

POLÍTICAS Y PROTOCOLOS

MODELO EDUCATIVO 2025



UNIVERSIDAD
ACADEMIA
DE HUMANISMO CRISTIANO

Modelo Educativo

I. Contenido

1.	Principios, visión y misión del proyecto universitario	2
1.1.	Misión Institucional	2
1.2.	Visión de la Universidad	2
1.3.	Principios Institucionales	3
1.4.	Opciones Formativas Institucionales	5
2.	Pilares del Modelo Educativo Institucional	5
2.1.	Modelo de Formación Crítico Transformador	5
2.2.	Desempeños Profesionales	6
3.	Diseño Curricular	8
3.1.	Líneas de Formación	8
3.2.	Instrumentos Curriculares	11
3.3.	Sistema de Créditos Transferibles	13
3.4.	Ciclos Formativos	13
4.	Referencias	18

1. Principios, visión y misión del proyecto universitario

El Modelo Educativo de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano moviliza los principios institucionales y los dota de una lógica operacional. Estos principios son enunciados como ejes valóricos y permiten la concreción en la Misión y Visión Institucional.

1.1. Misión Institucional

Somos una Universidad participativa constituida por trabajadores y trabajadoras, estudiantes y egresados y egresadas, autónoma e independiente, pluralista y comprometida con lo público.

Contribuimos de manera crítica al desarrollo del conocimiento de las Ciencias Sociales, las Artes, las Humanidades, la Pedagogía, la Salud, y otras áreas del conocimiento y del quehacer científico y profesional, en los ámbitos de la docencia, la investigación, la creación artística y la vinculación con el medio, en concordancia con los requerimientos de un mundo global que es mirado desde Latinoamérica y que aporta en las escalas local, regional y nacional.

Formamos graduados, graduadas y profesionales de excelencia con mirada interdisciplinaria, comprometidos/as con la inclusión y transformación social, con la promoción y defensa de los Derechos Humanos, la democracia y la justicia.

1.2. Visión de la Universidad

Ser un referente universitario de pensamiento crítico en el contexto nacional y global, desde una mirada latinoamericanista. Reconocido en las áreas de las Ciencias Sociales, Humanidades, Pedagogía, Artes y la Salud, ingenierías y otras áreas del conocimiento y del quehacer científico y profesional, por su formación innovadora y transformadora, por la producción y difusión de conocimiento como bien público, por la relación con el medio y el aporte al desarrollo de una cultura democrática, pluralista y justa.

1.3. Principios Institucionales

- Compromiso con la promoción y defensa de los Derechos Humanos y de la democracia, como imperativos básicos de convivencia y desarrollo entre las personas.
- Compromiso con un desarrollo sustentable e incluyente de todos los sectores del país, con especial énfasis en la equidad y en la eliminación de todo tipo de discriminación, especialmente de género y étnica.
- Construcción de un espacio educativo con una mirada abierta y pluralista, que hace del pensamiento crítico un sello formativo de su docencia.

- Un espacio donde la participación es un valor central de su gestión.
- Una búsqueda permanente de la excelencia en la docencia, en la investigación, en la extensión y gestión institucional.

1.4. Opciones Formativas Institucionales

Considerando los principios, misión y visión institucionales, es posible identificar una serie de opciones formativas que son propias del Modelo Educativo de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano (en adelante UAcademia) y que emergen como enfoques que sustentan el trabajo académico e investigativo y la cultura institucional.

1.4.1. Promoción de los Derechos Humanos y la Democracia

La promoción de los Derechos Humanos y el fortalecimiento de la democracia emergen como una meta orientadora del proceso formativo, entendiendo que este principio se expresa en distintos niveles. El primero, como escenario de actuación de los procesos formativos, es decir, en la comprensión que la institución educativa y responsables del proceso formativo establecen un ambiente que se funda en el respeto por los demás y por la diversidad, y en la erradicación de conductas que puedan conllevar abusos de cualquier tipo. El siguiente nivel tiene que ver con el reconocimiento de la o el otro como sujeto de derechos, que participa activamente en la construcción del conocimiento, para lo cual es fundamental la comprensión de que posee conocimientos previos formales y también experiencias de vida que permiten enriquecer el conocimiento propio y el de la comunidad. Este reconocimiento implica la toma de decisiones pedagógicas y evaluativas en base a acuerdos, con normativas e instrucciones conocidas por todos y todas, lo que se debe expresar en el quehacer formativo cotidiano y para lo cual la institución ha puesto a disposición instrumental que gatille dicho actuar.

Por último, la promoción de los Derechos Humanos también se expresa en el nivel conceptual, esto quiere decir, que es un conocimiento enseñable concreto en actividades curriculares específicas y también como enfoque transversal a diversas acciones de enseñanza.

1.4.2. Fortalecimiento del Pensamiento Crítico transformador y la Participación

En su opción por el pensamiento crítico transformador, el Modelo Educativo de la Universidad impulsa la capacidad de ponderar argumentaciones teóricas con elementos éticos y experienciales que pudieran tensionarlas. Por su parte, se promueve la búsqueda de posturas teóricas y experienciales históricamente excluidas, entregando espacio al análisis de sus propuestas.

El desarrollo del pensamiento crítico no niega la posibilidad de construir en relación con opiniones y experiencias diversas. Este no se opone a la condición “universalista” de la institución, sino más bien la potencia sin limitar las condiciones emergentes de desarrollo que tiene todo tipo de conocimiento. En este sentido, se descarta la censura de significados e interpretaciones y se promueve la formación de profesionales dialogantes y tolerantes capaces de construir situaciones de convivencia permanentes.

1.4.3. Vinculación con las Problemáticas Nacionales

Se trata de una institución que está atenta a las dinámicas sociales a nivel nacional e internacional, trabajando para aportar a la resolución de problemáticas presentes o identificando nuevas situaciones que pudieran ser mejoradas por la vía de las acciones académicas y profesionales. En este sentido, se impulsa el contacto temprano con territorios, espacios y comunidades que permitan observar y abordar problemáticas diversas, tanto aquellas socialmente visibilizadas como las que afectan a grupos excluidos, con la perspectiva de avanzar en profundizar la democratización de las sociedades y promover la justicia social desde los diversos escenarios en que se desempeñarán los futuros profesionales.

1.4.4. Desarrollo de lo Social y de lo Público en Contextos Carenciados

Se propone una formación con especial énfasis en el estudio, intervención y propuestas de transformación en sectores que históricamente han quedado fuera de toda posibilidad de desarrollo. Del mismo modo, se trata de crear una cultura profesional que sea capaz de una inserción eficaz en territorios fuera de circuitos de acumulación y de intercambio de bienes y servicios. En este sentido, los y las profesionales de la UAcademia se comprometen con la realidad más compleja del país, afectada por diversas formas de exclusión, y a tener especial sensibilidad con formas de segregación y exclusión poco evidentes en los discursos públicos.

1.4.5. Desarrollo de la Justicia Social

El desarrollo y la promoción de la justicia social es un aspecto fundamental del Modelo Educativo institucional que además deviene del correlato de sus anteriores principios, puesto que no es posible pensar una sociedad que promueva los Derechos Humanos, la democracia y la participación sin poner al centro la justicia social. Esta se entiende tanto como acción pedagógica -en un avance hacia la eliminación de barreras de acceso al conocimiento y espacios formativos- al igual que como contenido -desde el conocimiento de los enfoques de justicia social en el marco de las diversas formaciones profesionales. Esto promueve que las y los profesionales de la Universidad Academia Humanismo Cristiano tengan especial sensibilidad con los contextos y situaciones de injusticia, sepan identificarlas y sin permanecer ajenos a ella, promuevan estrategias para revertirlas.

2. Pilares del Modelo Educativo Institucional

El Modelo Educativo Institucional está sustentado en pilares que permiten estructurar su diseño curricular, didáctico y evaluativo.

2.1. *Modelo de Formación Crítico Transformador*

El Modelo Educativo Institucional define su opción por una formación basada en el desarrollo del pensamiento crítico transformador, que promueve la capacidad de examinar permanentemente las condiciones contextuales en las que se desenvuelve la sociedad, diagnosticar escenarios de injusticia, segregación, invisibilización de grupos carenciados y proponer alternativas para transformar contextos con miras a la justicia social, la democratización, el respeto por el otro, y la promoción, defensa y exigibilidad de los Derechos Humanos.

El pensamiento crítico promueve un cuestionamiento reflexivo y, al mismo tiempo, denota la potencia de las realidades en las que se insertan las y los integrantes de la comunidad universitaria. De esta forma, el pensamiento crítico, como un pensamiento con potencia transformadora, se convierte en el eje central de las apuestas formativas (curriculares, didácticas y evaluativas) y de la constitución de agentes con vocación pública dispuestos a contribuir con la transformación de la sociedad.

El posicionamiento crítico-transformador sobre la acción educativa representa un cuestionamiento ético y político, pues el acto educativo no es neutro, sino que, por el contrario, responde a intereses fundamentales humanos, los que inevitablemente están unidos a procesos político- sociales y a la acción de los sujetos (Freire 1984; Giroux, 1990; Mc Laren 1997).

La condición pública del proyecto indica una vocación específica para el trabajo con y para sectores vulnerados en sus derechos y en sus opciones de vida; en tanto que su definición como institución sin fines de lucro ratifica su vocación educativa, entendiendo esta (la educación) como un bien público, por ser el medio privilegiado de desarrollo de una persona y de la sociedad como un todo.

En términos de racionalidad valórica, el modelo crítico-transformador se aleja de la lógica de la racionalidad instrumental, adscribiéndose en la crítico-emancipatoria. Procura aportar un sentido de esperanza y de posibilidad, justamente porque hace presente la potencialidad (condición de inacabamiento) de las personas y de las realidades en las que deben insertarse las y los integrantes de la comunidad. Es una mirada sobre la persona humana que la entiende como en permanente transformación y con potenciales cognitivos y sociales a ser desarrollados por la acción educativa. Así pues, una docencia centrada en el aprendizaje (y no en la enseñanza) debe, entonces, incluir el contexto como lugar de realización del conocimiento, entendiendo, además, que los procesos de enseñanza-aprendizaje no se circunscriben al aula o, dicho de otro modo, en el mundo contemporáneo, el aula puede ser el mundo. La naturaleza de este proceso se funda en la convicción de que la interacción educativa por antonomasia se logra en el acto del reconocimiento de quienes participan de la experiencia y del medio sociohistórico-cultural en el que acaece.

Estos fundamentos implican, en términos de diseño curricular, la determinación de una estructura básica o fundamental para los planes de estudio que aseguren en las y los estudiantes el desarrollo de capacidades, habilidades y actitudes – asociadas al aprendizaje de ciertos contenidos – consonantes con los propósitos

institucionales. Esta estructura es la plasmación en un nivel más práctico-operativo de los principios que alienta el Modelo Educativo que se han explicitado más arriba.

2.2. *Desempeños Profesionales*

El diseño curricular de la UAcademia parte de la tesis central de que todo currículum es un constructo social, por lo que su definición y su puesta en marcha, no son actos neutrales, sino que responden a intereses fundamentales que movilizan su praxis (Grundy, 1994). En este sentido, la UAcademia entiende que toda acción educativa puede tender a conservar las estructuras sociales presentes o, por el contrario, rechazar las injusticias de éstas, realizar acciones tendientes a transformarlas mediante la acción de personas conscientes y críticas. En este punto, hacemos nuestras las palabras de McLaren:

Todo el proyecto de la pedagogía crítica está dirigido a invitar al estudiantado y a los y las profesores/as a analizar la relación entre sus propias experiencias cotidianas, sus prácticas pedagógicas de aula, con los conocimientos que producen, y las disposiciones sociales, culturales y económicas del orden social en general (McLaren, 1997, p. 270).

Si se tiene presente lo dicho, se entiende por qué en la UAcademia se concibe a la formación las y los estudiantes y a su preparación para su inserción en el mundo profesional como un proceso que excede los conceptos de capacitación, o de habilitación. Esto en el entendido que las y los egresados/a de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, junto con desarrollar las habilidades y evidenciar desempeños profesionales a un alto nivel, deben desarrollar un conjunto de cualidades personales que, en diálogo con los posicionamientos filosóficos y disciplinares adquiridos durante su formación, les permitan desenvolverse adecuadamente en los ambientes para los cuales fueron preparadas y preparados, y ejercer allí una acción profesional con carácter emancipatorio.

A este respecto, se estima necesario tener presente lo que sostiene McLaren sobre la educación crítica:

La pedagogía crítica se ocupa de ayudar a las y los estudiantes a cuestionar la formación de sus subjetividades en el contexto de las avanzadas formaciones capitalistas con la intención de generar prácticas pedagógicas que sean no racistas, no sexistas, no homofóbicas y que estén dirigidas hacia la transformación del orden social general en interés de una mayor justicia racial, de género y económica (McLaren, 1997, p. 270).

De esta forma, la realización de lecturas no hegemónicas de las realidades histórico-socioculturales en las cuales se incorporen es indispensable para una inserción en el mundo laboral que permita a nuestras y nuestros egresados colaborar con las comunidades o sujetos en su tarea vital de desarrollo personal y comunitario. A este respecto, el diseño curricular de las diversas modalidades resguarda la formación profesional que puedan acceder de manera gradual y explícita a los contenidos teóricos y prácticos que les permitan hacer una lectura crítica del mundo y evaluar la diferencia con otros posicionamientos filosóficos. Contempla, además, un acercamiento temprano y progresivo al mundo laboral real a través de prácticas tempranas de manera de otorgar a las y los estudiantes la posibilidad de articular sus aprendizajes teóricos y prácticos y desarrollarse en el medio laboral de su carrera y futura profesión, a través de cursos de tipo taller. Estos se realizan a partir de un trabajo fundado en el hacer reflexivo y estadías profesionales, cuya duración y complejidad se incrementan de manera gradual.

Considerando la premisa de la formación crítico-transformadora, la UAcademia realiza un acercamiento particular al concepto de desempeño utilizado para la definición de los perfiles de egreso de las carreras que imparte, de manera que responda a su visión, misión y principios institucionales, y que la formación esté direccionada a desarrollar el pensamiento crítico con el fin no solo de actuar en la realidad sino impactar en su transformación.

De esta manera, el Modelo Educativo de la UAcademia se distancia de las perspectivas técnico-instrumentales, pues entiende que estas responden a intereses (habitualmente implícitos u ocultos) de sectores que pretenden mantener las estructuras sociales causantes de injusticia y, por lo tanto, de la ausencia de una auténtica paz y respeto irrestricto a los Derechos Humanos. La institución centra su labor docente y académica en el sujeto educativo y en sus aprendizajes como un medio para el desarrollo pleno de sus potencialidades, entre ellas, la de transformar la realidad. Personas plenamente desarrolladas son condición básica para el desarrollo de comunidades y organizaciones sociales más inclusivas, más participativas y, por lo tanto, más justas.

Para este fin, el diseño curricular de la UAcademia acoge los desafíos que este tipo de formación ha planteado a la educación global y a la educación superior en particular, desde el siglo pasado, abriendo la formación no solo a contenidos o saberes conceptuales, sino articulando estos con habilidades (saber hacer) y actitudes (saber ser) para, puestos en acción, responder a tareas, desarrollar productos, formular proyectos, resolver problemas y otras demandas de la profesión. Además, aspira a que estos desempeños estén situados en el contexto profesional, social y cultural.

La lógica que subyace en la perspectiva recién expuesta es que el desarrollo individual no se realiza en rivalidad o contra las posibilidades de desarrollo de otros y otras, sino con ellos y ellas. Así pues, la acción docente tiene como propósito el desarrollo de las y los estudiantes, su empoderamiento y su constitución como sujetos, meta que se logra con más plenitud en los trabajos o actividades académicas que se realizan junto a otros y otras y no contra ellos y ellas.

La coherencia de la posición elegida implica un propio modo de entender la relación estudiante- profesor/a-conocimiento dentro del espacio de la acción docente, ya que si lo que se pretende es la formación de un sujeto capaz de tener una posición frente a la realidad y preparado para proponer otras formas de mundo posible, entonces, la acción docente debe entender el proceso educativo como una situación de co-construcción y de co-aprendizaje.

Principios, vi. Principios, visión y misión del proyecto universitario

3. Diseño curricular

El diseño curricular de la Universidad asegura la operacionalización de los principios institucionales y de los pilares del Modelo Educativo en sus componentes macro y microcurriculares.

3.1. Líneas de Formación

Bajo la premisa de formar profesionales flexibles, con mayor desarrollo de desempeños que les permitan intervenir crítica y creativamente en la realidad, el diseño curricular contempla el desarrollo de “Líneas de Formación”. Estas se hacen cargo de los diferentes componentes a desplegar en los procesos formativos de las y los estudiantes de los diversos planes de estudio.

La definición de líneas de formación en la estructura curricular permite un crecimiento integrado de los diversos componentes a desarrollar en las y los estudiantes, con un nivel de coherencia y armonía que se estima mayor que el que proporcionan otras opciones, en especial el de planes comunes que es el más difundido. Las líneas de formación permiten integrar progresivamente -y no necesariamente en el comienzo de la formación- los aspectos comunes de la formación en el plan de estudios de una carrera o programa, entendiendo este como un todo que guarda coherencia en sí mismo y por sí. En ese sentido, esta opción considera que cada carrera o programa incorpore los diferentes componentes de estas áreas en una combinación única que supera la suma de las partes y que, a la vez, asegura el sello formativo de la institución.

Algunos de estos componentes o aspectos son comunes o compartidos por todas las carreras y/o programas de la Universidad, pues son centrales para la coherencia de los perfiles de egreso de éstas con los propósitos y principios institucionales.

La preocupación por asegurar el desarrollo de estos componentes es el origen de la llamada “Línea de Formación General Universitaria” y la “Línea de Formación Básica”. Otros son compartidos solamente por carreras de una facultad o área de conocimiento. Así se configura la “Línea de Formación Interdisciplinaria”. Finalmente, está la “Línea de Formación de especialidad”, incluyendo dentro de sí líneas formativas cuya progresión expresa desempeños relevantes para la o el futuro profesional, entre los que destaca el de Práctica, que puede ser temprana y progresiva. La expresión de lo anterior, se explicita a través de la matriz de tributación, en que se asocia cada desempeño a las distintas asignaturas del plan de estudio.

3.1.1. Línea de Formación General Universitaria

Esta área está orientada a la reflexión social y ética de los grandes debates del mundo contemporáneo y, a su vez, confrontarlos con los principios institucionales sobre Derechos Humanos, género, interculturalidad, justicia social, entre otros. Se expresa a través de la dimensión 1 del perfil de egreso y debe ser trabajada a lo largo de toda la ruta formativa.

a) Cátedras de Formación General

El propósito de estas asignaturas es dotar a las y los estudiantes de un marco analítico interpretativo multidisciplinario común, desarrollando las capacidades de comprensión y reflexión sobre problemáticas sociohistórico-filosóficas presentes en los grandes debates del mundo contemporáneo, aspectos centrales del perfil de egreso de las carreras y programas de la UAcademia. Estos elementos se trabajan explícitamente a través del desempeño de la dimensión 1 asociado al ciclo de Bachillerato.

De este modo, se proporciona a las y los estudiantes la posibilidad de ponerse en contacto con contenidos directamente relacionados con los Derechos Humanos, la perspectiva de género y la interculturalidad, la ética, entre otros. Estos contenidos se acompañan de una disposición a un aprendizaje que se aleja de dogmatismos y adoctrinamientos en coherencia con el propósito institucional de convertirse en un espacio educativo con una mirada abierta y pluralista, que hace del pensamiento crítico un sello formativo de su docencia.

Además, esta línea curricular desarrolla las capacidades fundamentales, primordiales, que permitan al/la egresado/a fundar su futura praxis profesional desde un análisis crítico de los fundamentos éticos, filosóficos, y socio históricos propios de su profesión o disciplina, y de manera comprometida con las realidades que deba eventualmente enfrentar, promoviendo valores democráticos, la defensa de los Derechos Humanos y la participación e integración social, que se expresa en los demás desempeños de la dimensión 1 y se trabajan en diversas asignaturas del plan de estudio.

3.1.2. Línea de Formación Básica

Esta área responde a la necesidad de potenciar el avance de las y los estudiantes en sus habilidades, valores y saberes reconocidos en el perfil de ingreso declarado. Posee dos componentes fundamentales: uno de nivelación de capacidades llamado "Potenciación de habilidades de entrada", vinculado al dominio de las capacidades básicas de las y los estudiantes universitarios; y un segundo llamado "formación complementaria", cuyo propósito es la ampliación de los campos de formación profesional.

a) Potenciación de habilidades de entrada

En consonancia con el propósito de la Universidad de ser un proyecto académico pluralista, con una vocación humanista y crítica, abierto a los sectores más carenciados que tradicionalmente estuvieron excluidos de la educación superior, se establecen distintas líneas de acción para apoyar su proceso formativo.

Así, esta línea se hace cargo de las características de las y los estudiantes que ingresan a nuestra institución, que por razones de su origen y de las características del sistema escolar, necesitan refuerzo permanente en las habilidades y saberes básicos adquiridos en el periodo previo al ingreso a la Universidad. Se trata de refuerzos en elementos generales de la formación, tanto desde el aspecto curricular y co-curricular, necesarios para un avance curricular adecuado, un aprendizaje óptimo y un ejercicio profesional responsable de las distintas disciplinas

Estas estrategias curriculares y/o co-curriculares promueven la alfabetización académica, centrándose en los diversos tipos de lenguajes disciplinares para lograr un aprendizaje profundo y significativo. Estas estrategias pueden ser diversas dependiendo de la carrera o programa respectivos y las necesidades de brecha académicas que se deban atender.

b) Formación Complementaria

Junto con lo anterior, y como parte del diseño curricular institucional, la UAcademia ha estructurado el Programa de Habilidades Lingüísticas en inglés, el cual ofrece a los miembros de la comunidad estudiantil cursos de idioma en esta lengua obligatorios en todos los niveles de formación, que se insertan en el área de formación básica de las carreras y programas de estudios permitiéndoles obtener el nivel B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

3.1.3. Línea de Formación Interdisciplinaria

Esta línea tiene como propósito desarrollar los saberes interdisciplinarios propios de las áreas de conocimiento que compone las Facultades y/o Unidades Académicas. Permite el desarrollo, tanto de nociones básicas instrumentales, como un fortalecimiento teórico y práctico en las principales temáticas de reflexión de las ciencias sociales, las humanidades, la salud, la pedagogía y/o las artes que se estiman necesarios para las y los profesionales en relación con sus campos de actuación. Se expresa a través de la dimensión 2 del perfil de egreso que debe ser trabajada a través de las asignaturas de los distintos ciclos formativos.

Adicionalmente, el enfoque territorial de esta línea, junto a la posibilidad de brindar cursos en los que comparten estudiantes de diferentes carreras, abren la posibilidad de un acercamiento a las temáticas señaladas desde una mirada amplia y pluralista, en conformidad con los principios que dan origen al proyecto universitario.

3.1.4. Líneas de Formación de Especialidad

Esta línea se encarga de la formación propia de la disciplina o profesión particular que busca formar la carrera o programa. Ocupa una proporción importante, aunque variable, de todos los Planes de Estudio. Abarca tanto contenidos teóricos como prácticos propios de la profesión, los que se articulan con los desempeños asociados a las tres dimensiones del perfil de egreso.

El Modelo Educativo sostiene una relación dialógica entre la teoría y la práctica, lo que conduce a situar a las y los estudiantes, tempranamente, en contextos laborales reales. En este sentido, la formación disciplinaria incluye necesariamente la práctica profesional, la que juega el papel de gozne articulador de los saberes teórico-reflexivos con los prácticos, conjugándose, finalmente, en desempeños profesionales descritos en los perfiles de egreso de cada carrera o programa.

3.2. Instrumentos Curriculares

Los programas académicos y las carreras de la UAcademia traducen sus propósitos y procesos formativos en diversos dispositivos curriculares que permiten explicitar los medios a través de los cuales se da cumplimiento a dichos propósitos.

En relación con su nivel de concreción, el diseño curricular de la UAcademia se plasma en una serie de instrumentos que permiten observarlo como un proceso concatenado que va desde las declaraciones formativas hasta el trabajo en aula. Estos componentes pueden dividirse en macro y micro-curriculares. El Perfil de Ingreso, el Perfil de Egreso, la Estructura Curricular y el Plan de estudios (expresado en mallas curriculares) conforman el componente macro-curricular, mientras que el Programa de Asignatura y la matriz de tributación son a nivel micro-curricular.

3.2.1. Componentes Macro-Curriculares

a) Perfil de Ingreso

Refiere al instrumento en el cual se establece, por cada uno de las carreras y programas de la institución, el cúmulo de saberes y experiencias indispensables para cursar una carrera o programa de la UAcademia. A partir de la definición del perfil de ingreso, las carreras y programas establecen los elementos necesarios para integrarse de una manera adecuada al plan de estudios que permitirá alcanzar paulatinamente los desempeños declarados en el perfil de egreso.

En función de lo anterior, la UAcademia coincide en que el Perfil de Ingreso trata del conjunto de las características, saberes, habilidades y aptitudes necesarias que debe haber adquirido el estudiantado como parte de sus experiencias previas de vida o, dependiendo de las características de los programas cursados con anterioridad, del mundo laboral o profesional vivenciado.

b) Perfil de Egreso

Refiere al instrumento macro-curricular en el cual se establece la promesa formativa de cada programa o carrera en el que se definen el conjunto de desempeños que las y los estudiantes evidencian durante el proceso de formación. A partir de la definición del perfil de egreso, las carreras y programas establecen la ruta para su desarrollo a partir de un plan de estudios que permitirá alcanzar paulatinamente los desempeños declarados.

Tal como se mencionó antes, los perfiles de egreso presentan una estructura definida por tres dimensiones: Desempeños generales del profesional crítico, desempeños interdisciplinarios y desempeños disciplinares.

En cada una de las dimensiones se propugna parte de la promesa formativa conformada por un conjunto de desempeños que dan cuenta del manejo de saberes (conceptuales, procedimentales y actitudinales), tareas y situaciones problemáticas propias del ámbito laboral - profesional.

c) Estructura Curricular

Corresponde al instrumento que permite estructurar líneas formativas que vinculen el Perfil de Egreso con el Plan de estudios, asegurando que este último emerja como un camino plausible para el desarrollo de los desempeños establecidos en el Perfil de Egreso. La Estructura Curricular describe los propósitos formativos que permiten identificar las intenciones que persigue la carrera o programa con la formación que declara, explicitando en las líneas formativas la progresión de los aprendizajes a través de los cuales se podrá alcanzar el perfil de egreso.

d) Plan de estudios

El plan de estudios determina la secuencia de actividades curriculares que deben cumplir las y los estudiantes para desarrollar los desempeños vinculados a cada nivel formativo y cada línea de formación y, de esta manera, poder obtener las certificaciones a las que conduce.

El Plan de estudios se entiende como la ruta que se ha trazado para alcanzar el Perfil de Egreso, y por eso señala las actividades curriculares que permitirán desarrollar los aprendizajes conducentes al logro de los desempeños declarados, en una secuencia cronológica, e indicando la carga académica de las asignaturas y las actividades curriculares. Todo ello se plasmará gráficamente en la malla curricular. Este documento incluye además los requisitos de graduación y titulación, según corresponda.

3.2.2. Componentes Micro-Curriculares

a) Matriz de Tributación

El instrumento de seguimiento curricular Matriz de Tributación permite establecer la relación entre las asignaturas y su aporte al perfil de egreso. A partir de este instrumento se indica la tributación de cada asignatura a los desempeños del perfil de egreso, velando por su cobertura total y equilibrada durante la trayectoria formativa de las y los estudiantes. La matriz incorpora además los resultados de aprendizajes genéricos que permiten asegurar la cobertura de los desempeños a lo largo de toda la ruta formativa.

Este instrumento es fundamental para establecer la consistencia de las actividades curriculares y el perfil de egreso, permitiendo proyectar su cumplimiento y desarrollo paulatino durante el tiempo de duración de la carrera.

b) Programas de Asignatura

Los Programas de asignatura permiten concretar la vinculación entre cada asignatura o actividad curricular y los desempeños a los que tributa. De esta manera, declara resultados de aprendizaje que permiten el logro de los desempeños con los que se relaciona y organiza el conocimiento en unidades de aprendizaje de tal manera que este pueda ser construido y desarrollado durante el periodo lectivo en que se extiende cada actividad curricular. Todo lo anterior se hace en consideración de la adscripción de créditos transferibles que tenga asignada la actividad curricular, con el objetivo de organizar la docencia directa y de trabajo autónomo.

Además, el programa establece opciones metodológicas y evaluativas, junto con la bibliografía requerida mediante las cuales se operacionaliza la formación académica y se da seguimiento al desarrollo de los aprendizajes de las y los estudiantes.

En el caso de planes de estudio con algún componente de virtualidad, se agregan las actividades asociadas al trabajo guiado, compuesto por actividades desarrolladas total o parcialmente mediante el uso de tecnología, trabajadas de manera autónoma, con retroalimentación docente.

3.3. Sistema de Créditos Transferibles

En atención a las definiciones de los SCTS-Chile y en consonancia con el diseño curricular de la UAcademia, la Universidad define que adscribe al Sistema de Créditos Transferibles, el cual será normado desde Rectoría, con orientación de la Vicerrectoría Académica para cada plan de estudios institucional en relación con su ciclo formativo. Esto permitirá equilibrar la carga académica de las y los estudiantes, a la vez que diversificar las actividades formativas.

3.4. Ciclos Formativos

Los ciclos curriculares están definidos por las certificaciones sobre los desempeños generales, disciplinares y profesionales desarrollables por estudiantes en diferentes áreas del saber. Están, por lo tanto, principalmente asociados a grados académicos (en sus diferentes niveles), a títulos, a certificaciones (a nivel de pregrado) y a postítulos o diplomados.

La Universidad declara que la formación puede ser impartida de manera presencial, semi presencial u online, lo cual deberá quedar expresado en cada plan de estudios, manteniendo la lógica de los ciclos formativos.

3.4.1. Pregrado Regular

3.4.1.1. Bachiller

Se otorgará el grado académico de Bachiller a los y las estudiantes que completen un total de 120 créditos correspondientes a los primeros periodos lectivos, indicados en cada plan de estudios y los requisitos formales del mismo. Este grado corresponde a una salida de graduación intermedia de un programa conducente a un grado de licenciado y/o a un título profesional.

3.4.1.2. Licenciatura

Se otorgará el grado académico de Licenciado o Licenciada a las y los estudiantes que hubieren completado 120 créditos adicionales a los del grado de Bachiller, totalizando una carga de 240 créditos correspondientes a los periodos lectivos indicados en cada plan de estudios. Para obtener el grado, la o el estudiante deberá rendir y aprobar el Seminario de Grado I y II. Es importante indicar que, para la obtención del grado, se debe cumplir contemplar todos los requisitos indicados en el plan de estudios para este ciclo formativo.

Única y exclusivamente para el caso de la carrera de Derecho, el grado académico de Licenciada o Licenciado se obtendrá con la aprobación de 300 créditos y la aprobación del examen de grado correspondiente.

3.4.1.3. Título Profesional

Se otorgará el Título Profesional a las y los estudiantes que hubieren aprobado la totalidad del plan de estudios con un total de entre 240 y 300 créditos correspondientes a la totalidad de los periodos lectivos, indicados en cada plan de estudios. En este creditaje está incluida la aprobación de las distintas actividades curricular contempladas en la ruta formativa, incluidas las prácticas profesionales, internados o proyectos de titulación indicadas en el plan de estudios.

En el caso de la carrera de Derecho, el título es otorgado, luego de la obtención de la licenciatura, por la Corte Suprema de Justicia de acuerdo con especificaciones legales.

3.4.2. Prosecuciones de estudios

Los programas de prosecución de estudios pueden recibir estudiantes con estudios incompletos, grados académicos o títulos profesionales. Se estipula que las prosecuciones de estudios pueden tener dos tipos. La primera para aquellas que solo conducen a grado académico, las que contemplarán un total de entre 72 y 96 créditos. Las segundas conducen a grado académico y título profesional, las que contemplan un total de entre 96 y 120 créditos.

3.4.2.1. Licenciatura

Se otorgará el grado académico de Licenciada o Licenciado a las y los estudiantes que hubieren completado entre 72 y 96 créditos en los distintos periodos académicos indicados en el plan de estudios. Para obtener el grado, las y los estudiantes deberán cursar y aprobar las asignaturas de Seminario de Grado I y II, además de todos los requisitos indicados en el plan de estudios.

3.4.2.2. Título Profesional

Se otorgará el Título Profesional a las y los estudiantes que hubieren aprobado la totalidad de las actividades curriculares contempladas en el plan de estudios, que tienen en total entre 96 y 120 créditos, distribuidos en los distintos periodos académicos indicados en el plan de estudios. Es importante indicar que, para la obtención del título profesional, se deben cumplir contemplar todos los requisitos indicados en la ruta formativa, incluidas las prácticas profesionales o proyectos de titulación indicadas en el plan de estudios.

3.4.3. Programas de Segunda Titulación

Las segundas titulaciones son programas que solo pueden recibir estudiantes con un título o grado previo. Se estipula que las segundas titulaciones conducen a grado académico y título profesional, las que contemplan un total de entre 96 y 120 créditos.

3.4.3.1. Licenciatura

Se otorgará el grado académico de Licenciada o Licenciado a las y los estudiantes que hubieren aprobado un total de entre 72 y 96 créditos distribuidos en los distintos periodos académicos indicados en el plan de

estudios. Para obtener el grado, el estudiante deberá aprobar el Seminario de Grado I y II. Es importante indicar que, para la obtención del grado, se deben cumplir contemplar todos los requisitos indicados en el plan de estudios.

3.4.3.2. Título Profesional

Se otorgará el Título Profesional a las y los estudiantes que hubieren aprobado la totalidad del plan de estudios con un total de entre 96 y 120 créditos distribuidos en los distintos periodos académicos indicados en el plan de estudios. Idéntico requisito para obtener al grado de Licenciada o Licenciado. Es importante indicar que, para la obtención del título profesional, se deben cumplir todos los requisitos indicados en la ruta formativa, incluidas las prácticas profesionales o proyectos de titulación indicadas en el plan de estudios.

3.4.5. Programas de Magíster

Se otorgará el grado académico de Magíster a las y los estudiantes que hubieren completado entre 60 y 120 créditos distribuidos en los distintos periodos académicos indicados en el plan de estudios. Es importante indicar que, para la obtención del grado, se deben cumplir todos los requisitos indicados en el plan de estudios.

Los Magíster pueden tener un carácter académico o profesional, lo que implica un trabajo de seminario de grado final diferenciado. Al igual que los pregrados trabajan en torno a líneas de formación expresados en los perfiles de grado en dos dimensiones: Transversal y de especialidad disciplinar propia de cada magíster.

3.4.6. Programas de Doctorado

Se otorgará el grado académico de Doctora o Doctor, a las y los estudiantes que hubieren completado 240 créditos distribuidos en los distintos periodos académicos indicados en el plan de estudios. Para obtener el grado, las y los estudiantes deberán desarrollar una investigación original y rendir y aprobar el Examen de Grado. Es importante indicar que, para la obtención del grado, se debe cumplir contemplar todos los requisitos indicados en el plan de estudios.

Por su parte, los doctorados trabajan directamente en las líneas asociadas a la/las temáticas abordadas en el perfil de egreso pudiendo o no compartir sus desempeños con otro programa doctoral.

3.4.7. Certificaciones

Las certificaciones son reconocimientos que entrega la institución por saberes adquiridos al contemplar la aprobación de asignaturas dispuestas en una determinada área de conocimiento. Estas certificaciones solo pueden ser obtenidas por estudiantes de pregrado regular. Estas pueden ser adquiridas dependiendo del plan de estudios detallado a continuación:

- **Minors o certificaciones fuera del plan de estudios:** Corresponden a certificaciones que las y los estudiantes de pregrado regular pueden cursar para aumentar sus áreas de conocimiento, inscribiendo créditos extras a los iniciales de su plan de estudios. Cada carrera deberá contar con la oferta de al menos un minor, equivalente a 30 créditos. La o el estudiante no podrá cursar esta

certificación en su propia carrera. Para obtener la certificación de minor las y los estudiantes deberán completar la totalidad de los 30 créditos durante la duración de su carrera de origen. Los minors estarán vigentes hasta los planes de estudio del año 2024 del pregrado regular.

- Certificaciones integradas al plan de estudios: Corresponden a certificaciones integradas únicamente a los planes de estudios de pregrado regular y que no incurren en creditajes extra para las y los estudiantes. Este tipo de certificación solo es posible de obtener para estudiantes de planes de estudios 2025 en adelante. Son impartidas por las líneas de formación interdisciplinaria y las líneas de formación de especialidad. Los planes de estudios, según lo decidan, podrán incorporar hasta tres tipos de certificación:
 - Certificación interdisciplinar en bachillerato - línea de formación interdisciplinar incorporada en los planes de estudio de pregrado regular. Esta debe poseer foco en el territorio según el modelo educativo y se ubicará en la formación interdisciplinar, disponiendo de cuatro asignaturas correspondientes a 20 créditos, a desarrollar a lo largo de los periodos lectivos señalados en cada plan de estudios para este ciclo. Esta certificación debe quedar claramente expresada en el plan de estudios y la obtención de esta se consigue únicamente aprobado las cuatro asignaturas requeridas.
 - Certificación profesionalizante - línea de formación de especialidad incorporada en los planes de estudio de pregrado regular, la cual poseerá foco en complementar la formación profesional en áreas distintas, pero pertinentes al campo laboral. Esta se ubicará en la línea interdisciplinar, la cual deberá disponer de tres asignaturas con 9 créditos totales en periodos lectivos consecutivos. Esta certificación debe quedar claramente expresada en el plan de estudios. La obtención de esta certificación se consigue únicamente aprobando las asignaturas requeridas. Será la Vicerrectoría Académica quien deberá velar por esta certificación, la cual responderá a las áreas de conocimiento oficializadas por esta entidad.
 - Certificación disciplinar - línea de formación de especialidad: Optativa para todos los planes de estudio de pregrado regular la cual busca reforzar un ámbito de especialidad, ya sea en el uso de ciertas metodologías, técnicas o áreas. Esta certificación debe quedar claramente expresada en el plan de estudios y su obtención se consigue únicamente aprobado las asignaturas requeridas que pueden poseer entre 6 y 24 créditos dependiendo de la envergadura del certificado. Será la carrera quien deberá impartir esta certificación.

3.4.8. Diplomados, cursos de actualización o postítulos

Corresponden a la Educación Continua de la institución. Un diplomado, postítulo y cursos de actualización son modalidades de formación continua que buscan complementar o especializar conocimientos profesionales. Los diplomados se enfocan en áreas específicas, ofreciendo una actualización práctica en un campo determinado. Por su parte, los postítulos profundizan en una disciplina, brindando una formación más teórica y rigurosa. Finalmente, los cursos de actualización abordan temas puntuales para mantener actualizados los conocimientos en un área específica.

Modalidad de enseñanza: La Universidad Academia de Humanismo Cristiano ha definido lineamientos para las distintas modalidades formativas, contruidos a partir de la literatura académica, con el propósito de guiar el desarrollo de sus programas. Estos lineamientos se mantendrán en constante actualización, en

coherencia con los procesos de transformación digital y los desafíos propios de la educación superior contemporánea.

Modalidad Presencial: Es la más tradicional de las modalidades. Docentes y estudiantes se encuentran al mismo tiempo en un mismo lugar. La interacción tanto entre pares como entre estudiantes y docente se realiza cara a cara, en un horario determinado y en una sala o espacio determinado con anticipación, al que todos y todas las estudiantes debe asistir. Es en ese tiempo y espacio que se resuelven la mayor cantidad de dudas que se presentan siendo el docente quien maneja los tiempos de aprendizaje. Algunas de las actividades de formación se desarrollan en las horas de trabajo autónomo pero la retroalimentación debe realizarse en las instancias de interacción directa para mejorar la comprensión y la resolución de dudas presencialmente. Existen además ciertos horarios de atención en que los y las estudiantes pueden dirigirse a sus docentes o realizar gestiones académicas o administrativas dentro del centro educativo.

Esta modalidad puede integrar componentes de virtualidad para enriquecer y flexibilizar el proceso formativo. Tal como se indica en el Oficio Ordinario N°06/13.191 del año 2024 de la Subsecretaría de Educación Superior, un programa mantiene su carácter presencial mientras los componentes virtuales no superen el 30% de la carga horaria total. Estos elementos virtuales actúan como un complemento a la formación cara a cara, pero no cambian la naturaleza de la modalidad.

Modalidad online: La interacción se realiza a distancia, mediada por la tecnología. En general combina instancias de aprendizaje sincrónico y asincrónico, aunque algunas versiones sólo consideran instancias de interacción de pares y tutores a destiempo, sin coincidir en horarios fijos. Se caracteriza por la flexibilidad en los tiempos, ritmos y formas de aprendizaje, adaptándose a las necesidades de personas que trabajan o tienen responsabilidades que no son posibles de postergar o delegar en otras personas. Para que el aprendizaje se produzca es fundamental desarrollar recursos pedagógicos digitales que permitan a los y las estudiantes acceso a las distintas temáticas de manera autónoma, en los tiempos y espacios que determinen. En el caso de las instituciones de educación superior es importante que la mediación pueda tener instancias sincrónicas que permitan a los y las docentes interactuar de manera directa con sus estudiantes, generando además instancias de interacción entre pares que permitan ir generando comunidades de aprendizaje. El diseño instruccional es fundamental en esta modalidad, sacando el mayor provecho posible a la tecnología para potenciar el aprendizaje, la interacción y la consolidación de saberes.

Cada una de estas modalidades puede tener componentes que caracterizan a la otra por lo que surgen las siguientes variaciones:

Modalidad semipresencial: Esta modalidad busca equilibrar la flexibilidad de la virtualidad con los beneficios de la interacción presencial, asegurando una formación de calidad alineada con las demandas del mundo contemporáneo. En el glosario de la Resolución exenta 1481 del año 2024 del MINEDUC, se establece que esta modalidad corresponde a la carrera o programa “en la cual las actividades formativas corresponden, en distintas proporciones, a una combinación de las modalidades presencial o virtual, sin que se aprecie un notorio predominio en la realización de dicha actividades”.

4. Referencias

- Ardoino, J. y Berger, G. (1989). De una evaluación en migajas a una evaluación en actos. El caso de las Universidades. Láigle, Matriz.
- Boyce, M. E. (1996). "Teaching critically as an act of praxis and resistance". En EJROT, Electronic Journal of Radical Organization Theory, Volume II, nº 2. disponible en: www.mngt.waikato.ac.nz/depts/sml/journal/vol_3/mary.htm
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1977): La Reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza, Laia, Barcelona.
- Bourdieu, P. (1988): "Democracia y Educación: escuela conservadora y escuela liberadora", en Cancio, M. (Comp.): La enseñanza reproductora y/o transformadora, Ed. Coordinadas, Santiago de Compostela.
- Bourdieu, P. (2003). El oficio de científico. Barcelona: Anagrama.
- Camilloni, A. (2005). La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran. En Camilloni, A. et al (eds). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo, (9-30). Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Carlino, Paula (2003) Leer textos científicos y académicos en la educación superior, en Uni-Pluriversidad, Vol.3 No.2, Universidad de Antioquia, Medellín. Disponible en <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/12289/11146>.
- Carlino, Paula (2005) Escribir, leer y aprender en la Universidad, Una introducción a la alfabetización académica, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- Carlino, Paula (2013) La Alfabetización Académica diez años después, en Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 18, núm. 57, 2013, pp. 355-381
- Consejo de Europa (2020), Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo.
- Coraggio, J. L. (1994) Pedagogía Crítica, Eje de desarrollo de la Educación Superior, Trabajo preparado para el Rectorado de la Universidad de general Sarmiento, San Miguel, Argentina. Disponible en: <http://hcdsc.gov.ar/biblioteca/ISES/educacion/pedagogia/1%20%20pedagogia%20critica.PDF>
- Cros, A. (2003) Convencer en clase. Argumentación y discurso docente. Barcelona: Ariel.
- Cuesta, R. (2005). Felices y escolarizados. Crítica de la escuela en la era del capitalismo. Barcelona: Octaedro EUB.
- Freire, P. (1976). Educación y Cambio. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda.
- Freire, P. (1984). La Importancia de Leer y el Proceso de Liberación. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2004). Pedagogía de la Autonomía, Paz e Terra, San pablo.
- Giroux, H. (1990). Los Profesores como Intelectuales. Hacia una Pedagogía Crítica del Aprendizaje. Barcelona: Paidós.
- Grundy, S. (1994) Producto o Praxis Del Currículum. Madrid, Morata. GIROUX, H. A. (2001). Cultura, política y práctica educativa. Barcelona, Graó.
- Kennedy, D. (2007) Writing and Using Learning Outcomes, University College Cork, Irlanda.
- Libaneo, José Carlos (1994). Didáctica. Editora Cortez. Sao Paulo. Brasil.
- Habermas, Jürgen (1982). Conocimiento e Interés. Madrid: Taurus. Jackson, P. (2002). Práctica de la enseñanza. Buenos Aires: Amorrortu.

- Le Boterf, G. (2002). Développer la compétence des professionnels [Desarrollar la competencia de los profesionales]. Paris: Éditions d'Organisation.
- McLaren (1997). Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna. Barcelona. Paidós.
- Merchán, F. J. (2005). Enseñanza, examen y control. Profesores y alumnos en la clase de historia. Barcelona: Octaedro.
- Prieto, M. (2008) Creencias de los profesores sobre Evaluación y Efectos Incidentales. Rev. Ped v.29 n.84 Caracas.
- Rodríguez Ponce, E. (2009) "Las Universidades en la sociedad del conocimiento" Pp. 35-69. En Desafíos y perspectivas de la dirección estratégica de las instituciones Universitarias. Comisión Nacional de Acreditación (CNA) Editores Adata, A y Rodríguez Ponce, E. Ed. CNA Chile (2009).
- Santos Guerra, M. (1995). La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. España, Aljibe.
- Skliar, C. y Téllez, M. (2008). Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia. Buenos Aires, Noveduc.
- Tardif, J. (2006) L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement. Montréal: Chenelière Education.
- Tardif, J. (2003) Desarrollo de un programa por competencias, de la intención a la puesta en marcha, Pedagogie Collégiale vol 16 N°3. Traducción Oscar Corvalán.
- Tobón, Sergio (2008), "La formación basada en Competencias en la Educación Superior: El enfoque Complejo", Universidad Autónoma de Guadalajara, México. Consultado el 21 de mayo de 2010 en: http://www.uag.mx/cursos_iglu/competencias.pdf
- Touraine, A. (1995): ¿Podremos vivir juntos?, FCE, México. Torres, J. (1991): El curriculum Oculto, Morata, Madrid.
- Resolución exenta 1481 del año 2024 del MINEDUC.



Paulina Miranda Santana, Secretaria General y ministra de fe de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, certifica que el presente reglamento ha sido aprobado por el Directorio de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano con fecha 23 de octubre de 2025 y mediante Decreto de Rectoría N° 305-2025