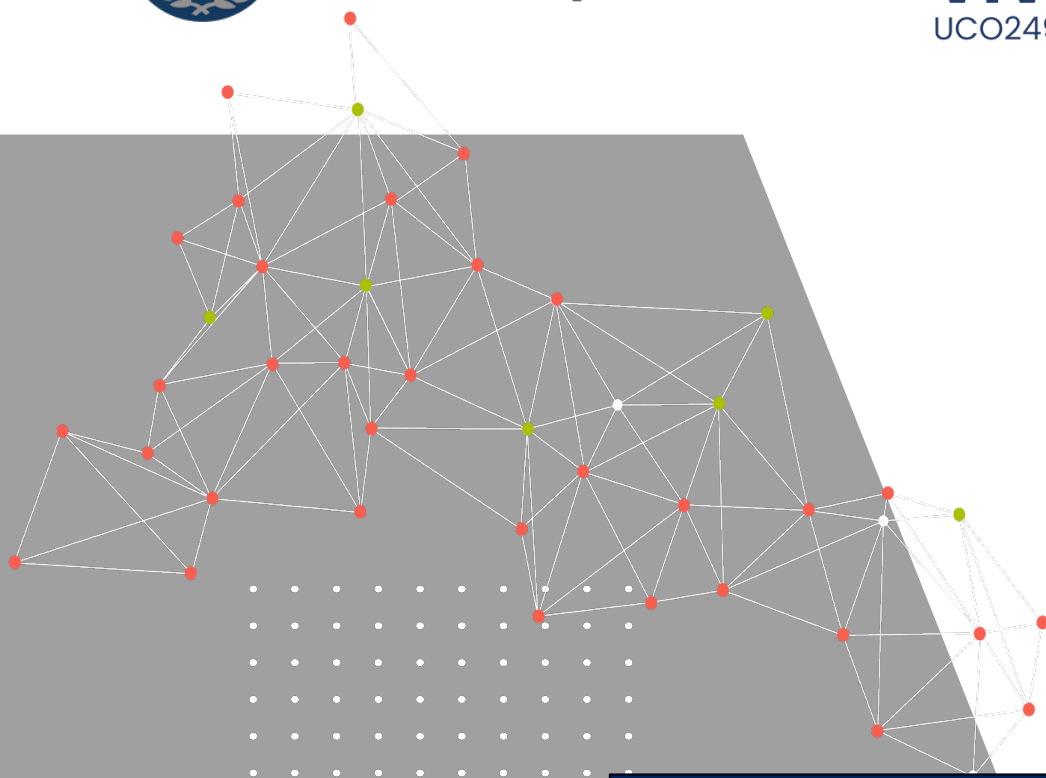




**Universidad
de Concepción**

Laboratorio de
**APRENDIZAJE
VIVENCIAL**

UCO2495



**MODELO DE FORMACIÓN
PARA EL APRENDIZAJE
VIVENCIAL**





PRESENTACIÓN	2
FUNDAMENTOS	4
FUNDAMENTOS TEÓRICOS	4
Mentoría en el Contexto Universitario	7
FUNDAMENTOS INSTITUCIONALES	9
Modelo Formativo de la Universidad de Concepción	9
Política de Vinculación con el Medio	10
FUNDAMENTOS CONTEXTUALES	12
Estrategia Regional de Desarrollo Biobío y Ñuble.....	12
DIMENSIONES DEL MODELO DE APRENDIZAJE VIVENCIAL	16
1. NIVELES DE INTERACCIÓN CON EL MEDIO	16
2. ROLES	18
2.1. Rol de los y las Estudiantes	19
2.2. Rol del Cuerpo Docente	19
2.3. Rol de la Comunidad	20
2.4. Rol de la Mentoría	20
2.5. Rol de la Asesoría.....	21
3. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	23
4. LINEAMIENTOS FORMATIVOS	28
4.1. Alcances y Propósitos del Acompañamiento	28
4.2. Plan de Acompañamiento Asesoría Metodológica.....	31
4.3. Plan de Mentoría	36
4.4. Mapa de Seguimiento de la Innovación.....	40
4.5. Plan de formación.....	54
REFERENCIAS	57
ANEXOS	63

PRESENTACIÓN

La incorporación de los nuevos estándares de calidad acordados por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), ha puesto en valor la importancia de la formación de profesionales y graduados que aporten al desarrollo del territorio y sus comunidades. De esta forma, la Universidad de Concepción en la reciente actualización de su modelo de educativo, el Plan Estratégico Institucional (PEI), el Plan de Mejoras Institucional (PMI) y su política de Vinculación con el Medio, refuerzan la necesidad de desarrollar innovaciones pedagógicas que apunten a reforzar el aprendizaje activo situado en las realidades que enfrentan las personas y los territorios a nivel local, regional, nacional e internacional, centrados en áreas de contribución externas priorizadas y en los sectores productivos, culturales, socio-comunitarios y público-políticos. De esta forma, el Laboratorio de Aprendizaje Vivencial se establece como una estrategia que fortalece la incorporación de didácticas y metodologías que favorezcan el aprendizaje de estudiantes de forma bidireccional, contribuyendo al bienestar de comunidades externas a la Universidad desde los programas de pregrado y postgrado universitario.

El Laboratorio de Aprendizaje Vivencial, es un programa voluntario que considera componentes como la asesoría metodológica, financiamiento semestral o anual, mentores alumni de aprendizaje, medición de la contribución y un plan formativo que fortalece las competencias pedagógicas en los cuerpos académicos que desarrollan docencia.

Este programa piloto, sentará las bases de un centro formativo docente articulado, que favorezca el desarrollo de competencias pedagógicas que tributen al proceso de formar profesionales y graduados comprometidos con el desarrollo de las comunidades y territorios.

El presente documento, consolida la estrategia de abordaje del Laboratorio de Aprendizaje Vivencial y de Mentores Alumni de Formación, en concordancia al Sistema de Medición de la Contribución de la Vinculación con el Medio de la UdeC, abordando formas diferenciadas de acuerdo al nivel de interacción esperada en una asignatura y las comunidades y entornos relevantes seleccionados por las y los docentes participantes



del programa. Esperamos esta guía permita un mayor aprendizaje en las y los profesionales y graduados UdeC y aportemos al desarrollo sustentable de las regiones de Biobío y Ñuble.

FUNDAMENTOS

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

El aprendizaje vivencial es un enfoque pedagógico que enfatiza la construcción del conocimiento a partir de la experiencia directa y la reflexión sobre ella. A diferencia de los modelos tradicionales centrados en la transmisión de información, este enfoque propone que el aprendizaje surge de la interacción con el entorno, permitiendo a los estudiantes desarrollar una comprensión más profunda y contextualizada de los fenómenos que estudian (Kolb, 2015). Uno de los modelos más influyentes en este campo es el Modelo de Aprendizaje Experiencial de Kolb (Kolb, 1984), el cual postula que el conocimiento se adquiere a través de un ciclo de cuatro fases interdependientes: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa (Morris, 2020). Este modelo es ampliamente utilizado en la educación universitaria, ya que permite conectar la teoría con la práctica y fomentar un aprendizaje significativo y duradero.

En la primera fase del ciclo de Kolb, la experiencia concreta, los estudiantes participan directamente en una actividad que les permite involucrarse de manera activa en el fenómeno estudiado. Esta etapa enfatiza la importancia de la inmersión en situaciones auténticas, donde el aprendizaje no se limita a la recepción de información, sino que se construye a partir de la vivencia misma (Kolb, 2015). Posteriormente, en la observación reflexiva, los estudiantes analizan lo experimentado, identificando patrones y generando conexiones con conocimientos previos. Esta fase promueve el desarrollo del pensamiento crítico, ya que implica evaluar la experiencia desde múltiples perspectivas antes de avanzar a una comprensión más abstracta (Morris, 2020). La siguiente fase, conceptualización abstracta, permite a los estudiantes integrar lo aprendido en marcos teóricos más amplios, relacionando la experiencia con principios disciplinarios y modelos conceptuales (Rodríguez, 2018). Finalmente, la experimentación activa lleva al estudiante a aplicar el conocimiento adquirido en nuevas situaciones, lo que genera un ciclo continuo de aprendizaje y refinamiento de habilidades (Gleason Rodríguez & Rubio, 2020).

Figura 1

Fases del Ciclo de Kolb (2015)



Uno de los aspectos fundamentales del aprendizaje experiencial es su énfasis en el aprendizaje situado, es decir, la relación intrínseca entre el conocimiento y el contexto en el que se desarrolla. Desde la perspectiva sociocultural del aprendizaje, autores como Vygotsky y Kozulin (1986) han destacado que el conocimiento no es un producto individual, sino que se construye en interacción con el entorno social y cultural. En el contexto universitario, esto implica que los estudiantes aprenden de manera más efectiva cuando enfrentan problemas auténticos y trabajan en contextos reales que reflejan los desafíos de sus disciplinas (Barrantes & Valverde Marín, 2020). De este modo, el aprendizaje situado no solo favorece la adquisición de conocimientos específicos, sino

que también promueve el desarrollo de habilidades transferibles como la resolución de problemas, la toma de decisiones y el trabajo en equipo (Eyler, 2002).

En este modelo, el rol de los estudiantes cambia radicalmente en comparación con enfoques más tradicionales de enseñanza. En lugar de ser receptores pasivos de información, los estudiantes se convierten en agentes activos de su propio aprendizaje, participando en la identificación de problemas, la exploración de soluciones y la evaluación de resultados (Henríquez et al., 2021). Esta transformación favorece la autonomía, la responsabilidad y el compromiso con el proceso de aprendizaje, aspectos fundamentales en la educación superior (Morris, 2020). Además, el trabajo colaborativo en equipos interdisciplinarios fortalece la co-construcción del conocimiento, promoviendo una mayor integración de saberes y perspectivas diversas (Padierna & González, 2013).

El aprendizaje experiencial se implementa en la educación universitaria a través de diversas metodologías activas, entre las que destacan el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje-servicio (A+S) y el aprendizaje basado en proyectos (ABPro). El ABP involucra a los estudiantes en la resolución de problemas complejos, promoviendo la integración de conocimientos y la aplicación de estrategias analíticas en situaciones del mundo real (Rodríguez, 2018). Por su parte, el aprendizaje-servicio combina objetivos académicos con el compromiso social, permitiendo que los estudiantes trabajen con comunidades en la identificación y abordaje de necesidades concretas (Gleason & Rubio, 2020). Finalmente, el ABPro fomenta la creatividad y el pensamiento crítico al desafiar a los estudiantes a diseñar soluciones innovadoras para problemas específicos, a menudo en colaboración con actores externos como empresas u organizaciones sociales (Duchatelet et al., 2024)

La literatura empírica ha demostrado que la implementación del aprendizaje experiencial en la educación universitaria tiene un impacto positivo en diversas dimensiones del aprendizaje. En primer lugar, se ha encontrado que este enfoque mejora la retención del conocimiento, ya que la combinación de experiencia y reflexión permite una asimilación más profunda de los conceptos clave (Morris, 2020). Asimismo, el aprendizaje



experiencial favorece el desarrollo de habilidades transversales, como la comunicación efectiva, la colaboración y la toma de decisiones informadas, aspectos esenciales para el éxito en el mundo laboral (Duchatelet et al., 2024). Otra contribución relevante es el aumento en la motivación y el compromiso de los estudiantes, dado que las experiencias significativas generan una mayor conexión emocional con el proceso de aprendizaje y fomentan la autodirección en la búsqueda del conocimiento (Rodríguez, 2018). Finalmente, estudios han señalado que este enfoque prepara mejor a los estudiantes para contextos profesionales, al proporcionarles experiencias auténticas que reflejan los desafíos y dinámicas del ámbito laboral (Gleason & Rubio, 2020).

Se puede señalar que el aprendizaje vivencial representa una contribución a los modelos pedagógicos universitarios, proporcionando a los estudiantes oportunidades para conectar la teoría con la práctica y las necesidades del medio y/o contexto, desarrollar competencias clave y participar activamente en la construcción de su conocimiento. A través del modelo de Kolb y el aprendizaje en contexto, este enfoque permite que los estudiantes integren sus experiencias en un marco de reflexión crítica y aplicación práctica, favoreciendo una educación más relevante y significativa. Además, la implementación de metodologías activas ha demostrado ser altamente efectiva en el desarrollo de habilidades transferibles y en la preparación para el mundo profesional. Por lo tanto, el aprendizaje vivencial no solo enriquece la formación académica, sino que también fortalece el vínculo entre la universidad y su entorno, promoviendo una educación superior más dinámica, aplicada y socialmente comprometida.

Mentoría en el Contexto Universitario

El rol del mentor en el ámbito universitario ha sido ampliamente estudiado, con énfasis en su impacto sobre el desarrollo académico, profesional y personal de los estudiantes. Crisp y Cruz (2009) definen la mentoría como una relación intencional en la que el mentor comparte conocimientos y experiencias, ayudando al estudiante a alcanzar metas específicas mientras fortalece habilidades como el pensamiento crítico, la autonomía y la resiliencia. No obstante, el modelo de mentoría dirigido al apoyo directo de los docentes en procesos de enseñanza-aprendizaje constituye un enfoque emergente. Este

tipo de mentoría, a diferencia de las tradicionales centradas en estudiantes, busca acompañar a los docentes para mejorar sus prácticas pedagógicas, fomentando una enseñanza más reflexiva, colaborativa e inclusiva (Schwartz, 2023).

La literatura destaca los múltiples beneficios de la mentoría. Por ejemplo, Jacobi (1991) señala que los estudiantes mentoreados presentan mayor compromiso académico, satisfacción con su experiencia universitaria y mejores tasas de retención. Además, Fox et al. (2010) subrayan cómo los mentores potencian habilidades de liderazgo y fortalecen la confianza de los estudiantes para resolver problemas complejos. En este contexto, la mentoría no solo apoya el aprendizaje práctico mediante la reflexión sobre experiencias, como afirma Kolb (2015), sino que también genera aprendizajes significativos (Rhodes et al., 2006).

Por otra parte, la mentoría docente ha demostrado ser esencial para el desarrollo profesional continuo en educación superior. Sorcinelli & Yun (2007) destacan que los programas de mentoría fortalecen habilidades pedagógicas, aumentan la confianza de los educadores y promueven enfoques innovadores. Además, Dawson (2014) argumenta que estos programas fomentan la reflexión crítica en los docentes, ayudándolos a identificar áreas de mejora e implementar soluciones efectivas. Estudios recientes enfatizan que la mentoría inclusiva y culturalmente consciente, que valora las identidades y experiencias del mentoreado, contribuye significativamente a la calidad de la relación y a los resultados (Tuma & Dolan, 2024).

El modelo de mentoría centrado en docentes universitarios tiene el potencial de transformar profundamente la experiencia educativa. Este enfoque no solo mejora las prácticas pedagógicas y fomenta la reflexión crítica de los docentes, sino que también enriquece la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, haciéndola más inclusiva y personalizada. Asimismo, los mentores se benefician al fortalecer sus competencias profesionales y ampliar sus redes, promoviendo una comunidad académica sólida. Como señala Schwartz (2023), los modelos de redes multimodales que incluyen mentorías grupales o por afinidad son particularmente efectivos para abordar las necesidades de una comunidad educativa diversa.

FUNDAMENTOS INSTITUCIONALES

Modelo Formativo de la Universidad de Concepción

El modelo educativo se define como un marco teórico-práctico que guía las acciones pedagógicas, curriculares y administrativas de una institución, alineadas con su misión, visión y objetivos estratégicos (Zabalza, 2009). Este modelo articula los principios y valores que definen el proceso de enseñanza-aprendizaje, incorporando elementos como metodologías de enseñanza, evaluación y desarrollo de competencias en los y las estudiantes, y que surge como respuesta a contextos sociales, económicos y tecnológicos específicos y cambiantes. Según Díaz-Barriga & Hernández (2002), estos representan una síntesis de enfoques pedagógicos que orientan la práctica educativa, siendo fundamentales para garantizar la calidad de los procesos formativos.

En este contexto, tras la actualización del Modelo Educativo de la Universidad de Concepción (decreto UdeC N°2024-034), la institución se adscribe a “un modelo curricular orientado al desarrollo de competencias disciplinares y macro competencias genéricas” (2024, p.44). Estas competencias serán entendidas como “la capacidad de movilizar conocimientos, habilidades, actitudes y valores para responder de manera integral a situaciones complejas” (Perrenoud, 2004, p. 7), y que se clasifican en aquellas de carácter genéricas y específicas.

Las competencias genéricas, son habilidades transferibles y aplicables a múltiples contextos, como el pensamiento crítico, la comunicación efectiva, la resolución de problemas y el trabajo en equipo (OECD, 2018), siendo esenciales para el desempeño en un mundo laboral globalizado y para el desarrollo personal de los estudiantes. Para la universidad, estas se denominan macro-competencias genéricas, y son pensamiento crítico, comunicación, emprendimiento y trabajo en equipo interdisciplinario, y responsabilidad social.

Por su parte, las competencias específicas, definidas como micro-competencias que se desprenden de las señaladas anteriormente, y están directamente relacionadas con una disciplina o profesión, e incluyen conocimientos y habilidades técnicas requeridas para un desempeño competente en áreas específicas (Zabalza, 2009). Por ejemplo, en el caso

de un ingeniero, las competencias específicas incluyen la capacidad de diseñar soluciones técnicas o manejar software especializados.

La incorporación de estas macro y micro competencias buscan asegurar una formación integral del estudiantado UdeC. Así, mientras las primeras preparan a los y las estudiantes para adaptarse a diversos contextos, las segundas aseguran un dominio en áreas concretas del conocimiento, respectivamente. Esta integración responde a las demandas del mercado laboral, que valora tanto habilidades transversales como experticia técnica (Tobón, 2010).

Con todo, el modelo educativo de la Universidad de Concepción se fundamenta en paradigmas constructivistas, que conciben al estudiante como un sujeto activo en la construcción de su conocimiento, cuyas orientaciones pedagógicas se basan en metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Problemas, el Aprendizaje Servicio y el Aprendizaje Basado en Proyectos, ya que fomentan tanto el desarrollo de competencias como la conexión entre teoría y práctica (Barron & Darling-Hammond, 2008). Asimismo, en términos evaluativos, la Universidad apuesta por una focalización en los resultados de aprendizaje, con procedimientos que dialoguen con dichas competencias. El modelo se inscribe en un paradigma de evaluación para el aprendizaje con situaciones evaluativas contextualizadas, dándole protagonismo al estudiante y produciendo un rol mediador del cuerpo docente con el estudiantado.

Política de Vinculación con el Medio

La vinculación con el medio se define como el conjunto de acciones, estrategias y procesos sistemáticos que conectan a la Universidad con su entorno social, cultural y productivo, con el objetivo de generar beneficios mutuos y contribuir al desarrollo sostenible. Este concepto se centra en establecer una relación bidireccional que permita tanto la transferencia de conocimiento hacia la sociedad como el enriquecimiento del quehacer universitario mediante el aprendizaje y la experiencia obtenida del entorno.

La vinculación con el medio es una función esencial de las universidades que promueve la integración de las actividades de docencia, investigación y extensión para fortalecer su pertinencia social (Irrázaval, 2020). Asimismo, para el contexto latinoamericano,

Bernasconi (2008) señala que la vinculación con el medio se interpreta como una dimensión fundamental de la calidad educativa, ya que "articula los conocimientos generados en la academia con la realidad social, económica y cultural de los territorios donde operan las universidades" (p. 45). Este enfoque implica una conexión activa y recíproca que trasciende la difusión unidireccional del conocimiento, incorporando la participación de diversos actores sociales en el diseño e implementación de actividades conjuntas, a través de metodologías activas de aprendizaje que permita a los y las estudiantes una experiencia pedagógica situada.

Con todo, el Decreto UdeC N°060-2021, establece la Política de Vinculación con el Medio por parte de la universidad, materializada como un "conjunto sistemático e integrado de mecanismos, medios e instrumentos que aseguran el establecimiento y formalización de relaciones de colaboración con el medio externo, para aportar al desarrollo sustentable del país, fortalecer el tejido y capital social, y conferir, con ello, valor social al conocimiento, la investigación, la creación artística, el patrimonio y la formación, que sustentan y definen nuestro quehacer universitario" (Universidad de Concepción, 2022, p. 7) De igual manera, el modelo se fundamenta en el Plan Estratégico Institucional (PEI) (Universidad de Concepción, 2020), que considera a la Vinculación con el Medio, como "la tercera misión universitaria y comprende la generación de políticas, iniciativas y mecanismos sistemáticos de vinculación bidireccional con el entorno significativo local, nacional e internacional y sus organizaciones" (Universidad de Concepción, 2020, p. 20), Considerando estos lineamientos, el Sistema de Medición de la Contribución de la Vinculación con el Medio (Universidad de Concepción, 2024) establece un sistema de diálogo y colaboración que permite identificar los grados de relacionamiento entre la universidad con el territorio. Estos niveles son los siguientes:

- Nivel de aproximación al medio.
- Nivel de interacción con el medio.
- Nivel de colaboración con el medio.
- Nivel de co-construcción.

Cada uno de estos niveles, promueven una relación específica con las comunidades, y que de igual manera se vincula con metodologías activas de aprendizaje para desarrollar dichos niveles.

FUNDAMENTOS CONTEXTUALES

Estrategia Regional de Desarrollo Biobío y Ñuble

Las Estrategias Regionales de Desarrollo (ERD) son instrumentos de planificación a largo plazo que buscan orientar el crecimiento y desarrollo de cada territorio de manera descentralizada, flexible y participativa. Tanto la ERD de Ñuble (Gobierno Regional de Ñuble, 2023) como la del Biobío (Gobierno Regional del Biobío, 2023) han sido actualizadas recientemente para responder a los desafíos actuales, incorporando un enfoque sostenible, inclusivo y basado en la participación ciudadana, con miras a desarrollo regional hacia el año 2030.

Las Estrategias Regionales de Desarrollo (ERD) son instrumentos de planificación a largo plazo que orientan el crecimiento y desarrollo de cada territorio de manera descentralizada, flexible y participativa. Tanto la ERD de Ñuble como la del Biobío han sido actualizadas recientemente para responder a los desafíos actuales, incorporando un enfoque sostenible, inclusivo y basado en la participación ciudadana, con miras al desarrollo regional hacia el año 2030.

La Estrategia Regional de Desarrollo (ERD) del Biobío 2015-2030 establece nueve indicadores clave, entre los cuales se incluyen: calidad de vida, crecimiento económico, sostenibilidad, planificación e infraestructura, seguridad y prevención, identidad regional, capital humano, ciencia y tecnología, capital social, y descentralización y gobierno. Desde el laboratorio, nos hemos focalizado en los siguientes: calidad de vida, crecimiento económico, sostenibilidad y capital social, entre otros aspectos fundamentales.

El eje de Calidad de Vida tiene como objetivo central garantizar el bienestar integral de los habitantes de la región, asegurando condiciones de equidad, inclusión y vida digna. Para ello, se establecen estrategias que abordan la reducción de la vulnerabilidad social con especial atención en niños, niñas, adolescentes y personas mayores. Además, se busca asegurar el acceso a servicios básicos como agua potable, electricidad, salud y

educación de calidad, especialmente en sectores rurales. La estrategia también promueve el desarrollo de actividades recreativas, culturales y deportivas que fomenten la cohesión social y el sentido de comunidad, al tiempo que impulsa la generación de espacios verdes y áreas recreativas para mejorar la calidad del entorno urbano. La integración de los territorios rurales en el desarrollo regional es otro pilar clave, reduciendo brechas de conectividad y habitabilidad para una mayor equidad territorial.

El eje de Crecimiento Económico se orienta a fortalecer la competitividad regional a través de la diversificación productiva y la innovación tecnológica. Se reconoce la importancia de las vocaciones productivas tradicionales del Biobío, como la industria y la agricultura, pero también se impulsa el desarrollo de nuevos sectores como el turismo, la revalorización de residuos, las energías limpias y las industrias creativas. La estrategia fomenta la inversión en infraestructura logística y digital para consolidar la región como un polo de negocios con alcance nacional e internacional. Asimismo, se promueve el fortalecimiento de las pequeñas y medianas empresas (Pymes) a través de iniciativas que potencien la asociatividad y el encadenamiento productivo, facilitando su inserción en el mercado global y aumentando su participación en el PIB regional.

El eje de Sostenibilidad busca un desarrollo equilibrado que armonice las dimensiones económica, social y ambiental. Para ello, se promueve la adopción de tecnologías limpias y prácticas de producción sustentable, optimizando el uso de los recursos naturales y reduciendo la huella ecológica de las actividades productivas. La estrategia establece la protección de áreas de alto valor ecológico y la gestión eficiente de residuos sólidos, con énfasis en la economía circular y la reducción de la disposición final de desechos. Además, se posiciona al Biobío como un referente en innovación para energías limpias, fomentando la inversión en infraestructura que permita alcanzar las metas de reducción de gases de efecto invernadero para el año 2050. La concientización y educación ambiental juegan un rol clave en este eje, incentivando cambios en los hábitos de la población para avanzar hacia un modelo de desarrollo sostenible.

El eje de Capital Social enfatiza la construcción de una región cohesionada y basada en la confianza, la cooperación y la participación ciudadana. Se impulsan acciones para

fortalecer el tejido social, promoviendo la colaboración entre actores públicos, privados y de la sociedad civil. La estrategia busca aumentar la confianza entre individuos e instituciones, fomentando una gobernanza más participativa y transparente. Además, se establece la importancia de una perspectiva de género en el desarrollo regional, asegurando igualdad de oportunidades y fortaleciendo la inclusión de todas las personas en los procesos de toma de decisiones. El fortalecimiento del capital social no solo contribuye a una sociedad más integrada, sino que también favorece el desarrollo económico y la estabilidad institucional del Biobío.

Por otro lado, la Estrategia Regional de Desarrollo (ERD) de Ñuble 2030 se estructura en torno a cinco ejes estratégicos, cada uno con sus respectivos lineamientos, objetivos y acciones que orientan el desarrollo de la región.

El eje de Territorio y Medioambiente busca promover un desarrollo sostenible que garantice la conservación del entorno natural y el uso eficiente del territorio. En este sentido, se impulsa una planificación urbana y rural basada en criterios de sustentabilidad y adaptación al cambio climático, asegurando así un crecimiento armónico y resiliente frente a los desafíos ambientales.

El eje de Economía, Innovación y Capital Humano está orientado a la diversificación productiva y al fortalecimiento de sectores estratégicos con mayor valor agregado. Para ello, se fomenta la innovación y el desarrollo tecnológico como motores clave de la competitividad regional. Además, se pone especial énfasis en la formación de capital humano calificado, con el objetivo de preparar a la población para los desafíos del futuro y generar nuevas oportunidades laborales y económicas.

El eje de Desarrollo Social Inclusivo prioriza la equidad en el acceso a oportunidades y la mejora en la calidad de vida de la población. En este marco, se promueven políticas que fomenten la inclusión social, el acceso equitativo a servicios de salud y educación, así como la equidad de género, contribuyendo a la construcción de una sociedad más justa y cohesionada.

El eje de Patrimonio, Cultura e Identidad resalta la importancia de la identidad histórica y cultural de la región como un pilar fundamental para el desarrollo territorial. En este

contexto, se impulsa la preservación y difusión del patrimonio tangible e intangible de Ñuble, fortaleciendo su valor cultural y promoviendo su reconocimiento tanto a nivel local como nacional.

Finalmente, el eje de Institucionalidad y Gobernanza Regional se enfoca en fortalecer las capacidades del Gobierno Regional y en consolidar una gestión descentralizada y eficiente. Para ello, se plantean mecanismos que favorezcan la coordinación interinstitucional y la participación ciudadana en la toma de decisiones, asegurando así un gobierno más transparente, participativo y orientado a las necesidades de la comunidad.

Considerando los ejes e indicadores de las estrategias regionales, el laboratorio busca contribuir mediante un modelo formativo que fortalezca la vinculación entre la formación de pregrado y las necesidades y desafíos del territorio.



DIMENSIONES DEL MODELO DE APRENDIZAJE VIVENCIAL

1. NIVELES DE INTERACCIÓN CON EL MEDIO

El modelo de formación para el aprendizaje vivencial reconoce la importancia de medir y evaluar el impacto del trabajo colaborativo entre la universidad y las comunidades externas. Para ello, se articula con el Sistema de Medición de la Contribución de la Vinculación con el Medio (Universidad de Concepción, 2024) estructurado en una progresión de tres niveles: interacción, colaboración y co-construcción (figura 1). Esta evolución permite transitar desde un primer acercamiento entre los actores involucrados hasta una integración plena de saberes académicos y comunitarios en la generación de soluciones sostenibles y contextualizadas.

En el nivel de interacción, las actividades se caracterizan por una relación bidireccional inicial entre la universidad y las comunidades, enfocándose en la extensión académica y cultural. En esta etapa, la comunidad cumple un rol informativo clave, proporcionando datos y contexto sobre las problemáticas territoriales, mientras que los y las estudiantes participan de manera indirecta en la experiencia de aprendizaje.

En el nivel de colaboración, las actividades mantienen su carácter bidireccional pero avanzan hacia una estructura más definida y sostenida. Aquí, los estudiantes asumen un papel más activo en el desarrollo de competencias prácticas a través de servicios y prácticas de vinculación. En este nivel, el trabajo conjunto permite la generación de estrategias que articulan la docencia con la solución de problemáticas concretas en los territorios.

Finalmente, en el nivel de co-construcción, se consolidan experiencias de colaboración avanzada en las que tanto estudiantes como docentes trabajan estrechamente con las comunidades. En esta etapa, se fomenta la equidad en la toma de decisiones, promoviendo una integración real entre el conocimiento académico y el saber experiencial de los actores comunitarios. Las iniciativas en este nivel tienen un carácter multidireccional y buscan garantizar la sostenibilidad de las soluciones generadas.

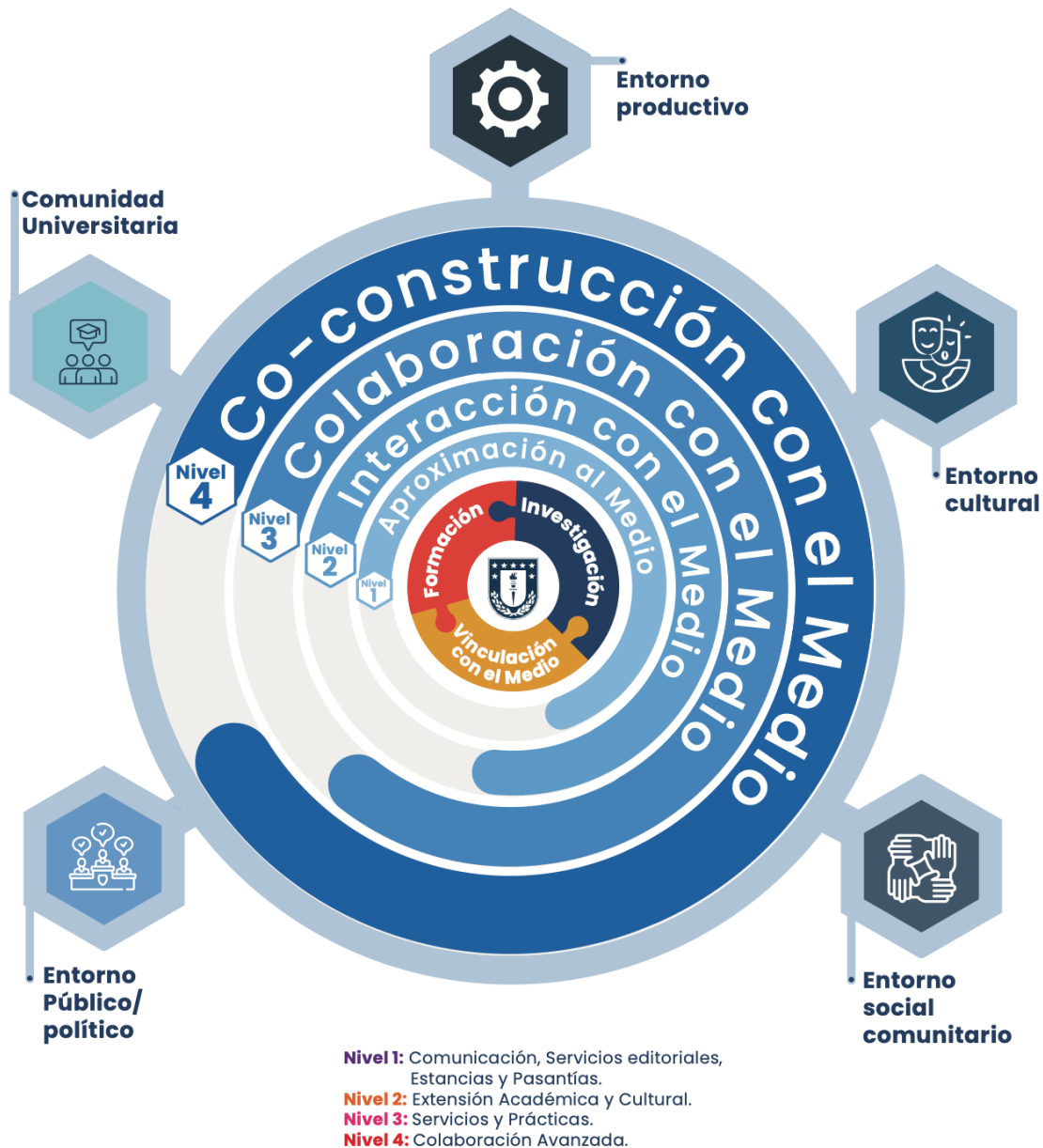


El modelo de formación para el aprendizaje vivencial sigue un enfoque sistemático que contempla diferentes etapas según el nivel de interacción. En el nivel de interacción, se inicia con el diseño de las actividades y su implementación básica, seguido por la recopilación de resultados preliminares para evaluar su impacto inicial. En el nivel de colaboración, se incorporan elementos adicionales como el diagnóstico participativo y un diseño detallado de las intervenciones, lo que permite una implementación más profunda y una evaluación más robusta basada en evidencias cualitativas y cuantitativas. Finalmente, en el nivel de co-construcción, se establece una metodología de trabajo colaborativo que comprende el diagnóstico conjunto, el diseño participativo de soluciones, la implementación colaborativa y una evaluación final compartida que integra la visión de todos los actores involucrados.

Este modelo de evaluación y medición permite asegurar que las intervenciones sean pertinentes, sostenibles y alineadas con las necesidades emergentes de los territorios, consolidando la bidireccionalidad y el impacto real de la vinculación entre la universidad y la comunidad.

Figura 2

Niveles de Interacción de la Vinculación con el Medio.



Fuente: Sistema de Medición de la Contribución de la Vinculación con el Medio de la Universidad de Concepción (2024).

2. ROLES

Se reconocen cinco roles clave para el desarrollo de oportunidades de aprendizaje vivencial. A continuación se definen cada uno de ellos en el contexto del trabajo del



laboratorio. Los primeros roles, de estudiantes, docentes y comunidad, se definen y articulan considerando el nivel de interacción con el medio, siguiendo los lineamientos declarados previamente. En cambio, los niveles de mentoría y asesoría se articulan en distintas configuraciones de innovación, de acuerdo a los lineamientos propios del modelo (cfr. Lineamiento Formativos). De este modo, se combinan y articulan de manera transversal en los diferentes niveles de interacción con el medio.

2.1. Rol de los y las Estudiantes

En el modelo de formación para el aprendizaje vivencial, el rol de los y las estudiantes evoluciona a través de los niveles de interacción, colaboración y co-construcción, promoviendo un protagonismo progresivo en el aprendizaje. En el nivel de interacción, los y las estudiantes se enfocan en analizar, reflexionar y sintetizar información, comunicando resultados a partir de su aprendizaje en contextos controlados. En el nivel de colaboración, los y las estudiantes avanzan hacia la planificación y argumentación, interactuando activamente con la comunidad para diagnosticar necesidades, planificar acciones y comunicar resultados. En el nivel de co-construcción, el rol de los y las estudiantes se expande hacia una participación integral que incluye el diagnóstico participativo, la planificación conjunta con la comunidad, la ejecución colaborativa de proyectos y la evaluación compartida de los resultados, consolidando un aprendizaje situado y transformador.

2.2. Rol del Cuerpo Docente

El docente desempeña un papel esencial en el modelo, actuando como mediador del aprendizaje y asegurando la conexión entre los objetivos académicos y la práctica vivencial. En el nivel de interacción, los y las docentes se centra en el diseño de experiencias de aprendizaje que introducen a los y las estudiantes al trabajo en contextos reales, generando contactos iniciales con la comunidad y supervisando los resultados. En el nivel de colaboración, los y las docentes amplía su función hacia una supervisión más activa, asegurando la calidad de las experiencias y guiando a los y las estudiantes en la integración de competencias prácticas y reflexivas. En el nivel de co-construcción, los



y las docentes asume un rol de liderazgo compartido, evaluando la calidad de las intervenciones y colaborando estrechamente con la comunidad y los y las estudiantes en el diseño, implementación y evaluación de soluciones sostenibles.

2.3. Rol de la Comunidad

La comunidad es un actor clave en el modelo, cuya participación crece en profundidad y compromiso a lo largo de los tres niveles. En el nivel de interacción, la comunidad actúa principalmente como informante y/o receptor de una actividad, pudiendo proporcionar datos de manera directa o indirecta sobre las situaciones problemáticas en su entorno, pero sin involucrarse directamente en las soluciones. En el nivel de colaboración, la comunidad toma un papel más activo, contribuyendo a la definición de problemas de manera contextualizada, pudiendo participar en la implementación de la actividad y en su evaluación. En el nivel de co-construcción, la comunidad se convierte en un socio igualitario, participando desde el diagnóstico hasta la implementación de las acciones y coevaluando los impactos, asegurando que las soluciones diseñadas respondan a sus necesidades y expectativas.

2.4. Rol de la Mentoría

El mentor aporta una perspectiva profesional y situada que conecta la experiencia académica con los desafíos del entorno. En una primera configuración, de conexión, los y las mentores y mentoras comparten su conocimiento y colaboran en el diseño de experiencias de aprendizaje relacionadas con problemas o situaciones reales de su ámbito profesional ofreciendo orientación técnica y práctica desde su experiencia profesional. En una segunda configuración, de facilitador, los y las mentores y mentoras adoptan una visión integral, ayudando al conjunto de estudiantes y docentes a comprender los problemas comunitarios desde una perspectiva profesional y ofreciendo orientación técnica para abordarlos, promoviendo la reflexión crítica y el aprendizaje significativo. En una tercera configuración, de co-creador, los y las mentores y mentoras se involucran activamente en el análisis y diseño de soluciones, trabajando con

estudiantes, docentes y comunidades para desarrollar iniciativas que generen un impacto significativo y sostenible en el territorio.

2.5. Rol de la Asesoría

Los asesores y asesoras cumplen un papel metodológico y estratégico, acompañando al cuerpo docente en la implementación de metodologías activas y asegurando la calidad de las experiencias de aprendizaje. En una primera configuración, los y las asesores y asesoras guían al cuerpo docente en el diseño de recursos de aprendizaje y en procesos de evaluaciones, apoyando de manera optativa en el desarrollo de clases. En una segunda configuración, de acompañamiento, los y las asesores y asesoras amplía su función al acompañar al cuerpo docente en la incorporación de metodologías activas, fomentando relaciones bidireccionales entre estudiantes y comunidades, y evaluando conjuntamente los resultados. En una tercera configuración, los y las asesores y asesoras adoptan un rol estratégico, acompañando al conjunto de docentes en el desarrollo de proyectos co-creados con las comunidades, asegurando que los y las estudiantes colaboren activamente en la consecución de productos tangibles y significativos para el entorno.

La siguiente tabla comparativa compara los roles según nivel de interacción o configuración.

Tabla 1

Roles según nivel de interacción y/o configuración

ROL	INTERACCIÓN	COLABORACIÓN	CO-CONSTRUCCIÓN
Del docente	del cuerpo docente	Diseño de la experiencia de aprendizaje	Diseño de la experiencia de aprendizaje
		Supervisa a estudiantes	Supervisa a estudiantes
		Asegura la calidad	Asegura la calidad



Del Estudiantado	Analiza Reflexiona Sintetiza Comunica	Diagnostica Planifica Argumenta Se relaciona con la comunidad Comunica resultados	Diagnostica de manera participativa Planifica en conjunto con la comunidad Ejecuta colaborativamente Evalúa con la comunidad
De la comunidad externa	Informante receptor	Informante de situaciones problemáticas en contexto. No toma parte de la definición de la solución, pero puede ser parte de su implementación.	Informante de situaciones problemáticas en contexto. Toma parte de la definición de la solución y evalúa en conjunto los resultados.
ROL	CONFIGURACIÓN 1	CONFIGURACIÓN 2	CONFIGURACIÓN 3

	CONECTOR	FACILITADOR	COCREADOR
Del equipo de mentoría	Ofrece orientación técnica y práctica desde su experiencia profesional.	Promueve la reflexión crítica y el aprendizaje significativo	Participa activamente en el diseño e implementación de soluciones a desafíos locales.



	GUÍA	ACOMPañAMIENTO	ESTRATÉGICO
Del equipo de asesoría metodológica	Su rol será apoyar activamente a docentes, facilitando estrategias para el diseño de recursos de aprendizaje y de evaluación.	Su rol será acompañar a docentes en la incorporación de metodologías activas de aprendizaje, desarrollando elementos de relación bidireccionalidad y evaluación.	Su rol será acompañar a docentes para el desarrollo de proyectos co-construidos con las comunidades, con quienes sus estudiantes puedan colaborar de manera estrecha en la consecución de algún producto tangible-
			Deberá participar de manera activa en las etapas que los/las docentes planteen.

3. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

El modelo de formación para el aprendizaje vivencial adopta una serie de estrategias pedagógicas que evolucionan en complejidad a lo largo de los niveles de interacción, colaboración y co-construcción, fomentando aprendizajes significativos en contextos reales. Estas estrategias están diseñadas para permitir a los estudiantes integrar conocimientos teóricos y prácticos, desarrollar competencias críticas y contribuir activamente al entorno social.

En el **nivel de interacción**, las estrategias de aprendizaje incluyen métodos como el **estudio de caso** y el **viaje de campo**, los cuales permiten a los y las estudiantes comprender situaciones específicas y observar fenómenos directamente en su contexto. Por ejemplo, una actividad típica en este nivel podría ser el análisis de la calidad del agua en una comunidad rural mediante la percepción de los habitantes, donde los y las estudiantes recopilan información en terreno y presentan un informe con recomendaciones iniciales. Estas estrategias enfatizan la observación, el análisis crítico

y la comunicación de resultados básicos, fomentando un aprendizaje bidireccional entre la academia y la comunidad.

En el **nivel de colaboración**, las estrategias evolucionan hacia enfoques más participativos como el **aprendizaje basado en proyectos (ABP)** y el **aprendizaje basado en problemas (ABPro)**. Estas metodologías permiten a los y las estudiantes trabajar de manera más activa y sostenida con las comunidades, enfocándose en la resolución de problemas reales. Por ejemplo, los y las estudiantes podrían diseñar un proyecto para diagnosticar las causas de contaminación del agua en una comunidad rural, trabajar en propuestas de mitigación junto a líderes comunitarios, y presentar los resultados en un evento colaborativo. Estas actividades promueven la planificación, el trabajo en equipo y la integración de saberes, tanto académicos como locales, en la búsqueda de soluciones prácticas.

Finalmente, en el **nivel de co-construcción**, se implementan estrategias avanzadas como el **aprendizaje servicio (A+S)** y el **design thinking**, que enfatizan la creación conjunta de soluciones innovadoras y sostenibles entre estudiantes, docentes y comunidades. Un ejemplo de actividad en este nivel podría ser un proyecto interdisciplinario en el que los y las estudiantes, en colaboración con expertos y miembros de la comunidad, diseñan un sistema de tratamiento de aguas basado en tecnologías apropiadas. Durante este proceso, se abordan todas las etapas del diseño participativo, desde la identificación del problema y la creación de prototipos hasta la implementación y evaluación conjunta del impacto. Estas estrategias no solo desarrollan competencias técnicas, sino también habilidades éticas y sociales, como la empatía, la responsabilidad cívica y la capacidad de trabajar en entornos multiculturales.

En cada nivel, las estrategias de aprendizaje están estrechamente vinculadas con los objetivos del modelo, asegurando una transición progresiva hacia un aprendizaje vivencial profundo que impacta tanto en los estudiantes como en las comunidades con las que se trabaja. Estas actividades refuerzan la integración de conocimientos y valores, promoviendo una conexión significativa entre la academia y el entorno.

El siguiente cuadro describe con mayor profundidad cada una de estas estrategias.



Estrategia	Descripción
Estudio de Caso	<p>El Estudio de Caso es una estrategia pedagógica que fomenta el análisis profundo de una situación particular, permitiendo a las y los estudiantes comprender contextos complejos y aplicar conocimientos teóricos a situaciones concretas. Yin (2018) define el estudio de caso como "un método de investigación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real, especialmente cuando las fronteras entre el fenómeno y el contexto no son evidentes" (p. 18). Asimismo, esta es una metodología que se adapta para promover habilidades críticas y la resolución de problemas (Flyvbjerg, Bent, 2011).</p>
Viaje de Campo	<p>El Viaje de Campo es una estrategia activa de aprendizaje, que traslada al estudiante al contexto en el que los fenómenos ocurren, permitiendo a los estudiantes observar y recopilar información directamente del entorno. Orion y Hofstein (1994) lo describen como una estrategia que "fomenta la comprensión de fenómenos naturales y sociales mediante la experiencia directa, combinando la observación sistemática con la teoría" (p. 1108).</p>
Aprendizaje Basado en Problemas (ABPRO)	<p>El Aprendizaje Basado en Problemas (ABPro) implica que los estudiantes trabajen en grupos para resolver problemas complejos y abiertos, fomentando el aprendizaje autónomo, la colaboración y el pensamiento crítico. Barrows (1986) lo define como "un enfoque pedagógico en el que los estudiantes aprenden a través de la resolución activa de problemas auténticos, en lugar de recibir información pasivamente" (p. 482).</p>
Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)	<p>El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se centra en el desarrollo de proyectos que permiten a los estudiantes integrar conocimientos teóricos y prácticos para resolver problemas significativos. Según Thomas (2000), el ABP es "un modelo</p>



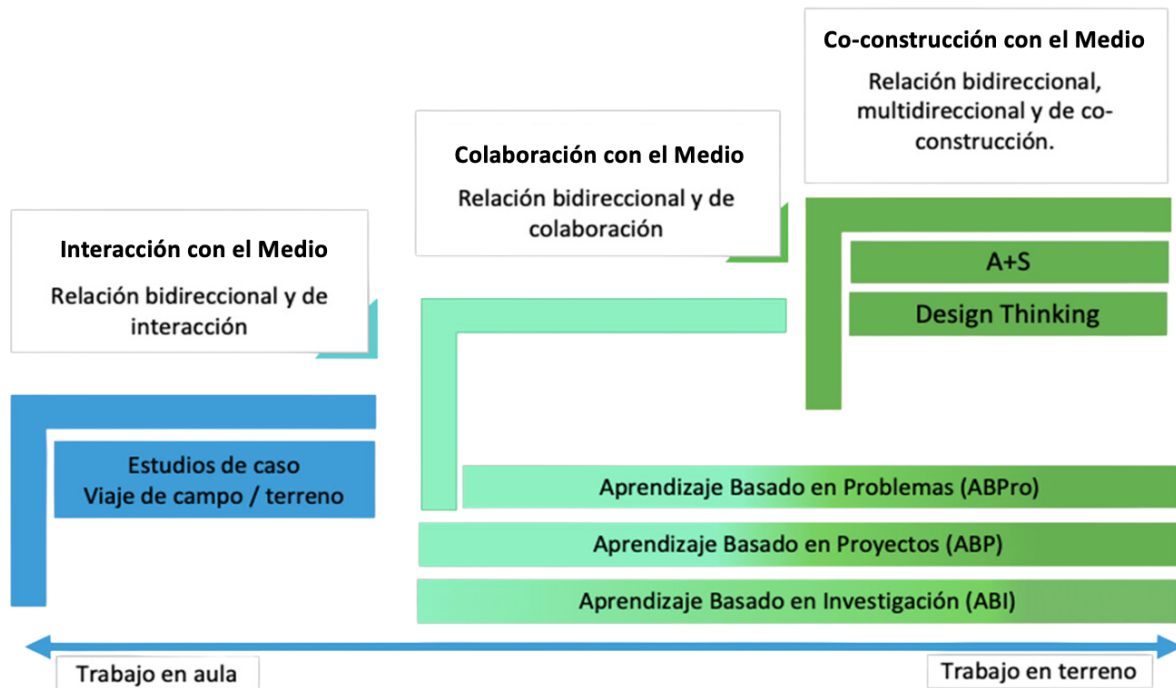
	pedagógico que organiza el aprendizaje en torno a proyectos sustanciales y abiertos, donde los estudiantes son responsables de la planificación, ejecución y presentación" (p. 3).
Aprendizaje Basado en Investigación (ABI)	El Aprendizaje Basado en Investigación (ABI) integra la práctica investigativa como parte del proceso formativo, fomentando el pensamiento crítico y la curiosidad científica. Healey y Jenkins (2009) señalan que el ABI "posiciona a los estudiantes como investigadores en formación, permitiéndoles participar activamente en la construcción del conocimiento" (p. 52).
Aprendizaje Servicio (A+S)	El Aprendizaje Servicio (A+S) combina objetivos académicos con el servicio comunitario, creando una relación bidireccional entre estudiantes y comunidad. Eyler y Giles (1999) lo definen como "una metodología que integra actividades de servicio con el aprendizaje académico, promoviendo la reflexión crítica y el compromiso cívico" (p. 4).
Desing Thinking	El Design Thinking es un enfoque centrado en la solución creativa de problemas mediante un proceso iterativo que incluye las fases de empatizar, definir, idear, prototipar y probar. Brown (2009) lo define como "una metodología que utiliza la sensibilidad y los métodos de los diseñadores para satisfacer las necesidades de las personas de manera tecnológicamente factible y económicamente viable" (p. 86).

En términos incrementales y progresivos de estas estrategias, se espera que los docentes participantes puedan indagar, probar e incorporar metodologías que contribuyan a un mayor protagonismo por parte de los y las estudiantes (figura 2)¹.

¹ En anexo 1 se puede encontrar una descripción detallada respecto de la relación entre las estrategias de aprendizaje definidas y las competencias genéricas declaradas por la Universidad (Universidad de Concepción, 2013).

Figura 3

Estrategias activas de aprendizaje y niveles de interacción con el medio.



Fuente: elaboración propia

4. LINEAMIENTOS FORMATIVOS

4.1. Alcances y Propósitos del Acompañamiento

El modelo formativo del laboratorio contempla tres configuraciones de implementación que dan cuenta del nivel de alcance de la iniciativa tanto respecto del nivel de adherencia del modelo, así como de su apropiación. Para definir esto se utiliza el modelo de Fidelidad de la Implementación (Century et al., 2010).

La fidelidad de la implementación, entendida como el grado en que un programa o intervención se lleva a cabo tal como fue diseñado, es un factor crítico para evaluar su eficacia y validez. Según (Carroll et al., 2007) y (Fixsen et al., 2005) la fidelidad depende de componentes clave que aseguran la integridad y consistencia del programa durante su aplicación. Entre estos componentes, destacan **exposición, entrenamiento, calidad y respuesta**.

- La **exposición** se refiere a la cantidad de tiempo, frecuencia y duración con que se implementa una intervención o programa (Dane & Schneider, 1998). Este componente asegura que los participantes reciban suficientes oportunidades de aprendizaje o interacción con el programa para alcanzar los resultados esperados.
- El **entrenamiento** se refiere a la preparación y formación de quienes implementan el programa, como docentes, facilitadores o técnicos, asegurando que comprendan las metodologías y objetivos del mismo (Fixsen et al., 2005). Esto incluye capacitaciones previas, monitoreo continuo y apoyo técnico durante la implementación.
- La **calidad** mide cómo se lleva a cabo la intervención, incluyendo la adherencia a las metodologías, la interacción entre facilitadores y participantes, y la efectividad en la entrega de contenidos (Carroll et al., 2007). No solo importa que el programa se implemente, sino que se haga con un nivel adecuado de excelencia.
- La **respuesta** hace referencia al nivel de compromiso, participación y retroalimentación de los destinatarios del programa, como estudiantes,

comunidades o beneficiarios (Breitenstein et al., 2010). Este componente evalúa cómo los participantes perciben e interactúan con la intervención.

La siguiente tabla da cuenta de cada configuración de acuerdo a criterio.

Tabla 2

Configuraciones y criterios de fidelidad de la implementación del programa

Criterio	Configuración 1	Configuración 2	Configuración 3
Exposición	Se implementan un mínimo de 3 sesiones de asesoría metodológica y un máximo de 5. Se desarrollan 4 horas mínimas de mentoría.	Se implementan un mínimo de 6 sesiones de asesoría metodológica y un máximo de 8. Se desarrollan 6 horas mínimas de mentoría.	Se implementan un mínimo de 8 sesiones de asesoría metodológica. Se desarrollan 8 horas mínimas de mentoría.
Entrenamiento	Se participa en al menos 2 cursos formativos del laboratorio.	Se participa en un mínimo de 4 cursos formativos del laboratorio.	Se participa en un mínimo de 6 cursos formativos del laboratorio.
Calidad	La asesoría metodológica se desarrolla de manera presencial, fundamentalmente en instancias unipersonales para los ajustes de syllabus, así como en el desarrollo de estrategias de aprendizaje vivencial. La mentoría ofrece apoyo técnico y práctico en instancias unipersonales y/o acompañadas del asesor	La asesoría metodológica se desarrolla de manera presencial y logra combinar instancias de acompañamiento en actividades en terreno, junto con actividades unipersonales de asesoría en ajuste de syllabus, así como en el desarrollo de estrategias de aprendizaje vivencial. La mentoría promueve la reflexión crítica sobre el campo profesional y los problemas del	La asesoría metodológica se desarrolla de manera presencial y logra combinar instancias de acompañamiento en sala de clases y en actividades en terreno. Asimismo, se desarrollan actividades unipersonales de ajuste de syllabus y desarrollo de estrategias de aprendizaje vivencial. Se implementan variadas herramientas

	metodológico. Su foco es la contextualización de problemas del territorio.	territorio. Se desarrolla en instancias unipersonales y/o acompañadas del asesor metodológico.	formativas provistas por el programa. La mentoría colabora y co-crea junto a docentes, estudiantes y comunidad, facilitando la reflexión contextualizada sobre problemas y sus soluciones. Se desarrolla en instancias unipersonales y/o acompañadas del asesor metodológico.
Respuesta	El cuerpo docente promueve el aprendizaje vivencial a través de estrategias de aprendizaje innovadoras que contribuyen a una reflexión sobre el territorio.	El cuerpo docente promueve el aprendizaje vivencial a través de estrategias de aprendizaje innovadoras que contribuyen a una reflexión sobre el territorio y las ERD. La contribución al medio de las iniciativas es valorada de manera adecuada.	El cuerpo docente promueve el aprendizaje vivencial a través de estrategias de aprendizaje innovadoras, propiciando altas expectativas en estudiantes y comunidades, motivando a los primeros a través de espacios activos de participación que contribuyen a una reflexión sobre el territorio y las ERD. La contribución al medio de las iniciativas es valorada de manera sobresaliente.

La evaluación de cada componente se desarrolla a través de los siguientes instrumentos y herramientas para cada componente de la fidelidad.

- La **exposición** se evalúa considerando la asistencia del cuerpo docente a las actividades planificadas tanto en el plan de asesoría como el de mentoría. Se consideran las tres configuraciones como referencia para situar los valores esperados del componente.
- El **entrenamiento** se evalúa considerando la asistencia del cuerpo docente a las actividades de formación impartidas por el laboratorio. Se considera y puntúa la asistencia a curso completo.
- La **calidad** se evalúa considerando el mapa de seguimiento de la innovación, puntuando cada componente de acuerdo a su variación.
- La **respuesta** se evaluará a partir de la sistematización de las actividades de aprendizaje vivencial desarrolladas durante el periodo de acompañamiento y mentoría. Para desarrollar esta sistematización se levantarán criterios en torno al nivel de interacción con el medio y el involucramiento en la innovación del conjunto de estudiantes y la comunidad. Asimismo, se levantarán de contribución de las actividades, a partir de la aplicación de instrumentos de medición de la contribución contemplados en el SMC-VcM.

4.2. Plan de Acompañamiento Asesoría Metodológica

El plan de acompañamiento del componente de asesoría metodológica se desarrolla considerando un conjunto de actividades clave y sus respectivos hitos. Estas actividades orientan la labor del asesor metodológico. Cada una de ellas da cuenta de su objetivo, orientaciones metodológicas y orientaciones operativas.

Desde un nivel operativo, cada asesoría será asignada por el Coordinador Metodológico de Aprendizaje Vivencial, quien velará por el cumplimiento de las actividades clave.

Actividad Clave 1: Acercamiento	
Objetivo	Indagar y definir el nivel de interacción con el medio y las características del plan de acompañamiento y asesoría.
Orientación Metodológica	Para indagar y definir el plan de acompañamiento y asesoría, se propone realizar reuniones exploratorias con el académico/a asignado/a, con el propósito de construir un plan que responda a las



	necesidades específicas del docente y se alinee con las orientaciones del Laboratorio.
Orientación Operativa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se establece contacto con el/la docente interesado/a y se lleva a cabo una entrevista inicial que aborda los siguientes elementos: <ol style="list-style-type: none"> a. Expectativas e ideas previas sobre el aprendizaje vivencial, las estrategias de acompañamiento del laboratorio y las ideas iniciales respecto a las actividades de aprendizaje que se desea implementar. b. Experiencias previas en el diseño e implementación de estrategias pedagógicas centradas en el aprendizaje vivencial o activo, en coherencia con el modelo educativo de la institución. c. Condiciones, recursos y capacidades para la implementación: <ol style="list-style-type: none"> i. Reflexión sobre las condiciones académicas de la asignatura, incluyendo el nivel de avance del estudiantado en el plan de estudios, resultados de aprendizaje vinculados, disponibilidad de tiempo y capacidad para gestionar tiempo extraordinario en caso de ser necesario. ii. Evaluación de los recursos disponibles, centrándose en la viabilidad técnica de las ideas iniciales y en la disponibilidad financiera, si ya existen recursos asignados. iii. Caracterización de las capacidades profesionales del/la docente relacionadas con la promoción del aprendizaje vivencial y la formación previa en estrategias de aprendizaje. d. Contraste de experiencias previas con niveles de alcance del modelo de formación para el aprendizaje vivencial: <ol style="list-style-type: none"> i. Identificación de si las estrategias previas están asociadas con niveles de interacción, colaboración o co-construcción. ii. Clarificación de estrategias y su relación con los niveles de vinculación con el medio (VcM). e. Definición colaborativa y reflexiva del nivel de trabajo esperado, pudiendo ser interacción, colaboración o co-construcción. f. Determinación colaborativa del nivel de alcance del proceso de acompañamiento, considerando las configuraciones 1, 2 y 3 de la fidelidad de la implementación. g. Invitación al docente para participar en los cursos y talleres que el laboratorio haya puesto a disposición.



	<ol style="list-style-type: none"> 2. Se sistematiza la información recopilada y se elabora un plan de acompañamiento preliminar, el cual debe ser validado por la coordinación metodológica. 3. El plan validado se envía al docente para que aporte comentarios y observaciones. Se agenda una segunda sesión de trabajo para revisar el plan y consensuar su aprobación.
Observación	<ul style="list-style-type: none"> ● La actividad clave se puede desarrollar en dos sesiones como máximo. ● Al dar por finalizada la actividad clave, se debe completar bitácora de monitoreo.

Actividad Clave 2: Diseño de Actividad de Aprendizaje	
Objetivo	Asesorar y/o acompañar al equipo docente en el diseño y/o ejecución de una actividad de aprendizaje vivencial que integre objetivos educativos y necesidades de las comunidades externas.
Orientación Metodológica	<p>Para las asesorías, se desarrollarán sesiones de trabajo colaborativo entre el/la docente y el/la asesor metodológico para analizar que el diseño propuesto incorpore metodologías activas. Se espera, también, reflexionar sobre la pertinencia de la propuesta y la eficiencia de su aplicación.</p> <p>Se busca proporcionar herramientas para las y los docentes, que contribuya a la definición de resultados de aprendizaje esperados, y de estrategias de evaluación que sean coherentes con las habilidades y conocimientos de los estudiantes, y con las configuraciones de fidelidad de la implementación (exposición, entrenamiento, calidad, respuesta).</p>
Orientación Operativa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisión de las necesidades y recursos disponibles por parte del docente, ya identificados en la Actividad Clave 1. 2. Ajustar la propuesta al nivel de interacción definido en la AC1 para el SMC-VcM, y que son abordados por el Laboratorio: <ol style="list-style-type: none"> I. Interacción con el medio. II. Colaboración con el medio. III. Co-construcción con el medio. 3. Analizar propuesta preliminar de las actividades a desarrollar, detallando los siguientes aspectos: <ol style="list-style-type: none"> I. Objetivos específicos de la actividad: observando la coherencia entre el nivel de las habilidades y conocimientos por parte de las/los estudiantes, el nivel

	<p>del SMC-VcM, y los resultados esperados por parte de las asignaturas por medio de su respectivo syllabus.</p> <p>II. Recursos necesarios para desarrollar la actividad (humanos, materiales, tecnológicos): reconocer si los recursos permiten desarrollar la actividad propuesta, buscando la mayor eficacia en el logro de los propósitos del proyecto.</p> <p>III. Metodología de implementación de la actividad: identificar que la metodología propuesta sea coherente y pertinente con el rol que asumirán los y las estudiantes.</p> <p>IV. Indicadores de evaluación de resultados: estos deben ser coherentes con los lineamientos institucionales de la universidad y el Laboratorio de Aprendizaje Vivencial.</p> <p>4. Revisión del diseño con el/la docente. Para ello, cada asesor/a debe organizar una reunión con el/la docente para presentar el diseño preliminar, con el fin de ajustar la propuesta y verificar si esta se encuentra alineada con las expectativas de aprendizaje.</p>
Observación	La actividad debe completarse en un máximo de dos sesiones, sistematizando los acuerdos en un plan de trabajo detallado.

Actividad Clave 3: Implementación de Actividad de Aprendizaje	
Objetivo	Acompañar al docente en la implementación de la actividad diseñada, asegurando la adherencia al modelo del Aprendizaje Vivencial y los objetivos establecidos previamente.
Orientación Metodológica	Se propone desarrollar un seguimiento técnico durante la ejecución del plan co-construido, con énfasis en la interacción docente-estudiante y su vínculo con el entorno externo. Realizar observaciones para garantizar la calidad y efectividad del proceso.

<p>Orientación Operativa</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se debe efectuar un monitoreo de las distintas actividades que tributan al proyecto, identificando oportunidades de mejora durante su desarrollo. Los/as asesores deben, en lo posible, asistir a la actividad en calidad de observador/a y tomar notas sobre la interacción docente-estudiante, el uso de recursos y la participación de las comunidades, para, en una instancia a posteriori, reflexionar con el/la docente. 2. Es fundamental velar por la aplicación de instrumentos de medición que VcM dispone para cada nivel del SMC (encuesta VRIM), cuyo fin será evaluar la percepción de los participantes de la actividad (docente, estudiantes y comunidad). 3. Será necesario desarrollar bitácoras de implementación de las asesorías, incluyendo incidencias, ajustes realizados y observaciones clave.
<p>Observación</p>	<p>Esta actividad se desarrolla en dos sesiones máximo, una de monitoreo y otra de análisis conjunto con el docente.</p>

<p>Actividad Clave 4: Evaluación de Actividad de Aprendizaje</p>	
<p>Objetivo</p>	<p>Evaluar los resultados de las actividades implementadas a lo largo del proyecto, y proponer recomendaciones para la mejora continua.</p>
<p>Orientación Metodológica</p>	<p>Se analizan los resultados de las mediciones efectuadas durante las actividades, poniendo énfasis en los resultados de aprendizaje, la percepción de la comunidad y de los/las estudiantes. Este propósito se desarrolla en una sesión reflexiva con el/la docente, reconociendo hallazgos, desafíos y oportunidades futuras.</p>
<p>Orientación Operativa</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. El análisis de los resultados deben estar basados en: <ol style="list-style-type: none"> I. Indicadores definidos en la Actividad Clave 2 (ej.: cantidad de participantes, nivel de participación, percepción de impacto, etc.). II. Percepción de los participantes y el entorno, que se desprenden de los resultados de las encuestas VcM. III. Coherencia entre los objetivos planteados y los resultados obtenidos, distribuidos de acuerdo a los participantes del proceso y su relación con la propuesta de cambio inicial. 2. Elaboración de un informe final que incluya: <ol style="list-style-type: none"> I. Resumen del proyectos y de sus actividades.

	<ul style="list-style-type: none"> II. Hallazgos claves del proceso de ejecución del proyecto. III. Análisis de resultados. IV. Recomendaciones para ajustes metodológicos. <p>3. Presentación del informe al equipo coordinador y al/la docente, promoviendo el aprendizaje continuo.</p>
Observación	La actividad debe concluir en un máximo de dos sesiones: una para recopilar datos y otra para presentar el análisis y consensuar acciones futuras.

4.3. Plan de Mentoría

El plan de mentoría del componente de Mentoría Alumni se desarrolla considerando un conjunto de actividades clave y sus respectivos hitos. Estas actividades orientan la labor del mentor. Cada una de ellas da cuenta de su objetivo, orientaciones metodológicas y orientaciones operativas.

Desde un nivel operativo, la coordinación del componente de Mentoría Alumni velará por el cumplimiento de las actividades clave, así como por la asignación de un mentor a cada docente asesorado.

Actividad clave 1: Diagnóstico inicial y establecimiento de acciones con el asesor metodológico.	
Objetivo	Establecer una comprensión integral de las necesidades, desafíos y objetivos del docente asesorado en su práctica educativa.
Orientación operativa	<ul style="list-style-type: none"> 1. Reunirse con el asesor Metodológico presencial o virtualmente. 2. Revisar programa de estudio, Syllabus (si se encuentra disponible) y proyecto VcM. 3. Indagar en las características personales y profesionales del docente. 4. Preparar la primera sesión de mentoría de manera conjunta. 5. Presentar las actividades a las que podría comprometerse según el perfil que éste adopte.

	6. Responder y preparar preguntas para abordar temas relevantes con el docente como expectativas, desafíos, observaciones, etc.
Observación	<ul style="list-style-type: none"> • La actividad clave se puede desarrollar en una sesión y con un plazo de 7 días después del match del proyecto con el perfil del mentor • Al dar por finalizada la actividad clave, se debe completar el acta de monitoreo.

Actividad clave 2: Acompañamiento de conocimiento y habilidades del área profesional	
Objetivo	Contribuir al intercambio efectivo de conocimientos, experiencias y habilidades prácticas entre el mentor y docente reflexionando, discutiendo con el docente sobre asuntos disciplinares, técnicos y profesionales.
	<p>Durante la primera sesión Mentor acompañado por asesor metodológico:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Asistir o conectarse a sesión inicial para comprender las necesidades, desafíos y objetivos del docente en la actividad de aprendizaje. 2. Presentarse de manera abierta, clara y empática, destacando los objetivos y beneficios de la mentoría. 3. Crear un ambiente donde el docente se sienta seguro para colaborar, experimentar y compartir. 4. Revisar documentos o antecedentes proporcionados por el docente (Syllabus, programas de estudio, descripciones de actividades, etc.).
	<p>Establecer con el docente las actividades de colaboración en el plan de mentoría.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Crear un ambiente donde el docente se sienta seguro para colaborar, experimentar y compartir.



	<ol style="list-style-type: none"> 2. Escuchar activamente, registrar las inquietudes, necesidades y objetivos mencionados por el docente, asegurándose de captar todos los detalles relevantes. 3. Definir de forma conjunta lo que se espera de la mentoría, expectativas y acuerdos comprometidos. 4. Registrar los acuerdos de la reunión en un acta, destacando las necesidades, objetivos y acciones de mentoría identificados. 5. Enviar el acta de la reunión con el docente con copia al laboratorio para confirmar que la información recogida es precisa y alineada a las expectativas antes de iniciar actividades concretas.
	<p>En sesiones posteriores:</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Crear un ambiente donde el docente se sienta seguro para colaborar, experimentar y compartir. 7. Acompañar en los requerimientos acordados con el docente.
	<ol style="list-style-type: none"> 8. Firmar acta de la sesión y enviar al Laboratorio para su registro con un plazo de 2 días hábiles.
Observaciones	La actividad clave se puede desarrollar en dos sesiones mínimas.

Actividad clave 3: Evaluación y Reflexión conjunta	
Objetivo	Revisar conjuntamente (Asesor- Mentor y Docente) el impacto de las actividades implementadas en el aprendizaje de los estudiantes.
Orientación operativa	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar reuniones presenciales o virtuales para analizar y reflexionar sobre los elementos que tuvieron éxito, aquellos que presentaron oportunidades de mejora y las posibles optimizaciones para actividades y colaboraciones futuras. • Se debe evaluar el proceso de mentoría propiamente tal.
	<ul style="list-style-type: none"> • Levantar el acta firmada por ambos (mentor-docente) y enviar al laboratorio de aprendizaje vivencial.



Observaciones	Esta actividad clave puede desarrollarse en la última sesión acordada con el docente y debe enviar el acta en un plazo de 2 días hábiles.
----------------------	---

4.4. Mapa de Seguimiento de la Innovación

Los Mapas de Seguimiento de la Innovación (IC Maps) son herramientas diseñadas para describir, evaluar y guiar la implementación de innovaciones en contextos educativos. Son parte del modelo teórico y metodológico denominado Concerns-Based Adoption Model (CBAM) (Hall & Hord, 2006) y permiten visualizar cómo una innovación es adoptada y adaptada en la práctica (Hord et al., 2013).

Un mapa de seguimiento de la innovación es una representación estructurada de los componentes clave de una innovación y sus diversas formas o variaciones de implementación. Su propósito es clarificar lo que se espera en la adopción de un programa, detallando las variaciones aceptables e inaceptables en su ejecución (Hord et al., 2013; Learning Forward, 2012). Esto es especialmente útil en contextos donde las innovaciones pueden ser aplicadas de diferentes maneras dependiendo del entorno y los recursos disponibles.

En el contexto del laboratorio, se han desarrollado tres mapas de seguimiento de la innovación, para los roles de asesoría, docencia y mentoría. Para cada mapa se describe sus componentes y variaciones. Los primeros corresponden a los principales elementos que dan cuenta cuando la innovación está en uso; mientras que las variaciones corresponden a las distintas formas que puede adoptar dicho componente desde la inaceptable (variaciones E) hasta las aceptables (variaciones A).

El Director Ejecutivo realiza el seguimiento de la innovación. La metodología de seguimiento involucra dos entrevistas semestrales en profundidad a cada asesor metodológico, quienes actuarán como informantes claves del proceso. Cada entrevista permite monitorear la implementación de la estrategia, dando cuenta del proceso de fidelidad de la implementación. Para asegurar coherencia de la información y fiabilidad, la entrevista involucra revisión de productos y evidencias de avance.

Componentes Asesoría Metodológica

1. Promueve los lineamientos del laboratorio generando una visión compartida sobre el aprendizaje vivencial, el rol de los estudiantes y el rol docente, de manera coherente con los lineamientos institucionales.
2. Gestiona espacios de colaboración con académicos de sus respectivas unidades de trabajo, formalizando espacios de colaboración frecuente.
3. Facilita y asesora con precisión teórica y metodológica a los académicos participantes, propiciando el diseño de experiencias de aprendizaje vivencial coherentes con los lineamientos del modelo formativo del laboratorio.
4. Monitorea el desarrollo de las actividades de aprendizaje vivencial, utilizando las herramientas de seguimiento del laboratorio.
5. Retroalimenta al docente participante de manera oportuna y de mutuo acuerdo, siguiendo lineamientos de conversación abierta al aprendizaje.

Rol: Asesor Metodológico

Componente 1: Promueve los lineamientos del laboratorio generando una visión compartida sobre el aprendizaje vivencial, el rol de los estudiantes y el rol docente, de manera coherente con los lineamientos institucionales.

A	B	C	D	E
<p>Promueve una visión compartida sobre el aprendizaje vivencial, motivando a la comunidad académica a participar de las actividades formativas del laboratorio en todas sus expresiones. Acompaña el proceso del docente, generando oportunidades de reflexión sobre el cambio deseado. Incorpora con claridad en sus intervenciones los lineamientos institucionales, como PEI, modelo educativo, política de vinculación con el medio y sistema de medición de la contribución de la</p>	<p>Promueve una visión compartida sobre el aprendizaje vivencial, motivando parcialmente a la comunidad académica a participar en actividades del laboratorio. Genera oportunidades de diálogo con limitaciones en la claridad o sistematización de los lineamientos institucionales.</p>	<p>Comunica los lineamientos del aprendizaje vivencial de forma esporádica y general. Motiva con dificultades a la participación de la comunidad académica en las actividades formativas del laboratorio. Las oportunidades de reflexión son mínimas o poco estructuradas.</p>	<p>Intenta comunicar los lineamientos, pero de forma superficial y sin conectar con las necesidades del contexto académico. La motivación y acompañamiento son mínimos y no hay una estructura de reflexión visible.</p>	<p>No promueve una visión compartida del aprendizaje vivencial. Los lineamientos institucionales no son comunicados ni integrados en las actividades formativas. No se generan espacios de reflexión ni se acompaña el proceso del docente.</p>

vinculación con el medio.				
---------------------------	--	--	--	--

Rol: Asesor Metodológico

Componente 2: Gestiona espacios de colaboración con académicos de sus respectivas unidades de trabajo, formalizando espacios de colaboración frecuente.

A	B	C	D	E
Gestiona y formaliza espacios de colaboración frecuentes con académicos, generando un ambiente de trabajo articulado y productivo entre unidades. Promueve la integración de experiencias y saberes que fortalecen el modelo formativo del laboratorio.	Gestiona espacios de colaboración con académicos, pero con una frecuencia irregular. Se propician avances parciales en la articulación entre unidades y en la integración de experiencias.	Coordina reuniones de colaboración esporádicas sin lograr avances significativos en la integración de unidades de trabajo. La articulación es limitada y superficial.	Intenta convocar espacios de colaboración, pero sin éxito en la formalización ni en la participación efectiva de los académicos. Los encuentros son informales y carecen de propósito claro.	No gestiona ni promueve espacios de colaboración. No existe articulación entre académicos ni formalización de iniciativas conjuntas.

Rol: Asesor Metodológico

Componente 3: Facilita y asesora con precisión teórica y metodológica a los académicos participantes, propiciando el diseño de experiencias de aprendizaje vivencial coherentes con los lineamientos del modelo formativo del laboratorio.

A	B	C	D	E
Facilita y asesora con precisión teórica y metodológica a los académicos, guiando el diseño de experiencias coherentes con los lineamientos del laboratorio. Las asesorías generan prácticas innovadoras y contextualizadas.	Brinda asesorías teórico-metodológicas frecuentes, pero con algunos vacíos en profundidad o personalización según las necesidades de los académicos.	Realiza asesorías básicas y generales, centradas en contenidos teóricos sin profundizar en la coherencia metodológica con el modelo formativo.	Intenta brindar apoyo teórico y metodológico, pero de manera fragmentada y sin relación clara con los lineamientos del modelo formativo.	No facilita ni asesora a los académicos. No hay orientación para el diseño de experiencias de aprendizaje vivencial.

Rol: Asesor Metodológico.

Componente 4: Monitorea el desarrollo de las actividades de aprendizaje vivencial, utilizando las herramientas de seguimiento del laboratorio.

A	B	C	D	E
Monitorea sistemáticamente el desarrollo de las actividades de	Monitorea las actividades de aprendizaje vivencial con regularidad, pero la	Realiza monitoreos esporádicos con herramientas de seguimiento, pero	Intenta monitorear el desarrollo de actividades, pero lo hace sin herramientas	No monitorea las actividades de aprendizaje vivencial ni utiliza herramientas de

aprendizaje vivencial, utilizando de manera rigurosa y efectiva las herramientas de seguimiento. Identifica logros y áreas de mejora con claridad.	aplicación de las herramientas de seguimiento muestra algunas inconsistencias. Los hallazgos no siempre son detallados.	estos carecen de sistematicidad o profundidad para identificar logros y desafíos.	formales o con un uso inadecuado de ellas. La información recopilada es poco útil.	seguimiento. No hay información sobre avances o desafíos.
--	---	---	--	---

Rol: Asesor Metodológico.

Componente 5: Retroalimenta al docente participante de manera oportuna y de mutuo acuerdo, siguiendo lineamientos de conversación abierta al aprendizaje.

A	B	C	D	E
Retroalimenta oportunamente y en mutuo acuerdo al docente participante, utilizando lineamientos claros de conversación abierta al aprendizaje. La retroalimentación es constructiva, específica y orientada a la mejora continua.	Brinda retroalimentación frecuente y constructiva, aunque a veces carece de profundidad o acuerdo mutuo en las acciones propuestas.	Proporciona retroalimentación básica y general, con aportes poco específicos o desconectados de los lineamientos de conversación abierta al aprendizaje.	Ofrece retroalimentación mínima y reactiva, con comentarios ambiguos o poco útiles para el docente. No se logra acuerdo en los próximos pasos.	No retroalimenta al docente o lo hace de forma inapropiada, sin estructura ni lineamientos. La retroalimentación es percibida como inefectiva o inexistente.

Componentes Docentes

1. Adopta una visión compartida sobre el aprendizaje vivencial, entendiendo su importancia en la formación de estudiantes, y en coherencia con los objetivos del laboratorio y el modelo formativo institucional.
2. Colabora en espacios de asesoría, participando activamente en estos y contribuyendo con sus conocimientos y experiencias para enriquecer las discusiones del laboratorio.
3. Trabaja de la mano con los asesores metodológicos para diseñar estrategias y actividades de aprendizaje vivencial, garantizando que las experiencias diseñadas estén alineadas con los objetivos de aprendizaje de sus asignaturas y los lineamientos del modelo formativo.
4. Lleva a cabo las actividades de aprendizaje vivencial en sus asignaturas, siguiendo las recomendaciones y el apoyo de los asesores metodológicos, promoviendo un entorno que fomente la participación de los estudiantes y su involucramiento en el aprendizaje vivencial.
5. Colabora en el monitoreo del desarrollo de las actividades diseñadas, utilizando las herramientas de seguimiento proporcionadas por el laboratorio.
6. Recibe y aplica la retroalimentación oportuna de los asesores metodológicos, participando en conversaciones abiertas para el aprendizaje.
7. Participa en las actividades de formación y capacitación ofrecidas por el laboratorio.

Rol: Docentes

Componente 1: Adopta una visión compartida sobre el aprendizaje vivencial, entendiendo su importancia en la formación de estudiantes, y en coherencia con los objetivos del laboratorio y el modelo formativo institucional.

A	B	C	D	E
Muestra una actitud proactiva hacia el aprendizaje vivencial, comprendiendo plenamente su importancia en la formación de estudiantes. Además, promueve activamente su implementación en alineación con los objetivos del laboratorio y el Modelo Educativo UdeC.	Tiene una actitud positiva y receptiva hacia el aprendizaje vivencial, comprende su relevancia en la formación, y busca aplicarlo de manera coherente con los objetivos del laboratorio y el Modelo Educativo UdeC.	Muestra una actitud general de aceptación hacia el aprendizaje vivencial, aunque necesita apoyo para comprender plenamente su importancia y para alinear sus prácticas con los objetivos del laboratorio y el Modelo Educativo UdeC.	Tiene una actitud limitada hacia el aprendizaje vivencial, demuestra poca disposición a comprender su relevancia, y enfrenta dificultades para alinear su práctica con los objetivos del laboratorio y el Modelo Educativo UdeC.	Muestra una actitud negativa o indiferente hacia el aprendizaje vivencial, no comprende su importancia ni intenta alinearse con los objetivos del laboratorio y el Modelo Educativo UdeC.

Rol: Docentes

Componente 2: Colabora en espacios de asesoría, participando activamente en estos y contribuyendo con sus conocimientos y experiencias para enriquecer las discusiones del laboratorio.

A	B	C	D	E
Participa en un mínimo de 8 sesiones de	Participa regularmente en las sesiones de	Participa ocasionalmente en las	Asiste de forma irregular a las sesiones	No participa en las sesiones de asesoría o

asesoría, aportando de manera proactiva y consistente sus conocimientos y experiencias para enriquecer las discusiones. Esta interacción conlleva al ajuste de las actividades de aprendizaje diseñadas formuladas en syllabus.	asesoría, contribuyendo con ideas relevantes y mostrando disposición para colaborar con el equipo.	sesiones de asesoría; o bien a un mínimo de 6 sesiones. Sus aportes son limitados, pero manifiesta abierta disposición a involucrarse mediado por mayor guía y apoyo.	de asesoría; o bien a un máximo de 3 sesiones. Sus contribuciones son mínimas, y muestra dificultades para integrarse en las discusiones en instancias de trabajo con pares o con el equipo del laboratorio.	bien evita activamente involucrarse en las actividades planificadas.
---	--	---	--	--

Rol: Docentes.

Componente 3: Trabaja de la mano con los asesores metodológicos para diseñar estrategias y actividades de aprendizaje vivencial, garantizando que las experiencias diseñadas estén alineadas con los objetivos de aprendizaje de sus asignaturas y los lineamientos del modelo formativo.

A	B	C	D	E
Trabaja estrechamente con los asesores, proponiendo ideas innovadoras y garantizando que las estrategias estén completamente alineadas con los	Colabora regularmente con los asesores, diseñando estrategias alineadas con los objetivos, aunque requiere algunos ajustes en su enfoque.	Participa en el diseño de estrategias con apoyo constante de los asesores, logrando resultados básicos de alineación con los objetivos y el modelo formativo.	Diseña estrategias y actividades de aprendizaje vivencial sin apoyo del asesor, logrando articularse con el medio de manera independiente.	Diseña estrategias y actividades de aprendizaje vivencial no contempladas en lineamientos formativos, cuyo grado de vinculación con el

objetivos de aprendizaje y el modelo formativo.				medio es descontextualizado.
---	--	--	--	------------------------------

Rol: Docentes.

Componente 4: Lleva a cabo las actividades de aprendizaje vivencial en sus asignaturas, siguiendo las recomendaciones y el apoyo de los asesores metodológicos, promoviendo un entorno que fomente la participación de los estudiantes y su involucramiento en el aprendizaje vivencial.

A	B	C	D	E
Implementa las actividades de manera ejemplar, promoviendo un entorno participativo y completamente alineado con el aprendizaje vivencial y las necesidades del territorio.	Realiza las actividades siguiendo las recomendaciones de los asesores, con un entorno participativo adecuado.	Lleva a cabo las actividades con apoyo constante, logrando resultados básicos de participación estudiantil y aprendizaje vivencial.	Implementa las actividades con dificultades, promoviendo poca participación o mostrando inconsistencias con las necesidades del territorio.	Lleva a cabo actividades participativas que involucran a sus estudiantes, pero que no dialogan con los lineamientos del aprendizaje vivencial ni con las necesidades del territorio.

Rol: Docentes

Componente 5: Colabora en el monitoreo del desarrollo de las actividades diseñadas, utilizando las herramientas de seguimiento proporcionadas por el laboratorio.

A	B	C	D	E

Colabora proactivamente en el monitoreo, utilizando todas las herramientas proporcionadas por el laboratorio de forma consistente y precisa.	Participa en el monitoreo y utiliza las herramientas de manera adecuada, con algunas oportunidades de mejora.	Colabora ocasionalmente en el monitoreo de las actividades y resultados de aprendizaje, requiriendo apoyo frecuente para utilizar las herramientas proporcionadas.	Monitorea parcialmente las actividades diseñadas, pero no lo hace de manera frecuente, o bien, no utiliza las herramientas del laboratorio.	Desarrolla un monitoreo centrado en la participación estudiantil o en variables que no aluden directamente a las actividades de aprendizaje, ni a su contribución al logro de resultados de aprendizaje.
--	---	--	---	--

Rol: Docentes.

Componente 6: Recibe y aplica la retroalimentación oportuna de los asesores metodológicos, participando en conversaciones abiertas para el aprendizaje.

A	B	C	D	E
Recibe la retroalimentación con actitud positiva, reflexiona y aplica de manera efectiva las recomendaciones para mejorar su práctica docente.	Recibe y aplica la retroalimentación de manera adecuada, mostrando disposición al aprendizaje continuo.	Recibe la retroalimentación con disposición, pero necesita apoyo adicional para aplicarla de manera consistente.	Recibe la retroalimentación con resistencia o poca apertura, aplicándola de manera limitada.	No acepta ni aplica la retroalimentación recibida, mostrando actitud defensiva o desinterés.

Rol: Docentes.

Componente 7: Participa en las actividades de formación y capacitación ofrecidas por el laboratorio.

A	B	C	D	E
Asiste a todas las actividades de formación, participa activamente y aplica los aprendizajes adquiridos en su práctica docente.	Asiste regularmente a las actividades de formación y participa de manera adecuada, mostrando interés por aplicar lo aprendido.	Asiste ocasionalmente a las actividades de formación, con participación limitada y resultados básicos de aprendizaje.	Asiste de manera irregular, con poca participación y sin aplicar lo aprendido en su práctica.	No participa en las actividades de formación, mostrando desinterés por el aprendizaje y desarrollo profesional.

Componentes Mentoría

1. Colabora en el diseño de experiencias de aprendizaje relacionadas con problemas o situaciones reales de su ámbito profesional, de acuerdo con los lineamientos del Laboratorio.
2. Ayuda a los docentes y estudiantes a comprender los problemas comunitarios desde una perspectiva profesional, ofreciendo orientación técnica para abordarlos.
3. Participa activamente en el análisis y diseño de soluciones, trabajando con estudiantes, docentes y actores relevantes de las comunidades para desarrollar iniciativas que contribuyan significativa y sosteniblemente en el territorio.

Rol: Mentor/ Mentora

Componente 1: Comparte su conocimiento y apoya en el diseño de experiencias de aprendizaje relacionadas con problemas o situaciones reales de su ámbito profesional.

A	B	C
Comparte conocimiento relacionado con problemas reales y diseña experiencias de aprendizaje en conjunto con otros, integrando ejemplos prácticos del ámbito profesional.	Comparte conocimiento y diseña experiencias de aprendizaje de forma parcial, abordando problemas reales de manera general y con contribuciones limitadas al diseño colaborativo.	Comparte conocimiento de manera puntual, sin conexión estructurada con problemas reales, y diseña experiencias de aprendizaje de forma independiente o con mínima colaboración.

Componente 2: Ayuda a los docentes y estudiantes a comprender los problemas comunitarios desde una perspectiva profesional, ofreciendo orientación técnica para abordarlos.

A	B	C
Ofrece orientación técnica detallada y facilita el análisis de problemas comunitarios desde una perspectiva profesional, apoyando la formulación de soluciones contextualizadas.	Brinda orientación técnica sobre problemas comunitarios de manera general, apoyando parcialmente la comprensión profesional de estos problemas y el desarrollo de soluciones.	Ofrece orientación técnica de forma esporádica, abordando problemas comunitarios de manera superficial y sin desarrollar soluciones integradas al contexto profesional.

Componente 3: Participa activamente en el análisis y diseño de soluciones, trabajando con estudiantes, docentes y actores relevantes de las comunidades para desarrollar iniciativas que generen un impacto significativo y sostenible en el territorio.

A	B	C
Trabaja en colaboración con estudiantes, docentes y actores comunitarios para analizar problemas y diseñar soluciones, desarrollando iniciativas sostenibles alineadas al contexto territorial.	Participa en actividades de análisis y diseño de soluciones con estudiantes, docentes y algunos actores comunitarios, desarrollando iniciativas con enfoque general en sostenibilidad.	Se involucra de manera limitada en el análisis y diseño de soluciones, con participación reducida de actores comunitarios y enfoque general en las iniciativas desarrolladas.

4.5. Plan de formación

El Laboratorio propondrá a la comunidad académica de la Universidad un conjunto de programas formativos en formato taller y/o curso. Estos programas guardan coherencia con los lineamientos formativos del laboratorio, contenidos en su modelo formativo, y son parte del componente de formación que se completa junto con las asesorías metodológicas y las mentorías de *Alumni*, también ofertadas por el laboratorio.

La apuesta formativa del Laboratorio se centra en fortalecer las capacidades pedagógicas de la comunidad académica mediante el uso de metodologías activas que fomenten una interacción significativa con el entorno. Los cursos y talleres propuestos abarcan una amplia variedad de temáticas, diseñadas para integrar de manera efectiva el aprendizaje vivencial en los procesos de enseñanza y aprendizaje, promoviendo un impacto positivo tanto en las y los estudiantes como en las comunidades. Asimismo, la propuesta ofrece talleres y cursos con distinto nivel de profundidad, lo que permite proponer un oferta curricular que considera pre-requisitos y progresión formativa (ver figura 3).

Uno de los enfoques centrales de esta oferta es la formación en estrategias de aprendizaje basadas en la colaboración y la bidireccionalidad con las comunidades. A través de talleres como *Repensando la Enseñanza-Aprendizaje para la Vinculación con el Medio* y *Explorando Estrategias de Aprendizaje Vivencial con Impacto Social*, los docentes se familiarizan con herramientas teóricas y prácticas que les permiten rediseñar sus prácticas educativas, incorporando metodologías como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABPro). Estas instancias no solo fortalecen el diseño pedagógico, sino que también promueven la reflexión crítica sobre cómo las actividades académicas pueden contribuir al desarrollo sostenible y equitativo de las comunidades.

La co-construcción de conocimiento es otro eje clave de la formación. Talleres como *Aprendizaje Servicio como estrategia para la co-construcción con las comunidades locales* e *Innovación social desde el Design Thinking*; enfatizan la creación conjunta de soluciones entre la universidad y los actores del territorio. Estas estrategias buscan consolidar un enfoque pedagógico en el que los y las estudiantes, guiados por sus

docentes, puedan aplicar conocimientos disciplinares en proyectos reales que atiendan necesidades identificadas por las comunidades.

Además, los cursos se orientan a desarrollar competencias en el diseño y evaluación de actividades educativas basadas en el aprendizaje vivencial. Los talleres sobre *Construcción de una evaluación desde el enfoque de Aprendizaje Vivencial*, ofrecidos en niveles progresivos, permiten a los participantes diseñar herramientas evaluativas coherentes con los objetivos de aprendizaje y alineadas con los valores de la Vinculación con el Medio. Esta línea formativa refuerza la capacidad de los y las docentes para generar procesos de aprendizaje significativos y medibles en sus estudiantes.

Por último, se incluyen instancias específicas para la identificación y diagnóstico de las necesidades comunitarias, como el taller *Diagnóstico comunitario para procesos de enseñanza-aprendizaje con enfoque en la vinculación con el medio*. Estas actividades ofrecen al cuerpo académico herramientas para comprender mejor el contexto social en el que operan, favoreciendo un enfoque educativo pertinente y alineado con las demandas del entorno.

En conjunto, esta oferta formativa no solo busca enriquecer las prácticas docentes, sino también consolidar un modelo educativo comprometido con la responsabilidad social universitaria, la innovación pedagógica y la sostenibilidad.

Figura 4

Programas formativos del laboratorio y su progresión curricular².



² En anexo 2 se encuentran los programas de cada curso/taller ofertado.

REFERENCIAS

- Barrantes, L., & Valverde Marín, E. (2020). El papel de las habilidades transferibles y el aprendizaje vivencial en la formación universitaria de docentes de inglés. *Márgenes*, 1(2), 120-137. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i2.8624>
- Barron, B., & Darling-Hammond, L. (2008). *Teaching for meaningful learning: A review of research on inquiry-based and cooperative learning*. Jossey-Bass.
- Breitenstein, S. M., Gross, D., Garvey, C. A., Hill, C., Fogg, L., & Resnick, B. (2010). Implementation fidelity in community-based interventions. *Research in Nursing & Health*, 33(2), 164-173. <https://doi.org/10.1002/nur.20373>
- Carroll, C., Patterson, M., Wood, S., Booth, A., Rick, J., & Balain, S. (2007). A conceptual framework for implementation fidelity. *Implementation Science*, 2(1), 40. <https://doi.org/10.1186/1748-5908-2-40>
- Century, J., Rudnick, M., & Freeman, C. (2010). A Framework for Measuring Fidelity of Implementation: A Foundation for Shared Language and Accumulation of Knowledge. *American Journal of Evaluation*, 31(2), 199-218. <https://doi.org/10.1177/1098214010366173>
- Crisp, G., & Cruz, I. (2009). Mentoring College Students: A Critical Review of the Literature Between 1990 and 2007. *Research in Higher Education*, 50(6), 525-545. <https://doi.org/10.1007/s11162-009-9130-2>
- Dane, A. V., & Schneider, B. H. (1998). PROGRAM INTEGRITY IN PRIMARY AND EARLY SECONDARY PREVENTION: ARE IMPLEMENTATION EFFECTS OUT OF CONTROL?



Clinical Psychology Review, 18(1), 23-45. [https://doi.org/10.1016/S0272-7358\(97\)00043-3](https://doi.org/10.1016/S0272-7358(97)00043-3)

Dawson, P. (2014). Beyond a Definition: Toward a Framework for Designing and Specifying Mentoring Models. *Educational Researcher*, 43(3), 137-145. <https://doi.org/10.3102/0013189X14528751>

Díaz-Barriga, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill/Interamericana Editores, S. A. de C. V.

Duchatelet, D., Cornelissen, F., & Volman, M. (2024). Features of Experiential Learning Environments in Relation to Generic Learning Outcomes in Higher Education: A Scoping Review. *Journal of Experiential Education*, 47(3), 400-423. <https://doi.org/10.1177/10538259231211537>

Eyler, J. (2002). Reflection: Linking Service and Learning—Linking Students and Communities. *Journal of Social Issues*, 58(3), 517-534. <https://doi.org/10.1111/1540-4560.00274>

Fixsen, Dean, Naoom, Sandra, Blase, Karen, Friedman, Robert, & Wallace, Frances. (2005). *Implementation Research: A Synthesis of the Literature*. University of South Florida.

Flyvbjerg, Bent. (2011). Case Study. En Denzin, Norman & Lincoln, Yvonna (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. Sage.

Fox, A., Stevenson, L., Connelly, P., Duff, A., & Dunlop, A. (2010). Peer-mentoring undergraduate accounting students: The influence on approaches to learning and



academic performance. *Active Learning in Higher Education*, 11(2), 145-156.

<https://doi.org/10.1177/1469787410365650>

Gleason Rodríguez, M. A., & Rubio, J. E. (2020). Implementación del aprendizaje experiencial en la universidad, sus beneficios en el alumnado y el rol docente.

Revista Educación, 264-282. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.40197>

Gobierno Regional de Ñuble. (2023). *Estrategia Regional de Desarrollo de Ñuble 2030*.

División de Planificación y Desarrollo Regional.

Gobierno Regional del Biobío. (2023). *Estrategia Regional de Desarrollo Región del Biobío*

2015-2030. Ajuste 2023. División de Planificación y Desarrollo Regional.

Hall, G., & Hord, S. (2006). *Implementing Change. Patterns, Principles, and Potholes*.

Pearson.

Henríquez, V. A. V., Suárez, M. P. G., Jofré, D. V. B., & Rabanal, I. F. C. (2021). *Aplicación*

de la metodología de aprendizaje experiencial en Educación Superior Application of the experiential learning methodology in Higher Education. 40.

Hord, S. M., Stiegelbauer, S. M., Hall, G. E., & George, A. A. (2013). *Measuring*

implementation in schools: Innovation configurations. SEDL.

Irarrázaval, I. (2020). La vinculación universitaria con el medio y los mecanismos de

reconocimiento académico. *Calidad en la Educación*, 52, 296-323.

<https://doi.org/10.31619/caledu.n52.816>

Jacobi, M. (1991). Mentoring and Undergraduate Academic Success: A Literature Review.

Review of Educational Research, 61(4), 505-532.

Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.

Kolb, D. (2015). *EXPERIENTIAL LEARNING Experience as the Source of Learning and Development*. Pearson Education, Inc.

Learning Forward. (2012). *Innovation Configuration Maps*. 44-88.

Morris, T. H. (2020). Experiential learning – a systematic review and revision of Kolb’s model. *Interactive Learning Environments*, 28(8), 1064-1077.
<https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1570279>

OECD. (2018). *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*. OECD.
<https://doi.org/10.1787/eag-2018-en>

Padierna Cardona, J. C., & González Palacio, E. V. (2013). La metodología experiencial en la Educación Superior. *Itinerario Educativo*, 27(62), 151.
<https://doi.org/10.21500/01212753.1496>

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar: Invitación al viaje*.
http://cataleg.uab.cat/record=b1620446~S1*cat

Rhodes, J. E., Spencer, R., Keller, T. E., Liang, B., & Noam, G. (2006). A model for the influence of mentoring relationships on youth development. *Journal of Community Psychology*, 34(6), 691-707. <https://doi.org/10.1002/jcop.20124>

Rodríguez, R. (2018). Los modelos de aprendizaje de Kolb, Honey y Mumford: Implicaciones para la educación en ciencias. *Sophia*, 14(1), 51-64.
<https://doi.org/10.18634/sophiaj.14v.1i.698>

Schwartz, M. G. (2023). Practical guidelines for development of a university-wide faculty mentorship program using a multimodal mentoring network model. *To Improve the Academy: A Journal of Educational Development*, 42(1).
<https://doi.org/10.3998/tia.1370>

Sorcinelli, M. D., & Yun, J. (2007). From Mentor to Mentoring Networks: Mentoring in the New Academy. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 39(6), 58-61.
<https://doi.org/10.3200/CHNG.39.6.58-C4>

Tobón, C. S. (2010). ¿Cuál es la relación de las competencias con los proyectos formativos? ¿Cuáles son las acciones clave en el trabajo con proyectos formativos? ¿Cuáles son las fases generales de un proyecto formativo?

Tuma, T. T., & Dolan, E. L. (2024). What Makes a Good Match? Predictors of Quality Mentorship Among Doctoral Students. *CBE—Life Sciences Education*, 23(2), ar20.
<https://doi.org/10.1187/cbe.23-05-0070>

Universidad de Concepción. (2013). *Modelo de Enseñanza de Competencias Genéricas*.
Universidad de Concepción.

Universidad de Concepción. (2020). *Plan Estratégico Institucional UdeC 2021-2030*.
Universidad de Concepción.

Universidad de Concepción. (2022). *Modelo de Vinculación con el Medio*. Universidad de Concepción.

Universidad de Concepción. (2024). *Sistema de Medición de la Contribución de la Vinculación con el Medio de la Universidad de Concepción*. Editorial Universidad de Concepción.



Vygotskiĭ, L. S., & Kozulin, A. (1986). *Thought and language* (Translation newly rev. and edited). MIT Press.

Zabalza, M. (2009). Ser profesor universitario hoy. *La Cuestión Universitaria*, 5, 68-80.

ANEXOS

ANEXO 1: Estrategias de aprendizaje pertinentes para el desarrollo de competencias en aula y terreno

A continuación se desarrolla una tabla que permite comprender la relación y progresión de cada macrocompetencia respecto de la estrategia de aprendizaje propiciada por el laboratorio, ya sea en el contexto de aula o terreno.

Estrategias de aprendizaje	Macro-competencias	Micro-competencias	Aula	Territorio
Aprendizaje Basado en Proyectos	Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la necesidad de utilizar el pensamiento crítico para contribuir a resolver problemas que involucran el bien común. • Evalúa y critica ideas, proponiendo alternativas constructivas. • Piensa autónomamente, integrando distintos elementos de la realidad en sus ideas. • Construye argumentos sólidos y elocuentes que incluyen la responsabilidad social. • Piensa y actúa con flexibilidad y criterios de responsabilidad social, ante las necesidades del medio 	X	
	Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Se reconoce a sí mismo y a los otros como agentes constructores de la realidad. • Reconoce los canales y los medios tecnológicos que favorecen la comunicación. • Busca la validación del interlocutor al comunicarse • Genera un diálogo orientado a la construcción colaborativa del conocimiento, al entendimiento entre los seres humanos y a la resolución de conflictos. • Genera un diálogo crítico y constructivo, con foco en el aporte que realiza desde su disciplina. 		
	Emprendimiento y Trabajo en Equipo Interdisciplinario	<ul style="list-style-type: none"> • Toma decisiones considerando las implicancias y consecuencias que involucren sus acciones u omisiones. 		

		<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra liderazgo y compromiso con la excelencia de su desempeño y con el bien común • Valora la superación de obstáculos como parte del proceso de aprendizaje. • Sabe diseñar, gestionar e implementar proyectos. 		
	Responsabilidad social	<ul style="list-style-type: none"> • Actúa de forma prosocial y comprometido con el bienestar de los demás. • Comprende el ejercicio profesional como una oportunidad de servir y aportar constructivamente a la sociedad. • Actúa de forma prosocial y comprometido con el bienestar de los demás. • Comprende el ejercicio profesional como una oportunidad de servir y aportar constructivamente a la sociedad. • Toma decisiones profesionales y/o disciplinares focalizadas en el bien común. 		
Aprendizaje Basado en Problemas	Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa y critica ideas, proponiendo alternativas constructivas. • Piensa autónomamente, integrando distintos elementos de la realidad en sus ideas. • Construye argumentos sólidos y elocuentes que incluyen la responsabilidad social. • Usa tecnologías en el proceso de búsqueda de información. 	X	
	Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la comunicación centrada en el entendimiento entre las personas y el aporte del diálogo en la construcción social. • Genera un diálogo orientado a la construcción colaborativa del conocimiento, al entendimiento entre los seres humanos y a la resolución de conflictos. 		
	Emprendimiento y Trabajo en Equipo Interdisciplinario	<ul style="list-style-type: none"> • Toma decisiones considerando las implicancias y consecuencias que involucren sus acciones u omisiones. • Demuestra liderazgo y compromiso con la excelencia de su desempeño y con el bien común • Valora la superación de obstáculos como parte del proceso de aprendizaje. 		
	Responsabilidad social	<ul style="list-style-type: none"> • Responde a situaciones profesionales y sociales emergentes, de forma creativa y teniendo como eje los fundamentos de la Responsabilidad Social. • Toma decisiones profesionales y/o disciplinares focalizadas en el bien común. 		
Aprendizaje Cooperativo	Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> • Piensa y actúa con flexibilidad y criterios de responsabilidad social, ante las necesidades del medio. 	X	

	Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Genera un diálogo orientado a la construcción colaborativa del conocimiento, al entendimiento entre los seres humanos y a la resolución de conflictos. 		
	Emprendimiento y Trabajo en Equipo Interdisciplinario	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la superación de obstáculos como parte del proceso de aprendizaje. • Sabe diseñar, gestionar e implementar proyectos. 		
	Responsabilidad social	<ul style="list-style-type: none"> • Valora y fortalece habilidades cognitivas relacionadas con la inteligencia intra e interpersonal, que se requieren para trabajar en equipo. • Responde a situaciones profesionales y sociales emergentes, de forma creativa y teniendo como eje los fundamentos de la Responsabilidad Social. 		
Aula Invertida	Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza, sintetiza y abstrae información. • Organiza e integra conceptos y perspectivas teóricas. • Piensa autónomamente, integrando distintos elementos de la realidad en sus ideas. • Autoevalúa los procesos cognitivos que lleva a cabo, como una forma de mejorar permanentemente los productos del pensamiento. • Usa tecnologías en el proceso de búsqueda de información. 	X	
	Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Genera un diálogo orientado a la construcción colaborativa del conocimiento, al entendimiento entre los seres humanos y a la resolución de conflictos. • Produce textos y discursos de acuerdo a las normas del lenguaje formal y técnico. • Maneja responsablemente sus expresiones orales, escritas y a través de las TICs. • Genera un diálogo crítico y constructivo, con foco en el aporte que realiza desde su disciplina. 		
	Emprendimiento y Trabajo en Equipo Interdisciplinario	<ul style="list-style-type: none"> • Se adapta a situaciones nuevas, respondiendo de forma autónoma, creativa, innovadora y eficiente, ante las necesidades propias y de otros. • Toma decisiones considerando las implicancias y consecuencias que involucren sus acciones u omisiones. • Demuestra liderazgo y compromiso con la excelencia de su desempeño y con el bien común • Valora la superación de obstáculos como parte del proceso de aprendizaje. 		

	Responsabilidad social	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el ejercicio profesional como una oportunidad de servir y aportar constructivamente a la sociedad. • Trabaja desde la interdependencia disciplinar, desempeñando el propio rol con excelencia. • Valora y fortalece habilidades cognitivas relacionadas con la inteligencia intra e interpersonal, que se requieren para trabajar en equipo. • Responde a situaciones profesionales y sociales emergentes, de forma creativa y teniendo como eje los fundamentos de la Responsabilidad Social. 		
Estudio de caso	Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> • Piensa autónomamente, integrando distintos elementos de la realidad en sus ideas. • Construye argumentos sólidos y elocuentes que incluyen la responsabilidad social. • Autoevalúa los procesos cognitivos que lleva a cabo, como una forma de mejorar permanentemente los productos del pensamiento. 	X	
	Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce las características de una comunicación orientada a la construcción colaborativa del conocimiento, al entendimiento entre los seres humanos y a la resolución de conflictos. • Valora la comunicación centrada en el entendimiento entre las personas y el aporte del diálogo en la construcción social. • Se reconoce a sí mismo y a los otros como agentes constructores de la realidad. • Genera un diálogo crítico y constructivo, con foco en el aporte que realiza desde su disciplina. 		
	Emprendimiento y Trabajo en Equipo Interdisciplinario	<ul style="list-style-type: none"> • Se comunica de forma efectiva, desde la empatía y negociación. • Toma decisiones considerando las implicancias y consecuencias que involucren sus acciones u omisiones. 		
	Responsabilidad social	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la participación y preparación profesional para el ejercicio de la Responsabilidad Social. • Valora y respeta la diversidad y multiculturalidad. 		
Evaluación Auténtica	Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> • Piensa y actúa con flexibilidad y criterios de responsabilidad social, ante las necesidades del medio. 	X	X

	Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Genera un diálogo orientado a la construcción colaborativa del conocimiento, al entendimiento entre los seres humanos y a la resolución de conflictos. 		
	Emprendimiento y Trabajo en Equipo Interdisciplinario	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la superación de obstáculos como parte del proceso de aprendizaje. • Sabe diseñar, gestionar e implementar proyectos. 		
	Responsabilidad social	<ul style="list-style-type: none"> • Valora y fortalece habilidades cognitivas relacionadas con la inteligencia intra e interpersonal, que se requieren para trabajar en equipo. • Responde a situaciones profesionales y sociales emergentes, de forma creativa y teniendo como eje los fundamentos de la Responsabilidad Social. 		
Aprendizaje Servicio	Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la consideración de la perspectiva de los demás para analizar y resolver problemas comunes. • Analiza, sintetiza y abstrae información. • Organiza e integra conceptos y perspectivas teóricas. • Valora la necesidad de utilizar el pensamiento crítico para contribuir a resolver problemas que involucran el bien común. • Evalúa y critica ideas, proponiendo alternativas constructivas. • Piensa autónomamente, integrando distintos elementos de la realidad en sus ideas. • Construye argumentos sólidos y elocuentes que incluyen la responsabilidad social. • Piensa y actúa con flexibilidad y criterios de responsabilidad social, ante las necesidades del medio. • Autoevalúa los procesos cognitivos que lleva a cabo, como una forma de mejorar permanentemente los productos del pensamiento. • Usa tecnologías en el proceso de búsqueda de información. 	x	x
	Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las características de una comunicación abierta y genuina. • Conoce las características de una comunicación orientada a la construcción colaborativa del conocimiento, al entendimiento entre los seres humanos y a la resolución de conflictos. • Valora la comunicación centrada en el entendimiento entre las personas y el aporte del diálogo en la construcción social. 		

		<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las normas lingüísticas y las aplica adecuadamente según el contexto. Se reconoce a sí mismo y a los otros como agentes constructores de la realidad. • Reconoce los canales y los medios tecnológicos que favorecen la comunicación. • Busca la validación del interlocutor al comunicarse • Produce textos y discursos de acuerdo a las normas del lenguaje formal y técnico. • Maneja responsablemente sus expresiones orales, escritas y a través de las TICs. • Genera un diálogo crítico y constructivo, con foco en el aporte que realiza desde su disciplina. 		
	<p>Emprendimiento y Trabajo en Equipo Interdisciplinario</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende los conceptos y modelos explicativos del emprendimiento y su relación con los cambios sociales, personales y el desarrollo económico. • Valora el liderazgo compartido como forma de trabajo en equipo. • Valora el trabajo en equipos interdisciplinarios como herramienta para alcanzar los objetivos propuestos. • Se comunica de forma efectiva, desde la empatía y negociación. • Se adapta a situaciones nuevas, respondiendo de forma autónoma, creativa, innovadora y eficiente, ante las necesidades propias y de otros. • Reconoce y valora las capacidades personales y las emplea en la búsqueda constante de oportunidades y desafíos en los que emprender. • Toma decisiones considerando las implicancias y consecuencias que involucren sus acciones u omisiones. • Demuestra liderazgo y compromiso con la excelencia de su desempeño y con el bien común • Valora la superación de obstáculos como parte del proceso de aprendizaje. • Sabe diseñar, gestionar e implementar proyectos. 		
	<p>Responsabilidad social</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el concepto de Responsabilidad Social (individual, profesional, universitaria, corporativa, etc). • Valora la participación y preparación profesional para el ejercicio de la Responsabilidad Social. • Integra los fundamentos de la propia disciplina con el compromiso ético, actuando hacia la equidad y el bien común. 		

- | | | | |
|--|---|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Valora y respeta la diversidad y multiculturalidad. • Actúa de forma prosocial y comprometido con el bienestar de los demás. • Comprende el ejercicio profesional como una oportunidad de servir y aportar constructivamente a la sociedad. • Trabaja desde la interdependencia disciplinar, desempeñando el propio rol con excelencia. • Valora y fortalece habilidades cognitivas relacionadas con la inteligencia intra e interpersonal, que se requieren para trabajar en equipo. • Responde a situaciones profesionales y sociales emergentes, de forma creativa y teniendo como eje los fundamentos de la Responsabilidad Social. • Toma decisiones profesionales y/o disciplinares focalizadas en el bien común. | | |
|--|---|--|--|

ANEXO 2: Programas de talleres y cursos impartidos por el laboratorio

Taller o curso:

Repensando la enseñanza-aprendizaje para la vinculación con el medio

I. Identificación básica.

Unidad responsable: Dirección de Vinculación Social, VRIM.

Dedicación: 2 horas.

II. Identificación.

Nombre de la actividad: Repensando la enseñanza-aprendizaje para la vinculación con el medio			
Lugar:		Cupos: 20	
Prerrequisitos: No aplica.			
Modalidad: Presencial.	Calidad: Taller	Duración: 2 horas.	
Fecha: MARZO			
Lugar:			
Horas teóricas en plataforma: 0.	Horas trabajo presencial: 2 horas.	Horas actividad de aplicación: 0.	Otro:

III. Descripción.

Este curso introduce los principios básicos del aprendizaje vivencial, enfatizando su aplicabilidad y posibilidades en diferentes disciplinas. Además, se revisarán los lineamientos de la política educativa nacional, así como lineamientos propios de la universidad.

IV. Lineamientos institucional PEI

1. Universidad interdisciplinaria de impacto nacional con proyección internacional.
2. Innovación para la excelencia.

V. Ámbitos de desempeño del perfil para la Docencia

A2. Gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A4. Gestión en el Ámbito del Desarrollo para la Mejora de las Prácticas Docentes.

VI. Resultados de aprendizaje.

RA1: Comprenden el valor de la interacción con el medio como herramienta formativa.

VII. Contenidos.

- Definiciones de Metodologías Activas de Aprendizaje.
- Contribución del Aprendizaje Experiencial.
- Formación desde la Vinculación con el Medio.

VIII. Metodología.

Metodología teórica que permite discutir los fundamentos teóricos del aprendizaje vivencial y su relación con el trabajo articulado academia-sociedad.

IX. Bibliografía

- Dewey, J. (1938). *Experiencia y educación*. New York: Collier Books.
- Kolb, D. A. (1984). *Aprendizaje experiencial: La experiencia como fuente de aprendizaje y desarrollo*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2017). *El educador experiencial: Principios y prácticas del aprendizaje experiencial*. EBLS Press.
- Kolb, D. A., Boyatzis, R. E., & Mainemelis, C. (2001). *Teoría del aprendizaje experiencial: Investigaciones previas y nuevas direcciones*. En R. J. Sternberg & L. F. Zhang (Eds.), *Perspectivas sobre el pensamiento, el aprendizaje y los estilos cognitivos* (pp. 227–247). Lawrence Erlbaum Associates.
- Kolb, D. A., & Kolb, A. Y. (2005). *Estilos de aprendizaje y espacios de aprendizaje: Mejorando el aprendizaje experiencial en la educación superior*. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193–212.
- Lewin, K. (1951). *Teoría de campo en las ciencias sociales*. New York: Harper & Row.
- Universidad de Concepción (2024). *Modelo de Vinculación con el Medio*.
- Universidad de Concepción (2020). *Plan Estratégico Institucional 2021-2030*.
- Universidad de Concepción (2024). *Modelo Educativo*.

X. Evaluación.

Requisitos de aprobación:

- Asistencia 80%

Taller o curso:



Aprendizaje Vivencial con impacto social

I. Identificación básica.

Unidad responsable: Dirección de Vinculación Social, VRIM.

Dedicación: 3 horas.

II. Identificación.

Nombre de la actividad: Aprendizaje Vivencial con impacto social			
Lugar:		Cupos: 20.	
Prerrequisitos: Repensando la enseñanza-aprendizaje para la vinculación con el medio			
Modalidad: Presencial.	Calidad: Taller		Duración: 3 horas.
Fecha: MARZO			
Lugar:			
Horas teóricas en plataforma: 0.	Horas trabajo presencial: 3 horas.	Horas actividad de aplicación: 0.	Otro:

III. Descripción.

Este curso explora estrategias de aprendizaje vivencial enfocadas en generar impacto social a través de prácticas pedagógicas. En esta instancia se analizará la Aprendizaje Basado en Problemas, a través de una actividad práctica que permita identificar su aplicabilidad a la realidad de los participantes.

IV. Lineamientos institucional PEI

1. Universidad interdisciplinaria de impacto nacional con proyección internacional.
2. Innovación para la excelencia.
3. Desarrollo sustentable de la institución.

V. Ámbitos de desempeño del perfil para la Docencia

A2. Gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A3. Gestión en el Ámbito de la Evaluación para la Autorregulación de los Aprendizajes.

A4. Gestión en el Ámbito del Desarrollo para la Mejora de las Prácticas Docentes.

VI. Resultados de aprendizaje.

RA1: Comprenden el valor de la colaboración con el medio como herramienta formativa.

RA2: Analizan el Nivel de Colaboración del SMC-VcM.

RA3: Diseñan una propuesta disciplinar para este nivel.

VII. Contenidos.

- Definiciones conceptuales de Aprendizaje Basado en Problemas.
- Contribución del ABPro a la formación desde la VCM.

VIII. Metodología.

Metodología teórico-práctica que permita discutir los fundamentos teóricos del aprendizaje vivencial y su relación con las experiencias de los participantes.

IX. Bibliografía

- González Chévez, L., & Ramírez Hernández, E. (2015). La participación estudiantil como estrategia de formación ciudadana en la universidad. *Revista de Ciencias Sociales*, 21(3), 45-60.
- Guzmán Frías, C., Quezada Sánchez, A. C., Alvarado Valera, E. G., Llamas Martínez, B., & Alvarado Valera, J. A. (2024). Estrategias para fomentar la participación activa de los estudiantes en el aula universitaria. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(3), 2180-2187.
- Política Institucional de Vinculación con el Medio. Decreto UdeC N° 2021-060.
- Universidad de Concepción, Plan Estratégico Institucional 2021-2031. 2020, Universidad de Concepción: Concepción, Chile.

X. Evaluación.

Requisitos de aprobación:

- Asistencia 80%

Taller o curso:

ABP como estrategia formativa para Vinculación con el Medio

I. Identificación básica.

Unidad responsable: Dirección de Vinculación Social, VRIM.

Dedicación: 6 horas.

II. Identificación.

Nombre de la actividad: ABP como estrategia formativa para la Vinculación con el Medio			
Lugar:		Cupos: 20.	
Prerrequisitos: - Repensando la enseñanza-aprendizaje para la vinculación con el medio. - Explorando estrategias de Aprendizaje Vivencial con impacto social.			
Modalidad: Presencial.	Calidad: Taller		Duración: 6 horas.
Fecha: ABRIL			
Lugar:			
Horas teóricas en plataforma: 0.	Horas trabajo presencial: 6 horas.	Horas actividad de aplicación: 0.	Otro: 2 sesiones de 3 horas cada una.

III. Descripción.

Este curso busca profundizar en estrategias de colaboración entre docencia universitaria y comunidades locales, integrando estrategias avanzadas de aprendizaje vivencial, particularmente a partir de la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos. Se espera reconocer las fortalezas y oportunidades que esta estrategia representa para la formación universitaria.

El curso propone tres sesiones de dos horas cada una, donde se revisarán buenas prácticas impulsadas por docentes de la universidad, quienes compartirán los aciertos y dificultades de esta metodología.

IV. Lineamientos institucional PEI

1. Universidad interdisciplinaria de impacto nacional con proyección internacional.
2. Innovación para la excelencia.
3. Desarrollo sustentable de la institución.

V. Ámbitos de desempeño del perfil para la Docencia

A2. Gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A3. Gestión en el Ámbito de la Evaluación para la Autorregulación de los Aprendizajes.

A4. Gestión en el Ámbito del Desarrollo para la Mejora de las Prácticas Docentes.

VI. Resultados de aprendizaje.

RA1: Comprenden los lineamientos del ABP como estrategia de colaboración con el Medio en un contexto formativo.

RA2: Diseñan una propuesta disciplinar nivel 3 integrando ABP.

VII. Contenidos.

- Definiciones conceptuales de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).
- Analizar experiencias de buenas prácticas asociadas a la estrategia de aprendizaje.

VIII. Metodología.

Metodología teórico-práctica que permita discutir los fundamentos teóricos del aprendizaje vivencial, identificando su aplicabilidad en las asignaturas de pre y postgrado.

IX. Bibliografía

- Fundación Chile. (2021). *Aprendizaje Basado en Proyectos: Un enfoque pedagógico para potenciar los procesos de aprendizaje hoy*. Santiago: Fundación Chile.
- González, J., & García, F. (2018). Aprendizaje basado en proyectos: Una experiencia universitaria. *Revista de Educación a Distancia*, (56), 471-491.
- González, J., & García, F. (2018). Aprendizaje Basado en Proyectos Reales Aplicado a la Formación del Ingeniero en la Universidad. *Formación Universitaria*, 11(3), 97-106.
- Martí, J. A., Heydrich, M., Rojas, M., & Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, 46(158), 12-14.
- Mendoza Bajaña, V. P., Rada Cevallos, M. G., Hernández Daza, O. A., & López Cevallos, B. A. (2024). Implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la Educación Universitaria: Impacto en la Motivación, el Rendimiento Académico y el Bienestar Psicológico de los Estudiantes. *Revista Social Fronteriza*, 4(5), e45475.
- Ministerio de Educación de Chile. (2019). *Metodología de aprendizaje basado en proyectos*. Santiago: MINEDUC.
- Política Institucional de Vinculación con el Medio. Decreto UdeC N° 2021-060.



- Universidad de Concepción, Plan Estratégico Institucional 2021-2031. 2020, Universidad de Concepción: Concepción, Chile.
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2020). Aprendizaje Basado en Proyectos. México: UNAM.
- Zambrano Briones, M. A., Hernández Díaz, A., & Mendoza Bravo, K. L. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. Conrado, 18(84), 172-179.

X. Evaluación.

Requisitos de aprobación:

- Asistencia 80%.

Taller o curso:

Aprendizaje Basado en Investigación (ABI) para la colaboración con las comunidades locales

I. Identificación básica.

Unidad responsable: Dirección de Vinculación Social, VRIM.

Dedicación: 6 horas.

II. Identificación.

Nombre de la actividad: Aprendizaje Basado en Investigación (ABI) para la colaboración con las comunidades locales			
Lugar:		Cupos: 20.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none"> - Repensando la enseñanza-aprendizaje para la vinculación con el medio. - Explorando estrategias de Aprendizaje Vivencial con impacto social. 			
Modalidad: Presencial.	Calidad: Taller		Duración: 6 horas.
Fecha: ABRIL			
Lugar:			
Horas teóricas en plataforma: 0.	Horas trabajo presencial: 6 horas.	Horas actividad de aplicación: 0.	Otro: 2 sesiones de 3 horas cada una.

III. Descripción.

Este curso aborda estrategias de colaboración entre docencia universitaria y comunidades locales, integrando estrategias avanzadas de aprendizaje vivencial, particularmente a partir de la metodología de Aprendizaje Basado en Investigación. Se espera reconocer las fortalezas y oportunidades que esta estrategia representa para la formación universitaria.

El curso propone tres sesiones de dos horas cada una, donde se revisarán buenas prácticas impulsadas por docentes de la universidad, quienes compartirán los aciertos y dificultades de esta metodología.

IV. Lineamientos institucional PEI



4. Universidad interdisciplinaria de impacto nacional con proyección internacional.
5. Innovación para la excelencia.
6. Desarrollo sustentable de la institución.

V. Ámbitos de desempeño del perfil para la Docencia

A2. Gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A3. Gestión en el Ámbito de la Evaluación para la Autorregulación de los Aprendizajes.

A4. Gestión en el Ámbito del Desarrollo para la Mejora de las Prácticas Docentes.

VI. Resultados de aprendizaje.

RA1: Comprenden los lineamientos del ABI como estrategia de colaboración con el Medio en un contexto formativo.

RA2: Diseñan una propuesta disciplinar de colaboración integrando ABI.

VII. Contenidos.

- Definiciones conceptuales del Aprendizaje Basado en Investigación.
- Analizar experiencias de buenas prácticas asociadas a la estrategia de aprendizaje.

VIII. Metodología.

Metodología teórico-práctica que permita discutir los fundamentos teóricos del aprendizaje vivencial, identificando su aplicabilidad en las asignaturas de pre y postgrado.

IX. Bibliografía

- Almeida, E., Pacheco, S., Astudillo, A., & Fierro, R. (2019). Aprendizaje basado en la investigación como práctica docente en las aulas universitarias y su relación con los procesos de titulación estudiantiles. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(1), 139-148. Universidad de Concepción (2024). Modelo de Vinculación con el Medio.
- Espinel-Guadalupe, J., Robles-Amaya, J., Ramírez-Calixto, C., & Ramírez-Anormaliza, R. (2017). Aprendizaje basado en la investigación: Caso UNEMI. *Revista Científica y Tecnológica UPSE*, 4(1), 49-57.
- Rivadeneira Rodríguez, E. M., & Silva Bustillos, R. J. (2017). Aprendizaje basado en la investigación en el trabajo autónomo y en equipo. *Negotium*, 13(38), 5-16.



- Universidad de Concepción (2020). Plan Estratégico Institucional 2021-2030.
- Universidad de Concepción (2024). Modelo Educativo.

X. Evaluación.

Requisitos de aprobación:

- Asistencia 80%

Taller o curso:

**Aprendizaje Servicio como estrategia para la co-construcción con las
comunidades locales**

I. Identificación básica.

Unidad responsable: Dirección de Vinculación Social, VRIM.

Dedicación: 9 horas.

II. Identificación.

Nombre de la actividad: Aprendizaje Servicio como estrategia para la co-construcción con las comunidades locales			
Lugar:		Cupos: 20.	
Prerrequisitos:			
<ul style="list-style-type: none"> - Repensando la enseñanza-aprendizaje para la vinculación con el medio. - Explorando estrategias de Aprendizaje Vivencial con impacto social. 			
Modalidad: Presencial.		Calidad: Taller	Duración: 9 horas.
Fecha: MAYO			
Lugar:			
Horas teóricas en plataforma: 0.	Horas trabajo presencial: 9 horas.	Horas actividad de aplicación: 0.	Otro: 3 sesiones de 3 horas cada una.

III. Descripción.

Este curso busca entregar a los profesores elementos teórico-prácticos, con el fin de que conozcan la metodología de Aprendizaje +Servicio e identifiquen en esta una herramienta que facilitara el aprendizaje disciplinar de los estudiantes a través de aplicación práctica de conocimiento, sino que además genera un aporte a la comunidad y al bienestar de ésta.

El curso propone tres sesiones de tres horas cada una, donde se revisarán buenas prácticas impulsadas por docentes de la universidad, quienes compartirán los aciertos y dificultades de esta metodología.

IV. Lineamientos institucional PEI



1. Universidad interdisciplinaria de impacto nacional con proyección internacional.
2. Innovación para la excelencia.
3. Desarrollo sustentable de la institución.

V. Ámbitos de desempeño del perfil para la Docencia

A2. Gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A3. Gestión en el Ámbito de la Evaluación para la Autorregulación de los Aprendizajes.

A4. Gestión en el Ámbito del Desarrollo para la Mejora de las Prácticas Docentes.

VI. Resultados de aprendizaje.

RA1: Comprenden los lineamientos del A+S como estrategia de co-construcción con el Medio en un contexto formativo.

RA2: Diseñan una propuesta disciplinar de co-construcción integrando A+S.

VII. Contenidos.

- Definiciones conceptuales de Aprendizaje + Servicio (A+S).
- Analizar experiencias de buenas prácticas asociadas a la estrategia de aprendizaje.

VIII. Metodología.

Metodología teórica práctica que se desarrolla en forma de dupla o grupal con el fin de co-crear una actividad curricular incorporando la metodología de A+S en una asignatura.

IX. Bibliografía

- García-Gutiérrez, J., & Ruiz-Corbella, M. (Eds.). (2011). Aprendizaje-Servicio: Educación y compromiso cívico. Madrid: UNED.
- Herrera Pastor, D. (2020). Aprendizaje Servicio. Análisis de una experiencia universitaria. Investigación en la Escuela, 102, 154-164. doi: <http://doi.org/10.12795/IE.2020.i102.11>
- Muñoz, E. & Martí, J. (2016) El aprendizaje servicio: “Aprender sirve y servir, enseña”(María Nieves Tapia). Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad, 83. 1-33. <https://bit.ly/3hmf6Xu>



- Stuardo,A & Aguilera(2021) Avances en proceso de institucionalización del aprendizaje servicio en la Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC).
- Vallaey, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: Manual de primeros pasos. Ciudad de México: Universidad Veracruzana.

X. Evaluación.

Requisitos de aprobación:

- Asistencia 80%

Taller o curso:

Innovación social desde el Design Thinking

I. Identificación básica.

Unidad responsable: Dirección de Vinculación Social, VRIM.

Dedicación: 9 horas.

II. Identificación.

Nombre de la actividad: Innovación social desde el Design Thinking			
Lugar:		Cupos: 20.	
Prerrequisitos:			
<ul style="list-style-type: none"> - Repensando la enseñanza-aprendizaje para la vinculación con el medio. - Explorando estrategias de Aprendizaje Vivencial con impacto social. 			
Modalidad: Presencial.		Calidad: Taller	Duración: 9 horas.
Fecha: MAYO/JUNIO			
Lugar:			
Horas teóricas en plataforma: 0.	Horas trabajo presencial: 9 horas.	Horas actividad de aplicación: 0.	Otro: 3 sesiones de 3 horas cada una.

III. Descripción.

Este curso tiene como propósito es introducir la metodología de Design Thinking como una herramienta para fomentar la innovación social desde la formación universitaria, identificando en esta una herramienta que facilita el aprendizaje disciplinar de los estudiantes a través de aplicaciones prácticas del conocimiento, siendo un aporte a la comunidad y al bienestar de ésta.

El curso propone tres sesiones de tres horas cada una, donde se revisarán buenas prácticas impulsadas por docentes de la universidad, quienes compartirán los aciertos y dificultades de esta metodología.

IV. Lineamientos institucional PEI

1. Universidad interdisciplinaria de impacto nacional con proyección internacional.



2. Innovación para la excelencia.
3. Desarrollo sustentable de la institución.

V. Ámbitos de desempeño del perfil para la Docencia

A2. Gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A3. Gestión en el Ámbito de la Evaluación para la Autorregulación de los Aprendizajes.

A4. Gestión en el Ámbito del Desarrollo para la Mejora de las Prácticas Docentes.

VI. Resultados de aprendizaje.

RA1: Comprenden los lineamientos del DT como estrategia de co-construcción con el Medio en un contexto formativo.

RA2: Diseñan una propuesta disciplinar nivel 4 integrando DT.

VII. Contenidos.

- Definiciones de la metodología de Design Thinking
- Analizar experiencias de buenas prácticas asociadas a la estrategia de aprendizaje.

VIII. Metodología.

Metodología teórico-práctica que permita discutir los fundamentos teóricos de la metodología de aprendizaje, y cómo esta ha sido implementada en contextos reales.

IX. Bibliografía

- Brown, T. (2008). Design Thinking. Harvard Business Review, 86(6), 84-92.
- García-Holgado, A., & García-Peñalvo, F. J. (2020). Design Thinking como metodología docente para el desarrollo de la creatividad en la educación superior. Revista de Educación a Distancia, 20(63), 1-20.
- González, M. A., & Muñoz, J. C. (2021). Design Thinking: creatividad y pensamiento crítico en la universidad. Revista de Innovación Educativa, 14(2), 45-60.
- Peralta, A. G. (2020). Design Thinking en educación: una propuesta para la innovación pedagógica en la universidad. Universidad Internacional de Andalucía.
- Universidad de Concepción (2024). Modelo de Vinculación con el Medio.
- Universidad de Concepción (2020). Plan Estratégico Institucional 2021-2030.
- Universidad de Concepción (2024). Modelo Educativo.



X. Evaluación.

Requisitos de aprobación:

- Asistencia 80%.

Taller o curso:

Construcción de una evaluación desde el enfoque de Aprendizaje Vivencial I

I. Identificación básica.

Unidad responsable: Dirección de Vinculación Social, VRIM.

Dedicación: 3 horas.

II. Identificación.

Nombre de la actividad: Construcción de una evaluación desde el enfoque de Aprendizaje Vivencial I			
Lugar:		Cupos: 20.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none"> - Repensando la enseñanza-aprendizaje para la vinculación con el medio. - Explorando estrategias de Aprendizaje Vivencial con impacto social. - Alguno de los cursos metodológicos* 			
Modalidad: Presencial.	Calidad: Taller	Duración: 3 horas.	
Fecha: JUNIO			
Lugar:			
Horas teóricas en plataforma: 0.	Horas trabajo presencial: 3 horas.	Horas actividad de aplicación: 0.	Otro:

III. Descripción.

Este curso profundiza en estrategias de Aprendizaje Vivencial, facilitando una aplicación práctica de construcción de una evaluación que contribuya a la colaboración entre docencia universitaria y comunidades locales, integrando estas a las asignaturas de pre y postgrado.

El curso se desarrolla en una sesión de tres horas, donde se construirá una iniciativa asociada a alguna de las metodologías revisadas en este proceso formativo, donde los docentes podrán compartir los aciertos y dificultades de esta metodología.

IV. Lineamientos institucional PEI

1. Universidad interdisciplinaria de impacto nacional con proyección internacional.
2. Innovación para la excelencia.
3. Desarrollo sustentable de la institución.

V. Ámbitos de desempeño del perfil para la Docencia

A2. Gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A3. Gestión en el Ámbito de la Evaluación para la Autorregulación de los Aprendizajes.

A4. Gestión en el Ámbito del Desarrollo para la Mejora de las Prácticas Docentes.

VI. Resultados de aprendizaje.

RA 1: Sistematizan e integran las evaluaciones en las sesiones de aprendizaje del curso, asegurando su pertinencia y calidad.

VII. Contenidos.

- RA1: Sistematizan evaluaciones en las sesiones de aprendizaje. RA2: Diseñan herramientas de evaluación específicas.

VIII. Metodología.

Metodología práctica que permita aplicar los lineamientos del Aprendizaje Vivencial a las clases que imparten los participantes de este curso.

IX. Bibliografía

- Castellanos, J., & Sánchez, M. (2017). Evaluación de estrategias activas de aprendizaje: Manual práctico para docentes. Bogotá: Editorial.
- González, M. A., & Muñoz, J. C. (2021). Metodologías activas generadoras de un aprendizaje significativo en la educación superior. Revista 3Ciencias, 10(4), 45-60.
- Universidad de los Andes. Universidad de Concepción (2024). Modelo de Vinculación con el Medio.
- Universidad Central de Chile. (2017). Manual de metodologías activas para el aprendizaje. Santiago: Universidad Central de Chile.
- Universidad de Concepción (2020). Plan Estratégico Institucional 2021-2030.
- Universidad de Concepción (2024). Modelo Educativo.
- Universidad de Deusto. (2012). Guía para la evaluación de competencias en educación superior. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Universidad Tecnológica Metropolitana. (2021). Manual de estrategias de enseñanza centradas en el aprendizaje de estudiantes. Santiago: UTEM.

X. Evaluación.

Requisitos de aprobación:

- Asistencia 80%.

Taller o curso:

Construcción de una evaluación desde el enfoque de Aprendizaje Vivencial II

I. Identificación básica.

Unidad responsable: Dirección de Vinculación Social, VRIM.

Dedicación: 3 horas.

II. Identificación.

Nombre de la actividad: Construcción de una evaluación desde el enfoque de Aprendizaje Vivencial II			
Lugar:		Cupos: 20.	
Prerrequisitos: Construcción de una evaluación desde el enfoque de Aprendizaje Vivencial I.			
Modalidad: Presencial.	Calidad: Taller		Duración: 3 horas.
Fecha: JUNIO			
Lugar:			
Horas teóricas en plataforma: 0.	Horas trabajo presencial: 3 horas.	Horas actividad de aplicación: 0	Otro:

III. Descripción.

Este curso profundiza en las estrategias de Aprendizaje Vivencial desarrolladas en el curso anterior, que busca contribuir a una aplicación práctica de una evaluación que fomente la colaboración entre docencia universitaria y comunidades locales, integrando estas a las asignaturas de pre y postgrado.

El curso se desarrolla en una sesión de tres horas, donde se continuará construyendo una iniciativa desarrollada durante las sesiones anteriores, donde los docentes podrán compartir los aciertos y dificultades de esta metodología.

IV. Lineamientos institucional PEI

1. Universidad interdisciplinaria de impacto nacional con proyección internacional.
2. Innovación para la excelencia.
3. Desarrollo sustentable de la institución.

V. Ámbitos de desempeño del perfil para la Docencia

A2. Gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A3. Gestión en el Ámbito de la Evaluación para la Autorregulación de los Aprendizajes.

A4. Gestión en el Ámbito del Desarrollo para la Mejora de las Prácticas Docentes.

VI. Resultados de aprendizaje.

RA1: Diseñan herramientas de evaluación específicas.

RA2: Articulan resultados y objetivos del curso.

VII. Contenidos.

- Definicionales de objetivos de la evaluación de la asignatura
- Construcción de una matriz de evaluación.

VIII. Metodología.

Metodología práctica que permita aplicar los lineamientos del Aprendizaje Vivencial a las clases que imparten los participantes de este curso.

IX. Bibliografía

- Castellanos, J., & Sánchez, M. (2017). Evaluación de estrategias activas de aprendizaje: Manual práctico para docentes. Bogotá: Editorial.
- González, M. A., & Muñoz, J. C. (2021). Metodologías activas generadoras de un aprendizaje significativo en la educación superior. Revista 3Ciencias, 10(4), 45-60.
- Universidad de los Andes. Universidad de Concepción (2024). Modelo de Vinculación con el Medio.
- Universidad Central de Chile. (2017). Manual de metodologías activas para el aprendizaje. Santiago: Universidad Central de Chile.
- Universidad de Concepción (2020). Plan Estratégico Institucional 2021-2030.
- Universidad de Concepción (2024). Modelo Educativo.
- Universidad de Deusto. (2012). Guía para la evaluación de competencias en educación superior. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Universidad Tecnológica Metropolitana. (2021). Manual de estrategias de enseñanza centradas en el aprendizaje de estudiantes. Santiago: UTEM.

X. Evaluación.

Requisitos de aprobación:

- Asistencia 80%.

Taller o curso:

Construcción de una evaluación desde el enfoque de Aprendizaje Vivencial III

I. Identificación básica.

Unidad responsable: Dirección de Vinculación Social, VRIM.

Dedicación: 3 horas.

II. Identificación.

Nombre de la actividad: Construcción de una evaluación desde el enfoque de Aprendizaje Vivencial III			
Lugar:		Cupos: 20.	
Prerrequisitos: Construcción de una evaluación desde el enfoque de Aprendizaje Vivencial I y II			
Modalidad: Presencial.	Calidad: Taller	Duración: 3 horas.	
Fecha: JUNIO			
Lugar:			
Horas teóricas en plataforma: 0.	Horas trabajo presencial: 3 horas.	Horas actividad de aplicación: 0.	Otro:

III. Descripción.

Este curso profundiza en estrategias de Aprendizaje Vivencial, facilitando una aplicación práctica de construcción de una evaluación que contribuya a la colaboración entre docencia universitaria y comunidades locales, integrando estas a las asignaturas de pre y postgrado.

El curso se desarrolla en una sesión de tres horas, donde se continuará construyendo una iniciativa desarrollada durante las sesiones anteriores, donde los docentes podrán compartir los aciertos y dificultades de esta metodología.

IV. Lineamientos institucional PEI

1. Universidad interdisciplinaria de impacto nacional con proyección internacional.
2. Innovación para la excelencia.
3. Desarrollo sustentable de la institución.

V. Ámbitos de desempeño del perfil para la Docencia

A2. Gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A3. Gestión en el Ámbito de la Evaluación para la Autorregulación de los Aprendizajes.

A4. Gestión en el Ámbito del Desarrollo para la Mejora de las Prácticas Docentes.

VI. Resultados de aprendizaje.

RA1: Sistematizan la elaboración de evaluaciones coherentes con los objetivos del curso.

RA2: Integran productos finales evaluables.

VII. Contenidos.

- Integración del producto final evaluable, de acuerdo a lo realizado en las últimas tres sesiones.

VIII. Metodología.

Metodología práctica que permita aplicar los lineamientos del Aprendizaje Vivencial a las clases que imparten los participantes de este curso.

IX. Bibliografía

- Castellanos, J., & Sánchez, M. (2017). Evaluación de estrategias activas de aprendizaje: Manual práctico para docentes. Bogotá: Editorial.
- González, M. A., & Muñoz, J. C. (2021). Metodologías activas generadoras de un aprendizaje significativo en la educación superior. Revista 3Ciencias, 10(4), 45-60.
- Universidad de los Andes. Universidad de Concepción (2024). Modelo de Vinculación con el Medio.
- Universidad Central de Chile. (2017). Manual de metodologías activas para el aprendizaje. Santiago: Universidad Central de Chile.
- Universidad de Concepción (2020). Plan Estratégico Institucional 2021-2030.
- Universidad de Concepción (2024). Modelo Educativo.
- Universidad de Deusto. (2012). Guía para la evaluación de competencias en educación superior. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Universidad Tecnológica Metropolitana. (2021). Manual de estrategias de enseñanza centradas en el aprendizaje de estudiantes. Santiago: UTEM.

X. Evaluación.

Requisitos de aprobación:

- Asistencia 80%

Taller o curso:

**Diagnóstico comunitario para procesos de enseñanza-aprendizaje con
enfoque en la vinculación con el medio**

I. Identificación básica.

Unidad responsable: Dirección de Vinculación Social, VRIM.

Dedicación: 3 horas.

II. Identificación.

Nombre de la actividad: Diagnóstico comunitario para procesos de enseñanza-aprendizaje con enfoque en la vinculación con el medio			
Lugar:		Cupos: 20.	
Prerrequisitos: No tiene.			
Modalidad: Presencial.	Calidad: Taller	Duración: 3 horas.	
Fecha: JULIO			
Lugar:			
Horas teóricas en plataforma: 0.	Horas trabajo presencial: 3 horas.	Horas actividad de aplicación: 0.	Otro:

III. Descripción.

Este curso proporciona herramientas prácticas y metodológicas para que los docentes puedan identificar intereses, necesidades y expectativas de las comunidades, promoviendo la bidireccionalidad en las iniciativas de vinculación. Para ello, se analizarán estrategias de diagnóstico comunitario para identificar dichas dimensiones.

El curso se desarrolla en una sesión de tres horas, donde la comunidad docente podrá compartir los aciertos y dificultades de la co-construcción de diagnósticos participativos con las comunidades externas.

IV. Lineamientos institucional PEI



1. Universidad interdisciplinaria de impacto nacional con proyección internacional.
2. Innovación para la excelencia.
3. Desarrollo sustentable de la institución.

V. Ámbitos de desempeño del perfil para la Docencia

- A2. Gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- A3. Gestión en el Ámbito de la Evaluación para la Autorregulación de los Aprendizajes.
- A4. Gestión en el Ámbito del Desarrollo para la Mejora de las Prácticas Docentes.

VI. Resultados de aprendizaje.

- RA1: Diseñan y aplican herramientas diagnósticas con participación comunitaria.
- RA2: Identifican necesidades prioritarias.

VII. Contenidos.

- Se trabajará a partir de metodologías participativas para el diagnóstico y levantamiento de información.

VIII. Metodología.

Metodología práctica que permita aplicar los lineamientos del Aprendizaje Vivencial a las clases que imparten los participantes de este curso.

IX. Bibliografía

- Fundación Panamericana para el Desarrollo. (2024). Modelo de Diagnóstico Participativo Comunitario. Washington, D.C.: PADF.
- González Chévez, L., & Ramírez Hernández, E. (2015). Diagnóstico Participativo Comunitario: Cuentepec, Morelos. Cuernavaca: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Ministerio de Vivienda y Urbanismo de Chile. (2016). Guía para el Diagnóstico Participativo. Santiago: MINVU.
- Misión Cultura. (2004). Manual de Diagnóstico Participativo Comunitario. Caracas: Misión Cultura.
- Servicio de Salud Metropolitano Sur Oriente. (2018). Orientaciones para realizar Diagnósticos Participativos. Santiago: SSM Sur Oriente.
- Universidad de Concepción (2024). Modelo de Vinculación con el Medio.
- Universidad de Concepción (2020). Plan Estratégico Institucional 2021-2030.
- Universidad de Concepción (2024). Modelo Educativo.

Taller o curso:

**Evaluación de la Contribución de iniciativas formativas desde la Vinculación
con el Medio**

I. Identificación básica.

Unidad responsable: Dirección de Vinculación Social, VRIM.

Dedicación: 3 horas.

II. Identificación.

Nombre de la actividad: Evaluación de la Contribución de iniciativas formativas desde la Vinculación con el Medio			
Lugar:		Cupos: 20.	
Prerrequisitos: No tiene.			
Modalidad: Presencial.	Calidad: Taller		Duración: 3 horas.
Fecha: JULIO			
Lugar:			
Horas teóricas en plataforma: 0.	Horas trabajo presencial: 3 horas.	Horas actividad de aplicación: 0.	Otro:

III. Descripción.

Taller teórico práctico que da a conocer los lineamientos institucionales en vinculación con el medio, a través de su política y modelo de gestión. A través de una metodología de taller se buscará que los asistentes conozcan y apliquen los principales conceptos de VcM como función misional de la Universidad de Concepción. Así como distingan las actividades que reportan institucionalmente a la VcM y/o a la comunidad desde el quehacer particular de cada uno de los y las asistentes.

El curso se desarrolla en una sesión de tres horas, donde la comunidad docente podrá aproximarse a la importancia de la evaluación de la contribución a iniciativas de vinculación con el medio que surgen desde sus asignaturas.

IV. Lineamientos institucional PEI

1. Universidad interdisciplinaria de impacto nacional con proyección internacional.
2. Innovación para la excelencia.

3. Desarrollo sustentable de la institución.

V. Ámbitos de desempeño del perfil para la Docencia

A2. Gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A3. Gestión en el Ámbito de la Evaluación para la Autorregulación de los Aprendizajes.

A4. Gestión en el Ámbito del Desarrollo para la Mejora de las Prácticas Docentes.

VI. Resultados de aprendizaje.

RA1: Diseñan estrategias de evaluación alineadas a objetivos.

RA2: Aplican herramientas de análisis y medición de la contribución.

VII. Contenidos.

- ¿Qué es la Vinculación con el Medio? Política y Modelo de Vinculación con el medio UdeC.
- Bidireccionalidad como elemento distintivo de la vinculación. Que significa y como se aplica desde el quehacer universitario
- Niveles de intervención de la VcM: diferencias y similitudes y su contribución interna y externa.

VIII. Metodología.

Metodología teórica que permita revisar los conceptos relevantes de la política y el modelo de VcM, así como el concepto de bidireccionalidad. A través de ejercicios prácticos, los y las asistentes podrán revisar los niveles de intervención de la VcM en la UdeC y comprender las diferencias y similitudes entre ellas, así como su contribución a la comunidad externa e interna.

IX. Bibliografía

- CNA- Chile, Criterios y estándares para la acreditación de universidades 20-22: Santiago, Chile.
- Política Institucional de Vinculación con el Medio. Decreto UdeC N° 2021-060.
- Universidad de Concepción, Plan Estratégico Institucional 2021-2031. 2020, Universidad de Concepción: Concepción, Chile.

X. Evaluación.

Requisitos de aprobación:

- Asistencia 80%.