



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Transformaciones en la formación de profesores en Chile: el caso de las carreras de pedagogía de la Universidad de Concepción

Rojas Jara, Constanza

Universidad de Concepción
Dirección de Docencia
Edmundo Larenas 64-A
160-C Concepción
Chile
constanzarojas@udec.cl

Soto Hernández, Valentina

Universidad de Concepción
Dirección de Docencia
Edmundo Larenas 64-A
160-C Concepción
Chile
valentinasoto@udec.cl

1. **RESUMEN:** La ponencia presenta el rediseño curricular de las carreras de pedagogía de la Universidad de Concepción (Chile). Basado en un análisis estratégico y en el nuevo Modelo Educativo Institucional, el rediseño se realizó en cuatro etapas: planificación, elaboración del perfil de egreso, diseño del plan de estudios e implementación. Los principales resultados son la introducción de créditos transferibles, la incorporación de asignaturas integradoras y la definición de un eje de formación práctica.
2. **ABSTRACT:** The paper presents the teacher education curriculum redesign at Universidad de Concepción (Chile). Based on a strategic analysis and the new institutional educational model, the redesign was conducted in four stages: planning, preparation of the graduate profile, curriculum design and implementation. The main results are the introduction of ECTS-credits, incorporating integrative subjects and defining an the axis of practical training.
3. **PALABRAS CLAVE:** rediseño curricular, formación de profesores, competencias, plan de estudios, perfil de egreso.

KEYWORDS: curriculum redesign, teacher training, competency, plan of study, graduate profile



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

4. DESARROLLO:

El sistema de educación superior se encuentra en un período de redefinición del proceso de formación, con el objeto de favorecer experiencias de aprendizaje significativas para los estudiantes. En este contexto, se firmó la declaración de Bolonia (2000) que propuso un marco común de enseñanza y aprendizaje en el sistema de Educación Superior Europeo. Sus principales iniciativas se orientaron a la armonización de la arquitectura curricular, la implementación de créditos transferibles y el reconocimiento de las cualificaciones académicas. Producto de esta declaración se estableció Tuning Educational Structures in Europe, un proyecto que entrega lineamientos para implementar los principios de Bolonia (Dochy & Nickmans, 2005).

En Chile, la formación universitaria de grado se encuentra en debate desde hace más de 10 años, cuando las universidades chilenas iniciaron un proceso de transformación, con la firma de la Declaración de Valparaíso (2003), que impulsó la convergencia del sistema de educación superior con los principios de la Declaración de Bolonia (Solar, 2005).

A partir de las iniciativas del Programa de Mejoramiento de la Calidad y la Equidad en Educación Superior, dependiente del Ministerio de Educación, y el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH), las universidades acordaron adoptar un Sistema de Créditos Académicos Transferibles (SCT). Su implementación fue promovida en los procesos de rediseño curricular, con el objetivo de mejorar la legibilidad de los programas de estudio, conocer la demanda real del trabajo académico desarrollado por los estudiantes en las distintas asignaturas del plan de estudio y equilibrar la carga académica, además de promover la movilidad estudiantil en Chile y en el extranjero. A partir de este nuevo enfoque el énfasis se centra en el logro de aprendizajes de los estudiantes en una carga académica comparable (CRUCH, 2013).

La formación de los futuros profesores es un eje crítico de las políticas públicas en función de los problemas que han sido identificados: carencia de una orientación hacia logros medibles, escasa innovación curricular, falta de investigación sobre formación docente e insuficiente articulación entre la formación pedagógica y la formación en la especialidad (OECD, 2011; Comisión sobre Formación Inicial Docente, 2005).

La Universidad de Concepción (UdeC) intentó responder a las nuevas demandas estableciendo como objetivo estratégico consolidar la implementación del Modelo Educativo mediante la renovación curricular de sus carreras (Universidad de Concepción, 2011b). En el ámbito de la formación de profesores, la universidad realizó un diagnóstico de sus 19 carreras de pedagogía en el que se identificaron los siguientes nudos críticos en la formación docente de la universidad:



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

- Desactualización de los planes de estudio, duplicidad de contenidos, desalineación con las políticas nacionales y desarticulación entre áreas de formación de los planes de estudio.
- Ausencia de un perfil de egreso basado en competencias.
- Inexistencia de un sistema institucional de prácticas pedagógicas, que gestione el trabajo de la universidad con los establecimientos escolares, supervise el proceso de inserción de los estudiantes y evalúe su desempeño.

Estos nudos críticos evidenciaron la necesidad de realizar un rediseño curricular en las carreras de pedagogía (Unidad de Investigación y Desarrollo Docente, 2013). Para ello se elaboró un Plan de Mejoramiento Institucional en el área de formación inicial docente. El proyecto fue postulado y financiado por el Ministerio de Educación (MINEDUC) mediante fondos competitivos, denominado Convenio de Desempeño.

El Plan de Mejoramiento Institucional representó una innovación en el proceso de formación de profesores, en el marco de un sistema de educación superior que enfrenta nuevos desafíos en los procesos selección de nuevos alumnos, formación docente e inserción laboral.

El Plan de Mejoramiento Institucional, que benefició a 3237 estudiantes de pedagogía y a 525 académicos, tiene como objetivo general “formar profesores de excelencia, que demuestren competencias y desempeños notables reflejados en los aprendizajes de calidad y en la formación integral de sus estudiantes” (Universidad de Concepción, 2012, p. 8). Para su realización se establecieron nueve objetivos específicos:

- Captar futuros estudiantes con capacidades e interés por las carreras de pedagogía.
- Implementar un sistema de aseguramiento de la calidad de los procesos formativos.
- Rediseñar el currículum de las carreras de pedagogía.
- Generar una vinculación permanente con el medio profesional.
- Renovar y fortalecer la planta académica participante en la formación de profesores.
- Desarrollar la competencia investigativa en los formadores de profesores.
- Contribuir al mejoramiento de la formación de profesores de Educación Media Técnica Profesional en la Región del BíoBío.
- Implementar un modelo de dirección estratégica sustentable.
- Favorecer la incorporación a la Universidad de Concepción de grupos sociales con necesidades especiales (Universidad de Concepción, 2012, p. 8).



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Etapas del Rediseño Curricular

El rediseño curricular en la Universidad de Concepción se entiende como un:

“proceso que tiene como finalidad que las carreras sean definidas de manera pertinente y adecuada a las necesidades de la sociedad y con altos estándares de calidad. Para lograr este propósito, se consideran las características propias de nuestra institución, los lineamientos del nuevo Modelo Educativo, las características de nuestros estudiantes y las tendencias nacionales e internacionales en educación superior” (Unidad de Investigación y Desarrollo Docente, 2013, p. 36).

A continuación serán explicadas cada una de las etapas del rediseño curricular

1) Planificación

El inicio del proceso está definido por la presentación y aprobación del Proyecto de Rediseño Curricular en Dirección de Docencia. Este Proyecto incluye acuerdos, planificación y responsabilidades; además, se estableció una comisión de rediseño conformada por el Jefe de Carrera, docentes, representantes estudiantiles y un asesor curricular.

2) Elaboración del perfil de egreso

Para construir el perfil de egreso, las comisiones de rediseño analizaron información de distintas fuentes: referentes teóricos y empíricos, Estándares Disciplinarios y Pedagógicos, el Marco para la Buena Enseñanza del Ministerio de Educación, y los planes y programas de estudio de la Enseñanza Básica y Media. En función de esta información y de los resultados de los nudos críticos de cada carrera, se definieron las características deseables que debían poseer los titulados. Este proceso finalizó con la elaboración de un perfil de egreso preliminar constituido por un conjunto de competencias genéricas y específicas de cada carrera, asociadas a dos ámbitos de desempeño: docencia e investigación. Este perfil fue sometido a un proceso de validación, a través de encuestas aplicadas a cuatro actores del proceso formativo: académicos, estudiantes, empleadores y egresados, cuyos resultados permitieron respaldar las competencias específicas del perfil preliminar. Finalmente, el perfil de egreso validado fue aprobado por las autoridades. (Cisterna, Soto, Rojas, en prensa).

3) Elaboración del plan de estudios

Esta fase se inició con un análisis de la relación entre las competencias genéricas y específicas, los resultados de aprendizaje, los pre-requisitos de las asignaturas, la asignación de créditos, la evaluación de los aprendizajes y las estrategias pedagógicas.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

En función de los nudos críticos identificados, el análisis mencionado y una revisión de referentes nacionales e internacionales en formación de profesores, las comisiones de rediseño definieron cuatro áreas de formación en los nuevos planes de estudio:

- Eje de formación pedagógica, dedicado a la formación de competencias relacionadas con la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, los métodos de investigación y la psicología del aprendizaje.
- Eje de formación disciplinar, organiza todas las asignaturas de la disciplina de cada carrera.
- Eje de formación general, incluye nuevas asignaturas destinadas a desarrollar competencias de los estudiantes siguiendo las directrices del Modelo Educativo UdeC.
- Eje de formación práctica, busca visibilizar las prácticas pedagógicas otorgándoles el status de asignaturas, con horas presenciales en la universidad y trabajo práctico en establecimientos educacionales. (Cisterna, Soto, Rojas, en prensa).

4) Implementación del plan de estudios

Para preparar la implementación se generaron dos líneas de acción principal. La primera consistió en la adecuación y/o elaboración de syllabus para cada una de las asignaturas. La segunda se orientó a promover la participación de los docentes en cursos de actualización en metodologías de enseñanza-aprendizaje y evaluación requeridas para desarrollar el nuevo plan de estudio. La puesta en marcha de los nuevos planes de estudio se realizó en marzo de 2016.

Resultados

Definición de perfil de egreso y perfil intermedio

El perfil de egreso de cada carrera está conformado por un grupo de competencias definidas de acuerdo a ámbitos de desempeño, que en el caso de las carreras de pedagogía son dos: ámbito de la docencia y ámbito de la investigación. Se entiende por un ámbito de desempeño un “conjunto de competencias asociadas a las prácticas típicas que habilitan a un profesional para un rol específico” (Universidad de Concepción, 2013a, p. 14).

En el perfil de egreso se describen las competencias y los ámbitos de desempeño que deben lograr los egresados de pedagogía en términos de habilidades, procedimientos y actitudes, y que se debería reflejar al término del proceso formativo. Además este perfil incluye competencias genéricas adaptadas del Modelo Educativo de la Universidad de Concepción.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Estas competencias son Pensamiento Crítico, Emprendimiento y Trabajo en Equipo Interdisciplinario, Comunicación y Responsabilidad Social (Universidad de Concepción, 2013b).

La definición del perfil de egreso de las carreras de pedagogía constituye un avance importante puesto que los antiguos planes de estudio no consideran un perfil alineado al Modelo Educativo y sólo enunciaban las dimensiones que debían ser desarrolladas en cada asignatura.

Además del perfil de egreso, se establecieron perfiles intermedios, ubicados al término del cuarto y octavo semestre del plan de estudio, con el fin de evaluar el nivel de logro de las competencias ya definidas. Estos perfiles son evaluados a través de asignaturas integradoras.

Definición de la estructura curricular

La estructura curricular cuenta con dos innovaciones importantes. La primera es la creación del eje de formación práctica. En los anteriores los planes de estudio las prácticas se realizaban en las asignaturas de didáctica de la especialidad. Gracias al rediseño, las prácticas pedagógicas se transforman en nuevas asignaturas cuyo objetivo a largo plazo es, por un lado, fortalecer el proceso de acompañamiento de los futuros profesores, mejorando el trabajo de la universidad con los establecimientos educacionales; y, por otro lado, relevar el vínculo entre la formación disciplinar y la formación pedagógica. Las asignaturas de este eje se distribuyen en distintos semestres de acuerdo a la carrera. De esta manera, las pedagogías de Enseñanza Media (Español, Historia, Matemáticas, entre otras), inician sus prácticas pedagógicas en el quinto semestre (tercer año). Por su parte, las carreras de Educación Diferencial y Educación Parvularia presentan prácticas desde el tercer semestre, y Pedagogía en Educación Básica tiene prácticas desde el primer año. En todas las carreras, la práctica profesional se realiza durante el quinto año.

Tabla 1. Distribución de las prácticas pedagógicas

La segunda innovación es el establecimiento de un sistema de evaluación progresiva del perfil de egreso a través de asignaturas integradoras. De acuerdo al Modelo Educativo UdeC, estas asignaturas representan hitos de evaluación, tanto de competencias específicas como genéricas, de los perfiles intermedios al cuarto y al octavo semestre. En aquellas asignaturas el estudiante deberá demostrar el logro de las competencias establecidas por el perfil de egreso hasta ese momento de su formación. (Universidad de Concepción, 2011a).

Cuadro 1. Descripción de prácticas típicas de una Asignatura integradora

Definición de asignaturas y elaboración de programas

Las asignaturas se diseñaron en función de los resultados de aprendizaje establecidos en las competencias del perfil de egreso de cada carrera. En algunos casos fue necesario establecer



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

líneas o áreas específicas de formación y para ello se agruparon asignaturas de la misma naturaleza de manera que potenciaran el desarrollo de las competencias de cada ámbito.

Es importante mencionar que los resultados de aprendizaje de los programas de cada asignatura transparentan la relación entre la formación disciplina y la formación pedagógica, aspecto que fue señalado como nudo crítico en el diagnóstico estratégico.

En la elaboración de los programas de asignatura se utilizaron referentes nacionales, tales como los estándares pedagógico y disciplinares para las carreras de pedagogía, e internacionales propios de cada disciplina.

Tabla 2. Malla curricular de la carrera de pedagogía en Historia y Geografía

Asignación de créditos SCT-Chile

En el año 2005, las universidades del Consejo de Rectores acordaron desarrollar un Sistema de Créditos que sigue los lineamientos de los Sistema Europeo de Transferencia de Créditos. A partir de este enfoque, el énfasis se encuentra en el logro de aprendizajes esperados de los estudiantes en una carga académica comparable, de modo de homologar y transparentar el tiempo de dedicación de los estudiantes en las distintas actividades que consideran los programas de asignatura (CRUCH, 2013). El uso del crédito SCT-Chile permite diseñar los planes de estudio de manera balanceada para los estudiantes. Los planes de estudio de las carreras de pedagogía de la Universidad de Concepción tienen un total de 300 créditos SCT-Chile distribuidos en cinco años, con seis asignaturas en promedio por semestre y un total de 60 SCT-Chile anuales. En el último año sólo se incluyen las prácticas profesionales y el trabajo de culminación, requisitos para la habilitación profesional. El eje disciplinar tiene asignado como mínimo 150 créditos SCT-Chile; por su parte, los ejes de formación pedagógica, práctica y general, además del trabajo final, suman 150 créditos SCT-Chile. Cada carrera distribuyó de manera independiente los créditos correspondientes al eje de formación práctica y de formación general, según los requerimientos indicados en las competencias del perfil de egreso (Díaz et al., 2015).

Énfasis en la calidad: modelo de evaluación de carreras

La Dirección de Asuntos Estratégicos junto a la Dirección de Docencia de la Universidad de Concepción diseñaron un modelo de evaluación de carreras, cuyo propósito es instalar de manera efectiva una cultura de mejoramiento continuo en los programas de pregrado, a través de la gestión de planes de desarrollo actualizados. En su implementación se consideran mecanismos e instrumentos para que las carreras desarrollen sistemáticamente una revisión de resultados y procesos asociados a la formación. En este modelo se incluye tres tipos de evaluación: evaluación inicial, que busca verificar la existencia y aplicación de un conjunto específico de mecanismos de aseguramiento de la calidad en carreras que no han participado



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

previamente a un proceso de acreditación; evaluación continua, con el fin de revisar el perfil de ingreso de los estudiantes de primer año y la efectividad del proceso de formación, y una evaluación global, que consiste en un proceso de revisión completa de la carrera a modo de definir su actualización y/o redefinición (Díaz et al., 2015, p. 104).

La ley 20.129 de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior determinó la acreditación obligatoria para todas las carreras de pedagogía que se dictan en Chile. Esta exigencia implica para las carreras la realización de procesos permanentes de evaluación de acuerdo a ciertos estándares de calidad ya definidos. El modelo de evaluación de carreras de la universidad podrá constituir un insumo permanente para la toma de decisiones de las autoridades y académicos en función de promover una formación docente de calidad. Asimismo, constituirá una herramienta tanto para preparar los procesos de acreditación, como para propiciar los cambios recomendados por las agencias de acreditación.

4.1. FIGURA O IMATGE 1

<p>Ámbito de Desempeño: Docencia en el Sistema Educativo El profesor egresado de la Universidad de Concepción diseña, planifica y evalúa procesos de enseñanza-aprendizaje en los niveles de su especialidad. Para ello, considera las características de los distintos contextos educativos y la diversidad de sus estudiantes.</p> <p>Competencias:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexionar y argumentar críticamente sobre bases teórico/prácticas respecto de la profesión docente, el quehacer educacional y el funcionamiento del sistema educativo. 2. Planificar, ejecutar y evaluar procesos de enseñanza- aprendizaje en su área profesional, integrando con una postura innovadora y creativa estrategias y recursos tecnológicos multimodales, según las necesidades de variados contextos educativos. 3. Reflexionar de forma continua sobre su práctica en el sistema educativo respetando la multiculturalidad de los contextos y las diferencias individuales de sus alumnos, replanteando progresivamente su desempeño profesional. 4. Diseñar, ejecutar y comunicar con rigor científico investigaciones educativas de proyecciones pedagógicas, producto de trabajos en equipos inter y transdisciplinarios. <p>Competencia 2: Planificar, ejecutar y evaluar procesos de enseñanza- aprendizaje en su área profesional, integrando con una postura innovadora y creativa estrategias y recursos tecnológicos multimodales, según las necesidades de variados contextos educativos.</p> <p>Evidencia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diseño didáctico 2. Informe de Resultados y reflexión sobre la implementación de la propuesta didáctica. <p>Estándares de calidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Considerar la estructura de un diseño didáctico en la especialidad (objetivos de aprendizaje, actividades, evaluación, materiales y recursos). - Comunicar con lenguaje formal y técnico de la especialidad. <p>Fuente: elaboración propia</p>

4.2. FIGURA O IMATGE 2

Carreras	I semestre	II semestre	III Semestre	IV semestre	V semestre	VI semestre	VII semestre	VIII semestre	XI semestre
Educación Parvularia	Práctica Inicial I	Práctica Inicial II	Práctica Intermedia I	Práctica Intermedia I	Práctica Intermedia III	Práctica Avanzada I	Práctica Avanzada II	Práctica Avanzada III	Práctica Profesional
Educación Básica	Práctica Inicial		Práctica Inicial		Práctica Intermedia		Práctica Avanzada		Práctica Profesional
Educación Diferencial				Práctica Inicial	Práctica Intermedia I	Práctica Intermedia II	Práctica Avanzada I	Práctica Avanzada II	Práctica Profesional
Educación Media					Práctica Inicial	Práctica Intermedia I	Práctica Intermedia II	Práctica Avanzada	Práctica Profesional



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

4.3. FIGURA O IMATGE 3

Eje	Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
Eje profesional pedagógico	Educación superior y desarrollo humano	La Profesión Docente	Inclusión y Excluido social en Educación	Psicología Educativa	Técnicas de Estudio	Estadística para Educadores	Fundamentos y Principios Didácticos en la Docencia	Metodología de la Investigación Científica	Metodología de la Investigación Científica	Trabajo de Titulación
Eje formativo general	Introducción Académica en Pedagogía		Estadística	Estadística			Estadística	Estadística		
Eje práctico					Práctica docente: Gestión de los procesos curriculares y metodológicos	Práctica docente: Gestión de los procesos curriculares y metodológicos	Práctica docente: Gestión de los procesos curriculares y metodológicos	Práctica docente: Gestión de los procesos curriculares y metodológicos	Práctica docente: Gestión de los procesos curriculares y metodológicos	Práctica docente: Gestión de los procesos curriculares y metodológicos
Eje disciplinar	Introducción a la Pedagogía	Historia de la Pedagogía	Historia de la Pedagogía	Historia de la Pedagogía	Historia de la Pedagogía	Historia de la Pedagogía	Historia de la Pedagogía	Historia de la Pedagogía	Historia de la Pedagogía	Historia de la Pedagogía
	Introducción a la Psicología	Introducción a la Psicología	Introducción a la Psicología	Introducción a la Psicología	Introducción a la Psicología	Introducción a la Psicología	Introducción a la Psicología	Introducción a la Psicología	Introducción a la Psicología	Introducción a la Psicología
	Introducción a la Sociología	Introducción a la Sociología	Introducción a la Sociología	Introducción a la Sociología	Introducción a la Sociología	Introducción a la Sociología	Introducción a la Sociología	Introducción a la Sociología	Introducción a la Sociología	Introducción a la Sociología
	Introducción a la Filosofía	Introducción a la Filosofía	Introducción a la Filosofía	Introducción a la Filosofía	Introducción a la Filosofía	Introducción a la Filosofía	Introducción a la Filosofía	Introducción a la Filosofía	Introducción a la Filosofía	Introducción a la Filosofía
	Introducción a la Lengua y Literatura	Introducción a la Lengua y Literatura	Introducción a la Lengua y Literatura	Introducción a la Lengua y Literatura	Introducción a la Lengua y Literatura	Introducción a la Lengua y Literatura	Introducción a la Lengua y Literatura	Introducción a la Lengua y Literatura	Introducción a la Lengua y Literatura	Introducción a la Lengua y Literatura

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cisterna, C., Soto, V, Rojas, C. (en prensa). Rediseño curricular en la Universidad de Concepción: experiencia de las carreras de formación inicial docente. *Calidad en la Educación*.

Chile (2006). Ley 20.129 de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.

Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (2013). Manual para la implementación de Sistema de Créditos Académicos Transferibles. SCT-Chile. Santiago.

Díaz, C., Cisterna, C., Rivas, A., Rojas, C., Soto, V., Vergara, J. (2015). Innovación curricular en las carreras de pedagogía de la Universidad de Concepción: Experiencias y desafíos. En: Del Valle, R., Molina, P., Altieri, E. (Eds.) *Experiencias de implementación del SCT-Chile*. (pp. 82-110). Santiago de Chile: Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas.

Dochy, F., Nickmans, G. (2005) *Competentieverricht opleiden en toetsen: theorie en praktijk van flexibel leren*. Lemma: Utrecht.

OECD (2011). *Building a High-Quality Teaching Profession. Lessons from around the World*.

Solar, M. (2005). El curriculum de competencias en la educación superior: desafíos y problemática. *Pensamiento Educativo*, 36, 172-191.

Unidad de Investigación y Desarrollo Docente (2013a). Manual de Rediseño Curricular. Universidad de Concepción.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Universidad de Concepción (2013b). Modelo de Enseñanza de Competencias Genéricas. Programa de Estudios sobre la Responsabilidad Social. Programa Competencias Genéricas Convenio de Desempeño UCO1204. Concepción: Universidad de Concepción.

Universidad de Concepción (2012). Convenio de Desempeño UCO 1203: Profesores UDEC: Protagonistas del Cambio en la Sociedad del Conocimiento. Concepción: Universidad de Concepción.

Universidad de Concepción (2011a). Modelo Educativo Universidad de Concepción. Concepción.

Universidad de Concepción (2011b). Plan Estratégico Institucional 2011-2015. Concepción. Documento no publicado

Universidad de Deusto (2006). Una introducción. Tuning Educational Structures in Europe. La contribución de las Universidad al Proceso de Bolonia.

VV. AA. (2005). Informe Comisión sobre formación inicial docente. Santiago.

Vallés, C., Ureña, N., & Ruiz, E. (2011). La Evaluación Formativa en Docencia Universitaria. Resultados globales de 41 estudios de caso. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 9(1): 135-158.

Watts, F., & Garcia, A. (2006). La evaluación compartida: investigación multidisciplinar. Valencia: Editorial de la UPV.