determinación de esta evidencia permitirá completar la sección del Programa sobre evaluación.</p>   |
| <p><b>Paso 3: Planificar la experiencia de aprendizaje</b> a través de un conjunto de actividades y de la aplicación de los métodos, estrategias y técnicas de enseñanza-aprendizaje más adecuadas para lograr la evidencia (paso 2). La planificación de la experiencia de aprendizaje permitirá completar las secciones del Programa sobre actividades y estrategias metodológicas.</p> |

La siguiente figura muestra los pasos que se deben seguir para diseñar una secuencia didáctica:

**Figura 2. Diseño de una secuencia didáctica**



Adaptado de Wiggins y McTighe, 2005

Al diseñar un Programa de Asignatura, se debe tener en cuenta la cantidad de horas presenciales y no presenciales con que cuenta la asignatura para cada semana y para todo el semestre. Estas horas se ven reflejadas en el número de créditos que la asignatura tiene.

## 1.6 Estructura de Programa de Asignatura UDLA

Figura 3. Formato de Programa de Asignatura

| PROGRAMA DE ASIGNATURA   |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
|--|---|-----------|---|-------------|---|--------|---|------------------|---|----------|---|-------|----|-------|
| 1. IDENTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA   |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| Sigla  |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| Nombre   |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| Créditos Totales (SCUDLA)  |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| Vigencia de la Asignatura desde  |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| Última Actualización   |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| Modalidad Educativa  |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| Régimen  |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| Requisito  |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| Distribución Semanal de Horas por Modalidad (M): Presenciales (P) y No Presenciales (NP) |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| Cátedra  |   | Ayudantía |   | Laboratorio |   | Taller |   | Trabajo Personal |   | Práctica |   | Total |    |       |
| Horas  | M | Horas     | M | Horas       | M | Horas  | M | Horas            | M | Horas    | M | P     | NP | Total |
|  |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| 2. DESCRIPCIÓN DE LA ASIGNATURA  |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
|  |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| 3. RESULTADOS DE APRENDIZAJE (SABER, SABER HACER Y SABER SER)                            |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
|  |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| 4. APORTES AL PERFIL DE EGRESO   |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
|  |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| 5. CONTENIDOS Y ACTIVIDADES  |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| Cátedra (individualizar todas las unidades del programa)                                 |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
|  |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| 6. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS   |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
|  |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| 7. EVALUACIÓN  |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
| 7.1 Descripción de los procedimientos o estrategias evaluativas                          |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |
|  |   |           |   |             |   |        |   |                  |   |          |   |       |    |       |

(Continúa en página siguiente)


| 7.2 PONDERACIÓN                                  |                 |            |                  |                                   |                 |
|--|-----------------|------------|------------------|-----------------------------------|-----------------|
| Régimen  | Ponderación     | Componente | % Componente     | Subcomponente                     | % Subcomponente |
|  |                 |            |                  |                                   |                 |
|  |                 |            |                  |                                   |                 |
|  |                 |            |                  |                                   |                 |
| 8. RECURSOS DE APRENDIZAJE                       |                 |            |                  |                                   |                 |
| 8.1 BIBLIOGRAFÍA BÁSICA                          |                 |            |                  |                                   |                 |
| Autor(es)  | Año             | Título     | Editorial        | ISBN                              |                 |
|  |                 |            |                  |                                   |                 |
|  |                 |            |                  |                                   |                 |
| 8.2 BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA                  |                 |            |                  |                                   |                 |
| Autor(es)  | Año             | Título     | Editorial        | ISBN                              |                 |
|  |                 |            |                  |                                   |                 |
|  |                 |            |                  |                                   |                 |
| 8.3 RECURSOS INFORMÁTICOS                        |                 |            |                  |                                   |                 |
| Descripción del recurso                          | Link            |            | Fecha validación |                                   |                 |
|  |                 |            |                  |                                   |                 |
|  |                 |            |                  |                                   |                 |
| 8.4 MATERIAL COMPLEMENTARIO                      |                 |            |                  |                                   |                 |
|  |                 |            |                  |                                   |                 |
| 8.5 OTROS RECURSOS DE LA ASIGNATURA              |                 |            |                  |                                   |                 |
| Función  | Infraestructura | Sesión     | Recurso          | Estándar de utilización o calidad | Tipo de recurso |
|  |                 |            |                  |                                   |                 |
|  |                 |            |                  |                                   |                 |
|  |                 |            |                  |                                   |                 |
| 9. PERFIL DOCENTE                                |                 |            |                  |                                   |                 |
| Formación profesional (título y grado académico) |                 |            |                  |                                   |                 |
| Experiencia profesional                          |                 |            |                  |                                   |                 |
| Experiencia docente                              |                 |            |                  |                                   |                 |
| Otros  |                 |            |                  |                                   |                 |
| 10. ANEXOS                                       |                 |            |                  |                                   |                 |
|  |                 |            |                  |                                   |                 |
| 11. SYLLABUS                                     |                 |            |                  |                                   |                 |
|  |                 |            |                  |                                   |                 |

Fuente: Dirección de Catálogo Curricular.

### 1.7 Identificación de la asignatura

La identificación de la asignatura corresponde a la primera sección del Programa de Asignatura. Una asignatura se identifica por su sigla en el catálogo de asignaturas y posee un nombre, créditos, vigencia, última actualización, método educativo, régimen, requisito y distribución semanal de horas por modalidad. Esta sección no requiere ser completada por los equipos curriculares, pues ADPRO lo realiza automáticamente.

Figura 4. Identificación de la asignatura Phonetics and Phonology 2 - EDI205

|         |   | FAC. DE EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA EN INGLÉS |   |                               |   | Programa                  |   | EDI205           |    |          |   |       |    |       |
|--|---|--|---|-------------------------------|---|---------------------------|---|------------------|----|----------|---|-------|----|-------|
|  |   |  |   |                               |   | Phonetics and Phonology 2 |   |                  |    |          |   |       |    |       |
|  |   |  |   |                               |   | Versión                   |   | 201520           |    |          |   |       |    |       |
| <b>PROGRAMA DE ASIGNATURA: Phonetics and Phonology 2 – EDI205.</b>                       |   |  |   |                               |   |                           |   |                  |    |          |   |       |    |       |
| <b>1.IDENTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA</b>   |   |  |   |                               |   |                           |   |                  |    |          |   |       |    |       |
| Sigla  |   |  |   | EDI 2015                      |   |                           |   |                  |    |          |   |       |    |       |
| Nombre   |   |  |   | Phonetics and Phonology 2     |   |                           |   |                  |    |          |   |       |    |       |
| <b>Créditos Totales (SCUDLA)</b>   |   |  |   | 6                             |   |                           |   |                  |    |          |   |       |    |       |
| Vigencia de la Asignatura desde  |   |  |   | 201120                        |   |                           |   |                  |    |          |   |       |    |       |
| Última Actualización   |   |  |   | 28/05/2015                    |   |                           |   |                  |    |          |   |       |    |       |
| Método Educativo   |   |  |   | TRADICIONAL                   |   |                           |   |                  |    |          |   |       |    |       |
| Régimen  |   |  |   | Diurno, Vespertino, Executive |   |                           |   |                  |    |          |   |       |    |       |
| Requisito  |   |  |   | EDI108                        |   |                           |   |                  |    |          |   |       |    |       |
| Distribución Semanal de Horas por Modalidad (M): Presenciales (P) y No Presenciales (NP) |   |  |   |                               |   |                           |   |                  |    |          |   |       |    |       |
| Cátedra  |   | Ayudantía                              |   | Laboratorio                   |   | Taller                    |   | Trabajo Personal |    | Práctica |   | Total |    |       |
| Horas  | M | Horas                                  | M | Horas                         | M | Horas                     | M | Horas            | M  | Horas    | M | P     | NP | Total |
| 2  | P | 1                                      | P | 0                             | P | 0                         | P | 5                | NP | 0        | P | 3     | 5  | 8     |

Fuente: Dirección de Catálogo Curricular, 2015.

### 1.8 Créditos totales SCUDLA

SCUDLA es el Sistema de Créditos Académicos implementado por UDLA. Este tiene como propósito estimar, racionalizar y distribuir el trabajo académico de las asignaturas del plan de estudios de cada carrera, en el contexto de un modelo pedagógico centrado en el aprendizaje de los estudiantes. El número de créditos que tiene una asignatura representa la estimación de la cantidad de tiempo que requieren los estudiantes para alcanzar los resultados de aprendizaje de dicha asignatura. En el programa, el tiempo se distribuye en horas presenciales y no presenciales.

### 1.9 Vigencia de un Programa de Asignatura

La vigencia corresponde al periodo académico en que la asignatura se dicta. Por ejemplo, el programa que declare 201710 está expresando que durante el primer semestre del año 2017 se encuentra vigente.

### 1.10 Última actualización de un Programa de Asignatura

La última actualización corresponde al periodo académico en que la asignatura es modificada por última vez en el Administrador de Programas (ADPRO).

### 1.11 Modalidad educativa

La modalidad educativa educativo es la forma en que se dicta la asignatura. Por ejemplo, en UDLA existen las siguientes modalidades educativas: presencial, *e-Support*, *b-Learning*, *e-Learning*.

**Tabla 1. Métodos educativos en UDLA**

|                          |  |
|--------------------------|--|
| <b>Presencial</b>        | Método educativo que demanda que el estudiante curse la asignatura de forma presencial, resolviendo actividades dentro y fuera de la sala de clases. No contempla el uso de aula virtual.  |
| <b><i>e-Support</i></b>  | Método educativo que demanda que el estudiante curse la asignatura en forma presencial, empleando permanentemente el apoyo de un aula virtual.   |
| <b><i>b-Learning</i></b> | Método educativo que demanda que el estudiante realice actividades en forma presencial y en línea. Las actividades en línea involucran saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, así como también interacción entre los estudiantes en foros. La entrega de trabajos se realiza mediante eCampus UDLA y utilización de entornos virtuales de aprendizaje. |
| <b><i>e-Learning</i></b> | Método educativo que demanda que el estudiante curse la asignatura a través de plataformas virtuales. Este método involucra el seguimiento de los estudiantes por parte del docente. La entrega de trabajos se realiza mediante eCampus UDLA y utilización de entornos virtuales de aprendizaje.   |

### 1.12 Régimen de un Programa de Asignatura

El régimen de un programa es el tipo de jornada en el que se dicta la asignatura. En UDLA existen tres: Diurna, Vespertina y Executive.

### 1.13 Requisito de una asignatura

Un requisito se define como una o más asignaturas que el estudiante debe tener aprobadas como garantía de que ha alcanzado los resultados de aprendizaje necesarios para poder enfrentar una determinada asignatura de la malla curricular. Por tanto, existen cursos que, para ser inscritos, deben cumplir con determinados requisitos o asignaturas aprobadas.

### 1.14 Distribución de horas por modalidad (M)

Es la forma en que se reparten las horas semanales de trabajo del estudiante, sean presenciales (P) o no presenciales (NP). Por ejemplo, en UDLA existen: cátedra, ayudantía, laboratorio, taller, trabajo personal y práctica.

El formato de distribución es el siguiente:

**Figura 5. Distribución semanal de horas por modalidad de Phonetics and Phonology 2 – EDI205**

| Distribución Semanal de Horas por Modalidad (M): Presenciales (P) y No Presenciales (NP) |   |           |   |             |   |        |   |                  |    |          |   |       |    |       |
|--|---|-----------|---|-------------|---|--------|---|------------------|----|----------|---|-------|----|-------|
| Cátedra  |   | Ayudantía |   | Laboratorio |   | Taller |   | Trabajo Personal |    | Práctica |   | Total |    |       |
| Horas  | M | Horas     | M | Horas       | M | Horas  | M | Horas            | M  | Horas    | M | P     | NP | Total |
| 2  | P | 1         | P | 0           | P | 0      | P | 5                | NP | 0        | P | 3     | 5  | 8     |

Fuente: Dirección de Catálogo Curricular, 2015.

### 1.15 Descripción de asignatura

La descripción de asignatura es un apartado que debe entregar cuatro aspectos fundamentales del curso. Estos son:

- a. **Propósito formativo.** Se señala la meta de manera general y breve. Es pertinente precisar que propósito y sentido formativo son conceptos distintos. El propósito hace referencia a la importancia de educar a los estudiantes desde el prisma del saber tripartito de la asignatura; en cambio, el sentido formativo hace alusión a la concatenación y vinculación de la asignatura con otras del plan de estudios, enfatizando la continuidad formativa en la que se inscribe la misma.
- b. **Saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales** que los estudiantes deben dominar al finalizar el curso. Se señala explícitamente cómo la asignatura se hace cargo de la movilización de los tres tipos de saberes que cubre el Modelo Educativo UDLA. Se recomienda partir cada párrafo con: *Conceptualmente los estudiantes... Procedimentalmente los estudiantes... y Actitudinalmente los estudiantes...* Además, es oportuno recordar dos aspectos:
  - i. sintetizar cada tipo de saber, pues se entregan mayores detalles en apartados posteriores;
  - ii. no señalar el tipo de saber que prevalece, pues esto se indica en la sección estrategias metodológicas del Programa.
- c. **Justificación de los prerrequisitos o sentido formativo.** Cuando la asignatura tiene prerrequisito o ella misma es prerrequisito de otra, se debe establecer claramente el vínculo formativo que existe entre ambas, señalando fundadamente por qué estas asignaturas tienen esta relación de “dependencia formativa”.

Si la asignatura no tiene prerrequisito o ella misma no es prerrequisito de otra, se debe señalar el sentido formativo que esta tiene dentro de la malla curricular (o si se quiere plan formativo), es decir, cómo se vincula con otros contenidos y habilidades cognitivas y/o prácticas desarrolladas por otras asignaturas.

d. **Características de funcionamiento.** Esta parte requiere la presencia de cuatro elementos fundamentales:

- i. señalar si emplea o no algún soporte virtual de enseñanza y describirlo brevemente;
- ii. comentar sintéticamente las metodologías que se utilizan en la asignatura, indicando el método que prevalece en el desarrollo de la misma;
- iii. mencionar los componentes asociados a ella (trabajo personal, taller, laboratorio, práctica, etc.) y señalar sintéticamente la orientación u objetivo, de dichos componentes; y
- iv. describir brevemente los procedimientos e instrumentos evaluativos que se utilizan en la asignatura.

La figura 6 muestra un ejemplo ideal de descripción para una asignatura ficticia. Luego, se invita a Directores de Escuela y comités curriculares a evaluar la dimensión descripción de la asignatura en la tabla 2. Cabe señalar que los elementos de ejemplo en la tabla 6 se encuentran divididos para hacer evidente la forma de describir cada uno de ellos, sin embargo, en la declaración que se realice en el Programa esta información debe aparecer toda junta.



**Figura 6. Ejemplo de descripción de una asignatura**

|  |
|--|
| <p><b>Propósito formativo</b></p> <p>Esta asignatura pertenece al ámbito general y tiene el propósito formativo de que los estudiantes analicen el fenómeno educativo desde una dimensión sociocultural, identificando las relaciones entre la sociedad, cultura y educación en la actualidad y en su evolución histórica. De esta manera, los estudiantes podrán reflexionar con fundamentos en torno a la realidad educativa nacional, revisando tanto elementos teóricos –fundamentalmente a nivel de postulados– como realidades prácticas a modo de poder centrar los análisis en casos concretos.</p>  |
| <p><b>Saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales</b></p> <p>Conceptualmente, los estudiantes identificarán los nexos que tiene el fenómeno de la educación con la cultura y la sociedad, incorporando para ello algunas definiciones fundamentales de estos conceptos. Asimismo, reconocerán las características de la sociedad actual, pudiendo señalar las imbricaciones e influencias que dichas características representan para el fenómeno educativo, tanto en sus aspectos institucionales como prácticos. Por último, identificarán los aspectos fundamentales del ordenamiento educativo de Chile, pudiendo analizarlos desde marcos teóricos educativos generales.</p> <p>Procedimentalmente, los estudiantes analizarán la realidad educativa a través de ejercicios prácticos propuestos en la asignatura, exponiendo sus ideas en presentaciones orales frente a la clase. También los alumnos analizarán y comentarán textos en clases, compartiendo y confrontando sus ideas.</p> <p>Actitudinalmente, los estudiantes desarrollarán una mirada crítica del fenómeno educativo en general, y de la realidad educativa mundial y nacional en particular. Esto hará posible que valoren la discusión y el estudio riguroso del fenómeno educativo como elemento clave de su formación profesional.</p>   |
| <p><b>Justificación de los prerrequisitos</b></p> <p>Si bien la asignatura no posee prerrequisitos y ella misma no es prerrequisito de ninguna otra, se encuentra dentro de la línea curricular de saberes fundamentales de educación y el sistema educativo, el cual se compone de tres cursos: Sociedad, Cultura y Educación; Historia de la Educación y Políticas Educativas. Los dos primeros procuran que el estudiante de ciclo inicial comprenda los elementos fundamentales de la pedagogía y el quehacer educativo, fundamentalmente desde una perspectiva teórica, lo cual le permitirá desarrollar un pensamiento abstracto en torno a la educación. A esta línea se suma el curso Políticas Educativas, el cual pretende que los estudiantes analicen las principales directrices de la política nacional en el área educativa así como la estructura del sistema educativo en Chile, con lo cual el estudiante complementa la teoría con la realidad del sistema escolar a nivel marco y desde su lógica orgánica.</p>  |
| <p><b>Características de funcionamiento</b></p> <p>La asignatura posee tres horas presenciales y cuenta con aula virtual de eCampus (<i>e-support</i>), en donde los estudiantes podrán acceder al syllabus de la asignatura, los materiales a ser trabajados en los bloques lectivos, lecturas complementarias y material de apoyo a las unidades, los cuales podrán revisar en horas de trabajo personal dedicadas a la asignatura. La ayudantía está orientada a reforzar la comprensión de conceptos claves y despejar las dudas de los estudiantes que no han sido resueltas en las horas de cátedra. Por su parte, el taller está orientado a la aplicación concreta de los conceptos en casos de la realidad educativa, tanto nacional como internacional. La metodología de la asignatura es activa, ya que en todas las sesiones se debe realizar una actividad planteada en el programa que busca hacer una bajada práctica o reflexiva según corresponda a los contenidos trabajados en el curso, lo que responde al método facilitador de la comprensión.</p> <p>La evaluación del curso se realiza por medio de 2 cátedras que contienen elementos teóricos, de aplicación y bibliografía. Estas se ejecutarán a través de preguntas abiertas que se revisarán con pautas de apreciación y rúbricas. El examen es de similares características. Por otro lado, se cuenta con la realización de 3 ejercicios de construcción colaborativa en que se desarrolla un análisis FODA, una investigación y una entrevista cuyos desempeños serán medidos por rúbricas.</p> |

Fuente: Unidad de Gestión Curricular.

**Tabla 2. Evaluación de la dimensión 1: Descripción de la asignatura**

| Dimensión                                | Indicadores  | Sí (1) | No (0) |
|--|--|--------|--------|
| 1.<br>Descripción<br>de la<br>asignatura | <i>En el Programa de Asignatura...</i>   |        |        |
|  | 1. Se señala el ámbito de formación al que pertenece la asignatura (general, disciplinar, profesional y práctico).   |        |        |
|  | 2. Se describe el propósito o meta formativa de la asignatura respecto de los aprendizajes que el estudiante debe lograr durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.  |        |        |
|  | 3. Se describen los tres tipos de saberes que el estudiante debe desarrollar en la asignatura. Para ello, se sigue el siguiente orden: <i>Conceptualmente los estudiantes... Procedimentalmente los estudiantes... y Actitudinalmente los estudiantes...</i> |        |        |
|  | 4. Se presentan argumentos respecto de los requisitos que tiene la asignatura. O bien, si la asignatura no está asociada a requisitos, se señala el sentido formativo que tiene la asignatura dentro del plan de estudios.                                   |        |        |
|  | 5. Se describen, en términos generales, los métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizados en el curso.   |        |        |
|  | 6. Se describen, en términos generales, los procedimientos, técnicas y/o instrumentos evaluativos según la ponderación del curso.  |        |        |

### 1.16 ¿Qué son los resultados de aprendizaje?

Los resultados de aprendizaje son los conocimientos, destrezas y habilidades, actitudes y valores que el estudiante debe saber y dominar al finalizar una determinada asignatura. Estos resultados orientan el diseño y aplicación de métodos, instrumentos y criterios de evaluación, así como actividades de aprendizaje, métodos, estrategias y técnicas de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, la aplicación del Programa demanda una congruencia entre resultados de aprendizaje y los demás componentes indicados.

#### a. ¿Por qué son diferentes los resultados de aprendizaje y los objetivos?

En relación a esta pregunta, los resultados de aprendizaje están centrados claramente en el estudiante, porque son eficaces, orientadores, evaluables y medibles. Son eficaces y orientadores, porque el estudiante sabe precisamente qué debe aplicar, analizar, diseñar o resolver en un determinado contexto tras cursar la asignatura. En cambio, los objetivos son ambiguos y no dejan claro quién ejecuta las acciones: si el docente o el estudiante. Los resultados de aprendizaje son evaluables, porque miden aspectos específicos del aprendizaje del estudiante. Junto con ello, son medibles porque el docente encuentra la evidencia de lo que el estudiante aprendió mediante la aplicación de los instrumentos evaluativos.

**Tabla 3. Comparación entre resultado de aprendizaje y objetivo**

| Categoría                                  | Resultado de Aprendizaje  | Objetivo   |
|--|---|--|
| <i>Sujeto de acción</i>                    | Centrado en el estudiante.  | Centrado en el docente.  |
| <i>Formato</i>                             | Concreto, pues está relacionado con lo que el estudiante será capaz de demostrar al terminar una actividad de aprendizaje.  | Ambiguo, pues se pueden redactar en términos de finalidad en la enseñanza o aprendizaje esperado.                |
| <i>Preferencia de conocimiento</i>         | Fusiona el saber tripartito: saber, saber hacer y saber ser.  | Preferencia por el conocimiento conceptual (saber).  |
| <i>Propensión de ser medido/observable</i> | Es evaluable y observable.  | Presenta dificultades para ser medido. No siempre se puede medir.  |
| <i>Preferencias taxonómicas</i>            | Verbos de acción (verbos activos) y contempla todos los niveles de la taxonomía de Bloom u otras (aplicar, diseñar, evaluar, resolver problemas, crear conocimiento, etc.). | Verbos ambiguos y difíciles de observar, preferencia por el primer nivel de la taxonomía de Bloom (identificar). |

Fuente: Unidad Gestión Curricular (UGC).

Además, los resultados de aprendizaje son amigables y transparentes porque indican el contexto en donde se ejecuta una acción determinada, permitiendo desprender la evaluación y las experiencias de aprendizaje.

**Tabla 4. Procedimientos evaluativos y experiencias de aprendizaje desprendidas de un RA**

| Resultado de aprendizaje  | Procedimientos de evaluación  | Experiencia de aprendizaje   |
|---|---|--|
| Procesar diversos testimonios o fuentes históricas aplicando el método de análisis histórico. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Informes de investigación.</li> <li>• Presentaciones orales (referidas al análisis crítico de bibliografía especializada) que serán evaluadas a través de rúbricas.</li> </ul> | <p>Método formativo en donde tanto el docente como el estudiante se desempeñan activamente.</p> <p>Los estudiantes desarrollan una serie de estrategias y actividades de trabajo referidas a búsqueda, análisis, síntesis y presentación de resultados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• aplicación de procedimiento de análisis histórico a fuentes o testimonios;</li> <li>• elaboración de un informe escrito de análisis de fuentes específicas; e</li> <li>• ingreso de evidencias de informe en portafolio digital.</li> </ul> |

Fuente: UGC, 2016.

Para elaborar los resultados de aprendizaje se deben considerar cinco normas:

**1. Redactar según el formato: verbo de acción / complemento / contexto.**

- ✓ El verbo designa la “acción” que el estudiante debe ejecutar en el proceso formativo, es decir, la habilidad que el estudiante desarrollará.
- ✓ El complemento es el contenido sobre el cual la acción (señalada en el verbo) se ejecuta.
- ✓ El contexto es la situación que da sentido a la acción, pues informa la condición en la cual se llevará a cabo.

**Ejemplo:**

Procesar / diversos testimonios o fuentes históricas / aplicando el método de análisis histórico.

2. **El verbo debe ser operativo.** Esto significa que la habilidad propuesta debe ser observable para el docente como agente evaluador. Por ejemplo, el verbo *reflexionar* no se puede observar, porque es un proceso que permanece solo en la cognición interna del estudiante; mientras *argumentar* sí se puede verificar, debido a que el estudiante demuestra la acción solicitada en una evidencia de aprendizaje, por ejemplo, el ensayo.
3. Expresarse en términos precisos y claros evitando la fraseología innecesaria o la adverbialización de los verbos.
4. Utilizar un solo verbo por cada resultado de aprendizaje. En el caso de aprendizajes más complejos, puede usarse más de una oración.
5. Considerar las horas presenciales y no presenciales asignadas a la asignatura.

**b. ¿Qué son los verbos de acción?**

Los resultados de aprendizaje deben verificarse concretamente al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje. Para que ocurra esto es fundamental utilizar los verbos apropiados. En este sentido, la literatura plantea que los verbos deben ser de “acción”, en el tenor de que deben remitirse a una conducta observable y que por lo tanto pueda ser evaluable (ver tabla 5). Para garantizar esto, existe un conjunto de verbos cuyo uso no está permitido para redactar los resultados de aprendizaje, pues son habilidades cognitivas de carácter formal que no son observadas directamente y que, por tanto, tampoco pueden ser evaluadas (ver tabla 6).

**Tabla 5. Listado de verbos válidos para la redacción de resultados de aprendizaje**

| Nivel taxonómico    | ¿Qué hace el estudiante?   | Verbos válidos para redactar resultados de aprendizaje  |
|---------------------|--|---|
| <b>Conocimiento</b> | Identifica o señala información, teorías, principios, leyes, etc.    | Identificar, señalar.   |
| <b>Comprensión</b>  | Entender o captar el significado de los saberes conceptuales.        | Interpretar, discutir, predecir, resumir, clasificar, seleccionar.  |
| <b>Aplicación</b>   | Transfiere o utiliza saberes conceptuales en ejercicios y problemas. | Adaptar, aplicar, calcular, desarrollar, describir, dramatizar, efectuar, emplear, experimentar, exponer, investigar, manipular, operar, programar, proponer, representar, simular, solucionar, usar, utilizar. |
| <b>Análisis</b>     | Descompone, organiza y relaciona las partes de una estructura.       | Administrar, analizar, comparar, contrastar, distribuir, gestionar, organizar.  |
| <b>Síntesis</b>     | Elabora, integra y mezcla ideas en un producto, plan o propuesta.    | Confeccionar, construir, diseñar, elaborar, fabricar, formar, formular, implementar, modelar, planear, planificar, producir, proyectar, realizar, sintetizar.   |
| <b>Evaluación</b>   | Evalúa sobre la base de normas o criterios determinados.             | Argumentar, capacitar, controlar, debatir, determinar, evaluar, fundamentar, resolver, verificar.   |

Adaptado de Kennedy, 2007.

Tabla 6. Verbos de uso inválido

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>Verbos difíciles de evaluar</b> | Apreciar, aprender, buscar, comprender, conocer, deducir, estar consciente de..., explorar, familiarizarse con..., interiorizar, meditar, memorizar, observar, pensar, razonar, recordar, reflexionar, saber, sentir, valorar. |
|------------------------------------|--|

Fuente: Kennedy, 2007.

Se debe considerar que tras cada uno de estos verbos de acción existe una habilidad que está siendo desarrollada en el estudiante en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Al respecto, se entiende por habilidad aquella destreza que a partir de la práctica es incorporada en el sujeto para convertirse en una capacidad o talento personal. A partir de estas habilidades, los resultados de aprendizaje pueden combinar el desarrollo de tres planos de dominio señalados por Bloom y sus colaboradores (Anderson y Krathwohl, 2001):

- cognitivo
- psicomotor
- subjetivo

A continuación, la descripción de cada plano de dominio (ANECA, 2013, p. 26):

**Plano cognitivo.** Relacionado con el proceso de pensamiento y fue el más desarrollado por Bloom. Sus investigaciones se centraron en elaborar una clasificación de los distintos niveles cognitivos durante el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Guarda relación con todos los procesos que ocurren a nivel de pensamiento, siendo siempre el nivel mayor el que abarca los niveles inferiores.

**Plano psicomotor.** Engloba las destrezas físicas y las relacionadas con la coordinación, también importantes cuando se habla de determinados tipos de actividades formativas.

**Plano subjetivo.** Refiere al componente emocional del aprendizaje, es decir, aquello relativo a las actitudes, los valores y la ética.

### c. *Resultados de aprendizaje y su coherencia con la evaluación y la metodología*

Los resultados de aprendizaje –cuando están redactados con la estructura tripartita que considera el contexto de ejecución de una o más habilidades– posibilitan desprender la evaluación y la metodología. En tanto, a medida que el Director de Escuela y su equipo curricular identifican el o los planos de dominio que cubren un determinado resultado de aprendizaje y proponen procedimientos evaluativos, pueden determinar las estrategias metodológicas más aptas para que el estudiante logre el aprendizaje que se persigue. De esta manera, se construye un alineamiento entre los componentes mencionados y la experiencia de aprender adquiere sentido para el estudiante como lo demuestra la tabla 7.

**Tabla 7. Relación entre resultados de aprendizaje, evaluación y metodología**

| <b>Resultados de Aprendizaje</b>   | <b>Procedimientos de evaluación</b>  | <b>Estrategias metodológicas</b>  |
|--|--|---|
| <b>Plano cognitivo</b><br><br>Conocimiento<br>Comprensión                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>Exámenes escritos u orales</li> <li>Test</li> <li>Evaluación de trabajos o ensayos</li> <li>Evaluación de presentaciones</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Clases expositivas</li> <li>Lectura guiada (especialmente con comentarios, preguntas o discusión)</li> <li>Tutorías</li> <li>Discusiones</li> <li>Trabajo en grupo</li> <li>Presentaciones en grupo</li> <li>Seminarios</li> </ul>                   |
| <b>Plano cognitivo</b><br><br>Aplicación<br>Análisis<br>Síntesis             | Evaluación de ejecuciones con criterios explícitos y públicos: <ul style="list-style-type: none"> <li>de la práctica realizada</li> <li>de las conclusiones o proyectos presentados de la interacción durante el trabajo en grupo</li> </ul>           | <ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajo de laboratorio</li> <li>Trabajo oñit</li> <li>Aprendizaje basado en problemas o proyectos</li> <li>Estudio de casos</li> <li>Tutorías</li> </ul>   |
| <b>Plano cognitivo</b><br><br>Análisis<br>Síntesis<br>Evaluación             | Evaluación de ejecuciones con criterios explícitos y públicos: <ul style="list-style-type: none"> <li>de los proyectos</li> <li>de los informes</li> <li>del análisis de casos</li> <li>Preguntas sobre justificación de decisiones tomadas</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Elaboración de proyectos e informes</li> <li>técnicos</li> <li>Análisis de casos</li> <li>Análisis y crítica de textos, sentencias o informes ajenos</li> <li>Clases magistrales tras trabajos prácticos</li> <li>Tutorías sobre trabajos</li> </ul> |
| <b>Plano subjetivo</b><br><br>Integración de convicciones, ideas y actitudes | Evaluación de ejecuciones con criterios explícitos y públicos: <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Role play</i></li> <li>Informes</li> <li>Proyectos</li> <li>Casos</li> <li>Preguntas en tutorías</li> </ul>                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Role play</i></li> <li>Elaboración de informes y proyectos</li> <li>Estudio de casos</li> <li>Tutorías</li> </ul>   |
| <b>Plano Psicomotor</b><br><br>Adquisición de destrezas físicas              | Evaluación de la ejecución con criterios explícitos y públicos   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Ejercicios</li> <li>Repetición de la destreza en cuestión con variantes</li> </ul>   |

Fuente: ANECA, 2013, p. 36.

**d. Claridad y precisión en la redacción de resultados de aprendizaje**

Los resultados de aprendizaje se redactan en términos precisos y claros. Esto se traduce en evitar la fraseología innecesaria y la adverbialización de los verbos. La tabla 8 muestra un resultado de aprendizaje propuesto y otro mejorado, junto con comentarios que explican y detallan su mejora.

**Tabla 8. Revisión de un resultado de aprendizaje**

| RA propuesto   | Comentario   | RA mejorado   |
|--|--|---|
| Analizar apropiadamente el proceso didáctico como una situación integral que recorre desde el diseño de un proceso de aprendizaje hasta su reflexión, pasando por la planificación, implementación y evaluación, con el fin de que esta última se conciba como un proceso de monitoreo constante para la toma de decisiones pedagógicas. | El resultado de aprendizaje propuesto resulta muy extenso y se pierde el propósito central. Además, decir “apropiadamente” es innecesario, pues se espera que este análisis se haga de manera correcta, y esto se comprobará finalmente cuando el docente tenga que evaluar el análisis realizado mediante el uso de una rúbrica, por ejemplo. | Se puede desglosar el resultado de aprendizaje propuesto en otros que sean más claros y precisos. Por ejemplo: “Describir el proceso didáctico como un procedimiento de monitoreo constante para la toma de decisiones estratégicas”. |

Fuente: UGC.

**e. ¿Se debe utilizar siempre un solo verbo de acción por resultado de aprendizaje?**

Por regla general los resultados de aprendizaje se redactan utilizando un verbo. Sin embargo, existen dos excepciones:

- Incorporar un segundo verbo en gerundio.** Ejemplo: “Explicar los conceptos de estimulación oportuna y neurociencia, argumentando sobre su importancia para el desarrollo y aprendizaje infantil”.
- Incluir acciones interdependientes entre sí y remitir a una sola gran acción.** Ejemplo: “Identificar, formular, analizar y solucionar problemas de ingeniería aplicados a la industria metalúrgica”.

**f. ¿Cuándo se está dando un contexto a un resultado de aprendizaje?**

Se entrega un contexto cuando la oración comienza con lo que se espera que los estudiantes aprendan y seguidamente se señala las condiciones bajo las cuales se obtiene esa adquisición o ejecución. Por ejemplo:

**Tabla 9. Ejemplo de RA propuesto**

| Verbo de acción | Complemento   | Contexto |
|-----------------|---|----------|
| Describir       | las condiciones biológicas fundamentales que condicionan a los seres acuáticos. |          |

Fuente: UGC.

En este ejemplo puede entenderse la parte “que condicionan a los seres acuáticos” como contexto, pero no lo es, porque este fragmento corresponde todavía al contenido/conocimiento que se espera los estudiantes adquieran. No hay una especificación sobre de qué manera o en qué condiciones el estudiante demuestra que describe dichos contenidos.

El contexto, como puede observarse en la tabla 10, da señales acerca de las condiciones o circunstancias bajo las cuales se demuestra la adquisición. Por tanto, el contexto, cuando está bien formulado, puede entregar indicios acerca de la metodología y, por extensión, la evaluación. Ahora bien, el contexto no solo es de carácter pedagógico, aunque idealmente se espera que sea así.

**Tabla 10. Ejemplo de RA mejorado**

| Verbo de acción | Complemento  | Contexto  |
|-----------------|--|---|
| Describir       | las condiciones biológicas fundamentales que condicionan a los seres acuáticos | de acuerdo a las investigaciones revisadas en clases. |

Fuente: UGC.

**g. Tabla de trabajo para construir y verificar resultados de aprendizaje**

A partir de los lineamientos señalados, los Directores de Escuela, comités curriculares y docentes que dictan clases en UDLA pueden operacionalizar la construcción de resultados de aprendizaje a partir del uso la siguiente tabla de trabajo:

**Tabla 11. Tabla de trabajo para construir RA**

| Sigla | N° | Verbo de acción | Complemento | Contexto |
|-------|----|-----------------|-------------|----------|
|       | 1  |                 |             |          |
|       | 2  |                 |             |          |
|       | 3  |                 |             |          |
|       | 4  |                 |             |          |
|       | 5  |                 |             |          |
|       | 6  |                 |             |          |
|       | 7  |                 |             |          |
|       | 8  |                 |             |          |
|       | 9  |                 |             |          |
|       | 10 |                 |             |          |

Fuente: UGC

La tabla anterior puede utilizarse para observar los resultados de aprendizaje de un programa determinado y dividir sus partes en cada celda. Si está ausente el contexto en algún resultado de aprendizaje, es recomendable formular una condición que permita facilitar la ejecución de la habilidad<sup>3</sup> implicada en este resultado de aprendizaje.

<sup>3</sup> Habilidad y verbo de acción se entienden de la misma manera para construir un resultado de aprendizaje.



**Tabla 12. Ejemplo de resultados de aprendizaje**

| Sigla | N° | Verbo de acción | Complemento  | Contexto  |
|-------|----|-----------------|--|---|
|       | 1  | Explicar        | las características del modelo de Dirección Estratégica  | a partir del uso de diagramas.                                |
|       | 2  | Caracterizar    | los tipos de estrategias de gestión de negocios          | considerando lo expuesto en clases y las lecturas realizadas. |
|       | 3  | Aplicar         | técnicas para el diseño de modelos de negocios           | identificando el contexto de las empresas.                    |
|       | 4  | Implementar     | estrategias directivas                                   | según análisis y evaluación de sectores y tendencias.         |
|       | 5  | Formular        | soluciones de desarrollo de ventajas comparativas        | a partir del diagnóstico a una empresa.                       |
|       | 6  | Aplicar         | técnicas y herramientas de análisis estratégico          | según evaluación de oportunidades empresariales.              |
|       | 7  | Describir       | características y conceptos de la estrategia empresarial | a partir de la revisión bibliográfica.                        |
|       | 8  | Elaborar        | balances de gestión estratégica                          | según análisis de casos reales o simulados.                   |
|       | 9  | Elaborar        | estrategias de negocios                                  | a partir del análisis a la empresa y su entorno.              |
|       | 10 | Demostrar       | actitudes de colaboración                                | en contextos de trabajo en equipo.                            |

Fuente: UGC.

Los Directores de Escuela y los comités curriculares pueden evaluar la dimensión *Resultados de aprendizaje* del Programa de Asignatura tal como aparece en la tabla 13.

**Tabla 13. Evaluación de la dimensión 2: Resultados de aprendizaje**

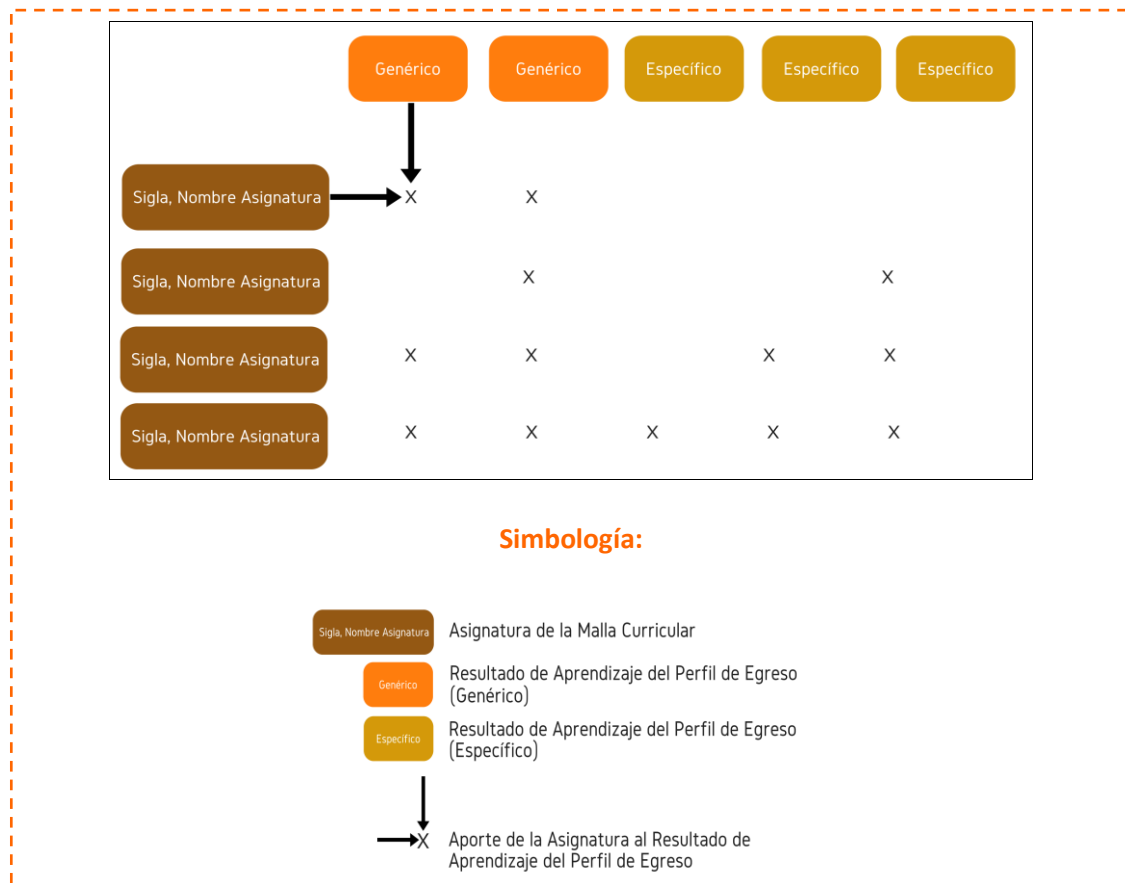
| Dimensión                    | Indicadores   | Sí (1) | No (0) |
|------------------------------|---|--------|--------|
| 2. Resultados de aprendizaje | <i>En el Programa de Asignatura...</i>  |        |        |
|                              | 7. Se declaran entre 5 a 10 resultados de aprendizaje.  |        |        |
|                              | 8. Se presentan resultados de aprendizaje que tienen la estructura <i>verbo infinitivo + complemento + contexto</i> . |        |        |

Fuente: UGC.

### 1.17 ¿Qué son los aportes al perfil de egreso?

Es la contribución que ofrece cada asignatura al logro de los resultados de aprendizaje declarados en el perfil de egreso. En el punto 4 del formato del Programa se escriben los resultados de aprendizaje del perfil de egreso a los que aporta la asignatura. Para identificar esos resultados se recurre a la matriz de tributación, que es una tabla de doble entrada entre las asignaturas de la malla curricular y los resultados de aprendizaje detallados en el perfil de egreso.

**Figura 7. Estructura básica de matriz de tributación**



Fuente: UGC.

Además, la matriz de tributación sirve para:

1. Identificar la presencia de los resultados de aprendizaje declarados en el perfil de egreso:
  - en las asignaturas que componen la malla curricular.
  - que no están siendo cubiertos por ninguna o muy pocas asignaturas.

2. Identificar asignaturas:
  - cuyos aportes no están siendo reconocidos en un perfil de egreso.
  - que están tributando en un alto número de resultados de aprendizaje del perfil de egreso.
3. Tomar decisiones curriculares, por ejemplo: a) integrar o eliminar saberes en algunas asignaturas; b) crear o eliminar asignaturas; c) generar ajustes en los programas de asignatura, etc.
4. Diseñar planes de mejora referidos al perfil de egreso, malla curricular y asignaturas.

**Tabla 14. Ejemplo de aportes al perfil de egreso de una asignatura**

| 4. APORTES AL PERFIL DE EGRESO  |
|---|
| <p><b>La asignatura Estructuras Algebraicas I aporta al logro de los siguientes resultados de aprendizaje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Demostrar el conocimiento y manejo disciplinar necesario para enseñar los contenidos propuestos en las distintas áreas temáticas del currículo escolar del sector Matemática en los niveles que le son pertinentes.</li> <li>• Realizar demostraciones formales y desarrollar actividades de razonamiento matemático a nivel escolar, para modelar situaciones de la vida cotidiana y aplicar las Matemáticas que enseñará.</li> <li>• Demostrar conocimiento de tópicos de matemáticas de nivel superior, que van más allá de lo contenido en el currículum escolar, estableciendo conexiones y diálogo entre estas matemáticas avanzadas y las que enseñará.</li> </ul> |

Fuente: Dirección de Catálogo Curricular.

**Tabla 15. Evaluación de la dimensión 3: Aportes al perfil de egreso**

| Dimensión                      | Indicadores  | Sí (1) | No (0) |
|--------------------------------|--|--------|--------|
| 3. Aportes al Perfil de Egreso | <i>En el Programa de Asignatura...</i>   |        |        |
|                                | 9. Se presentan resultados de aprendizaje (genéricos y específicos) y valores UDLA en un único listado, sin dividir o subclasificar los componentes mencionados. |        |        |

Fuente: UGC.

### 1.18 ¿Qué son los contenidos y actividades?

Los contenidos del Programa de Asignatura corresponden al cuerpo de información declarativa que los estudiantes deben comprender al aprobar una asignatura. El saber conceptual es, en sí mismo, información declarativa. El saber procedimental se refiere a habilidades y destrezas que deben ponerse en práctica, pero también involucra definiciones y conceptos —por ejemplo, la habilidad para hacer saques en vóley puede describirse declarativamente—. El saber actitudinal alude a valores y actitudes y deben manifestarse en el comportamiento de los estudiantes, pero también involucra nociones conceptuales —por ejemplo, el valor de la responsabilidad ciudadana tiene una definición teórica, que se evidencia en determinados comportamientos y acciones—.

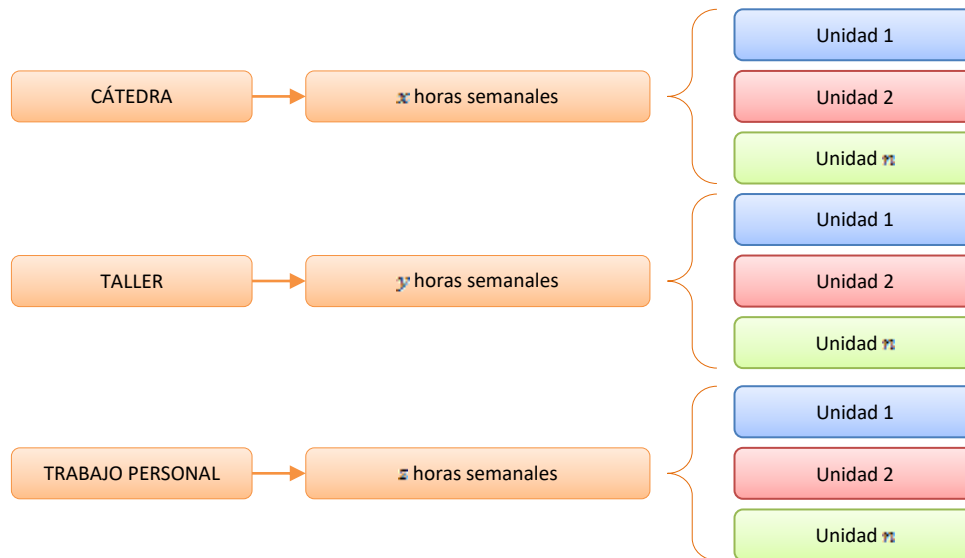
#### a. Recomendaciones para construir la sección

Para completar la sección contenidos y actividades se recomienda:

- **Incorporar unidades para las modalidades declaradas en la distribución semanal de horas** (revisar la sección *Identificación de la asignatura* en el Programa): Por ejemplo, si una asignatura contiene  $x$  horas de

cátedra,  $y$  horas de taller y  $z$  horas de trabajo personal, la organización de los contenidos debe contener unidades para cada una de estas modalidades (ver figura 8), considerando las actividades asignadas en la planilla de asignación de créditos UDLA para la asignatura.

**Figura 8. Asignación de unidades para cada componente semanal de la asignatura**



Fuente: UGC.

- **No redactar los saberes como se realiza para los resultados de aprendizaje:** Esto significa iniciar la redacción del contenido mediante un sustantivo en vez de un verbo en infinitivo. Por ejemplo, si el saber procedimental de una unidad aparece como “debatir diferentes perspectivas...”, es conveniente cambiar por “debate de diferentes perspectivas”.
- **Incorporar los tres tipos de saberes para cada unidad del Programa:** Conceptual (saber), procedimental (saber hacer) y actitudinal (saber ser y convivir). La tabla 16 muestra cómo se separan los tipos de contenidos en una unidad determinada.
- **Para el caso de asignaturas que se centran en el saber conceptual:** Incitar el aprendizaje de nociones y definiciones a través de su uso, o sea, emplear lo que se sabe en una diversidad de contextos. Por tanto, cuando se aprenden conceptos es necesario que los estudiantes usen tales conceptos, de modo de entender su importancia en el contexto de una aplicación significativa.
- **Para el caso de asignaturas que se centran en el saber procedimental:** Ofrecer sustento conceptual para dar sentido a la práctica de habilidades y destrezas aisladas y rutinarias, así como la de desempeños más sofisticados.
- **Proponer actividades** luego de haber levantado los resultados de aprendizaje y haber establecido qué evidencia evaluativa permite determinar al docente si los resultados de aprendizaje de la asignatura han sido

alcanzados por los estudiantes. Las actividades están vinculadas con los contenidos y se diseñan para que los estudiantes proporcionen, en el plano evaluativo, evidencias de logro de los resultados declarados en el Programa.

- **No “copiar y pegar” textos desde un procesador externo a ADPRO** (por ejemplo Microsoft Word o Excel). Es conveniente utilizar los botones del editor ADPRO para presentar el texto publicado exento de problemas de formato, viñetas o tipografías no reconocidas por este sistema.

En la siguiente tabla se presentan los indicadores para evaluar los contenidos y actividades del Programa de Asignatura.

**Tabla 16. Fragmento de la sección *Contenidos y actividades***

| 5. CONTENIDOS Y ACTIVIDADES |   |
|-----------------------------|---|
| 5.1. Contenido cátedra      |   |
| N° Unidad                   | Tema  |
| I                           | <p><b>Tema: La educación y su contexto sociocultural</b></p> <p><b>Saber conceptual:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La interdependencia entre la sociedad, cultura y educación</li> <li>• La educación vista desde la sociología</li> <li>• Evolución histórica de la educación</li> <li>• Funciones sociales de la educación</li> </ul> <p><b>Saber procedimental:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura y análisis de textos</li> <li>• Realización de FODA sobre realidad educativa chilena</li> <li>• Discusión sobre temáticas de clases</li> </ul> <p><b>Saber actitudinal:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocimiento del vínculo y la importancia de la cultura para el fenómeno educativo</li> <li>• Respeto por puntos de vistas contrarios al propio</li> <li>• Valoración del diálogo y la discusión como herramienta generadora de conocimiento</li> </ul> |

Fuente: Catálogo Curricular, 2016.

**Tabla 17. Evaluación de la dimensión 4: *Contenidos y actividades***

| Dimensión                   | Indicadores  | Sí (1) | No (0) |
|-----------------------------|--|--------|--------|
| 4. Contenidos y actividades | <i>En el Programa de Asignatura...</i>   |        |        |
|                             | 10. Se señalan las unidades temáticas o contenidos para cada uno de los componentes declarados en la sección <i>Identificación de la asignatura</i> (cátedra, ayudantía, taller, trabajo personal y práctica). |        |        |
|                             | 11. Se enuncian las actividades mediante el uso de sustantivos (no se utilizan verbos para ello).  |        |        |

Fuente: UGC.

**b. Tipos de actividades a realizar**

Al revisar los resultados de aprendizaje presentados en el Programa de una Asignatura y sus contenidos, es posible determinar si esta se centra en el saber conceptual, procedimental, o bien, en la formación práctica. Sin embargo, es necesario enfatizar que cada asignatura debe abordar los tres tipos de saberes. UDLA reconoce tres tipos de asignatura:

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Asignatura centrada en el saber conceptual</b>, donde se privilegia que los estudiantes logren aprendizajes conceptuales.</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Asignatura centrada en el saber procedimental</b>, donde se privilegia que los estudiantes ejerciten habilidades y destrezas, integrando conceptos y nociones de la disciplina a la que pertenece la asignatura.</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Asignaturas centradas en la práctica o la simulación</b>, donde se privilegia que los estudiantes ejerciten tareas de desempeño complejas, que integran simultáneamente los tres tipos de saber.</li> </ul>                 |

**Tabla 18. Malentendidos en la gestión de los saberes conceptuales y procedimentales**

| Malentendidos en la gestión de saberes                                   | ¿En qué consiste?   | Solución                                       | ¿En qué consiste?   |
|--|---|--|---|
| La rigidez de la secuencia: saber conceptual y luego saber procedimental | Existen docentes que piensan que los estudiantes requieren aprender, primero, los saberes conceptuales de la asignatura para solo después abordar tareas de aprendizaje en las que los pongan en práctica. Esta creencia es errónea, pues la literatura señala que aprender significa emplear lo que se sabe en una diversidad de contextos. Por tanto, cuando se aprenden conceptos, es necesario que los estudiantes usen tales conceptos, de modo de entender su importancia en el contexto de una aplicación significativa. | Otorgar uso a lo conceptual                    | En la asignatura que se centra en lo conceptual, las nociones y definiciones que se aborden deben aprenderse a través de su uso.  |
| La asignatura concebida como puramente procedimental                     | Existen docentes que afirman que su asignatura es puramente procedimental, que solo se trata de aprender habilidades, destrezas o tareas de desempeño complejas y, por tanto, no existen saberes conceptuales que abordar en la asignatura. Este es otro malentendido. En estas asignaturas es muy importante que los estudiantes conozcan las nociones que descansan bajo las habilidades, destrezas y desempeños que están poniendo en práctica.  | Ofrecer sustento conceptual a lo procedimental | La asignatura que se centra en lo procedimental debe ofrecer sustento conceptual para dar sentido a la práctica de habilidades y destrezas aisladas y rutinarias, así como la de desempeños más sofisticados. |

Adaptado de Wiggins y McTighe, 2005.

Las actividades de aprendizaje de una asignatura corresponden al conjunto de tareas ofrecidas a los estudiantes para alcanzar los resultados de aprendizaje declarados en el Programa. Los tres tipos de saberes involucrados en los aprendizajes de la asignatura —conceptual, procedimental y actitudinal— requieren de diferentes tipos de actividades, pues lo que se aprende es de diversa índole.

En la secuencia de elaboración del Programa de Asignatura, las actividades se diseñan en la tercera etapa, luego de haber levantado los resultados de aprendizaje y haber establecido qué evidencia evaluativa permite determinar al docente si los resultados de aprendizaje de la asignatura han sido alcanzados por los estudiantes. Las actividades se diseñan con el fin de que los estudiantes proporcionen, en el plano evaluativo, evidencias de logro de los resultados declarados en el Programa.

En términos generales, las actividades de aprendizaje deben considerar los siguientes lineamientos:

a. Atraer la atención de los estudiantes y mantenerla.

b. Proporcionar a los estudiantes las experiencias, herramientas, conocimientos y prácticas necesarias para alcanzar los resultados de aprendizaje planteados en el Programa.

c. Ofrecer a los estudiantes numerosas oportunidades para repensar las ideas claves presentadas, reflexionar a lo largo de la asignatura y revisar su trabajo.

d. Crear oportunidades para que los estudiantes evalúen su progreso.

e. Diseñar para que los estudiantes puedan desarrollar distintos talentos, necesidades, estilos e intereses.

A continuación, la explicación de cada lineamiento:

**a. Atraer la atención de los estudiantes y mantenerla.**

Consiste en estimular de manera más efectiva a su motivación intrínseca. Las actividades de aprendizaje deben involucrar trabajo académico atractivo y efectivo, que incite el pensamiento; incluya tareas interesantes, valiosas y relevantes; y ayude a los estudiantes a progresar en el dominio de conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes considerados fundamentales para la disciplina.

**El trabajo académico es atractivo cuando:**

- ✓ Es práctico.
- ✓ Involucra enigmas o problemas.
- ✓ Es variado.
- ✓ Ofrece oportunidades para adaptar o modificar los desafíos involucrados en este.
- ✓ Ofrece igual proporción de actividades cooperativas y competitivas, individuales y grupales.
- ✓ Se realiza en torno a desafíos significativos o del mundo real.
- ✓ Emplea estrategias interactivas (caso de estudios, simulaciones, etc.).
- ✓ Involucra destinatarios auténticos (compradores, estudiantes, pacientes reales).

**El trabajo académico es efectivo cuando:**

- ✓ Se centra en el logro de resultados de aprendizaje, claros y fundamentales.
- ✓ Los estudiantes comprenden por qué se hace y qué sentido tiene dentro de su proceso formativo.
- ✓ Se ofrecen modelos y ejemplos.
- ✓ Existen criterios claros y conocidos que permiten a los estudiantes monitorear su progreso.
- ✓ Incentiva el trabajo arduo, la necesidad de emprender riesgos y de aprender de los errores.
- ✓ Aborda ideas concretas mediante actividades que vinculan las experiencias de los estudiantes con el mundo real, que trascienden la sala de clases.
- ✓ Se generan muchas oportunidades para autoevaluarse y autoajustarse basadas en la entrega de retroalimentación.

**b. Proporcionar a los estudiantes las experiencias, herramientas, conocimientos y prácticas necesarias para alcanzar los resultados de aprendizaje planteados en el Programa.**

El fin de una asignatura es preparar a los estudiantes para que su desempeño profesional o técnico se ejerza de manera autónoma y comprensiva. Para ello, las actividades de aprendizaje no deben limitarse a preparar a los estudiantes para, por ejemplo, una prueba de selección múltiple, sino que deben permitirles desarrollar y profundizar la comprensión de las ideas claves de la asignatura. El aprendizaje de estas ideas se produce cuando se ofrecen suficientes experiencias reales o simuladas. De lo contrario, estas ideas claves no se aprenden, sino que se mantienen en el estudiante como meras abstracciones. Por tanto, las actividades de aprendizaje deben enseñar explícitamente a los educandos a transferir saberes a variadas situaciones, asumiendo que esta es, generalmente, una deficiencia de la enseñanza más que un problema de los propios estudiantes cuando intentan aprender (ver tabla 19).

**c. Ofrecer a los estudiantes numerosas oportunidades para repensar las ideas claves presentadas, reflexionar a lo largo de la asignatura y revisar su trabajo.**

El desarrollo de las unidades del Programa de Asignatura debe ser iterativo, de modo que los estudiantes tomen conciencia de la necesidad de repensar y revisar las ideas estudiadas con anterioridad en la asignatura a la luz de las ideas nuevas que se van abordando. Por tanto, deben darse oportunidades para revisar las grandes ideas desde diversas perspectivas, en diferentes contextos y a partir de diferentes roles.

**d. Crear oportunidades para que los estudiantes evalúen su progreso.**

Las actividades de aprendizaje deben ofrecer oportunidades para que los estudiantes, individual y colectivamente, monitoreen y ajusten su trabajo. Las habilidades metacognitivas permiten a los estudiantes chequear lo que funciona, lo que no y cómo hacer las cosas de mejor manera la próxima vez.

**e. Diseñar para que los estudiantes puedan desarrollar distintos talentos, necesidades, estilos e intereses**

Si bien el Programa de Asignatura tiene los mismos resultados de aprendizaje para estudiantes jóvenes y estudiantes adultos, se espera que estos resultados puedan traducirse en diferentes actividades y recursos de aprendizaje, como también en la integración de diferentes estrategias y para que los estudiantes muestren su progreso.



Tabla 19. Estrategias y técnicas para enseñar a los estudiantes a transferir saberes

| ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS  |   |
|---|---|
| Para concordar la experiencia de aprendizaje en aula con la evaluación final  | Para establecer conexiones conceptuales entre lo aprendido y otros contextos  |
| <p><b>1. Aplicación directa:</b> alertar a los estudiantes sobre ocasiones en las que pueden aplicar lo que están aprendiendo directamente, sin transformación o ajuste. Ejemplo: “Recuerde que se les pedirá que usen estos pronombres correctamente en el ensayo que deben entregar al final de la semana”.</p>   | <p><b>6. Aplicaciones tempranas:</b> solicitar a los estudiantes que predigan posibles aplicaciones que estén alejadas del contexto en que están aprendiendo. Ejemplo: después de que los estudiantes han puesto en práctica una habilidad cognitiva u otro tipo de habilidad, preguntar dónde pueden utilizarlas. Discutir contextos que surjan de los estudiantes.</p>  |
| <p><b>2. Concordancia entre aprendizaje y aplicación final:</b> adaptar la experiencia de aprendizaje para que sea casi la misma experiencia que la aplicación final. Ejemplo: en deportes, jugar vóleybol; en teatro, realizar ensayos con vestuario.</p>  | <p><b>7. Generalización de conceptos:</b> solicitar a los estudiantes generalizar a partir de su experiencia para producir principios o reglas ampliamente aplicables. Ejemplo: Después de estudiar el descubrimiento del rayo, preguntar <i>¿Qué generalizaciones sugiere el descubrimiento científico del rayo? ¿Qué otras evidencias conocidas fundamentan dichas generalizaciones?</i></p>  |
| <p><b>3. Simulación:</b> utilizar simulaciones, juegos de rol, dramatizaciones para aproximarse a la aplicación final. Ejemplo: juicios simulados, discusiones simuladas del senado o la cámara de diputados como forma de preparación para comprender y participar como ciudadano en el gobierno.</p>  | <p><b>8. Uso de analogías:</b> involucrar a los estudiantes en la búsqueda y elaboración de una analogía entre un tema en estudio y algo diferente de él. Ejemplo: solicitar a los estudiantes que comparen y contrasten la estructura del sistema circulatorio humano con la estructura del servicio de agua potable de una ciudad.</p>  |
| <p><b>4. Modelaje:</b> mostrar o demostrar en lugar de tan solo describir y discutir. Ejemplo: un profesor que enseña matemáticas expone cómo un problema podría ser resuelto mediante pensamiento en voz alta, con el fin de explicitar estrategias cognitivas veladas.</p>  | <p><b>9. Resolución paralela de problemas:</b> involucrar a los estudiantes en la solución de problemas que tienen la misma estructura, pero que pertenecen a áreas diferentes, para reconocer similitudes y diferencias. Ejemplo: solicitar a los estudiantes que investiguen sobre un problema doméstico en casa y sobre uno en la escuela, utilizando la misma estrategia de solución de problemas. Ayudarlos a establecer semejanzas y diferencias.</p> |
| <p><b>5. Aprendizaje basado en problemas:</b> solicitar a los estudiantes que aprendan un determinado conocimiento que se supone deben usar para solucionar un problema a través de la resolución de problemas análogos, incorporando el conocimiento en la medida que lo necesiten. Ejemplo: los estudiantes aprenden sobre necesidades nutricionales en diferentes condiciones mediante la planificación de un menú para una caminata a través del desierto, o bien para un viaje largo por mar. Consiguen información sobre nutrición a partir de textos y otras fuentes, a medida que trabajan.</p> | <p><b>10. Reflexión metacognitiva:</b> promover y apoyar a los estudiantes en la planificación, seguimiento y evaluación de su propio pensamiento. Ejemplo: Después de una prueba o cualquier actividad intelectualmente demandante, pedir a los estudiantes que se pregunten <i>¿Qué estuvo bien? ¿Qué fue difícil y cómo podría, la próxima vez, manejar mejor lo que fue difícil?</i></p>  |

Adaptado de Fogarty, Perkins y Barell, 1992.

### 1.19 Estrategias metodológicas

Las estrategias metodológicas corresponden a los métodos, estrategias y técnicas de enseñanza y aprendizaje empleadas en la asignatura. El método de enseñanza es la forma particular que tiene el docente de organizar la enseñanza (Latorre y Seco, 2013). Ejemplos de métodos de enseñanza son el método activo, pasivo, deductivo, inductivo, de resolución de problemas, entre otros.

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje corresponden al conjunto articulado de acciones que el docente determina para él y sus estudiantes, con el fin de conseguir que estos últimos alcancen un determinado resultado de aprendizaje. En un orden lógico, cada estrategia se compone de pasos que permiten realizar una actividad, que a su vez conlleva la solución de un problema. En su aplicación, la estrategia de enseñanza y aprendizaje puede emplear una serie de técnicas para conseguir el logro de los resultados de aprendizaje por parte de los estudiantes.

La técnica de enseñanza y aprendizaje es un procedimiento que el docente determina para él y para sus estudiantes, que se emplea para lograr una parte del aprendizaje que se persigue mediante la estrategia. Por ejemplo, predecir los contenidos de un artículo del diario es una estrategia de comprensión lectora que podría ocupar múltiples técnicas para aplicarse: observar las fotografías que aparecen en el artículo, leer su introducción y conclusión, inferir ideas a partir de su título, etc.

UDLA reconoce tres métodos de enseñanza en sus procesos formativos:

#### 1. Método tradicional

A través de este método, el docente informa a los estudiantes sobre diversos saberes —conceptuales, procedimentales y actitudinales— mediante clases expositivas y demostraciones, complementadas por libros de texto.

#### 2. Método facilitador de la comprensión

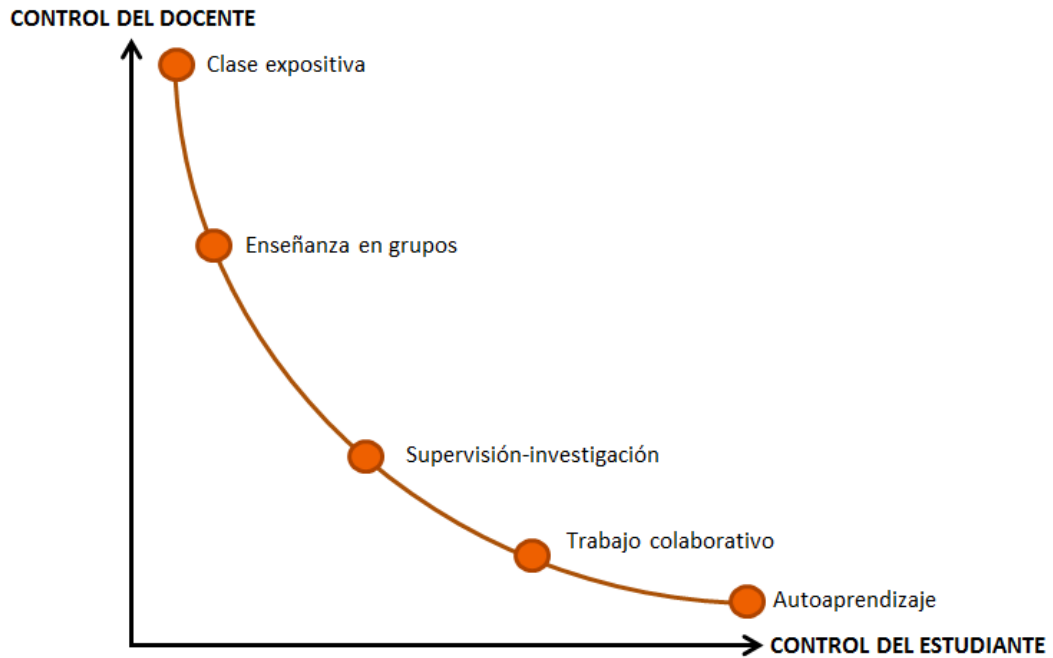
Mediante este método, el docente ayuda a los estudiantes a construir significado para comprender ideas y procesos claves; los guía en discusiones en torno a problemas complejos, textos, casos, proyectos o situaciones mediante el cuestionamiento, el establecimiento de pruebas y la reflexión sobre procesos.

#### 3. Método de revisión del desempeño

A través de este método, el docente apoya la habilidad de los estudiantes para transferir sus aprendizajes con el objeto de desempeñarse autónomamente y con la complejidad necesaria. El docente establece resultados de aprendizaje claros en torno al desempeño y supervisa, a través del modelamiento y la retroalimentación, el desarrollo de las habilidades en el contexto de oportunidades de aprendizaje para desempeñarse.

En cuanto a las estrategias de enseñanza y aprendizaje, UDLA las entiende como un continuo. En un polo, se encuentran las clases expositivas donde predomina el control del docente. En el otro polo, se encuentra el trabajo autónomo del estudiante, donde predomina su propio control. La siguiente gráfica permite visualizar la idea expuesta.

Figura 9. Estrategias de enseñanza y aprendizaje



Adaptado de Brown y Atkins, 1988.

Tabla 20. Ejemplos de estrategias, según sujeto que controla el proceso de enseñanza-aprendizaje

| MÉTODO DE ENSEÑANZA              | Estrategia de enseñanza-aprendizaje      | Entorno virtual de aprendizaje |
|----------------------------------|--|--------------------------------|
| CONTROL DEL DOCENTE              | Clase expositiva del docente             | Aula virtual de recursos       |
|                                  | Lectura guiada por el docente            |                                |
|                                  | Tutoría                                  |                                |
| CONTROL DEL DOCENTE Y ESTUDIANTE | Observación                              | Aula virtual de actividades    |
|                                  | Taller                                   |                                |
|                                  | Aprendizaje Basado en Proyectos          |                                |
|                                  | Portafolio                               |                                |
|                                  | Elaboración y monitoreo de investigación |                                |
|                                  | Aprendizaje Basado en Problemas          |                                |
|                                  | Salida a terreno                         |                                |
|                                  | Trabajo de laboratorio                   |                                |
|                                  | Foro de internet                         |                                |

|                               |   |                           |
|-------------------------------|---|---------------------------|
| <b>CONTROL DEL ESTUDIANTE</b> | Exposición/presentación oral por parte del estudiante | Aula virtual colaborativa |
|                               | Presentación de resultados de investigación           |                           |
|                               | Simulación  |                           |
|                               | Debate  |                           |
|                               | Mesa redonda  |                           |
|                               | Dramatización (o <i>role play</i> )                   |                           |
|                               | Estudio de caso                                       |                           |
|                               | Trabajo colaborativo                                  |                           |

Fuente: UGC.

En la sección *Estrategias metodológicas* del Programa de Asignatura, se deben describir a grandes rasgos los métodos de enseñanza a emplear y las estrategias de enseñanza y aprendizaje asociadas a dichos métodos. Se recomienda, para cada asignatura, usar los tres métodos presentados. Sin embargo, dependiendo de las características de la asignatura se debe indicar cuál predomina. Una vez seleccionado el método de enseñanza predominante, se señalan algunas estrategias de enseñanza y aprendizaje que se emplearán en la asignatura.

**a. Recomendaciones para construir la sección**

Para completar la sección *Estrategias metodológicas*, se recomienda

- **describir los métodos formativos utilizados en UDLA.** Se sugiere, para cada asignatura, usar los tres métodos:
  - ✓ tradicional
  - ✓ facilitador de la comprensión
  - ✓ revisión del desempeño
  
- **justificar el método formativo que predomina.** Esta justificación debe ser coherente con el tipo de saber que prevalece y los resultados de aprendizaje de la asignatura.
  
- **listar las estrategias de enseñanza y aprendizaje** que se utilizarán en la asignatura.
  
- **describir –si la asignatura es *e-support, b-Learning o e-Learning*– la utilización de la plataforma virtual por parte del estudiante y el docente**, por ejemplo: participar en foros, revisar recursos, subir trabajos a la plataforma, responder encuesta, etc. Las plataformas virtuales que puede utilizar un curso son:
  - ✓ aula virtual de eCampus UDLA, *Moodle*
  - ✓ plataforma de idioma extranjero, *Cambridge*
  - ✓ portafolio electrónico o e-portafolio, *Mahara*

La siguiente tabla permite revisar esta parte del Programa de Asignatura.

Tabla 21. Evaluación de la dimensión 5: *Estrategias metodológicas*

| Dimensión                    | Indicadores  | Sí (1) | No (0) |
|------------------------------|--|--------|--------|
| 5. Estrategias metodológicas | <i>En el Programa de Asignatura...</i>   |        |        |
|                              | 12. Se describen los tres métodos de enseñanza y aprendizaje: tradicional, facilitador de la comprensión y revisión del desempeño.   |        |        |
|                              | 13. Se señala el método de enseñanza y aprendizaje que predomina en la asignatura del programa (tradicional, facilitador de la comprensión y/o revisión del desempeño), justificándolo en torno a los resultados de aprendizaje declarados y los fundamentos teóricos vinculados al método escogido. |        |        |
|                              | 14. Se presenta un listado con las estrategias metodológicas utilizadas en la asignatura.  |        |        |

Fuente: UGC.

Tabla 22. Ejemplo de la sección *Estrategias metodológicas*

| 6. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS   |
|--|
| <p><b>Los métodos de enseñanza y aprendizaje utilizados en la asignatura son los siguientes:</b></p> <p><b>1. Método tradicional:</b> a través de este método, el docente informa a los estudiantes sobre diversos saberes — conceptuales, procedimentales y actitudinales— mediante clases expositivas y demostraciones, complementadas por libros de texto.</p> <p><b>2. Método facilitador de la comprensión:</b> a través de este método, el docente ayuda a los estudiantes a construir significado para comprender ideas y procesos claves. Además, los guía en discusiones en torno a problemas complejos, textos, casos, proyectos o situaciones mediante el cuestionamiento, el establecimiento de pruebas y la reflexión sobre procesos.</p> <p><b>3. Método de revisión del desempeño:</b> a través de este método, el docente apoya la habilidad de los estudiantes para transferir sus aprendizajes con el objeto de lograr desempeñarse autónomamente y con la complejidad necesaria. El docente establece resultados de aprendizaje claros en torno al desempeño y supervisa, a través del modelamiento y la retroalimentación, el desarrollo de las habilidades en el contexto de oportunidades de aprendizaje para desempeñarse.</p> <p>Dado que en esta asignatura el propósito es que el alumno adquiera un bagaje conceptual básico para entender de manera más rigurosa el fenómeno educativo, <b>prevalece el método tradicional</b>. No obstante, este énfasis teórico se complementa con actividades de análisis y discusión frente a realidades educativas concretas, reflejado en un diálogo permanente que permita la reflexión y valoración sobre distintos puntos de vista. Asimismo, la asignatura también les permite a los alumnos investigar y exponer sus puntos de vistas, ya sea en exposiciones o debates.</p> <p><b>En la práctica esto se traduce en:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Clases expositivas breves con momentos de mediación y reflexión de las temáticas tratadas.</li> <li>• Talleres individuales y grupales de discusión, análisis y sistematización de elementos que contribuyan al logro los aprendizajes de la asignatura.</li> <li>• Exposición de temas por parte de los estudiantes.</li> <li>• Desarrollo de foros o debates sobre temáticas del curso.</li> </ul> <p><b>Aula virtual:</b><br/>Para el desarrollo del curso, se contará con un aula virtual de eCampus, cuyo objetivo es compartir y retroalimentar el trabajo de la asignatura mediante el envío de los diferentes ejercicios por este medio. Además, a través de ella, se dará aviso de los procesos administrativos (calificaciones, noticias, temarios, instrucciones, etc.) y se tendrá acceso a los materiales de la asignatura.</p> |

Nota:

Modalidad Executive: posee el mismo programa, pero presenta semestre extendido de 22 semanas, lo que se refleja en una distribución horaria distinta.

Fuente: Dirección de Catálogo Curricular, 2016.

## 1.20 ¿Qué es una estrategia evaluativa?

UDLA entiende la evaluación<sup>4</sup> como un proceso fundamental que sirve para mejorar los niveles de aprendizaje de los estudiantes y para orientar la toma de decisiones del docente respecto de cómo planificar la enseñanza para conseguir aprendizajes de mejor calidad. En este sentido, UDLA asume la perspectiva de la **evaluación para el aprendizaje**. Esto significa que las prácticas evaluativas tienen como fin principal ofrecer información valiosa para estudiantes y docentes: en el caso de los primeros, con el objeto de mejorar su aprendizaje y de saber cómo hacerlo; en el caso de los segundos, con el propósito de ajustar la enseñanza para que esta impacte el aprendizaje de los estudiantes de manera cada vez más efectiva.

En el ámbito evaluativo, el término más amplio es **procedimiento o estrategia de evaluación**. Este se define como una serie de acciones organizadas que permiten obtener información acerca del aprendizaje de los estudiantes. Así, se distinguen dos tipos de procedimientos evaluativos:

- a. procedimientos de evaluación tradicional.
- b. procedimientos de evaluación auténtica.

### a. *Procedimientos de evaluación tradicional*

Son aquellas evaluaciones que se mantienen en el paradigma del examen silencioso e individual en clases, utilizando en muchos casos ítems de selección múltiple (por ejemplo, identificación de partes de un esquema o ilustración, elección de palabras desde un cuadro, emparejamiento o completación de enunciados) y que implican un proceso de construcción (elaboración de tabla de especificaciones, selección de ítems ya utilizados y creación de nuevos ítems, validación del instrumento por un experto); de aplicación, de revisión y de análisis de resultados.

### b. *Procedimientos de evaluación auténtica*

La evaluación auténtica se define como aquella situación de evaluación que pone en contexto real los desempeños que se esperan de los estudiantes. Es así como son actividades complejas que se presentan a los estudiantes para que estos las resuelvan y presenten un resultado final (como una feria científica o un debate organizado). Implican un proceso de planificación cuidadoso, etapas de preparación y presentación por parte

---

<sup>4</sup> En el proceso de diseño del Programa de Asignatura, la evaluación corresponde al segundo componente que el docente debe trabajar, una vez identificados los resultados de aprendizaje de la asignatura. Se debe tener en cuenta que el modelo pedagógico UDLA considera tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa.

de los estudiantes y, finalmente, una retroalimentación del docente mediante rúbricas. Aquí cabe destacar que en el enfoque de la evaluación auténtica se entrecruzan las actividades de enseñanza y aprendizaje con los procedimientos evaluativos, dado que los estudiantes tienen un protagonismo mucho mayor que en el método de enseñanza tradicional. Entonces, una actividad como un debate involucra actividades de clase como organización de los grupos, elección del tema, búsqueda de información, preparación de los argumentos y desarrollo del mismo. Todas estas etapas constituyen formas de evaluación formativa, pues proveen de información al docente acerca de lo que los estudiantes saben del tema, de cómo seleccionan y trabajan la información y de qué capacidad tienen para construir argumentos válidos. Además, está la calificación numérica que puede asignarse o no a la actividad y que tiene el carácter de evaluación sumativa del proceso. Así, el debate es una estrategia de enseñanza y aprendizaje que se extiende durante varias clases, pero además es una técnica de evaluación que incluye dos instrumentos (instrucciones para los estudiantes y rúbrica).

Como parte de la evaluación auténtica, se encuentran también las evaluaciones cualitativas, que son aquellas que consisten en observar y, posteriormente, registrar conductas y actitudes de los estudiantes, para lo cual se cuenta con herramientas como anecdótico, diario o lista de cotejo; las cuales deben ser procesadas para sistematizar la información obtenida.

En la tabla 23 se presenta la lista de procedimientos de evaluación utilizados en las distintas facultades e institutos de Universidad de Las Américas. Estos se aplican en evaluaciones formativas y en evaluaciones sumativas. Además, la tabla 24 muestra un ejemplo de *Descripción de la estrategia evaluativa* y la tabla 25, por su parte, presenta indicadores para diagnosticar el estado del apartado.

**Tabla 23. Listado de procedimientos evaluativos utilizados en UDLA**

|   |  |
|---|--|
| Prueba con preguntas cerradas (escrita u <i>online</i> )  | Portafolios                                |
| Prueba escrita con preguntas de desarrollo                | Elaboración de cómic, revista o página web |
| Prueba escrita mixta (cerradas y de desarrollo)           | Elaboración de maqueta                     |
| Prueba oral   | Mapa conceptual                            |
| Control de lectura  | Feria científica                           |
| Ejercicio   | Entrevista                                 |
| Taller  | Notas de campo                             |
| Ensayo  | Lista de cotejo                            |
| Exposición/presentación oral                              | Escala de apreciación o escala Likert      |
| Informe de laboratorio                                    | Diario o bitácora                          |
| Informe de lectura  | Encuesta                                   |
| Informe de actividad observada (película, obra de teatro) | Simulaciones                               |
| Informe de salida a terreno                               | Informe de investigación                   |
| Proyecto  | Propuesta didáctica                        |
| Debate  | Recurso didáctico concreto                 |
| Dramatización (o <i>role play</i> )                       | Objeto digital de aprendizaje              |
| Obra teatral  | Webquest                                   |
| Elaboración de guion                                      | Caso clínico                               |
| Mesa redonda  | Foro de internet                           |

Fuente: UDLA, 2015, *Guía para orientar la evaluación educativa en UDLA*.

**c. Recomendaciones para construir la sección**

Para completar la sección *Descripción de la estrategia evaluativa*, se recomienda

- **incorporar una normativa de evaluación.** Señalar la reglamentación asociada a la evaluación de la asignatura, por ejemplo: condiciones de eximición, consecuencias ante plagio, porcentaje de asistencia requerido, etc.
- **describir los procedimientos evaluativos que se emplearán en la asignatura** (cátedras, ejercicios, examen u otras), indicando en qué consisten, las unidades que considera cada evaluación, los resultados de aprendizaje y la ponderación de cada una, observando que esta ponderación coincida con lo señalado en el apartado 7.2. No obstante, si se ha construido una tabla de componentes evaluativos o tabla de especificación, se recomienda incorporarla en el anexo del Programa.
- **si la asignatura es e-Support, b-Learning o e-Learning, describir la utilización de la plataforma virtual vinculada a la evaluación, por ejemplo:** revisar instrucciones y retroalimentaciones redactadas por el docente, participar en foros con calificación, entregar trabajos digitales, responder *quizzes*, etc. Aquí es conveniente mencionar la existencia de procedimientos de los trabajos que elaborarán los estudiantes, así como las pautas de evaluación y el espacio en plataforma para hacer entrega del mismo.

**Tabla 24. Ejemplo de estrategia evaluativa**

|  |
|--|
| <b>7. Descripción</b>  |
| <b>1.1. Descripción de la estrategia evaluativa</b>  |
| <p><b>Normativa de evaluación:</b><br/>Esta asignatura no contempla eximición. Asimismo, si el docente evidencia la presencia de plagio tendrá la potestad de calificar con la nota mínima al estudiante e informar al coordinador de la carrera.</p> <p><b>Las evaluaciones de la asignatura son:</b><br/> <b>I- Test de inicio.</b> Para la primera sesión se orienta que, junto con presentar el programa del curso, se lleve a cabo un breve test diagnóstico de los contenidos del curso en modalidad de desarrollo o de selección múltiple. Si se realiza desarrollo, asociar pauta o rúbrica para medir su logro.</p> <p><b>II- Tres actividades de ejercicios (20%):</b><br/> - Ejercicio 1: Desarrollo de un análisis FODA del sistema educativo actual. Esto será calificado mediante una rúbrica.<br/> - Ejercicio 2: Investigación sobre alguna temática clave en educación en Chile a partir de temas emergentes, asociado a una rúbrica de desempeño.<br/> - Ejercicio 3: Informe sobre entrevista a la dirección de un colegio subvencionado en torno a los efectos que tendrá en la institución la nueva reforma educativa en torno a los temas de fin al lucro, copago y selección de estudiantes.</p> <p>En el <b>aula virtual de eCampus</b> (<a href="http://ecampus.udla.cl/">http://ecampus.udla.cl/</a>) se encuentran las instrucciones de cada trabajo, así como su pauta de evaluación y el espacio para hacer entrega del mismo. Cada docente entregará las fechas a su curso y también posee la facultad para ampliar o mejorar la propuesta de ejercicios vigente. Estos ejercicios han sido diseñados para que el estudiante aplique algunos elementos claves del curso, estando diseñados para ser ejecutados en modalidad grupal de un máximo estimado de 4 personas.</p> <p><b>3.- Las cátedras y el examen son evaluaciones escritas</b>, las cuales deben integrar ítems distintos de medición como</p> |



preguntas abiertas, de selección múltiple, desarrollo de casos, etc. Estas serán calificadas mediante rúbricas. Las dos cátedras (50%) combinan el desarrollo de evaluaciones de conocimiento con análisis y aplicación del mismo, apoyado por lecturas:

- Cátedra 1: Contenidos, objetivos y bibliografía de unidad I y II en primer período evaluativo según calendario académico.
- Cátedra 2: Contenidos, objetivos y bibliografía de unidad III y IV en segundo período evaluativo según calendario académico.

Finalmente el examen (30%) es una evaluación escrita que contempla los temas más relevantes analizados en el curso. Esto será calificado mediante una rúbrica de desempeño.

Se debe recordar que cada cátedra y el examen poseen una tabla de especificaciones, la cual es entregada a los estudiantes luego de ser validada por los mecanismos que se señalan al inicio del semestre, vía los docentes coordinadores de sede. También el instrumento evaluativo de cátedras y examen debe ser validado por los mecanismos que se señalan al inicio del semestre, vía los docentes coordinadores de sede.

Fuente: UGC.

**Tabla 25. Evaluación de la dimensión 6: Descripción de la estrategia evaluativa**

| Dimensión   | Indicadores   | Sí (1) | No (0) | Observaciones |
|---|---|--------|--------|---------------|
| <b>6. Descripción de la estrategia evaluativa</b> | <b><i>En el Programa de Asignatura...</i></b>   |        |        |               |
|   | 15. Se señala la normativa de evaluación (por ejemplo: condiciones de eximición, consecuencias ante plagio, porcentaje de asistencia requerido, etc.) en la sección 7.1 del Programa de Asignatura. |        |        |               |
|   | 16. Se describen las evaluaciones de la asignatura (cátedras, ejercicios, examen, evaluaciones virtuales u otras), indicando en qué consisten y la ponderación de cada una (sección 7.2).           |        |        |               |

Fuente: UGC.

### 1.21 Ponderación de la asignatura

La ponderación hace referencia a la distribución del peso porcentual de cada uno de los componentes y subcomponentes de la evaluación de la asignatura respecto de su calificación final. La ponderación seleccionada para una asignatura es aplicada en todas las secciones creadas a nivel nacional para dicha asignatura. En UDLA, existen alrededor de 90 tipos de ponderación y cada una de ellas se identifica con un número específico. Por ejemplo la ponderación 24, como se observa en la figura 10, otorga al componente Ejercicio un peso del 15%, al componente Cátedra un 50% y al Examen un 35%. Los equipos curriculares deberán seleccionar aquella ponderación que se adecúe de mejor manera a la evaluación de los resultados de aprendizaje de la asignatura.

Figura 10. Ponderación de evaluaciones de la asignatura Phonetics and Phonology 2 - EDI205

| 7.2 PONDERACIÓN     |             |            |              |               |                 |
|---------------------|-------------|------------|--------------|---------------|-----------------|
| Régimen             | Ponderación | Componente | % Componente | Subcomponente | % Subcomponente |
| DIURNO Y VESPERTINO | 24          | EJERCICIO  | 15           | EJERCICIO 1   | 25              |
|                     |             |            |              | EJERCICIO 2   | 25              |
|                     |             |            |              | EJERCICIO 3   | 25              |
|                     |             |            |              | EJERCICIO 4   | 25              |
|                     |             | CÁTEDRA    | 50           | CÁTEDRA 1     | 50              |
|                     |             |            |              | CÁTEDRA 2     | 50              |
|                     |             | EXAMEN     | 35           | EXAMEN        | 100             |

Fuente: Dirección de Catálogo Curricular.

### 1.22 ¿Qué son los recursos de aprendizaje?

La sección de *Recursos de Aprendizaje* abarca la bibliografía básica, complementaria, los recursos informáticos y el material complementario, entre otros. La bibliografía básica incorpora únicamente textos disponibles en el Sistema de Bibliotecas UDLA, en cambio, en la de carácter complementario se incluyen textos que no necesariamente están disponibles en biblioteca.

### 1.23 ¿Qué es el perfil docente?

La sección de *Perfil Docente* corresponde al conjunto de características obligatorias y deseables —formación profesional, experiencia profesional, experiencia docente y otros— que debe tener el profesional que enseña una determinada asignatura en UDLA. Este perfil se emplea para determinar si el docente propuesto es validado para dictar un curso específico. La validación docente la realizan los Directores de Escuela en la plataforma de registro docente. Esta sección se completa a través de la plataforma ADPRO. Sin embargo, es opcional la visualización del Perfil Docente en el formato impreso del Programa de Asignatura.

### 1.24 ¿Qué son los anexos?

En la sección *Anexos* se mencionan recursos adicionales que ayudan a la operacionalización del Programa de Asignatura, por ejemplo: normativa adicional, condiciones de operación, tabla de evaluaciones, estrategias, entre otros. Además, en esta sección pueden adjuntarse archivos en formato PDF.

## II. LISTA DE COTEJO PARA LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE PROGRAMAS DE ASIGNATURA UDLA

**Propósito:** Diagnosticar el estado de los Programas de Asignatura publicados en ADPRO de acuerdo con los indicadores establecidos en la lista de cotejo elaborada para ello.

| Dimensión                    | Indicadores   | Sí (1) | No (0) |
|------------------------------|---|--------|--------|
| Descripción de la asignatura | <i>En el Programa de Asignatura...</i>  |        |        |
|                              | 1. Se señala el ámbito de formación al que pertenece la asignatura —general, disciplinar, profesional y práctico—.  |        |        |
|                              | 2. Se describe el propósito o meta formativa de la asignatura respecto de los aprendizajes que el estudiante debe lograr durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.   |        |        |
|                              | 3. Se describen los tres tipos de saberes que el estudiante debe desarrollar en la asignatura. Para ello, se sigue el siguiente orden: <i>Conceptualmente, los estudiantes...</i> ; <i>Procedimentalmente, los estudiantes...</i> y <i>Actitudinalmente, los estudiantes...</i> |        |        |
|                              | 4. Se presentan argumentos respecto de los requisitos que tiene la asignatura. O bien, si la asignatura no está asociada a requisitos, se señala el sentido formativo que tiene la asignatura dentro del plan de estudios.  |        |        |
|                              | 5. Se describen, en términos generales, los métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizados en el curso.  |        |        |
|                              | 6. Se describen, en términos generales, los procedimientos, técnicas y/o instrumentos evaluativos según la ponderación del curso.   |        |        |
| Resultados de aprendizaje    | 7. Se declaran entre 5 a 10 resultados de aprendizaje (RA).   |        |        |
|                              | 8. Se presentan RA que tienen la estructura <i>verbo infinitivo + complemento + contexto</i> .  |        |        |
| Aportes al perfil de egreso  | 9. Se presentan RA (genéricos y específicos) y valores UDLA en un único listado, sin dividir o subclasificar los componentes mencionados.   |        |        |
| Contenidos y actividades**   | 10. Se señalan las unidades temáticas o contenidos para cada uno de los componentes declarados en la sección <i>Identificación de la asignatura</i> (cátedra, ayudantía, taller, trabajo personal y práctica).  |        |        |
|                              | 11. Se enuncian las actividades mediante el uso de sustantivos (no se utilizan verbos).   |        |        |
| Estrategias metodológicas    | 12. Se describen los tres métodos de enseñanza y aprendizaje: tradicional, facilitador de la comprensión y revisión del desempeño.  |        |        |
|                              | 13. Se señala el método de enseñanza y aprendizaje que predomina en la asignatura (tradicional, facilitador de la comprensión y/o revisión del desempeño), justificándolo en torno a los RA declarados y los fundamentos teóricos vinculados al método escogido.                |        |        |
|                              | 14. Se presenta un listado con las estrategias metodológicas utilizadas en la asignatura.   |        |        |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
| <b>Descripción de la estrategia evaluativa</b> | <b>15.</b> Se señala la normativa de evaluación (por ejemplo: condiciones de eximición, consecuencias ante plagio, porcentaje de asistencia requerido, etc.).   |  |  |
|  | <b>16.</b> Se describen las evaluaciones de la asignatura (cátedras, ejercicios, examen, evaluaciones virtuales u otras), indicando en qué consisten y la ponderación de cada una.  |  |  |
|  | <b>17.</b> Se establece la misma ponderación en la sección <i>Descripción de la estrategia evaluativa</i> y en la sección <i>Ponderación</i> .  |  |  |
| <b>Coherencia interna del programa</b>         | <b>18.</b> Se establece una relación consistente entre la sección <i>Descripción de la asignatura</i> (2) y las secciones <i>Resultados de aprendizaje</i> (3), <i>Contenidos y actividades</i> (5), <i>Métodos de enseñanza y aprendizaje</i> (6) y <i>Evaluación</i> (7). |  |  |

#### Anexo - Entornos Virtuales de Aprendizaje

| Dimensión                           | Indicadores   | Sí (1) | No (0) |
|-------------------------------------|---|--------|--------|
| <b>Descripción de la asignatura</b> | <b><i>En el Programa de Asignatura...</i></b>   |        |        |
|                                     | <b>19.</b> Se describe el tipo de plataforma virtual utilizada (aula virtual de eCampus, plataforma de idioma extranjero Cambridge o portafolio electrónico Mahara).  |        |        |
| <b>Contenidos y actividades</b>     | <b>20.</b> Se vinculan los tres tipos de saberes de la asignatura con el uso de la plataforma virtual (aula virtual de eCampus, plataforma de idioma extranjero Cambridge o portafolio electrónico Mahara). |        |        |
| <b>Estrategias metodológicas</b>    | <b>21.</b> Se describe la plataforma virtual y su utilización por parte del estudiante.   |        |        |

(\*) En el caso que la asignatura sea de servicio no será necesario indicar el ámbito, solo se indicará que la asignatura es de servicio.

(\*\*) Esta sección está todavía sujeta a revisión. Se sugiere separar cada componente en los tipos de saberes —conceptual, procedimental y actitudinal— cuidando no repetir la información de cada componente (cátedra, ayudantía, taller, laboratorio, etc.). Por ejemplo, si los saberes conceptuales son los mismos tanto para la cátedra como para taller o laboratorio, se propone señalar en cátedra los saberes e indicar entre paréntesis en qué otros componentes estos se repiten.

## REFERENCIAS

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2013). *Guía para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados del aprendizaje*. Recuperado el 28 de mayo de 2015, de [http://www.aneca.es/content/download/12765/158329/file/learningoutcomes\\_v02.pdf](http://www.aneca.es/content/download/12765/158329/file/learningoutcomes_v02.pdf)
- Assesment Reform Group. (2002). *Assesment for Learning: 10 principles research-based pinciples to guide classroom practice*. London, United Kingdom: Assesment Reform Group.
- Biggs, J. (2006). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid, España: Narcea.
- Brown, G. & Atkins, M. (1988). *Effective teaching in higher education*. London and New York: Routledge.
- Fogarty, R., Perkins, D., & Barell, J. (1992). *How to teach for transfer*. Palatine, IL: Skylight Publishing.
- Gros, B. (2011). *Evolución y retos de la educación virtual*. Barcelona, España: UOC.
- Jenkins, A. & Unwin, D. (2001). *How to write learning outcomes*. Recuperado de <http://www.ncgia.ucsb.edu/education/curricula/giscc/units/format/outcomes.html>
- Henríquez, Ana. (2016). *Informe Final: Análisis y propuesta de mejora del programa de asignatura Historia Universal Contemporánea / Carrera de Pedagogía en Historia, Geografía y Educación Cívica de Universidad de Las Américas*. Recuperado de <https://historia1imagen.files.wordpress.com/2016/07/tarea-final-4-7-16.pdf>
- Kennedy, D. (2007). *Redactar y utilizar resultados de aprendizaje. Un manual práctico*. Irlanda: University College Cork.
- Kri, F. M. (2013). *Manual para la implementación del Sistema de Créditos Académicos Transferibles SCT-Chile*. Santiago, Chile: Universidades Chilenas, CRUCH.
- Latorre, M. & Seco, C. (2013). *Metodología. Estrategias y técnicas metodológicas*. Lima: Universidad Marcelino Champagnat.
- Universidad de Las Américas. (2015). *Fundamentos de la dimensión pedagógica del Modelo Educativo UDLA*. Santiago, Chile: autor.
- Universidad de Las Américas, Unidad de Gestión Curricular. (2015a). *Guía para orientar la evaluación educativa en Universidad de Las Américas*. Santiago, Chile: Vicerrectoría Académica.
- Universidad de Las Américas. (2015b). *Informe de Autoevaluación Institucional*. Santiago, Chile: autor.
- Universidad de Las Américas, Unidad de Gestión Curricular. (2015c). *Orientaciones para elaborar Plan de Estudios en carreras de pregrado*. Santiago, Chile: autor.
- Universidad de Las Américas. (2015d). *Sistema de Créditos Académicos SCUDLA*. Documento interno de trabajo. Santiago, Chile: autor.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design*. Association for Supervision and Curriculum Development. Virginia, USA.

ISBN: 978-956-8695-05-7



9 789568 695057