



UNIVERSIDAD
DE LA FRONTERA



Modelo Educativo
Universidad de La Frontera

FUNDAMENTOS PARA LA CREACIÓN DEL **MODELO EDUCATIVO**

ENERO 2022

DOCUMENTO BASE PARA EL TRABAJO DE LA **COMISIÓN INSTITUCIONAL**

Contenido

PRESENTACIÓN	3
I. ESCENARIO GLOBAL	5
Descripción del contexto global	5
II. DESAFÍOS PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR	11
Hacia dónde deben transitar las Universidades.....	11
Qué se entiende por Formación Integral	14
Dimensiones que considera la formación integral.....	15
Algunas experiencias de formación integral	17
III. CONTEXTO NACIONAL	20
Características del estudiantado de educación superior en Chile	20
Normativa que rige el Sistema de Educación Superior	22
IV. MODELO EDUCATIVO	25
La necesidad de nuevos modelos educativos	25
Consideraciones en la evolución de los Modelos Educativos	26
Importancia para la UFRO de contar con un Modelo Educativo	30
Implicancias para la institución	31
Modelo Educativo y calidad	31
REFERENCIAS	34

PRESENTACIÓN

A finales de la década del 90', diversos informes a nivel mundial, hicieron evidente la necesidad emergente de replantear los objetivos de la educación en general y especialmente de la educación superior, indicando que aquella debía responder a los nuevos retos del siglo XXI. Pasados los años, nuevos informes y acuerdos internacionales reiteran la necesidad de cambio, pues los retos identificados, lejos de superarse se acrecientan y siguen poniendo en jaque a la humanidad. En este contexto juegan un rol importante los 17 objetivos para el desarrollo sostenible propuestos por la Organización de Naciones Unidas (ONU, 2015) y acordados por más de 190 líderes mundiales. El escenario de desafíos que se avizoraba desde ese entonces hoy se hace más latente frente al escenario actual que tiene a la humanidad, por un lado, enfrentando la peor pandemia del último siglo; y por otro, intentando asumir la urgencia en detener el calentamiento global para así ofrecer calidad de vida a las próximas generaciones. A estos retos globales, tan evidentes por su magnitud y consecuencias, se suman los otros desafíos, algunos con varias décadas en la agenda internacional y otros que se hacen más evidentes por el descalabro social que viven muchos países generando, por ejemplo, la crisis migratoria que hoy afecta a todas las latitudes.

El escenario viene, desde hace varias décadas, marcado por el fenómeno de la globalización y la sociedad del conocimiento que impacta en la vida cotidiana desde muchas formas, por ejemplo: poniendo a disposición de las personas conocimiento e información de manera inmediata, permitiendo interconectividad global, motivando el desarrollo acelerado de la tecnología, entre otros. Sin embargo, todo esto que tiene una gran relevancia y que sin duda constituye un avance para la sociedad, tiene un lado menos amable que lamentablemente acrecienta las brechas sociales, generando aún mayor desigualdad. Ya lo señalaba hace un tiempo Giddens (1994), indicando que la tecnología y la sociedad del conocimiento pueden reproducir o crear nuevas brechas según clase social, género o etnicidad, por lo cual este autor considera clave una adecuada administración de los diversos sistemas educativos en un mundo de constantes cambios.

Si bien el conocimiento está disponible y es abierto, el acceso a él no es igualitario, los avances tecnológicos y el acceso a la información no están disponibles para todos y además el desarrollo de habilidades digitales, de búsqueda y de discernimiento crítico frente a lo que se lee es muy desigual. Además, frente a un contexto de cambios tan acelerados la necesidad de reconversión laboral se hace cada vez más presente, siendo el aprendizaje continuo una constante necesaria de instalar en todos los niveles generacionales. El escenario no es sencillo y las formas de responder tampoco lo serán, pareciera que la constante en las próximas décadas será la incertidumbre, no obstante, las instituciones de educación superior tienen un rol que cumplir, más aún las universidades públicas, cuyo compromiso con el bienestar de la sociedad y su desarrollo social, económico y medioambiental, es ineludible.

Hoy se hace más necesario conocer las capacidades que desarrollan los estudiantes mediante sus procesos de formación, y por lo mismo mejorar lo que se les entrega en la educación formal, dotando de herramientas necesarias al estudiantado para incorporarse a la sociedad y transformarla en beneficio de la comunidad (Marín et al, 2017).

Diversos organismos, como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO 2015), han declarado que deben crearse nuevos modelos educativos basados en competencias, que respondan a los ejes del saber ser, el saber saber, el saber hacer y saber convivir; los cuales asegurarían la construcción de saberes relevantes e ilimitados para transformar el entorno en beneficio social (de la Cruz, 2017; Marín et al., 2017). En la misma perspectiva el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2018), releva que las universidades deben contribuir al desarrollo consciente y estratégico de los territorios. La universidad tiene una relación con su entorno no académico que debe ser fortalecida, debe ser capaz de “integrarse en los campos económico y social, donde tiene un rol en la producción, discusión, aplicación y difusión del conocimiento” (Irrarzával, 2020, p. 300).

Todo esto trae consigo la necesidad de trabajar con apertura, intentando resolver los problemas desde miradas inter y transdisciplinarias, donde los académicos no solo incentiven el conocimiento en el aula, sino que integren al estudiantado en la resolución de problemas reales, estimulando la participación activa y comprometida con la comunidad. Urge entonces una formación integral del ser humano que le permita un desarrollo pleno de las dimensiones que lo componen, para así ser más consciente, responsable y sensible en su relación con los otros y las necesidades reales de los contextos en los cuales les tocará intervenir. (Hernández y Infante, 2017; Marín et al, 2017; Marín-González et al, 2018; Martínez et al, 2017; Nova-Herrera, 2016; Ojalvo y Curiel, 2015; Villarroel y Bruna, 2014).

La importancia de transitar hacia nuevos modelos educativos radica en la necesidad de actualizar y mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, con mayor foco en las necesidades del ser humano y su compromiso con una sociedad más justa. La tarea en materia de modelos educativos no recae sólo en su diseño e implementación, sino también en su evaluación permanente, con miras a obtener mejores resultados que garanticen una educación de calidad. Por lo tanto, juegan un rol fundamental en la estructura y organización de las instituciones, convirtiéndose en herramientas clave de desarrollo y gestión. Esta perspectiva contribuye también a la creación de importantes líneas de investigación sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje en educación superior (Aguilar-Esteva et al, 2019; Villarroel y Bruna, 2014).

En los siguientes apartados se plantean y profundizan algunas de las perspectivas necesarias de considerar para la formulación del modelo educativo de la Universidad de La Frontera.

I. ESCENARIO GLOBAL

Descripción del contexto global

Cuando se inició el trabajo del modelo educativo en el año 2019, la literatura permitió constatar varios desafíos que como humanidad se debían enfrentar, sobre muchos de ellos existía conciencia y claridad en cuanto a su relevancia y urgencia, varios de ellos estaban abordados en diferentes tratados y acuerdos entre naciones, cuyas autoridades comprometían un trabajo sostenido por superarlos. Los 17 objetivos de desarrollo sostenible (ODS) propuestos por la ONU y acordados en septiembre de 2015, con miras a ser resueltos el año 2030, de alguna manera actualizaban y volvían a poner sobre la mesa cuestiones relevadas desde mucho antes, pero que, pese a los esfuerzos y compromisos no habían logrado solución.

OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE (ODS) 2015-2030
1. Fin de la pobreza
2. Hambre cero
3. Salud y bienestar
4. Educación de calidad
5. Igualdad de género
6. Agua limpia y saneamiento
7. Energía asequible y no contaminante
8. Trabajo decente y crecimiento económico
9. Industria, innovación e infraestructura
10. Reducción de las desigualdades
11. Ciudades y comunidades sostenibles
12. Producción y consumo responsables
13. Acción por el clima
14. Vida submarina
15. Vida de ecosistemas terrestres
16. Paz, justicia e instituciones sólidas
17. Alianzas para lograr los objetivos

Poner en la agenda global la necesidad de trabajar de manera conjunta por metas comunes tan relevantes como las mencionadas y otras que han sido acordadas anteriormente, responde a un esfuerzo conjunto, de naciones y organismos internacionales, por frenar el avance de amenazas que ponen en riesgo a la humanidad y su desarrollo; y además, por dotar de un sentido profundamente humano y ético a todo el avance científico y tecnológico que ha tenido tan importante desarrollo en el último tiempo. Hoy es más relevante que nunca aproximarse y comprender la realidad desde el paradigma de la complejidad (Morin, 2011), ya que la actual crisis ecosocial y el fracaso en resolver los grandes problemas de la humanidad han demostrado que las miradas y acciones han sido insuficientes o sesgadas y los desafíos cada día alcanzan mayores magnitudes.

El historiador israelí, Yuval Harari, planteaba el 2018, en su libro 21 Claves para el Siglo XXI, que el mundo experimentaría, en las próximas décadas, transformaciones sin precedentes y por lo tanto la humanidad debía prepararse para soportar la incertidumbre y el cambio constante. Traer a colación esta información sirve para poner la reflexión inicial de este documento en lo que ha pasado durante los últimos dos años. Como humanidad nos ha tocado enfrentar una dura pandemia que nos mantuvo confinados por periodos inéditos en nuestra experiencia de vida, con miedo, angustia y una incertidumbre brutal frente al futuro, hoy la pandemia no está superada, pero lentamente hemos regresado a una vida medianamente normal, estamos confiando en que la ciencia logre poner fin a esta amenaza, pero también nos hemos hecho más conscientes aún de nuestra fragilidad y de lo necesario que es actuar de manera global y conjunta. Hoy constatamos que no basta con tener al país con un alto porcentaje de vacunación, si otros países en el mundo no tienen acceso a vacunas. Resulta paradójico cómo la desigualdad en el acceso, en este caso a la salud, nos lleva a comprender mejor que superar las desigualdades no es un tema de solo algunos o solo solidaridad con el que tiene menos, es un tema que nos afecta a todos y por lo tanto la permanencia de las desigualdades traerá consecuencias para la humanidad en su conjunto.

En este mismo contexto la fragilidad frente al cambio climático se ha manifestado con mayor fuerza en el último año; incendios, inundaciones, erupciones volcánicas, grandes tormentas, olas de calor extremo han asolado el paisaje de distintos continentes con inusitada fuerza y destrucción nunca antes vista, la destrucción ha sido transversal y no hay nada que indique que estos fenómenos disminuirán en los próximos años, sino al contrario, se presentarán cada vez con mayor frecuencia. En el pasado mes de agosto, se liberó el informe Cambio climático 2021: la base de la ciencia física, del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre Cambio Climático (IPCC, 2021) de la ONU, en dicho informe se hace un llamado urgente a realizar acciones sostenidas que permitan detener el calentamiento global que ya alcanza

1,5°C: “los científicos coinciden en observar que el clima está cambiando en todos los rincones del planeta a una escala sin precedentes. Algunos de esos cambios serán irreversibles por miles y cientos de miles de años. Solo una acción enérgica y duradera en la reducción de gases de efecto invernadero puede limitar su alcance”. El calentamiento global aparece como otro desafío a abordar de manera conjunta, nuevamente no sirve la acción localizada de algunos países si no están todos

comprometidos con detener esta amenaza. El rol de las universidades frente a este tema debe ser activo, será necesario instalar con mayor fuerza la problemática, crear conciencia sobre la urgencia de las soluciones y formar transversalmente a profesionales, graduados y a la comunidad en general en lo importante de asumir responsabilidad en las causas y también en las posibles soluciones del problema.

A estas dos grandes amenazas que están remeciendo a la humanidad y que comparten como característica la magnitud de su impacto a nivel global, se suman las crisis políticas y sociales que se experimentan en diferentes países del mundo y que tienen como una consecuencia notoria, la crisis migratoria que se vive en muchas latitudes y que nuevamente plantean otro desafío global, para la inserción con dignidad de estos grupos. Sigue apareciendo entonces la desigualdad como un gran signo de los tiempos y la necesidad de luchar contra ella como elemento de importancia global.

En el devenir de los acontecimientos específicos de estos dos últimos años, la tecnología ha jugado un rol fundamental, por un lado, permitió que tuviéramos información al instante de lo que ocurría en otros lugares, pudiendo prepararnos de alguna forma para lo que pronto nos tocaría enfrentar y también permitió darle continuidad a la vida a través del contacto virtual con amigos y familia, y a la remotización de los trabajos que pudieron hacerlo.

Desde hace algún tiempo ya, se habla del desarrollo tecnológico como la “disrupción tecnológica” o “cuarta revolución industrial” (Engovatova y Kuznetsov, 2016; Joyanes, 2018; Pedroza, 2018), asociándolo principalmente a dos grandes áreas que han tenido notables avances: el procesamiento de datos sin precedentes y el desarrollo de la inteligencia artificial. Es probable que la pandemia haya generado un impulso extra a este desarrollo, permitiendo en pocos meses implementar un aparataje de interconectividad que en un contexto diferente habría demorado algo más, pero lo que no se puede desconocer es que estos dos últimos años aceleraron la necesidad de la transformación digital en términos globales. En este sentido, la valoración que se hace de la tecnología es altamente positiva y su desarrollo ha permitido una adaptación rápida a la situación emergente. Los avances de la tecnología y por cierto de la ciencia, han demostrado resultados poderosos que hoy permiten ver sus efectos en beneficio directo de la humanidad, no obstante, ello, todo avance también tiene sus consecuencias y será necesario siempre una mirada crítica frente a ellas.

Una de las consecuencias del desarrollo tecnológico que alarma, o a la que será necesario estar atentos, es la automatización de procesos o funciones que reemplazarán al ser humano en sus puestos de trabajo. Esto desde hace un tiempo viene sucediendo, pero hoy se presenta de una manera más acelerada, ya lo podemos observar, por ejemplo, en tiendas y supermercados donde se están reemplazando los puestos de cajeros y cajeras; tal vez este sea uno de los ejemplos más cercano y plausible que tenemos hoy, pero sin duda que el desarrollo tecnológico acelerará la automatización en muchas áreas y antes de lo imaginado. Lo importante aquí es observar la necesidad de reconversión de las personas, de formarse de manera continua y desarrollar nuevas habilidades que les permita ejercer nuevos trabajos.

Las características del contexto ponen en tensión el quehacer tradicional de la universidad, el requerimiento hoy es de mayor conexión con las problemáticas de la sociedad, el conocimiento es tan amplio y diverso que las disciplinas por sí solas no dan respuesta a la complejidad actual, surgiendo entonces con mayor fuerza la necesidad de transformación de las universidades. Las oportunidades hoy son muchas, la universidad puede diversificar su oferta formativa, atendiendo a la diversidad de grupos que requieren y requerirán formación; puede trabajar más conectada con el medio y enriquecer su aporte a la sociedad, avanzando hacia un trabajo más interdisciplinario y transdisciplinario. Sin duda estos cambios requieren mover estructura, pero los desafíos están y las transformaciones a nivel global están ocurriendo de manera tan rápida que la universidad no puede quedarse atrás. En aspectos solamente formativos, será necesario estar atentos a las necesidades de una población más amplia que la habitual y reaccionar de manera más oportuna, poniendo especial atención a un continuo formativo y al desarrollo de habilidades emergentes y personales que permitan moverse y fluir en terrenos inciertos.

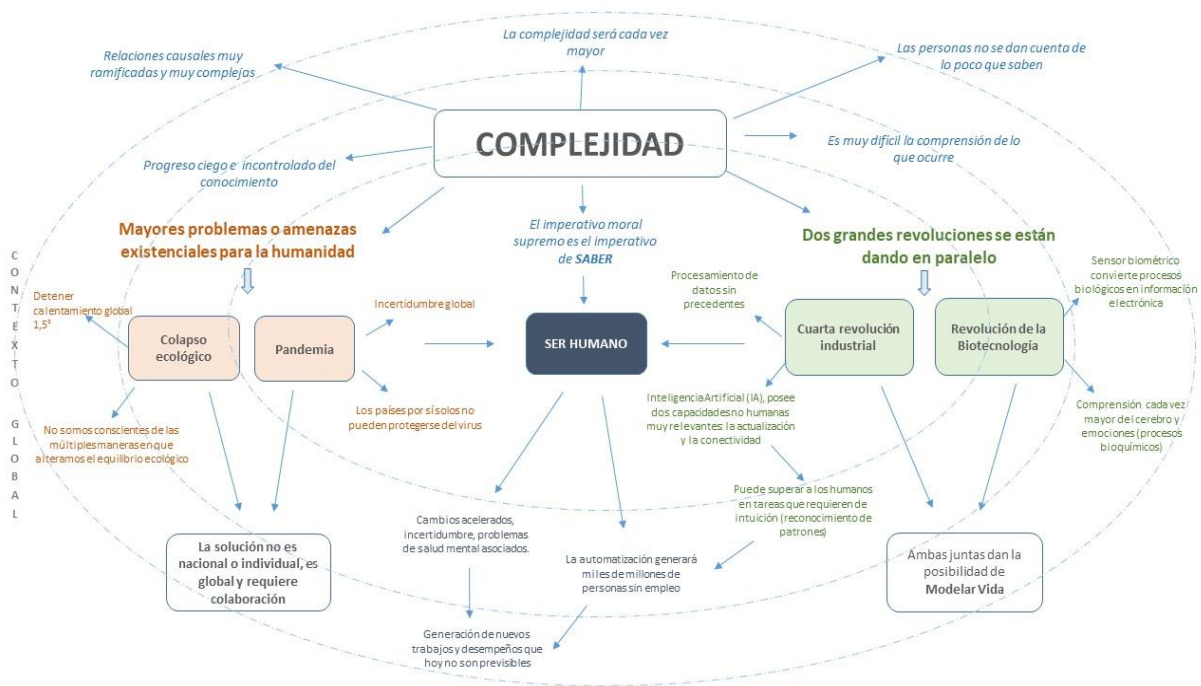
En los años de pandemia, la ciencia también logró un avance significativo, todos los recursos y el conocimiento puestos a disposición de encontrar una solución a la crisis sanitaria, demostraron la importante capacidad del ser humano de sobreponerse y defender la vida. El reconocimiento que se hace a este esfuerzo es pleno, pero no por eso inocente en términos de mirar este desarrollo con ojos críticos. La ciencia no opera sola, tras ella existen intereses políticos y económicos que en muchas oportunidades pueden superar el interés social que ésta pueda tener, por ejemplo, uno de los cuestionamientos que la pandemia ha puesto sobre la mesa, una vez más, es la crítica a la industria farmacéutica que está detrás de la producción de las vacunas. El punto que se intenta destacar es la mirada crítica frente a los hechos y el análisis de las situaciones desde la complejidad de relaciones y variables que intervienen en cada acción. La ciencia y sus importantes avances constituyen un acierto que ha permitido salvar vidas, pero también requiere una profunda mirada ética y consciencia del sentido de lo humano para resguardar límites y proteger a la humanidad y al planeta. Hoy se habla de otra revolución que se está dando en paralelo a la “disrupción tecnológica” y es la revolución de la biotecnología, la cual está permitiendo resolver cada vez más rápido lo que hasta hace un tiempo eran misterios del cuerpo humano, por ejemplo, el funcionamiento del cerebro y de las emociones. Ambas revoluciones en conjunto entregan hoy la posibilidad de modelar vida, por lo tanto, el compromiso y la responsabilidad ética en el desarrollo tecnológico y científico se hace más necesario que nunca (Harari, 2018).

Nuevamente la universidad tiene un rol preponderante en este punto y está llamada a generar profundas discusiones en torno al sentido de lo humano y del progreso; a la valoración de las personas y la protección del planeta. El compromiso con la sociedad, su desarrollo y protección es esencial, la postura ética debe ser transversal a todo su quehacer y la impronta que deje en sus egresados y graduados debe estar traspasada por valores que defiendan la calidad de vida de toda la humanidad. La emergente necesidad de abordar la respuesta a un escenario global que responda a las diversidades, valoración de los recursos naturales y aspectos que incidan en la disminución de la

pobreza y justicia social, demandan una mirada crítica al contexto actual. Los desafíos para las universidades son locales en lo inmediato, un alto compromiso con sus territorios en la resolución de problemáticas reales; y además son globales, pues comprendemos mejor que nunca que el impacto de las decisiones y la formación local que se entregue tiene y tendrá repercusión global.

El esquema que se presenta a continuación pretende sintetizar algunas de las situaciones que hoy están afectando y determinando el contexto en el que nos toca vivir, la complejidad del panorama no permite integrar todos los elementos en una sola representación, no obstante, permite una mirada rápida de algunos de ellos para preguntarnos entonces qué características requieren las persona para enfrentar este contexto y la incertidumbre de los que vendrán.

Ilustración 1 Esquema escenario global



Fuente: elaboración propia

Pareciera ser que quienes tendrán más herramientas para enfrentar este escenario serán los que tengan una preparación que les permita analizar en profundidad los fenómenos para comprender su complejidad y que además hayan desarrollado importantes habilidades de trabajo con otros y respeto a las diferencias, para así poder colaborar en las posibles soluciones a los problemas complejos. También será importante contar con fortaleza mental para enfrentar la incertidumbre, no decaer frente a la adversidad y perseverar en la búsqueda de soluciones. Importante será además contar con un fuerte sentido de comunidad que ponga por encima el respeto y la protección de las personas y del entorno; donde la ética, el bien común, el reconocimiento de la diversidad y la justicia social estén por sobre intereses personales o de grupos reducidos.

En la literatura revisada sobre el contexto global que estamos viviendo, en las conferencias y ponencias que abordan los desafíos de la educación superior aparece de manera reiterada la necesidad de formar integralmente al ser humano, volviendo la mirada hacia lo humano y sus dimensiones, como una necesidad urgente de responder al estado crítico al que, como sociedad, hemos llegado. Más adelante se tocará en detalle qué alcances tiene formar integralmente.

II. DESAFÍOS PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Hacia dónde deben transitar las Universidades

Frente al contexto complejo, dinámico y lleno de incertidumbre que se ha descrito, la transformación de las universidades no sólo es necesaria, pareciera ser urgente. La conferencia mundial sobre Educación Superior de 1998, convocada por la UNESCO y realizada en París, ya planteaba acuerdos prioritarios que trazaban el camino que se esperaba siguieran las universidades, entre aquellos acuerdos destacan varios que, después de 20 años, siguen teniendo relevancia y aún son desafíos por alcanzar. Revisando algunos de aquellos desafíos, resulta interesante constatar la lentitud con la que se mueven las instituciones de educación superior, pues los avances efectivos en cada uno de ellos han sido limitados y por lo mismo siguen presentándose con carácter de desafíos y siguen siendo prioritarios.

ACUERDOS PRIORITARIOS UNESCO 1998

Acceso a la educación superior sin discriminación.

Propiciar mayor flexibilidad en el sistema de educación superior para contribuir a la educación permanente, necesidad de desarrollar el pensamiento crítico y la creatividad.

Transitar de las islas disciplinarias a espacios de interacción inter y transdisciplinarios.

Mayor vinculación con el entorno para que la educación superior y los programas de investigación contribuyan eficazmente al desarrollo local, regional y nacional.

Eliminar de la enseñanza superior todos los prejuicios fundados en el género.

El conocimiento de las cuestiones sociales fundamentales.

En particular las que guardan relación con la eliminación de la pobreza, el desarrollo sostenible, el diálogo intercultural y la construcción de una cultura de paz.

Los principios fundamentales de una ética humana, aplicados a cada profesión y a todos los ámbitos del quehacer humano.

La literatura actualizada reafirma la vigencia de las prioridades planteadas hace dos décadas, identificando además algunas otras de gran relevancia para ser abordadas desde los espacios de educación superior. Si bien lo planteado por la UNESCO es de hace veinte años atrás, los autores recientes (Harari, 2018; Portillo-Torres, 2017; Zambrano, 2019) reafirman estas prioridades y además identifican otras para abordar en los espacios de educación superior. Algunos aspectos centrales son:

PRIORIDADES ACTUALIZADAS PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR
<i>Enseñar estas cuatro habilidades: pensamiento crítico, comunicación, colaboración y creatividad.</i>
<i>Mantener el equilibrio mental en situaciones de incertidumbre.</i>
<i>Disolución de Facultades y Departamentos con el propósito de lograr el trabajo inter y transdisciplinario.</i>
<i>Replantear las estructuras organizativas, la cultura y la gobernanza de las instituciones de educación superior.</i>
<i>Centrar el proceso de enseñanza aprendizaje universitario en el desarrollo de la persona con una visión integrada de educación para la vida.</i>

Fuente: elaboración propia

Ahora bien, si la universidad no se reinventa estará imposibilitada de responder a las necesidades y retos de un mundo cada vez más dinámico. Pedroza (2018) plantea que una estrategia comprobada por las mejores universidades del mundo para lograr la innovación y por lo tanto la transformación, es colocando en el eje de la formación a la investigación. Esta entendida desde dos perspectivas, la investigación para la innovación científica-tecnológica (la que tiene mayor presencia actualmente) y la investigación para la innovación académica y formativa (la que se requiere y necesita).

Algunas iniciativas, según Pedroza, que las universidades del futuro deben instalar para transformar el proceso formativo son:

TRANSFORMACIONES NECESARIAS SEGÚN PEDROZA (2018)
Transformaciones pedagógicas: métodos basados en la investigación-innovación y métodos dinámicos e interactivos.
Innovación en las modalidades: diversificar la oferta con la apertura de modalidades, mixtas, abiertas, a distancia y virtuales.
Cambios en las tecnologías del aprendizaje: el uso y diseño de tecnologías de aprendizaje se diversifica al considerar el aprendizaje en línea, el móvil, la gamificación y la inteligencia de datos.
Innovaciones curriculares: se transita del currículum flexible al currículum interactivo.

Por último, un análisis prospectivo de la universidad realizado por Soto y Forero (2016), señala que la universidad como bien público al servicio de la sociedad, debe centrarse en el pensamiento crítico, auto-regulativo que busque nuevas formas de desarrollo de la creatividad y la innovación, desde los profesores y estudiantes en la sociedad del conocimiento.

De acuerdo a los objetivos estratégicos propuestos por la UNESCO (2015), se requiere transitar de una mirada aislada de procesos y acontecimientos a una sistémica que promueva aspectos asociados al desarrollo social, protección medioambiental y enfoque inclusivo con respeto a la diversidad que impacten en la calidad de vida de todos y todas. Desde este escenario, se devela la oportunidad de las instituciones de educación superior, de formar personas con visión de futuro que impacten en todos los ámbitos de la sociedad, que promuevan oportunidades de desarrollo a la base de principios de equidad, ética, justicia social y desarrollo contextual.

Dar respuesta a los desafíos que enfrenta la educación superior y la humanidad en su conjunto, obligan a pensar en una formación integral de la persona. Las disciplinas por sí solas no resolverán los problemas que se plantean; profesionales y graduados que no sepan interactuar y colaborar con otros y que no tengan conciencia sobre el cuidado y respeto del ambiente y el entorno físico, estarán en desventaja para resolver los problemas que la sociedad demanda. La formación integral no puede ser solo una declaración, debe tener un

trasfondo profundo y ocupar un lugar relevante en la transformación que las universidades deben hacer.

Qué se entiende por Formación Integral

“La formación integral debe partir de la idea de que toda acción educativa estará velando por el crecimiento del ser como un todo. Por tal razón, no habrá privilegios de la inteligencia sobre la afectividad, del desarrollo individual sobre el social, ni se separa la imaginación de la acción” (Nova, 2017, p. 188)

El desafío constante de la educación superior ha sido replantear su quehacer, enfoque y objetivos formativos de acuerdo a los cambios sociales, políticos y culturales que se dan a nivel global; sin embargo, a pesar de las condiciones y dinámicas del contexto, la naturaleza del ser humano siempre será la misma, por lo tanto, las dimensiones que lo conforman deben ser consideradas como un eje central de la educación (Amar, 2002; Nova, 2016a; 2017b). De esa manera lo plantearon durante siglos aquellos grandes filósofos que aportaron en la definición del verdadero sentido de la educación, como Gadamer, que inspirado por las ideas de Kant, Hegel y von Humboldt, introduce el concepto de “Formación” (bildung) que consiste en el *“desarrollo del hombre en tanto hombre”* (Orozco, 1999, p. 175), o como lo plantea Fabre (2011), corresponde al trabajo de la persona sobre sí misma, al cultivo de los talentos para el perfeccionamiento propio con el fin de hacer la *“individualidad una totalidad armoniosa”* (p. 216).

Si bien la *“formación”* implica integralidad, producto del énfasis que se ha dado en las últimas décadas a la formación profesional altamente especializada, ha sido necesario agregar la palabra *“integral”* para acentuar el factor humano (Amar, 2002; Maya, 2012; Nova, 2016). El Diccionario de la Real Academia Española, define este último término como *“Dicho de cada una de las partes de un todo: Que entra en su composición sin serle esencial, de manera que el todo puede subsistir, aunque incompleto, sin ella”* (2014), es decir, la formación integral haría referencia a aquella que considera a la persona del estudiante como una totalidad integrada por diferentes dimensiones, y por lo tanto, propicia el desarrollo de cada una de ellas.

Entre los autores que han abordado la formación integral en profundidad, destaca el filósofo colombiano Luis Orozco, quien la define como un enfoque o forma de educar centrado en la persona humana y que *“contribuye a enriquecer el proceso de socialización del estudiante, que afina su sensibilidad mediante el desarrollo de sus facultades artísticas, contribuye a su desarrollo moral y abre su espíritu al pensamiento crítico”* (Fichte, 1977, citado en Orozco, 1999, p.180). Este autor señala que este tipo de formación incluye la capacitación profesional, pero va más allá, porque permitiría al estudiante explorar más que su potencial cognoscitivo.

Por su parte, Paredes e Inciarte (2013) mencionan que la formación integral es inherente a la condición humana, asume a la persona como un ser indivisible y el desarrollo de las dimensiones que lo conforman es clave para el logro de la integralidad. Para estos autores, formar a las y los profesionales que la sociedad actual necesita no solo requiere fomentar el conocimiento de las disciplinas, también debe propiciar el desarrollo de los estudiantes en sus múltiples dimensiones, reconociendo y adaptándose con ello a la complejidad del ser humano; solo así la educación ofrecida por la universidad será realmente educativa.

Considerando lo expuesto previamente, se entiende que la formación integral es un enfoque educativo que comprende a la persona como un ser compuesto por dimensiones que deben ser abordadas de forma equilibrada para que el estudiante tenga la oportunidad de utilizar su potencial en el marco de la sociedad en que vive, y pueda “comprometerse con sentido histórico en su transformación” (Orozco, 1999, p.181; Friz, 2016). En ese sentido, es necesario que estas dimensiones del ser sean reconocidas por la universidad para poder proponer estrategias pertinentes que privilegien su desarrollo (Nova, 2016).

Dimensiones que considera la formación integral

Desde el desarrollo de la visión sistémica en pleno siglo XX, el ser humano ha sido considerado como un suprasistema complejo más o menos integrado por varios subsistemas que reconoceremos como dimensiones. Es necesario aclarar que cuando se habla de “dimensiones del ser humano” se hace referencia a un constructo teórico que permite aproximarse a su complejidad y hacer visibles aquellos aspectos que deben estar presentes en las opciones educativas orientadas a la integralidad, sin embargo, no existe consenso entre los autores revisados respecto a cuáles son las dimensiones que deben ser consideradas (Aguilar et al., 2012; Martínez, 2009; Nova, 2016; Rodríguez, 2012). A continuación, se presentan las propuestas más referenciadas entre los documentos revisados:

Martínez (2009) es uno de los autores que propone algunas dimensiones, basándose en la idea de que, al no existir una sola meta genética para el ser humano, las posibilidades de formación que se le ofrecen son amplias. Bajo esta perspectiva, señala que para que una educación sea integral, debe tener en cuenta el desarrollo de las siguientes áreas:

DIMENSIONES FORMACIÓN INTEGRAL SEGÚN MARTÍNEZ (2009)
Neurofisiológica: hace referencia a la necesidad del ser humano de recibir una buena alimentación y salud como condición básica para un adecuado funcionamiento cerebral.
Cognitiva, inteligencia y creatividad: esta dimensión se favorece en un clima de libertad mental que valore el pensamiento divergente, autónomo y crítico.
Psicológica, afectiva y social: se debe ofrecer a la persona una variedad de oportunidades de interacción y un clima afectivo óptimo que le permitirá desarrollar sus cualidades lingüísticas, intelectuales, emocionales, estéticas y éticas. Aquí el rol del docente es fundamental.
Moral, ética y de valores: es la base de una formación humanista, cívica y espiritual. En esta área se pone énfasis a la unicidad de cada persona, a la tendencia hacia la auto-realización, libertad y auto-determinación, conciencia y apertura solidaria con los demás y jerarquía de valores y dignidad personales.
Vocacional y profesional de las personas: está relacionado con la autogestión asistida. Se espera aquí que los docentes busquen y generen actividades que involucren las dimensiones del ser.

Este autor deja claro que existen otros enfoques que pueden complementar su planteamiento.

Otra de las propuestas que ha sido considerada en diversas instituciones educativas a nivel latinoamericano es la que plantea la Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia (ACODESI). En su texto didáctico “La formación integral y sus dimensiones” (2003) plantea las siguientes dimensiones básicas que deben ser desarrolladas:

DIMENSIONES FORMACIÓN INTEGRAL SEGÚN ACODESI (2003)
Ética: posibilidad que tiene la persona de tomar decisiones autónomas y llevadas a cabo a la luz de principios y valores, teniendo en cuenta las consecuencias de dichas decisiones para asumirlas con responsabilidad.
Afectiva: posibilidad que tiene la persona de relacionarse consigo misma y con los demás; de manifestar sus sentimientos, emociones y sexualidad, con miras a construirse como ser social.
Espiritual: posibilidad que tiene la persona de trascender de su existencia para estar en contacto con los demás y con lo Otro para dar sentido a su propia vida.
Cognitiva: posibilidad que tiene la persona de aprehender conceptualmente la realidad que le rodea, formulando teorías e hipótesis sobre la misma.
Estética: es la posibilidad que tiene la persona para interactuar consigo mismo y con el mundo desde su propia sensibilidad, permitiéndole apreciar la belleza y expresarla de diferentes maneras.
Corporal: condición de la persona que le permite manifestarse con y desde su cuerpo y participar en procesos de formación y de desarrollo físico y motriz.
Comunicativa: potencialidades de la persona que le permiten encontrar sentido y significado de sí mismo y representarlos a través del lenguaje.
Socio-Política: capacidad de la persona para vivir entre y con otras personas, de tal manera que puede transformarse y transformar su entorno.

Independiente de las dimensiones que sean consideradas por cada universidad, las cuales deben depender de sus características y de lo que la sociedad le demanda, la institución debe asumir el reto de romper la barrera de la alta especialización y reconocer la importancia que tienen los aspectos humanos en los procesos de formación profesional.

El objetivo actualmente no es formar profesionales idénticos, sino favorecer el desarrollo de las potencialidades y capacidades innatas y adquiridas de cada estudiante, para que pueda aportar de manera diferente desde su área del saber, al desarrollo de la sociedad.

Algunas experiencias de formación integral

El desafío de la formación integral no es nuevo, en consecuencia, las instituciones de educación superior han explorado diferentes formas de incluirla en los procesos formativos que entregan. Hoy es una declaración de principios importante en la mayoría de las universidades y se realizan esfuerzos por desarrollarla, no obstante, aún su trabajo es dispar y se enfrenta a la fuerte tradición de las instituciones, donde el valor del conocimiento y el desarrollo cognitivo de los estudiantes sigue siendo la meta más importante.

A continuación, se describe cómo algunas universidades han incorporado la formación integral en sus propuestas formativas.

En la Universidad del Valle, Colombia, se favorece el desarrollo integral del estudiante como persona, ciudadano y profesional, específicamente en sus dimensiones cognitivas, afectivas, éticas, estéticas y políticas. Estas dimensiones son abordadas en lo que denominan Formación General, que corresponde a un conjunto de actividades curriculares y extracurriculares ofrecidas por las distintas facultades y que el estudiante debe escoger. Todas las asignaturas que forman parte de esta línea deben cumplir con ciertos criterios, como, por ejemplo, apuntar al desarrollo de uno o dos componentes de la formación general (Universidad del Valle, 2018).

En México, la Universidad Veracruzana considera la formación integral como uno de los tres componentes de su Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF). El área de Formación de Elección Libre (AFEL) es una de las estrategias utilizadas por este modelo y consiste en ofrecer la oportunidad a los estudiantes de escoger las experiencias educativas para diversificar el contacto con ambientes de trabajo multi e interdisciplinarios y promover resultados y procesos innovadores que enriquecen la opción profesional del estudiante. Las experiencias educativas se ofrecen en el área de salud integral (salud física, emocional, autoconocimiento y autocuidado); idiomas; formación y divulgación científica; manifestaciones artísticas; innovación educativa (se relaciona con el uso de aplicaciones tecnológicas, técnicas educativas y estrategias de aprendizaje); ecología y cultura ciudadana (considera temáticas como la ética y valores, globalización, políticas y leyes, interculturalidad y economía) (Pensado et al., 2017).

Al igual que la Universidad Veracruzana, la Universidad de Chile considera la formación integral como uno de los principios del Modelo Educativo. Para esta institución, el adoptar una perspectiva integral supone considerar la multi-dimensionalidad de la persona, lo que plantea como desafío para la universidad el generar espacios para que el estudiante explore sus múltiples potencialidades en los ámbitos académicos, socioculturales, y en su autonomía y empoderamiento cívico (Universidad de Chile, 2018). Las cuatro líneas de formación que proponen apuntan en conjunto al desarrollo integral de la persona, siendo particularmente la formación complementaria la destinada a asegurar este desarrollo, ofreciendo espacios para que el estudiante explore áreas de idiomas, actividad física entre otras.

La Formación Integral para la Universidad de Antofagasta tiene como objetivo favorecer la realización plena, humana, intelectual, social y profesional de los estudiantes, y las dimensiones que considera son la sociopolítica, cognitiva, emocional, corporal, estética, ética y moral. Para lograr el objetivo planteado, se proponen dos tipos de actividades curriculares de formación integral: las asignaturas de formación integral (AFI) que son parte de la formación de la carrera y aportan al logro del perfil de egreso, y los electivos de formación integral (EFI) que pueden ser escogidos por los estudiantes de acuerdo a sus preferencias o intereses personales y se ofrecen en distintas modalidades: asignaturas, talleres, seminarios, cursillos, etc. En esta institución se consideran dos tipos de EFI, los que están orientados al desarrollo de competencias genéricas y sello (el electivo de desarrollo sostenible es obligatorio, pues es sello de la universidad) y los que apuntan al desarrollo de capacidades vinculadas con las diversas dimensiones del estudiante (Villegas et al., 2019)

No son pocos los desafíos que han enfrentado las IES al intentar implementar los principios de la formación integral. En cuanto a esto, Orozco (2011) advierte que, si bien muchas instituciones expresan en sus estatutos el compromiso con la formación integral, su incidencia en la práctica es escasa. De hecho, plantea una crítica a una de las estrategias más utilizadas por las universidades, que ha sido la de incluir una línea de formación general centrada en lo humanista, paralela a la formación profesional propiamente tal, lo que ha conducido a que se plantee el componente de lo científico y lo serio que permite al profesional desenvolverse en el mercado laboral, como algo separado de las humanidades y la cultura.

El autor señala que con plantear la formación así se corre el riesgo de generar una “educación escindida” que olvida que la ciencia es parte de la cultura y que la cultura otorga sentido a la ciencia. Su propuesta es que ambos componentes constituyan un solo espacio de formación, cuyo propósito sea que los estudiantes posean un nivel relativamente alto de conocimientos aunados al crecimiento personal que la universidad favorece para que puedan insertarse con dignidad en el mundo laboral, con un proyecto de vida propio y valioso para cada uno.

Considerando la perspectiva de Orozco se constata, en general, que las universidades adhieren principalmente a este modelo para incorporar la formación integral, lo más común es encontrar líneas complementarias o electivas, donde el estudiantado elige algunas acciones a realizar durante la formación que le permitirán acercarse a otras dimensiones y por lo tanto abordar así su integralidad. Esta forma de abordar la formación integral parece deficiente, pues no permite observar con claridad cómo se podrían desarrollar las diferentes dimensiones del ser humano.

No obstante, lo anterior, algunas universidades están realizando propuestas más innovadoras en este plano, es así como la Universidad de Mondragón plantea 6 ejes formativos que ponen al centro el desarrollo de la persona, los ejes son: 1. Identidad y objetivos personales 2. Ciudadano del mundo 3. Aprendiz activo 4. Multicomunicador 5. Aprendiz flexible y 6. Persona cooperativa. Esta propuesta, a través de sus ejes, orienta claramente que el desarrollo de la persona es el centro y da cuenta de la consideración multidimensional de la misma.

Otra experiencia que vale la pena observar es la propuesta del Tecnológico de Monterrey que dentro de su estructura formativa contempla cuatro componentes claves que permiten hacer efectivo su modelo, los componentes son: aprendizaje basado en retos, personalización y flexibilidad, profesores inspiradores y vivencia memorable.

Estas universidades tienen en común que la formación integral está contenida en la base de sus propuestas e integrada al desarrollo completo de la formación, lo que las distingue de manera significativa de las otras universidades revisadas.

Tener la posibilidad de plantearse metas, de desarrollar el propio potencial y de crecer en aquellos ámbitos que a cada uno le hacen sentir vivos y auténticos impactaría positivamente en el bienestar psicológico de los estudiantes (Rossi et al., 2019; Ryff, 2013). Por lo tanto, la formación integral sigue siendo un desafío que no se resuelve con incorporar algunos cursos en la formación (electiva u obligatoria), debe ir más allá y propiciar toda una vivencia universitaria que haga al estudiante experimentar, en cada una de sus dimensiones, las potenciales de desarrollo que tiene.

III. CONTEXTO NACIONAL

Características del estudiantado de educación superior en Chile

En Chile el crecimiento en términos de estudiantes matriculados en pregrado, aumentó 80% la última década. Este creciente acceso y cobertura generó un cambio estructural profundo, donde se transitó de un sistema altamente elitista, con un perfil de estudiantes varones y de sectores favorecidos de la sociedad, a un sistema con una alta heterogeneidad en el perfil de estudiantes; mayor presencia de sectores socioeconómicos más vulnerables y tendencia a la feminización de la población (sobre el 50% son mujeres). Además, en la última década se incorporaron diversos colectivos que históricamente no habían participado en educación superior (estudiantes con discapacidad, y vías de acceso pro equidad).

Como consecuencia de este fenómeno, la literatura científica ha identificado a los colectivos atípicos o con poca participación histórica en la universidad como estudiantes no tradicionales (Sánchez-Gelabert y Andreu, 2017). La caracterización de estos estudiantes no tradicionales se ha transformado en una necesidad determinante para las instituciones, especialmente aquellas referidas al conocimiento de los estudiantes en su primer año, periodo crítico para la permanencia y éxito académico. Las variables que afectan a los jóvenes en este periodo, responden a factores internos, pero también a variables propias del ambiente institucional que pueden modificarse para favorecer las trayectorias estudiantiles, tal como instrumentar programas de apoyo y estrategias que transformen la experiencia universitaria, favoreciendo aquellas variables internas que aparecen altamente determinantes para el aprendizaje, relacionadas con el compromiso y persistencia.

La mejor estrategia para lograr la retención es brindar una atención integral y una educación de buena calidad, atendiendo a las variables psicoeducativas y emocionales, facilitando la integración social, necesario para el rendimiento intelectual y buenos resultados académicos (Bean & Metzner, 1985; Cabrera et al. 1992). Es así que se explica la importancia que las instituciones se adecuen a la mayor heterogeneidad de estudiante universitario, quienes requieren mayor intensidad y duración con los agentes de socialización de la institución, como profesorado, personal de administración y, sobre todo, compañeros, es así que los espacios de colaboración, de actividad conjunta y de identificación y pertenencia resultan imprescindibles en los primeros años.

La diversificación de los estudiantes y los desafíos que esto trae al sistema de educación superior, exige ajustes a la manera de concebir y experimentar la universidad siendo necesario situarse en paradigmas más inclusivos, que aseguren la equidad en el acceso y en la permanencia para poder concluir con éxito el proceso formativo.

La ampliación en cobertura educativa y el surgimiento del derecho a la educación han prolongado la adolescencia, postergando el comienzo de roles adultos. Para el caso de Chile, resulta interesante constatar la expansión de las infancias y las juventudes en función del acceso obligatorio a la escuela (1920), la enseñanza media obligatoria (2003) o la gratuidad en educación superior (2016).

Para describir este contraste entre las nuevas generaciones y las anteriores, se ha postulado la aparición de un nuevo periodo vital, denominado adultez emergente, AE de aquí en adelante (Arnett, 2000). Periodo evolutivo el cual ha sido visibilizado en países desarrollados y en el nuestro (Barrera-Herrera y Vinet, 2017), descrito como un periodo que abarca desde los 18 a 29 años; donde el foco de desarrollo, es la exploración individual de las posibilidades que la vida proporciona, lo que se visibiliza a través de cinco características. Primero, la necesidad de explorar su identidad, donde se busca un significado personal al trabajo, las ideologías, la vivienda y las relaciones con otros. Segundo, la tendencia a la inestabilidad, mayor que en otras etapas de la vida, donde se observa una mayor frecuencia de cambios de pareja, vivienda o trabajo. Tercero, hace referencia al espíritu optimista de los AE sobre las diversas posibilidades que tendrán a futuro. Cuarto, se describe como estar centrado en sí mismo, es decir, la libertad relativa que tienen los AE en relación a las obligaciones “sociales”, como la paternidad y el compromiso, permitiéndose poner atención sobre sus propias vidas. Finalmente, en quinto lugar, se presenta el sentimiento de estar en un tramo intermedio, siendo esto la experiencia subjetiva del AE, para no considerarse ni adolescente ni adulto.

En estudios nacionales sobre AE (Barrera-Herrera y Vinet, 2017), el reporte de los participantes da cuenta de la importancia de la exploración general que los jóvenes realizan en la universidad, principalmente en los primeros años, lo que les permite avanzar paulatinamente en la construcción y luego consolidación de la identidad personal. Como se aprecia, las diversas características del estudiantado que hoy reciben las universidades en Chile, agrega dificultad al quehacer de las mismas, debiendo por un lado asumir la diversidad, y por otro desplegar andamiajes pertinentes para atender la multiplicidad de requerimientos que hoy se manifiestan.

Según indica la UNESCO (1998), es deber de las universidades dar una adecuada respuesta a los cambios experimentados en su estudiantado, modificando para ello modelos educativos centrados en la transmisión de contenidos por modelos de enseñanza innovadores, adaptados a las características y necesidades de estudiantes diversos, favoreciendo su retención y permanencia en la universidad, considerándolos como el centro y los protagonistas del proceso de renovación en movimiento.

Normativa que rige el Sistema de Educación Superior

Como se expuso en la primera parte de este documento, los desafíos del contexto en términos globales y los desafíos para la educación superior en términos más específicos, están identificados desde hace algunas décadas. Los intentos por marcar rutas para enfrentar estos desafíos vienen dados principalmente por acuerdos internacionales, donde de buena fe se adhiere a lo que en ellos se plantea, pero en la práctica, se hace difícil concretar acciones, siendo absorbidas las buenas intenciones por el quehacer y exigencia cotidiana de las instituciones.

Dado lo anterior la nueva Ley 21.091 de Educación Superior (2018), representa un cuerpo normativo que impulsa y favorece el avance en cuestiones relevantes a nivel nacional, pero con impacto global, pues intenciona varios de los elementos identificados anteriormente como importantes. Así la Ley N° 21.091 plantea que “la educación superior busca la formación integral y ética de las personas, orientada al desarrollo del pensamiento autónomo y crítico, que les incentive a participar y aportar activamente en los distintos ámbitos de la vida en sociedad, de acuerdo a sus diversos talentos, intereses y capacidades.” Esta ley se inspira en los siguientes principios:

PRINCIPIOS LEY 21.091
Autonomía
Calidad
Cooperación y colaboración
Diversidad de proyectos educativos
Inclusión
Libertad académica
Participación
Pertinencia
Respeto y promoción de los Derechos Humanos
Transparencia
Trayectorias formativas y articulación
Acceso al conocimiento
Compromiso cívico

La Ley 21.091, además marca fuertemente el tema de la calidad, incorporando las nuevas dimensiones de evaluación para la acreditación de las instituciones de educación superior.

Junto a la ley mencionada, en mayo del 2018 también se promulga la Ley 21.094 de Universidades Estatales, la definición para estas instituciones según ley es la siguiente: “Las Universidades del Estado son Instituciones de educación superior de carácter estatal, creadas por ley para el cumplimiento de las funciones de docencia, investigación, creación artística, innovación, extensión, vinculación con el medio y el territorio, con la finalidad de contribuir al fortalecimiento de la democracia, al desarrollo sustentable e integral del país y al progreso de la sociedad en las diversas áreas del conocimiento y dominios de la cultura”.

Los principios que guían el quehacer de las Universidades del Estado y que fundamentan el cumplimiento de su misión y funciones son los siguientes:

PRINCIPIOS LEY 21.094
Pluralismo
Laicidad
Libertad de pensamiento y de expresión
Libertad de cátedra, de investigación y de estudio
Participación
No discriminación
Equidad de género
Respeto
Tolerancia
Valoración y fomento del mérito
Inclusión
Equidad
Solidaridad
Cooperación
Pertinencia
Transparencia
Acceso al conocimiento
“Los principios señalados deben ser respetados, fomentados y garantizados por las universidades del Estado en el ejercicio de sus funciones, y son vinculantes para todos los integrantes y órganos de sus comunidades , sin excepción”.

La ley 21.094, además es muy explícita en el perfil de los profesionales, graduados y técnicos que en ellas se forman. El artículo 6 de la ley señala: “Las universidades del Estado deberán propender a que sus graduados, profesionales y técnicos dispongan de capacidad de análisis crítico y valores éticos.

Asimismo, deberán fomentar en sus estudiantes el conocimiento y la comprensión empírica de la realidad chilena, sus carencias y necesidades, buscando estimular un compromiso con el país y su desarrollo, a través de la generación de respuestas innovadoras y multidisciplinarias a estas problemáticas”.

Esta Ley además contiene disposiciones específicas para las universidades del Estado que trazan con claridad los caminos que estas deben seguir, dentro de estas destaca la exigencia de integración al territorio local, a través de “proyectos educativos diversos, de acuerdo a los requerimientos y necesidades de los distintos territorios y realidades del país” (art. 10). Esta integración supone colaboración con diferentes instituciones y organismos de la comunidad, fortalecimiento de la educación pública en todos sus niveles y “colaboración permanente en el diseño e implementación de políticas públicas y proyectos de interés general” (art. 9).

Complementan este marco normativo otras leyes que son esenciales para la regulación de las universidades, algunas de las más significativas son: la Ley 20.129 que establece el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior; la Ley 20.422 que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad; la reciente Ley 21.369 que regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior.

A partir de la revisión general que se ha realizado, que en principio permite situarnos y describir el contexto global y los desafíos que hoy tiene la humanidad; luego presenta cómo estos desafíos exigen e impulsan la transformación de la educación, principalmente de la educación superior; para luego aterrizar en el terreno nacional con nuestras características propias y nuestro marco normativo; llevaremos la reflexión a la importancia de contar con un modelo educativo y qué implicancias tendrá esto para la Universidad de La Frontera.

IV. MODELO EDUCATIVO

La necesidad de nuevos modelos educativos

En los últimos años, diversas organizaciones como la OCDE y la UNESCO, además de países miembros de la Unión Europea, angloamericanos y asiáticos, han trabajado en el desarrollo de nuevos modelos educativos que respondan a los retos actuales de índole económica, tecnológica y social; y a los actuales mercados laborales. Junto con ello, ha surgido la necesidad de mejorar los procesos de aprendizaje en las Instituciones de Educación Superior, a través de la integración de componentes de carácter humanista, intelectuales y axiológicos, fundamentándose en una visión sistémica que considera la esencia del ser humano respecto a lo que siente, piensa y expresa dentro de la sociedad. De esta manera, los modelos educativos permitirían la cohesión social, desde una educación universitaria de calidad, justa y equitativa (Aguilar Esteva et al., 2019; Marín-González et al., 2018) y que además se vincule activamente con las problemáticas del territorio y la sociedad.

La OCDE en el año 2009 fue enfática en desafiar a las universidades chilenas a disminuir las brechas de acceso entre los estudiantes, a través de la formación en una línea de competencias que permita al alumnado enfrentarse tanto a los desafíos del presente como del futuro; aunque también fue flexible en indicar que las competencias a implementar deben ser acorde al perfil profesional que se pretende lograr en cada proyecto educativo. Dentro de las competencias que se espera sean desarrolladas, destacan el pensamiento crítico y complejo; y la resolución de problemas (Aguilar-Esteva et al., 2019; Herrero et al., 2015; Villarroel y Bruna, 2014). Además de ello, otras perspectivas fundamentales a integrar en un modelo educativo se relacionan con los retos actuales de la sociedad del conocimiento, como lo es el análisis y procesamiento de la información obtenida tanto de los medios de comunicación como de los tecnológicos, la selección de información desde fuentes confiables, el uso adecuado de los medios de comunicación masivos, entre otros relacionados; que impactan directamente en la forma de enseñanza de las Instituciones de Educación Superior, pues las obliga a un aprendizaje y actualización permanente en estas materias (Aguilar-Esteva et al., 2019).

Durante los últimos 10 años, la Universidad de La Frontera, orientó la formación de pregrado de acuerdo a los lineamientos que planteaba la Política de Formación Profesional. En este sentido contar con una política en el pregrado resultó importante para una etapa en la universidad, permitió ordenar la formación de pregrado, orientar este quehacer para hacerlo coherente con las demandas nacionales e internacionales y por lo tanto permitió situarnos en un marco competitivo en relación a las otras instituciones de educación superior.

Pasado el tiempo, estas políticas como instrumentos orientadores y normativos se vuelven estrechas e insuficientes para abordar los desafíos que hoy plantea la educación, la transformación que requieren las instituciones de educación superior, va más allá de políticas parcializadas, hoy se requiere de un modelo integrador que permita articular y alinear la formación y que sienta los principios de la misma en sus diferentes niveles (pregrado, postgrado y formación continua).

Tras la evaluación de la política de pregrado, la aprobación de las leyes de Educación Superior 21.091 y 21.094, la última acreditación institucional, la generación de los nuevos criterios de acreditación y las demandas y desafíos globales que debe enfrentar la educación superior, se hace necesario transitar de una Política de Formación Profesional (sólo de pregrado) a un Modelo Educativo que oriente y establezca mecanismos para acompañar el proceso formativo en los distintos niveles que abarca la universidad, es decir, pregrado, postgrado, formación técnica y formación continua.

Consideraciones en la evolución de los Modelos Educativos

Los Modelos Educativos como instrumentos de desarrollo de las instituciones han experimentado cambios a lo largo del tiempo. Sobre qué modelos educativos son los más influyentes, es posible observar modelos principalmente europeos como dominantes en la educación superior, los cuales con el paso del tiempo se han modificado en algunos sentidos, y mantenido en otros.

Las universidades europeas, datan del siglo XII, aunque desde el siglo XIX es que aquellas instituciones adquieren las características propias de la modernidad, marcadas principalmente por la vinculación con la ciencia y el Estado (Batista, 2016). A principios del siglo XIX es cuando se produce un cambio sustantivo desde la universidad medieval a la moderna, donde la sociedad se caracterizaba por la nueva organización Estado-Nación liberal, y el desarrollo industrial (Ginés Mora, 2004). Son tres los modelos que en este contexto se pueden destacar, el alemán o humboldtiano, el francés o napoleónico y el anglosajón, estos modelos con el tiempo traslaparon sus cualidades y características entre zonas geográficas, y adoptaron desde sus requerimientos y particularidades muchas cualidades de los modelos exógenos a ellos (Ginés Mora, 2004).

En el contexto europeo durante el siglo XX, según indica Moraes (2016), los sistemas de enseñanza superior se basan en dos perfiles, binario y unitarios. El binario se relaciona con un sistema tradicional (Inglaterra, Alemania y Portugal), fundado en la erudición e investigación distanciado de procesos técnicos o saberes aplicados. En cuanto al sistema unitario (como Italia o España), las escuelas profesionales se integraban en las instituciones universitarias.

Según indica De Jesús et al. (2007), durante los últimos doscientos años, la literatura comparada centrada en el estudio de la educación superior, releva y considera que las instituciones se centran en “las nociones del tiempo y del espacio, el estado, la cultura, los sistemas educativos, la identidad pedagógica y el concepto de transferencia educativa, cuya finalidad radica en establecer relaciones

del hecho educativo y su entorno y a partir de ellos extraer tendencias, conocer los porqués de los éxitos o los fracasos y establecer inferencias en relación con los modelos educativos y los factores contextuales de importancia”. Por otra parte, la configuración de la universidad moderna cuenta con una fuerte influencia kantiana evidente en el presente, Kant define a la universidad como “una entidad erudita colectiva, dedicada a tratar todo el conjunto de saber, de forma autónoma, a partir de la división de dos clases: Facultades superiores y facultades inferiores.” (Batista, 2016, p. s.n). Donde la clase superior son aquellas donde las facultades concentran los intereses de gobernanza, como es –en contexto kantiano– la teología, medicina o derecho, y las facultades inferiores, se comprenden como aquellas filosóficas. De esta forma, y mediante la propuesta de Kant, es posible advertir una definición y valorización de saberes en la composición de una institución universitaria tradicional, la cual refleja de manera implícita el modelo educativo desarrollado mediante la transferencia de conocimientos desde intereses superiores al educando.

El modelo educativo tradicional basado en un aprendizaje pasivo, se fundamenta en una visión reduccionista del proceso de enseñanza-aprendizaje, y es propio de los modelos educativos exógenos. Durante el siglo XX, los modelos tradicionales comienzan a ser cuestionados, pues se basan en una consecución de procesos, tiempos y espacios predeterminados; bajo actividades planificadas, dispuestas a ser evaluadas y controladas (De Jesús et al., 2007).

En el caso de Chile, la influencia de modelos educativos foráneos en sus diversos niveles, ha sido una realidad desde sus orígenes como Estado-Nación, donde hoy en día, las corrientes principales de influencia, son el modelo norteamericano, y principalmente el europeo, este último se encuentra fundado en el sistema conocido como proceso de Bolonia, el cual posee características y particularidades específicas del espacio en el cual fue diseñado, y actualmente implementado (Ginés Mora, 2004).

El desafío de los modelos de educación universitaria empuja a desarrollar de manera detallada el análisis y comparación entre modelos universitarios con base didáctica tradicionales, versus aquellos que por ejemplo, proponen un enfoque complejo, y se distinguen en elementos base, como es la división de disciplinas versus la transdisciplinariedad, currículos lineales y jerárquicos versus currículums en espirales o redes, o la departamentalización universitaria, contra la articulación de saberes (De Jesús et al., 2007). El ejercicio comparativo entre modelos, permite delimitar de mejor y mayor manera la tarea a adoptar y los procesos sucesivos y correspondientes en instituciones que busquen la excelencia y reconocimiento de sus labores.

La sociedad del conocimiento, el desarrollo tecnológico y las demandas sociales, exigen a las instituciones universitarias un rol innovador y pertinente frente a los contextos actuales. Igualmente, los escenarios cambiantes locales, nacionales e internacionales, emplazan a las universidades el desarrollo de modelos educativos flexibles y pertinentes, los que, a través de una gestión profesional de sus tareas y funciones, se espera cumpla con su rol en la sociedad del conocimiento, aún más si se trata de instituciones Públicas y Estatales.

Desde la Universidad de La Frontera, una forma de responder a las exigencias nacionales e internacionales, es transitar de una Política de Formación a un Modelo Educativo Institucional, que organice y proyecte el quehacer de la comunidad universitaria en todos sus niveles y áreas.

Modelo educativo para la Universidad de La Frontera

En la literatura se describen diferentes concepciones de modelo y modelo educativo, algunas de ellas son más abstractas que otras, pero en general comparten rasgos comunes.

Para Gimeno Sacristán (1981) “el modelo es una representación de la realidad que supone un alejamiento o distanciamiento de la misma. Es representación conceptual, simbólica, y por tanto directa, que al ser necesariamente esquemática se convierte en una representación parcial y selectiva de aspectos de la realidad, focalizando la atención en lo que se considera importante y despreciando aquello que no lo es y aquello que no aprecia como pertinente a la realidad que considera” (p. 96).

Para Alexander Ortiz (2012) “un modelo es la imagen o representación del conjunto de relaciones que definen un fenómeno con miras a su mejor entendimiento, es la interpretación explícita de lo que uno entiende en una situación, o tan solo de las ideas de uno acerca de esa situación. Puede expresarse en formulaciones matemáticas, símbolos, palabras; pero en esencia, es una descripción de entidades, procesos, atributos y las relaciones entre ellos. Puede ser descriptivo o ilustrativo, pero sobretodo, debe ser útil” (p. 43).

Para Juan Manuel Bournissen (2017) modelo es “el conjunto de conceptos, principios y procedimientos destinados a regular la vida académica en lo que respecta a sus tres funciones sustantivas: docencia, extensión e investigación. Representa el qué se persigue, para qué y cómo lograrlo” (p. 46).

Por su parte Tünnermann (2008) señala que “el modelo educativo, es la concreción, en términos pedagógicos, de los paradigmas educativos que una institución profesa y que sirve de referencia para todas las funciones que cumple (docencia, investigación, extensión, vinculación y servicios), a fin de hacer realidad su proyecto educativo. El modelo educativo debe estar sustentado en la historia, valores profesados, la visión, la misión, la filosofía, objetivos y finalidades de la institución” (p. 15).

Si bien se presentan diferentes definiciones todas ellas coinciden en algo fundamental, el modelo contiene los principios, conceptos, procesos y relaciones que para una institución son reconocidos como importantes y por lo tanto la llevan a actuar en coherencia con ellos.

Un modelo educativo corresponde entonces al guión necesario que debe tener toda oferta formativa y que plasma el sentido primordial que mueve a una institución de educación, traspasando cada una de sus funciones y de las unidades que la componen. Por lo tanto, un modelo educativo expresa los

rasgos distintivos de una institución, compromete principios y sellos que orientan y operacionalizan el actuar, diferenciándose así de otras instituciones de educación.

En esencia el modelo educativo debe entregar claridad sobre el tipo de persona que se desea formar; los conocimientos, habilidades y actitudes que requiere desarrollar para convertirse en esa persona y cómo es necesario enseñar todo esto para alcanzar el gran propósito que se busca. Por lo tanto, las preguntas básicas a las que debe dar respuesta son:

- **¿Para qué educar?** (en un mundo incierto, cambiante y global qué persona se necesita formar, considerando la contingencia y proyectando el devenir de la humanidad y del planeta)
- **¿Qué enseñar para lograrlo?** (qué conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes se espera y necesita tengan los egresados que enfrentarán las incertidumbres de mañana)
- **¿Cómo hacerlo de la manera más efectiva?** (considera la investigación científica más robusta en materia pedagógica, actualizadas teorías cognitivas y de aprendizaje y las formas de hacer efectiva la enseñanza)

El modelo educativo de una institución debe fundarse sobre la misión, visión y principios que la institución profesa, en el caso de una universidad esto debe estar expresado en los estatutos que rigen su accionar. También debe considerar normas regulatorias mayores que estén vigentes en el momento de su formulación, por ejemplo, Ley de Educación Superior. A partir de estas consideraciones la institución define las particularidades que desea desarrollar, lo que estará presente en cada una de sus funciones, traspasando su quehacer interno, y se constituirá en la impronta de sus egresados.

Un modelo educativo surge del consenso de la comunidad que decide y acepta el modelo que se desarrollará, por lo tanto, la comunidad completa se hace parte del mismo, diseñando las estrategias y promoviendo las conductas que son requeridas para plasmar el sello o impronta que el modelo desea marcar.

Un modelo educativo permite a la institución organizar su quehacer bajo una lógica inspiradora que ordene y confiera coherencia a cada uno de los procesos internos que ésta realiza. Sin un modelo educativo, la institución actúa intuitiva y desagregadamente, respondiendo a perspectivas personales y aisladas y no a una lógica institucional.

Desde una perspectiva de la calidad que debe buscar una institución de educación, el modelo educativo ordena el accionar, permite orientar el desarrollo y crecimiento de la institución y permite tener un foco claro en el seguimiento y la mejora continua de los procesos fundamentales de la organización. En este sentido el proceso formativo pasa a ser el principal activo que se debe resguardar en las instituciones de educación.

El modelo educativo permite que los integrantes de la comunidad trabajen con un norte claro y que la propuesta de acciones que surjan al interior de la institución siempre tenga como propósito unívoco, la persona que se quiere formar.

En este sentido el Modelo Educativo debe permear cada uno de los niveles educativos de una institución, y dejar entrever en la persona formada el sello institucional.

Importancia para la UFRO de contar con un Modelo Educativo

Un Modelo Educativo permite focalizar en las áreas de interés para la institución, estableciendo los mecanismos específicos que permitirán implementar de manera concreta aquellas áreas. Permite, además, establecer con claridad la interrelación necesaria entre los niveles educativos y entre las diferentes unidades de la institución y permite también focalizar en la evaluación que se requiere para asegurar la calidad y mejora continua de los diferentes procesos institucionales, especialmente del proceso formativo.

En esta línea, la Ley 21.091 plantea las nuevas dimensiones que serán consideradas en los próximos procesos de acreditación. En relación al modelo educativo, interesa destacar lo que plantea la Ley en las dimensiones 1 y 3 de las próximas acreditaciones, en el artículo 18 de la Ley se plantea lo siguiente:

***Dimensión 1:** “Docencia y resultados del proceso de formación. Debe considerar las políticas y mecanismos institucionales orientados al desarrollo de una función formativa de calidad, los que se deberán recoger en la formulación del modelo educativo”.*

***Dimensión 3:** “Aseguramiento de la calidad. El sistema interno de aseguramiento y gestión de la calidad institucional debe abarcar la totalidad de las funciones que la institución desarrolla, así como las sedes que la integran y deberá aplicarse sistemáticamente en todos los niveles y programas de la institución de educación superior. Los mecanismos aplicados deberán orientarse al mejoramiento continuo, resguardando el desarrollo integral y armónico del proyecto institucional”.*

Las dimensiones mencionadas ya cuentan con la publicación oficial de los nuevos criterios de acreditación, septiembre 2021. Es así como la primera dimensión en el Criterio 1. Modelo educativo y diseño curricular, señala: “La formulación del modelo educativo define las principales características y objetivos de los programas. Asimismo, el diseño e implementación curricular se orienta por procedimientos institucionales que guían el desarrollo de los programas conducentes a títulos y grados académicos”.

Pensar en un modelo educativo como elemento integrador y rector del quehacer institucional, permite darle mayor coherencia a los procesos internos que deben responder al principio rector, de esta manera la mirada global que permite un modelo educativo, facilita la acción particular que realizan las distintas unidades, resguardando así las acciones de seguimiento y evaluación que se realicen. Esto permitirá a la institución enfrentar de mejor manera un próximo proceso de acreditación institucional, ya que las exigencias planteadas en las diferentes dimensiones apuntan a cuestiones que hoy no se están abordando de manera integral y que son difíciles de lograr bajo la normativa parcializada que tiene la universidad.

Implicancias para la institución

Hoy, la institución está llamada a concretar importantes definiciones que la normarán en los siguientes años y estas definiciones están traspasadas por dos importantes leyes, Ley 21.091 sobre Educación Superior y Ley 21.094 sobre Universidades Estatales. En este sentido, definir la nueva Misión institucional y los nuevos Estatutos eran imperativos que debían concretarse en un corto plazo.

Ambos elementos constituyen insumos fundamentales para elaborar una propuesta de Modelo Educativo que recoja las grandes definiciones institucionales y que le dé coherencia al proceso fundamental de la institución que es la formación de sus egresados, independientemente del nivel formativo que cada uno de ellos alcance.

Como el Modelo Educativo debe traspasar el quehacer completo de la institución, es necesario que este sea elaborado de manera participativa y que sea ampliamente consensuado por la comunidad. Un modelo educativo, debe ser asimilado por todos los miembros de la comunidad, sólo así podrá darse una instalación real del mismo y sólo así éste se convertirá en la impronta institucional.

El modelo educativo contiene las grandes definiciones que le dan sentido a la institución, esto se elabora a través de un trabajo conjunto, se consensua y se da a conocer masivamente. Luego cada equipo, de cada unidad técnica, elabora las propuestas concretas que harán que el modelo se instale y vaya tomando forma en la institución. De esta manera, el modelo se va fraguando en el hacer y todas las propuestas de concreción deben ser probadas y evaluadas para buscar las mejores estrategias que permitan lograr lo que el modelo propone. Desde esta perspectiva el modelo permite probar e iterar, no es una imposición, no es algo cerrado y acabado, es una propuesta macro del sentido que la institución le da a la formación y sobre esta base los equipos deben proponer y probar las estrategias que mejor den cuenta de lo que el modelo busca.

La universidad debe preguntarse si es posible poner en práctica el modelo elaborado, con las estructuras tradicionales que imperan en las instituciones de educación superior. La respuesta a esta pregunta es fundamental y demandará de la institución la importante decisión de cambiar y reestructurar todo aquello que no esté en coherencia con el modelo que se escogió.

Modelo Educativo y calidad

La calidad de la educación superior no tiene un solo significado o una definición universal, sino que es una sumatoria de varios enfoques. Éstos enfoques lejos de ser excluyentes entre sí, representan más bien, una sumatoria de varios factores que se enlazan y son mutuamente incluyentes (Martínez & Romero, 2006). Autores como Walton (2014), plantean que la evaluación y su aproximación a los fenómenos que debe abordar, se pueden sostener desde esta mirada, entendiendo que el sistema educativo y sus organizaciones responden a esta complejidad. De esta manera fundamentar la evaluación desde la perspectiva teórica de la complejidad permite definir objetivos, como así

también, las aproximaciones metodológicas. Justifica el uso de métodos múltiples y mixtos, y el de metodologías participativas.

La universidad moderna ha estado sufriendo dramáticas modificaciones en los últimos años. Las estructuras con las cuales se diseñó ya no coinciden con la actual producción y distribución del conocimiento, y tampoco con su respectiva institucionalización disciplinar o separación entre teoría e investigación. Como proceso, la creación y distribución del saber se torna cada vez más social, y paradójicamente, menos académica. Por lo tanto, desde dentro de las IES surgen nuevas formas para adaptarse a las oportunidades o riesgos que provocan las emergentes tendencias. Es así, que la manera en que las universidades deben ser vistas, es como organismos dinámicos y complejos.

La calidad de la enseñanza superior surge, por lo tanto, como un concepto pluridimensional que debería comprender todas las funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, funcionarios, estudiantes, infraestructura, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario. Strubrin (2018), indica que el concepto de calidad universitaria no es trivial. Sus fórmulas precisas deben ser el sustrato de las obligaciones legales, de la misión y visión de las universidades, del proyecto a modelo educativo que la sostenga, de los planes de estudio y los desarrollos curriculares de las carreras, y deben infundir tanto las grandes decisiones como la acción cotidiana de todos los operadores del sistema académico, impulsando el cultivo de sus identidades, la reflexión colegiadas sobre su bagaje de conocimientos y prácticas y su incitación a la innovación, la mejora y la actualización incesantes.

La evaluación como un garante de calidad

La evaluación según indican Moreno, et al. (2016), es un elemento que debe incluirse desde el diseño de un programa o un proyecto educativo, y debe permear todas las etapas del proceso formativo en sus distintos niveles, para lo cual es fundamental que sea integradora, participativa y con un carácter altamente formativo.

Desde corrientes que fundamentan la evaluación desde un enfoque con carácter investigativo, señalan que las principales funciones de la evaluación son, analizar, valorar y mejorar las políticas, acciones, planes, programas, instituciones y sistemas en que se apoyan las organizaciones para desarrollarse y mejorar la calidad de sus procesos (Escudero, 2016).

Por esta razón la propuesta de Modelo Educativo que se elabore para la universidad, debe estar acompañada de una propuesta de evaluación que permita monitorear su implementación y realizar los ajustes necesarios que vayan encauzando y mejorando las formas de hacer efectiva la propuesta. Desde esta perspectiva el Modelo Educativo es dinámico en su implementación, no así en sus principios y fundamentos que lo guían.

El principal objetivo de la evaluación, entonces, es la toma de decisión sobre la continuidad de programas o proyectos (por ejemplo) y su transformación. Busca ofrecer soluciones concretas, desde una posición pragmática y contextualizada, además es capaz de combinar estrategias cualitativas con

métodos cuantitativos, así como indicadores de funcionamiento y de resultados. Escudero (2016), enfatiza en que el propósito fundamental no es la mera descripción o la construcción de teorías, sino la toma de decisión para la gestión, la planificación, la solución de problemas y la mejora continua de los grandes procesos que sustentan a las instituciones. En este contexto, la evaluación formativa se considera como un aspecto central de una cultura de mejoramiento continuo, ya que otorga relevancia al proceso completo, valorando el desarrollo además de los resultados. Como señala Rosales (2014) “La evaluación formativa nos facilita la tarea de identificar problemas, mostrar alternativas, detectar obstáculos para superarlos, en definitiva, perfeccionar el proceso educativo.” (p.5)

Otro aspecto central de toda evaluación es la participación de los implicados en el programa, plan, proyecto (etc.) evaluado, Rodríguez-Campos (2012), señala que es fundamental para que de esta forma se promueva la autonomía de los mismos en la resolución de sus mismos problemas. Además, Johson (2009) y Patton (2012) indican que la idea básica es que, si se participa y colabora con la evaluación, es mucho más fácil asumir sus resultados y sugerencias de acción, y consecuentemente aceptar y promover los cambios necesarios, además de aumentar su viabilidad y utilidad potencial. Por último, destacan que es necesario promover que una organización aprende y mejora a partir de la reflexión crítica y evaluación sistemática que llevan a cabo sus propios miembros.

REFERENCIAS

- ACODESI. (2003). *La formación integral y sus dimensiones: texto didáctico*. Bogotá, Colombia: Kimpres.
- Aguilar, L., Franco, A. y Quintero, H. (2012). Formación integral: el acontecer de Dios desde la virtualidad. *Reflexiones teológicas*, (9), 11-32.
- Amar, J. (2002). Formación integral: Una reflexión a partir de la sociología de la cultura. *Zona Próxima*, 3, 74-93.
- Arnett, J.J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
- Barrera-Herrera, A. y Vinet, E. (2017) Adultez Emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos. *Terapia Psicológica*, 35 (1), 47-56.
- Batista, F. (2016). Interpretações da universidade brasileira a partir dos modelos clássicos da universidade moderna. 6a Conferência Forges. <https://publicacoes.riqual.org/forges-6/>
- Bean, J., y Metzner, B. (1985) A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. *Review of Educational Research*, 55, 485-540.
- Bournissen, J. (2017). *Modelo Pedagógico para la Facultad de Estudios Virtuales de la Universidad Adventista de La Plata* [Tesis Doctoral]. UIBRepositori. <https://dspace.uib.es/xmlui/handle/11201/145713>
- Cabrera, A., Castaneda, M., Nora, A., Hengstler, D. (1992) The Convergence Between Two Theories of College Persistence. *The Journal of Higher Education*, 63(2), 143-164.
- CNA. (2021) *Aprueba criterios y estándares de calidad para la acreditación institucional del subsistema universitario, de la Comisión Nacional de Acreditación*. Santiago.
- De Jesús, M. I., Méndez, R., Andrade, R., & Martínez, D. R. (2007). Didáctica: Docencia y método. Una visión comparada entre la universidad tradicional y la multiversidad compleja. *Revista de Teoría y Didáctica de Las Ciencias Sociales.*, 12, 9–29.
- Engovatova, A. and Kuznetsov, E. (2016). A Plan for the Grow of the Knowledge Economy in Russia. In Russia Direct. From University 1.0 to University 4.0. Nurturing Innovation and Entrepreneurship in Russian Academia, 4(8).
- Escudero, T. (2016). La investigación evaluativa en el Siglo XXI: Un instrumento para el desarrollo educativo y social cada vez más relevante. RELIEVE. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 22(1),1-21.[fecha de Consulta 14 de Enero de 2022]. ISSN:. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91649056015>
- Fabre, M. (2011). Experiencia y formación: la Bildung. *Revista Educación y Pedagogía*, 23 (59), 215-225.

- Friz, C. (2016). Universidad, política, ciudadanía: querrela en torno a los modelos de universidad en América Latina. *Anales de la Universidad de Chile*, 7 (11), 19-35.
- Giddens, A. (1994). Sociología. Alianza, Madrid
- Gimeno Sacristán, J. (1981). *Teoría de la Enseñanza y Desarrollo del Currículum*. Editorial Anaya.
- Ginés Mora, J. (2004). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35, 13–37.
- Harari, Y. (2018) 21 lecciones para el Siglo XXI, Penguin Random House Group Editorial, S.A. Chile.
- IPCC. (2021). *Climate Change 2021: The Physical Science Basis. Contribution of Working Group I to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate*. Cambridge University Press. In Press.
- Irrázaval, I. (2020). La vinculación universitaria con el medio y los mecanismos de reconocimiento académico. *Calidad en la educación*, n° 52, 296-323.
- Johson, K. (2009). Research on Evaluation Use: A Review of the Empirical Literature From 1986 to 2005. *American Journal of Evaluation*, 30(3), 377-410. DOI: doi: <http://dx.doi.org/10.1177/1098214009341660>
- Joyanes, L. (2017) Industria 4.0. La cuarta revolución industrial, Marcombo, Ediciones Técnicas.
- Ley 21.091 sobre Educación Superior. Diario Oficial de la República de Chile, 29 de mayo de 2018. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1118991>.
- Ley 21.094 sobre Universidades Estatales. Diario Oficial de la República de Chile, 5 de junio de 2018. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1119253>.
- Marín, F., Inciarte., Hernández, H. Pitre, R. (2017). Estrategias de las Instituciones de Educación Superior para la Integración de las Tecnología de la Información y la Comunicación y de la Innovación en los Procesos de Enseñanza. Un Estudio en el Distrito de Barranquilla, Colombia. *Formación Universitaria*, 10(6), 29-38.
- Martínez, M. (2009). Dimensiones básicas de un desarrollo humano integral. *Polis*, 8 (23), 119-138.
- Maya, A. (2012). *Pedagogía de la ternura. Conceptos básicos*. ECOE Ediciones.
- Moraes, R. (2016). Modelos de Educação Superior: O caso francês. Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo.
- Moreno, T., Espinosa, M., Solano, E. E., & Fresán, M. M. (2016). Evaluación de un Modelo Educativo Universitario: Una Perspectiva desde los Actores. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 9(2). <https://doi.org/10.15366/riee2016.9.2.002>
- Morin, E. (2011) Introducción al pensamiento complejo, Editorial Gedisa
- Nova, A. (2016). La formación integral: Una apuesta de la educación superior. *Cuestiones de filosofía*, 1(18), 185-214.

- Nova, A. (2017). Formación integral en la educación superior: análisis de contenido de discursos políticos. *Praxis & Saber*, 8 (17), 181-200.
- OCDE. (2009) *Estudios territoriales de la OCDE Chile: 2009*, Ministerio del Interior, Santiago de Chile.
- Orozco, L. (1999). La formación integral. Mito y realidad. *Universidad de los Andes*, 161-186.
- Orozco, L. (14 de marzo de 2011). La formación integral. Menos retórica y más reconocimiento de la tarea necesaria [Mensaje en un blog]. Universidad y Cambio Social. Recuperado de <http://universidadycambiosocial.blogspot.com/2011/03/la-formacion-integral-menos-retorica-y.html>
- Ortiz, O. (2012). *Manual para elaborar el modelo pedagógico de la institución educativa. ¿Cuáles son las teorías del aprendizaje y los modelos pedagógicos que han proliferado en la historia de la educación?* Editorial Académica Española.
- Paredes, I. e Inciarte, A. (2013). Significados de la formación integral. *Kaleidoscopio*, 10(19), 16-28.
- Patton, M. Q. (2012). A utilization-focused approach to contribution analysis. *Evaluation*, 18, 364–377. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/1356389012449523>
- Pedroza, R. (2018) La universidad 4.0 con curriculum inteligente 1.0 en la cuarta revolución industrial, *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, volúmen 9, número 17.
- Pensado, M., Ramírez, Y. y González, O. (2017). La formación integral de los estudiantes universitarios: una perspectiva de análisis de sus áreas de interés. Extraído de <https://www.uv.mx/iiesca/files/2018/03/02CA201702.pdf>.
- Portillo-Torres, M. (2017) Educación por habilidades: Perspectiva y reto para el sistema educativo. *Revista Educación*, 41(2).
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2018). *Vinculación con el medio en las universidades estatales chilenas. Una mirada desde los actores*. Estudio Cualitativo, Informe final.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). Consultado en <https://www.rae.es/>.
- Rodríguez, M. (2012). El desarrollo humano integral: aportes desde la tríada matemática-cotidianidad y pedagogía integral. *Praxis Investigativa ReDIE*, 4 (7), 47-59.
- Rossi, J., Jiménez, J., Barros, P., Assar, R., Jaramillo, K., Herrera, L... Martínez, F. (2019). Sintomatología depresiva y bienestar psicológico en estudiantes universitarios chilenos. *Revista Médica Chile*, 147, 579-588.
- Ryff, C.D. (2013). Psychological Well-Being Revisited: Advances in the Science and Practice of Eudaimonia. *Psychother Psychosom*, 83 (10), 10-28.
- Sánchez-Gelabert, A, y Elías, M. (2017) Los estudiantes universitarios no tradicionales y el abandono de los estudios. *Estudios sobre Educación*, 32, 27-48.

- Soto y Forero (2016), La Universidad Latinoamericana y del Caribe en los desafíos del Siglo XXI. Rev. hist.edu.latinoam - Vol. 18 No. 26, enero - junio 2016 - ISSN: 0122-7238 - pp. 279 – 309.
- Tünnermann, C. (2008) Modelos educativos y académicos. Editorial Hispamer, Nicaragua.
- UNESCO. (1998). *Conferencia mundial sobre la educación superior: La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. Paris
- UNESCO. (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* Ediciones UNESCO, París.
- Universidad de Chile. (2018). *Modelo Educativo Universidad de Chile*. Extraído de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/151685/Modelo-educativo-Universidad-de-Chile-2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Universidad del Valle. (2018). *Cartilla de Política de Formación N°1*. Extraído de https://drive.google.com/file/d/1c7qZkA_HHbfFateOhnTEoC_X7UjD3kOP/view
- Villegas, F., Valderrama, C., Suárez, W. (2019). Modelo de formación integral y sus principios orientadores: caso Universidad de Antofagasta. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24 (4), 75-88.
- Zambrano, J. (2019) El modelo 4C/ID para el mejoramiento de la oferta de educación superior ecuatoriana. In book: *Repensando la educación superior en Ecuador, América Latina y el Caribe: a 100 años de la Reforma Universitaria de Córdoba* (pp. 175-190). Publisher: Secretario de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación.



UNIVERSIDAD
DE LA FRONTERA



Modelo Educativo

Universidad de La Frontera



INSTITUCIÓN ACREDITADA
6 AÑOS
EN TODAS LAS ÁREAS
• GESTIÓN INSTITUCIONAL • DOCENCIA DE PREGRADO
• DOCENCIA DE POSTGRADO • INVESTIGACIÓN
• VINCULACIÓN CON EL MEDIO
HASTA NOVIEMBRE DE 2024



modeloeducativo.ufro.cl