



UNIVERSIDAD UCINF
LABOR CONSTANTIAE TRILIMPHARE

FACULTAD DE EDUCACIÓN

*MAGÍSTER EN EDUCACIÓN,
MENCION DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR*

*ESTUDIO DE LA ADQUISICIÓN DE LAS CAPACIDADES DEL ÁREA
VALÓRICA, DEL ÁMBITO SABER SER Y SABER CONVIVIR DE
ESTUDIANTES DEL NIVEL 800 Y DE LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES
SOBRE EL TEMA EN LAS CARRERAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL Y
EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIVERSIDAD UCINF*

AGUILAR SANTANA VALERIE

GORLIER BRICEÑO MÓNICA

HASSON TORRES LEÓN

*TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN,
MENCION DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR*

PROFESOR GUÍA: DRA. CATALÁN CANALES VIRGINIA

AGOSTO, 2015

SANTIAGO, CHILE

AGRADECIMIENTOS

En la presente investigación queremos dar gracias a Dios por bendecirnos con su presencia, entregándonos fuerza, esperanza y fe; despejando el camino en los momentos de obstáculos y concretar un nuevo desafío.

A nuestras familias por estar presentes y comprender el tiempo que debimos invertir, en especial a nuestros hijos, quienes con su amor nos alentaban a seguir, minimizando aquellos momentos de postergación que nuestra ausencia les provocaba.

A nuestra querida profesora guía Dra. Virginia Catalán Canales por creer en nosotros, apoyarnos y guiarnos en esta investigación, logrando concretar un proceso de crecimiento profesional y personal.

A estudiantes del nivel 800 de la Universidad Ucinf y docentes que nos colaboraron en esta investigación.

La humildad trae gracia y felicidad a la vida; permite acomodarse a las situaciones difíciles sin pensar en lo que se está dejando ó renunciando, nos vuelve más sencillos y naturales, permite que nos concentremos en lo que estamos haciendo, y que lo hagamos correctamente. La humildad hace que podamos ver los beneficios en cada escena de la vida, haciendo que nuestras interacciones giren en un ambiente más agradable, así logramos un lugar en el corazón de todos, eliminando en un segundo aquello que nos hiere y no nos deja crecer. Siendo humildes comprenderemos que aún tenemos mucho por mejorar, mucho que aprender y que podemos ocuparnos en la tarea de crecer. (Andrea Moreno de Buitrago Pensamiento Inédito).

ÍNDICE

RESUMEN O PRÓLOGO	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN	3
CAPITULO I : MARCO TEÓRICO	9
1. - LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI Y EL INFORME DELORS.	9
2.- Necesidad de aplicar nuevas estrategias para el desarrollo de “Aprender a ser” y “Aprender a convivir” en las personas.....	18
3.- La formación de los profesionales a través de la educación basada en las competencias.	21
4.- Aplicación del Modelo basado en Competencias en la Educación Superior en Chile	35
4.1.- Concepto de Resultados de Aprendizajes	39
4.2.- Concepto de Perfil de Egreso	42
4.3.- Construcción y Reformulación de los Perfiles Profesionales de Egreso en la educación Chilena.....	44
4.4.- Incorporación del Proyecto Tuning en la Universidad Ucinf.....	46
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO	53
2.1 Diseño.....	53
2.2 Variables.....	55
2.3 Universo - Población – Muestra	55
2.4 Instrumentos y Técnicas de Recolección de Datos	57
2.5 Procedimientos:	58
CAPÍTULO III: ESTUDIO DE CAMPO	60
Análisis e interpretación de datos	60
1 . Percepción de los docentes frente al desarrollo de las competencias del área valórica propuestas en el Modelo Educativo de la Universidad Ucinf	65
2.- Percepción de los estudiantes frente al desarrollo de las competencias del área valórica en el ámbito del “saber convivir” y “saber ser”	74

3.- Comparación sobre la percepción del desarrollo de las capacidades valóricas entre los docentes y los estudiantes.....	86
CONCLUSIÓN GENERAL.....	102
BIBLIOGRAFÍA	107
ANEXOS Y APÉNDICES	109
ANEXO 1 :VALIDACIÓN JUICIO DE EXPERTO.....	109
ANEXO 2: PERFILES DE EGRESO	117
ANEXO 3: ENTREVISTA A DOCENTES.....	123
ANEXO 4: ENTREVISTA ESTUDIANTES	125
ANEXO 5: ENCUESTA DOCENTES.....	135
ANEXO 5: PAUTA DE REGISTRO DE OBSERVACIÒN DIRECTA.....	151

RESUMEN O PRÓLOGO

La presente tesis tiene como propósito estudiar el cambio de paradigma acorde al cambio valórico de la sociedad y la inserción educativa de los nuevos profesionales de la educación. Se busca, principalmente, observar cómo y cuánto ha sido el énfasis de la Universidad Ucinf al incorporar en el desarrollo profesional un desarrollo más humano en los estudiantes, teniendo como idea central, la convivencia y desarrollo de proyectos comunes y el aprender a ser y aprender a convivir; tal como lo plantea el informe Delors, señalando que cada persona debe ser ella y que la única forma de superar tensiones y/o divergencias, es que cada uno trabaje en función de las relaciones interpersonales apropiadas y respetuosas.

La Universidad Ucinf plantea el desarrollo de un profesional integral, a través de competencias generales en cuanto al saber y saber hacer. Propone también el desarrollo específico de competencias del saber ser y saber convivir en el proceso de pre grado, para enfrentar exitosamente el proceso de cambio teniendo en cuenta entre otros elementos, la globalización de la sociedad actual.

Principales conceptos: Perfil de Egreso, competencias, capacidad, resultados de aprendizaje

ABSTRACT

In this paper, the paradigm shift according to the societal change of values and the educational integration of the new education professionals is studied. Principally, the emphasis given by the Ucinf University, in terms of method and quantity, to incorporate a more human development into the professional one in the students is observed. This was carried out mainly considering the coexistence and the elaboration of common projects, and as explained in Delours Report, learning to be and learning to live together. In Delours Report, it is pointed out that each person should be oneself and that the only way to overcome tensions and/or differences is that each one should work on the basis of appropriate and respectful one-to-one relationships.

In the Ucinf University, the development of a complete professional is expressed through general skills regarding knowing and knowing to do. The specific development of skills of knowing to be and knowing to live together in the undergraduate process is also proposed; in this way, the course of change can be faced successfully, taking into account —among other elements—, the globalization of the current society.

Key words: Graduate Profile, skills, ability, learning outcomes

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, la educación en cualquiera de sus niveles ha de asumir el reto y la responsabilidad de una educación integral que no fragmente al individuo, una educación que no sólo atienda a los conocimientos sino a la pertinencia y transferencia de los conocimientos; una educación que rebase el plano del conocer y el hacer para arribar el plano del convivir y del ser; educación que permita a cada persona descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas con y a través de esos conocimientos contribuyendo con esto a la realización de la persona en su totalidad y con ello al desarrollo humano al que tiene derecho.

Una educación en la vida que responda a un mundo globalizado en permanente cambio, que requiere de profesionales competentes, autónomos, capaces de trabajar colaborativamente, capaces de reconocer la diversidad humana y la interdependencia entre los seres humanos, educación que contribuya al conocimiento de sí mismo y de los demás, y que al mismo tiempo responda a las demandas actuales de la sociedad, contribuya a la construcción de una nueva realidad, de una nueva estratificación con valores que permitan una convivencia más justa entre la raza humana.

La Educación Chilena en los últimos años se ha visto cuestionada fuertemente a raíz de los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas como: SIMCE¹, PISA², TIMMS³, entre otras. Los deficientes resultados han provocado el cuestionamiento en la calidad de la Educación Chilena y por consiguiente y de manera especial en la formación inicial docente. Situación que desde el año 2000 ya había sido detectada por el informe Brunner (2000 - 2005)⁴, planteando la necesidad de reformular la formación inicial docente.

¹ Sistema de Medición de la Calidad de la Educación

² Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes

³ Encuesta Internacional sobre Matemáticas y Ciencias

⁴ Brunner 2005 La Metamorfosis de la Educación Superior pp. 7

Desde hace un tiempo, se aplica una prueba experimental voluntaria, a los egresados de las carreras de pedagogía de las diversas instituciones que la imparten.

(INICIA)⁵. Los resultados entregados de la prueba aplicada el año 2009, queda en evidencia que existe una brecha de calidad en la formación docente, aun cuando el problema de la calidad de la educación y de la formación inicial se ha abordado en diferentes proyectos como el FID⁶ y la MECESUP⁷, lo que requiere de una urgente revisión, es necesario buscar distintas estrategias para asegurar la calidad en la educación. Calidad asociada al logro de competencias en diferentes áreas, no solo cognitivas, sino fundamentalmente las formativas valóricas, requeridas por los estudiantes al finalizar sus procesos de formación, que les permita mayor desarrollo en el mundo profesional y personal.

En el contexto antes mencionado, esta investigación se enlaza a la Universidad Ucinf, quien en su informe de acreditación 2013 refiere que la estructura curricular de las carreras es coherente con el perfil de egreso y está construida sobre la base de las capacidades vinculadas con el desempeño profesional, de carácter general y complementario. El ingreso a la Universidad UCINF, está determinado por un puntaje mínimo de 475 puntos, obtenidos en la PSU⁸ y por el Sistema Nacional de Selección y Admisión a la Educación Superior, por el cual se rigen las instituciones adscritas al Consejo de Rectores de Universidades Chilenas.

El perfil de egreso tiene diferentes lecturas, tales como, orientar el proceso de formación, observar el desempeño de los titulados, realizar la autoevaluación de la apropiación de los aprendizajes por parte de los estudiantes y evaluar el desempeño docente en el campo laboral. El estudio considera de manera general estas lecturas, analizando la percepción en la adquisición de los resultados de aprendizaje de los estudiantes del nivel 800 de ambas carreras, de las capacidades vinculadas al área valórica del Modelo Educativo Ucinf. La Universidad plantea el perfil de egreso por competencia o por objetivos, lo que implica planificar la enseñanza o el proceso de

⁵ Instrumento Nacional de Institucional de Acreditación (Examen Inicial de Conocimiento y Habilidades Docentes)

⁶ Federación Internacional de información y documentación

⁷ Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación

⁸ Prueba de Selección Universitaria

formación por resultados de aprendizaje, realizándose el trabajo docente bajo esta concepción. Los estudiantes perciben sus logros como resultados de aprendizaje.

Lo establecido por la UNESCO⁹ (Informe Delors), permite orientar el proceso de aprendizaje – enseñanza en la adquisición del conocimiento basado en cuatro ámbitos del saber: saber conocer, saber hacer, saber ser, y saber convivir. Es precisamente en estos dos últimos (saber ser y saber convivir) en lo que esta tesis enfatiza.

La Universidad promueve y facilita que las unidades académicas identifiquen aquellas estrategias metodológicas que resulten más adecuadas a sus propósitos formativos. Modelo Educativo Universidad UCINF (Decreto 38/2010).

El foco social formativo se encuentra en cómo asegurar el logro de estas competencias, sobre todo cuando se habla de carreras tan relevantes para la sociedad como las pedagogías; especialmente Pedagogía Básica y Pedagogía en Educación Diferencial.

La Universidad UCINF plantea para estas carreras una serie de capacidades en su perfil de egreso, tales como, capacidad de abstracción, análisis y síntesis, trabajo en equipo, diseño y gestión de proyectos, compromiso ético, capacidad de crítica y autocrítica, apreciación a la diversidad y multiculturalidad, entre otras. Todas ellas debieran ser el eje central de los procesos educativos.

Las carreras de Pedagogía en Educación Básica y Pedagogía en Educación Diferencial, de la Universidad Ucinf, definen un Perfil de Egreso que considera la función docente relevante en la sociedad, toda vez que ésta tiene gran responsabilidad en la formación de personas en diversos ámbitos, tales como: valórico, afectivo, social y cognitivo. Para cumplir de manera coherente con esta responsabilidad social en su compromiso de formación, la Universidad, considera el desarrollo de capacidades profesionales en sus egresados, tales como: capacidades relacionadas con una educación universitaria general, capacidades relacionadas con

⁹ Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

el emprendimiento, capacidades relacionadas con la gestión de la información y capacidades relacionadas con valores. Para el logro de estas capacidades plantea la necesidad que los estudiantes posean un sólido acervo cultural y profesional, el cual les permita, asumir la tarea educativa en toda su amplia extensión, basándose también en una fuerte fundamentación Teórico-Práctica.

La propuesta del perfil profesional que plantea la institución es una meta a desarrollar en los estudiantes, en ella existe una serie de capacidades a fomentar durante el proceso de formación universitaria, estas deben ser el eje central que guíe el quehacer pedagógico de la institución, cuyo fin es el logro de tales capacidades.

En este contexto es que los autores de este estudio se ha planteado la siguiente pregunta:

¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre el desarrollo del área valórica vinculada a los ámbitos “saber ser” y “saber convivir” y cuál es la opinión de los docentes Ucinf sobre este proceso?

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN:

“Explorar y analizar la percepción de docentes y estudiantes sobre el desarrollo del área valórica de los ámbitos “saber ser y saber convivir” del Modelo Educativo Ucinf.

Este proceso de investigación se sustenta en los siguientes supuestos:

La percepción del desarrollo del área valórica se encuentra mayoritariamente ausente en los estudiantes.

La percepción de los docentes se basa solo en las exigencias propuestas por el Modelo Educativo Ucinf.

El trabajo pretende otorgar a la Universidad información relevante, sobre la percepción en la adquisición de capacidades en el área valórica, como insumo, para la mejora de sus procesos formativos, aportando al desarrollo en la medición y discusión en el cumplimiento de los ámbitos “saber ser” y “saber convivir”.

La información proporcionada de la investigación proveerá, una perspectiva más específica de los procesos formativos de las carreras en estudio, en los ámbitos “saber ser” y “saber convivir”, relacionados con el área valórica del estudiante. Estos resultados orientarán la evaluación del perfil de egreso, la toma de decisiones en relación con la estructura curricular y formulación de proyectos de mejoramiento necesarios en los procesos educativos, en Pedagogía Básica y Pedagogía en Educación Diferencial

La estructura del cuerpo del informe de la tesis es la siguiente:

Capítulo I Marco Teórico

En este capítulo se desarrolla la base teórica que constituye el sustento de esta investigación. Se analiza el Informe Delors, desde la fundamentación del desarrollo de los cuatro pilares, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y con los demás y aprender a ser, para el desarrollo integral de los profesionales. El proyecto Tunnig desde la creciente meta de identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones en la necesidad de compatibilizar el proceso de globalización dado por la movilidad de los estudiantes cuya educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia, y la Universidad Ucinf desde la creación e implementación del Modelo Educativo para asumir un rol protagónico en el proceso de construcción del un nuevo profesional del siglo XXI con carácter de desarrollo social y económico en un personal altamente cualificado.

Capítulo II Marco Metodológico.

Se presenta la metodología y el método aplicado para realizar dicha investigación, estableciendo la muestra donde se realiza el estudio, los instrumentos aplicados y el procedimiento por el cual se llevo a cabo. Además se presentar un cruce de información entre los informantes claves (estudiantes – docentes) comparando resultados.

Capítulo III Estudio de Campo.

En el trabajo de campo, los autores llevan a la realidad lo que se proponen en la investigación. Caracterizado por observar el entorno donde se desarrollan los hechos, utilización de técnicas e instrumentos para obtener los datos necesarios para su interpretación y análisis, y de esta manera dar respuesta a la pregunta, lograr el objetivo general y verificar los supuestos propuestos en este estudio.

Finalmente se presentan conclusión, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I : MARCO TEÓRICO

1. - LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI Y EL INFORME DELORS.

Una de las riquezas de la humanidad es la capacidad de transformarse y transformar su realidad, de ahí que la historia siempre es cambiante, conforme el tiempo avanza lo hacen las producciones culturales y la historia se vuelve más compleja.

Actualmente, se ha denominado a la era que transitamos como postmodernista, un más allá de lo moderno, esto, en un marco de tendencia a la globalización, que a la vez se está configurando, y que implica una serie de modificaciones económicas, políticas y culturales para las diferentes sociedades del planeta, lo que ha llevado a replantear el papel de lo instituido, las estructuras organizativas, las interacciones sociales, los procesos de producción de bienes y servicios y por supuesto, la educación.

Los procesos educativos, como formas culturales y estructurales de la sociedad, han sido tocados por la globalización. Entendiendo estos, no únicamente como lo que se imparte en los establecimientos educacionales, sino también como lo que se concreta día a día en la sociedad civil y otras instituciones y medios de comunicación, a través del intercambio cotidiano de información, de interacciones, de modos de organización; se hace muy importante, entender el mundo y el papel que las personas tienen en él. Entonces, afrontar los retos que reclama la educación de la sociedad actual implica un esfuerzo permanente de reflexión e innovación.

Difícilmente alguien podría cuestionar que se vive en una época de globalización. Sin embargo, el definir con claridad qué es lo que esto significa e implica, puede resultar aún más difícil, en virtud de que se trata de un fenómeno que se está

desarrollando y que en sí es complejo. Para Giddens¹⁰, la globalización es “la intensificación de las relaciones sociales mundiales que enlazan sitios distantes de forma tal que los sucesos locales están influidos por acontecimientos que ocurren a muchos kilómetros de distancia y viceversa”

Existe entonces un verdadero desafío en el Siglo XXI, que obliga de cierta forma a buscar un equilibrio entre la gran cantidad de información y la forma y modo en que estos deben ser utilizados beneficiosamente. En otras palabras, ya no basta solo acumular conocimiento, toda vez que éste fluye por diversos canales tecnológicos, sino que buscar el modo en que estos sean de provecho adaptándose permanentemente al cambio. La invitación de este paradigma, es descubrir en forma permanente los talentos y desarrollarlos, es descubrir incentivados por el conocimiento y la curiosidad, cuales son las virtudes y así poder desarrollarlas de manera integral a los permanentes cambios que se presentan.

El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; como individuo, miembro de una familia y de su colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños. Este desarrollo del ser humano, que va del nacimiento al fin de la vida, es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo y se abre después a las relaciones con los demás.

En este sentido, la educación es ante todo un viaje interior cuyas etapas corresponden a las de la maduración constante de la personalidad. En el caso de una experiencia profesional, la educación, como medio para alcanzar esa realización, es pues, a la vez un proceso extremadamente individualizado y una estructuración social interactiva.

Lo anterior nos lleva a plantear la necesidad de nuevos desafíos en el desarrollo educacional de nuevos profesionales, el devenir de la educación y su impacto en el desarrollo de las personas es un proceso lento, que obliga a ser cuidadosos en como implementarlo y lograr éxito en estos nuevos tiempos.

¹⁰ (Giddens, en Tomlinson, 1999: pp 54) Educación y educadores en el contexto de la globalización

Uno de los retos que se han planteado en muchos países en los últimos años, representa la calidad de la formación y superación de los recursos humanos. Este proceso ha estado vinculado directamente a los cambios políticos, económicos y sociales que se han generado en los diferentes países, donde el desarrollo social, de la ciencia, la técnica, la práctica y la investigación, han obligado a aplicar no en el discurso, sino en la práctica efectiva los conceptos de eficiencia, calidad y exigencia en los procesos educativos que realizan las universidades, cada vez más comprometidas y en interacción con la sociedad.

Es en este contexto en que la creatividad y flexibilidad curricular, junto con su avance en la producción intelectual y científica de aplicación, tanto en la creación de conocimientos como en la producción y los servicios, necesita una Universidad que establezca relaciones con todos los sectores de la sociedad y con los distintos contextos socio-culturales nacionales o extranjeros, que entiende la globalización como un factor determinante.

El profesional del siglo XXI se ve enfrentado al proceso de globalización, donde se necesitan nuevos enfoques para fortalecer su capacidad de negociación, fomentar su competitividad y mejorar su inserción en la economía mundial. Este es el reto que las instituciones de Educación Superior deben asumir, como un imperativo de la época, y contribuir a la formulación de estas políticas. Con lo señalado, se puede parafrasear a un anónimo pensador *“La única constante es el cambio...”* lo que obliga al nuevo profesional, a asumir permanentemente desafíos donde necesariamente los pilares “aprender a vivir juntos y aprender a ser” señalados por Jaques Delors en su informe para la UNESCO, pasan a una relevancia superlativa, pues son la herramientas que le permiten justamente enfrentar dichos cambios con armonía.

1.1. - EL INFORME DELORS Y LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL.

El informe Delors fue creado por una comisión multicultural para la educación del siglo XXI, a petición de la UNESCO. Su nombre obedece a que estuvo presidida por Jacques Delors.

El informe Delors está realizado por personas del mundo de la educación y otras ajenas a éste, estuvo compuesta no sólo por personas del mundo occidental, sino de todo el universo. Esto es muy importante, porque evidentemente hay grandes contrastes culturales entre unos y otros.

El informe dedica la menor parte a las previsiones hacia el futuro, y la mayor parte a intentar soluciones y alternativas para la educación en el siglo XXI. En el primer párrafo se intenta dar lineamientos que definen la orientación del trabajo, se destacan tres elementos: educación, paz y desarrollo. La educación como un factor indispensable para conseguir la paz; siendo fundamental en el desarrollo más humano de las personas y de la sociedad; y aunque hay otros medios para lograrlo, la educación es el más importante.

En el primer apartado, analiza las tensiones, no se determinan como problemas, asegura que el siglo XXI plantea diversas divergencias ante las cuales habrá que elegir: Globalización versus localización: la sociedad actual tiende a que seamos convocados bajo el mismo patrón y algunos han denominado el pensamiento único. El informe Delors, defiende que cada persona debe ser ella y que la única forma de superar tensiones es que cada uno sea como es.

Otro aspecto que expone es tradición y modernidad: con esta modernidad que transmiten los medios de comunicación, muchas veces se puede perder aquellas cosas más humanizadoras, por lo tanto, la adaptación debe realizarse sin negarse a sí mismo, edificando su autonomía con respeto a la libertad y evolución de los demás.

Una tercera problemática es la de las soluciones a largo plazo: actualmente todo se debe resolver de hoy para mañana. Muchas veces, antes de conocer la

propuesta, ya la estamos criticando. Este es un tema de importancia capital para la educación, porque en la educación de la persona se debe trabajar durante mucho tiempo, de un día para otro no cambian las cosas.

Una divergencia más es la competitividad versus la preocupación por la igualdad de oportunidades; debemos defender la igualdad de oportunidades. Es urgente desarrollar una educación que concierte por un lado la competencia como estímulo, la cooperación como fortaleza y la solidaridad como unión.

Una cuarta divergencia es la expansión del conocimiento contra la capacidad de asimilar: es imposible asimilar todo el conocimiento de que disponemos, porque los programas escolares están muy recargados, es necesario una estrategia de reforma, preservando elementos esenciales de una educación inicial que enseñe a vivir mejor, mediante el conocimiento, la experimentación y la formación de una cultura personal.

Otra de las divergencias es la de las dimensiones materiales y espirituales; incluso se dice que precisamente en este punto nos jugamos la continuidad de la humanidad, mientras sigamos decantándonos por las realidades materiales, agotaremos la naturaleza; la Educación tiene la misión de suscitar, respeto por el pluralismo, elevación del pensamiento y el espíritu hasta lo universal, con valores sociales y morales. El informe Delors plantea que todas estas divergencias tienen un principio, los cambios. Entre los cuales se pueden mencionar los estilos de vida, que van generando tensiones; cambios culturales, cambios en la estructura familiar que vive el mundo contemporáneo.

Tras aconsejar que debemos superar estas tensiones, en la segunda parte el informe Delors¹¹. Establece” Eso que proponemos supone trascender la visión puramente instrumental de la educación considerada como la vía necesaria para obtener resultados (dinero, carreras) y supone cambiar para considerar la función que tiene en su globalidad la educación; la realización de la persona, que toda entera debe aprender a ser”. En esta parte explicitan los cuatro pilares de la educación.

¹¹ La Educación Encierra un Tesoro, Informe Delors para la UNESCO capítulo 4 pp76

1) Aprender a conocer: Dominar los instrumentos del conocimiento, vivir dignamente y hacer aporte a la sociedad. Hace énfasis en los métodos que se deben utilizar para conocer, no todos los métodos que se utilizan sirven para aprender a conocer y asegura que, en el fondo, debe primar el placer de conocer, comprender y descubrir.

2) Aprender a hacer: Aprendemos para hacer cosas y nos preparamos para hacer un aporte a la sociedad. Las personas se desarrollan profesionalmente para realizar un trabajo, aunque muchas veces no puedan ejercerlo. En lugar de conseguir una cualificación personal (por la ejecución de habilidades), se hace más necesario adquirir competencias personales, como trabajar en equipo, tomar decisiones, crear sinergias. Aquí es absolutamente importante el grado de creatividad que aportemos.

3) Aprender a convivir y a trabajar en proyectos comunes: En el informe Delors se asegura que este es uno de los retos más importantes del siglo XXI. Nunca en la historia de la humanidad se había llegado a tener tanto poder destructivo como actualmente. Ante tal situación, debemos aprender a descubrir progresivamente al otro; debemos considerar las diferencias y para descubrir al otro, debemos conocernos a nosotros mismos; cuándo sepamos quiénes somos podremos plantearnos la cuestión de la empatía y entenderemos que el otro piensa diferente y que tiene razones justas, tanto como las mías, para discrepar.

El informe Delors, propone que se favorezcan los trabajos en común, que se preste atención al individualismo no está en contra de la individualidad, proponiendo que se destaque la diversidad, como elemento necesario y creador. Tenemos la sensación de que cuando se habla de “atención a la diversidad”, se intenta romper la diversidad; pero no se trata de eso, no es acabar con la riqueza de la diferencia, sino tratarla adecuadamente para igualar a todos y evitar conflictos. Este tercer pilar está muy influido por la actitud, interacción y relación con los otros.

4) Aprender a ser: Es el desarrollo total y máximo posible de cada persona .La educación integral de la que se viene hablando desde finales del siglo XXI y comienzos del siglo XX; aquella del pensamiento autónomo.

Estos pilares son fundamentales, si consideramos de manera global e integrada los cuatro, sin relevar por un lado el conocimiento (ciencia), y hecho (tecnología); se debe aplicar tanto en sentido material y humanístico.

En un punto álgido y cúspide, también destaca el rol de las emociones. Nuestro sistema educativo ha priorizado a las dimensiones cognitivas, relacionadas con el conocer, olvidando las dimensiones afectivas. Situación, a nivel de concepto, que paulatinamente se ha ido incorporando al ámbito escolar. Si se consideran las tensiones y niveles de angustia a los que refiere el informe Delors, obligatoriamente nos impulsa a realizar un tratamiento sistemático de las emociones, lo cual será posible de realizar, con una educación emocional adecuada de todos los agentes involucrados.

En el mundo occidental la división en educación, por un lado de todo lo que se entiende por conocimiento (ciencia, saber y poder) y por otro, lo relacionado con emociones, amistades, vida privada, ausencia de poder; necesita ser conciliada, al considerar componentes teórico-cognoscitivos y práctico-profesional, con la formación de valores. En el ámbito de la pedagogía contemporánea, se privilegia el aprendizaje participativo, las técnicas de trabajo en grupos, (aprender a vivir juntos), así como los procedimientos lúdicos de formación activa: aprender haciendo, resolviendo problemas profesionales, preparando al hombre para vivir (aprender a ser).

En esta investigación, el punto de atención se ubica en los pilares, (aprender a vivir juntos y aprender a ser), no porque parezcan poco o menos importantes los otros (Aprender a conocer y aprender a hacer), sino por estar convencidos que en los nuevos desafíos que se plantea en una educación globalizada, son justamente éstos los que se deben potenciar para tener una educación acorde a los nuevos tiempos. A simple vista y, sin entrar en explicaciones, pareciera que la educación se ha movido en el siglo XX con cierto éxito con solo los pilares conocer y hacer; bastaba conocer y hacer para poder “enfrentar la vida”, convirtiéndonos en entes individualistas que ejercían un oficio o profesión que le permitía “vivir” ¿Esto es suficiente hoy? Definitivamente no. Ambas aristas son parte de una educación que debe ser más

integral, entendiendo al hombre y su entorno (aprender a vivir juntos) y el desarrollo de éste como un ser feliz (aprender a ser).

Los conceptos desarrollados, "*educar para vivir plenamente*" se entienden, puesto que en la actualidad se requiere un ingrediente emocional en la educación, que permita al individuo conseguir una armonía con su entorno y principalmente con el mismo. De no estar en armonía individual, malamente puede ser un factor positivo en su entorno y sus posibilidades de "conocer y hacer" se ven disminuidas.

El reto no es menor, los procesos de cambios en la educación son lentos en comparación a la rapidez con que la sociedad va tomando nuevos desafíos, pero los primeros síntomas de éxito, desde la propuesta de Jaque Delors (1992) se están haciendo sentir. Hoy prácticamente, existe cierto consenso en que no toda la importancia del desarrollo es cuantitativa sino también cualitativa, concibiendo una educación integral.

El pilar Aprender a vivir Juntos constituye una de las principales metas de la educación del siglo XXI, enfrentados a la violencia que impera en el mundo parece contradecir el éxito en este aspecto, pero es justamente este pilar, si se fortalece desde los primeros momentos, el que posibilita la formación de seres más solidarios y empáticos.

La excesiva competencia que existe en todos los ámbitos de la sociedad, tiende a privilegiar el individualismo. Es aquí donde la educación debe contribuir como agente de cambio de conductas y mejorar la situación, estableciendo relaciones en un contexto de igualdad y de formulación de objetivos y proyectos comunes. Los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena e, incluso, a la amistad. Parecería entonces adecuado dar a la educación dos orientaciones complementarias. En un primer nivel, el descubrimiento gradual del otro. En el segundo y durante toda la vida, la participación en proyectos comunes, método eficaz para evitar o resolver los conflictos latentes.

Hoy día, es necesario promover una educación donde se enseñe la diversidad de la especie humana contribuyendo a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos.

El descubrimiento del otro, pasa forzosamente, por el descubrimiento de uno mismo; por consiguiente, para desarrollar en el niño y el adolescente una visión cabal del mundo, la educación, tanto si la imparte la familia como si la imparte la comunidad o la escuela, primero debe hacerle descubrir quién es.

Así entendido el pilar citado por Jaques Delors en su informe, “Aprender a ser” es la contribución al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico, de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos, qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida. Las estrategias utilizadas por docentes deben permitir una amplitud de criterios de aplicación y evaluación considerando que los estudiantes, junto con recibir información, deben reflexionar sobre sus aprendizajes, valorando lo aprendido desde una posición global que integre los cuatro pilares propuestos por el informe Delors.

En este sentido, a nadie escapa la consideración de que el profesorado constituye un factor imprescindible, preciso, esencial, en el camino del desarrollo adecuado de las personas y, por ende de las sociedades, para adaptarse a determinadas condiciones, y fomentar en cada individuo el criterio propio y la capacidad reflexiva que le permita fijar su propio destino.

El Informe Delors señala nuevos retos para la educación, a los que el profesorado debe hacer frente, o sea, contribuir al desarrollo, ayudar a cada sujeto a comprender y dominar en cierta medida, el fenómeno de la globalización y nuevos paradigmas. En definitiva, la formación mental y la formación de la personalidad humana dependen notablemente de las relaciones con la comunidad.

2.- NECESIDAD DE APLICAR NUEVAS ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE APRENDER A SER Y APRENDER A CONVIVIR EN LAS PERSONAS.

El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza, complejidad de expresiones y compromisos. Este desarrollo del ser humano, que va del nacimiento al fin de la vida, es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo y se abre después a las relaciones con los demás.

En este sentido, la educación es ante todo un viaje interior cuyas etapas corresponden a las de la maduración constante de la personalidad. En el caso de una experiencia profesional positiva, la educación, como medio para alcanzar esa realización, es pues, a la vez un proceso extremadamente individualizado y una estructuración social interactiva.

Lo expuesto en este marco teórico y teniendo como norte los conceptos de aprender a vivir juntos y aprender a ser, puede llevar a muchas disquisiciones de teorías, pero éstas pierden sentido si no están apoyadas en una clara estrategia en que se hagan viables. Los desafíos no son menores, para que la educación pueda enseñar mejor a vivir juntos: nos preguntamos, ¿Una educación para quién? ¿Por qué? ¿Con qué contenidos, estrategias de aprendizaje y métodos de enseñanza? ¿Con qué estructura? ¿Qué recursos humanos y financieros se necesitan? Las variables a tomar en este sentido, no son pocas, pues están vinculadas a la situación particular que se da en cada caso, no podemos no considerar el entorno, la historia, la religión o la cultura que les rodea. Queda en evidencia la existencia cada vez mayor de tendencias transnacionales, por ejemplo, en los currículos. ¿No sería deseable tener una actitud estratégica proactiva más firme, con el propósito de tomar en cuenta de manera más sistemática y más clara las necesidades básicas de aprendizaje para vivir juntos, como un eje estructurante de la educación para todos? La formación para el desarrollo, y en particular, para la aplicación del currículo, es

con frecuencia muy imprecisa y está más interesada en transmitir informaciones que en crear capacidades. Esta formación ya ha dejado entrever sus limitaciones.

Queda en evidencia que las preguntas en torno a que estrategias a utilizar son diversas, pero en base al informe Delors, podemos ir encontrando una fórmula que pudiésemos denominar, pertenencia con sentido de diversidad.

El desafío es descubrir y observar los factores contingentes más relevantes que puedan servirnos como referencia para convertir en estrategias educativas el rol del docente frente al estudiante, enmarcado en los pilares aprender a vivir juntos y aprender a ser. Para ello, nos acercamos a algunos principios generales que dan forma a los factores antes dichos. Así, sea cual sea la opción del docente, respecto a un tema determinado deberá hacerla explícita a los estudiantes y justificar si es preciso; dicho de otra manera, los estudiantes han de saber cuál es el papel que el docente ha decidido adoptar y también han de poder conocer cuáles son las razones o motivos de tal asunción. Pero no debemos desconocer que ésta postura es muchas veces compleja por razones que no son de ésta tesis explicar, y podría darse el caso (acaso no es la mayoría) que el docente adopte la neutralidad procedimental, de ser así los estudiantes deberán ser advertidos de los límites de su opción. Es decir, no debe ocultarse a nadie que quizás al docente, aunque honestamente pretenda evitarlo, le influenciará de una forma u otra, ciertas tendencias.

Ahora bien, en el evento que el docente enfrente un conflicto, debe dejar claro a los estudiantes que ante las cuestiones socialmente discutidas no actúa en tanto que «experto»; dicho de otro modo, que las opiniones que defiende son sólo eso: opiniones, que legítimamente puede sostener pero no con mayor autoridad que cualquier otro ciudadano. El docente debe, por tanto, procurar que su beligerancia no quede contaminada a los ojos de sus estudiantes de la autoridad que su rol profesional le confiere frente a otro tipo de contenidos. Por cierto, han de quedar excluidas todas las formas de neutralidad o de hostilidad que, por principio, son ética o pedagógicamente indeseables. O sea, las beligerancias encubiertas, coactivas,

impositivas..., y las neutralidades que son fruto de la inhibición irresponsable o de la simple indiferencia.

Al decir de la comisión Delors, *“todas las posibilidades de descubrimiento y experimentación, estética, artística, deportiva, científica, cultural y social...”*. Se deben, necesariamente considerar la aplicación y desarrollo de los cuatro pilares propuestos.

En consecuencia para vivir juntos y aprender a ser, es prioritario disponerse a aprender comprendiendo un mundo que se caracteriza por un alto grado de interdependencia. La globalización, está presente en la educación y debe enfrentarse con estrategias diferentes contextualizadas, donde el docente y el educando construyan un ambiente propicio. Hay que aprender a vivir juntos o con lo demás y desarrollar el ser, teniendo la comprensión del otro y la percepción de las formas de la interdependencia. Realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos respetando los valores del pluralismo, comprensión mutua, comprensión por parte de todos y hacia todos, siempre en paz.

El fomento de una actitud de empatía en la escuela será fecundo para los comportamientos sociales a lo largo de la vida. Así, por ejemplo, si se enseña a los jóvenes a adoptar el punto de vista de otros grupos étnicos o religiosos, se pueden evitar incomprensiones generadores de odio y violencia en los adultos. La enseñanza de la historia de las religiones o de los usos y costumbres puede servir de útil referencia para futuros comportamientos.

En consecuencia, en los programas de educación se debe reservar tiempo y ocasiones suficientes para iniciar desde muy temprano a los jóvenes en proyectos cooperativos, en el marco de actividades deportivas y culturales y mediante su participación en actividades sociales: renovación de barrios, ayuda a los más desfavorecidos, acción humanitaria, servicios de solidaridad entre las generaciones, entre otras. Además, en la práctica cotidiana, la participación de los docentes y estudiantes en proyectos comunes puede engendrar el aprendizaje de un método de solución de conflictos y ser una referencia para la vida, enriqueciendo al mismo

tiempo la relación entre educadores y educandos, pero para ello la pertenencia es fundamental.

Para complementar y contextualizar la investigación se hace referencia a la importancia en la adquisición de competencias como base fundamental para el desarrollo integral del ser humano.

3.- LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS.

A nivel mundial las competencias ocupan un lugar relevante en el ámbito educativo, que ha hecho que comunidades como, La Unión Europea se reúna en torno a la necesidad de definir competencias para la educación superior, que permita movilidad entre los estudiantes de las distintas universidades europeas, cuyos intereses fueran comunes, además de la promoción de un marco común de referencia, que mejorará el reconocimiento externo de éstas y por consiguiente mejorará las posibilidades laborales de sus estudiantes, esto con la idea de reposicionar Europa en las dimensiones intelectuales, culturales, sociales, científicas y tecnológicas. En la declaración de Sorbona (Sorbona, 1998)¹² se hace referencia a este posicionamiento de Europa en términos educativos universitarios, en ella se propone un sistema de educación superior que ofrezca mejores oportunidades, desarrollando un marco de referencia de la enseñanza aprendizaje que favorezca la movilidad estudiantil, donde se sugiere está apareciendo un sistema de dos ciclos: universitario y de post grado que servirá para hacer comparaciones y equivalencias a escala internacional, cuya flexibilidad se debería a la existencia de un sistema de transferencia de créditos en algunas universidades Europeas.

En esta declaración se considera importante el reconocimiento internacional de titulación, con dos titulaciones de post grado Máster y Doctorado, cuyo énfasis se encontraría tanto en la investigación como en el trabajo autónomo y que favorecería la movilidad de estudiantes y docentes, además se incentiva a otros países a

¹² Declaración de La Sorbona (1998) Declaración Conjunta para la Armonización del Diseño del Sistema de Educación Superior Europeo Paris.

participar de la creación de esta zona Europea dedicada a la educación superior, que consolide la presencia de Europa en el mundo.

A su vez en la declaración de Bolonia que se realizó un año más tarde, se hizo hincapié en los avances que se produjeron en la Unión Europea y en la necesidad de formar ciudadanos con las competencias necesarias para responder a nuevos retos, reforzando la conciencia de los valores compartidos y la pertenencia a un espacio social y cultural común.

Tras la declaración de Sorbona, varios gobiernos y universidades dieron testimonio de su voluntad de actuar y se vislumbró la necesidad de dar un impulso continuo a ésta iniciativa, su objetivo fue mejorar la competitividad del sistema de enseñanza europeo, a través de los siguientes objetivos:

Adoptar un sistema de títulos fácilmente comprensible y comparable que asegure competitividad a nivel internacional.

Adopción de un sistema de ciclos, el primero para acceder al mercado del trabajo y el segundo a nivel doctoral, siendo el primero prerrequisito del segundo. Poner a punto un sistema de créditos, promoviendo mayor movilidad entre los estudiantes favoreciendo la interacción, eliminando obstáculos.

Promover la cooperación europea podrá asegurar calidad, creando criterios y metodologías comparables y elaborando programas de estudio, se sustenta la movilidad, la formación y la investigación.

En el último encuentro realizado el año 2005 se hace un balance en tres aspectos relevantes: la estructura de los ciclos, la garantía de calidad y el reconocimiento de títulos y periodos de estudios, constatando que los progresos han sido sustanciales, pues han sido adoptados en gran parte de los países participantes de Espacio Europeo de Educación Superior; planteando ahora la necesidad de avanzar en la puesta en práctica de estándares de calidad, marcos de calificaciones, reconocimientos de títulos conjuntos e itinerarios flexibles de aprendizaje.

Los centros educativos se ven forzados a redefinir nuevos planteamientos e impulsar la transformación de una educación centrada en la adquisición de contenidos aviniéndose a un nuevo enfoque basado en una educación en y para la acción centrada en las competencias. Acción que refiere con urgencia una conceptualización acorde al contexto, recordemos que el lenguaje, en sus variadas formas, es aun nuestra herramienta de comunicación, parece entonces de vital importancia acordar encuentros en los conceptos sustanciales de esta investigación, es trascendental comprender y entender la concepción de los siguientes términos:

CONCEPTUALIZACIÓN DE COMPETENCIA.

Existe en el mundo una clara necesidad de responder a las cambiantes demandas de la sociedad que día a día son cada vez más complejas, en este contexto, la importancia que ha adquirido al educación se hace más evidente y surge como una de las principales respuestas a las necesidades actuales.

Vivimos en la sociedad del conocimiento y la información, que se renueva permanentemente, por lo que se requiere de habilidades necesarias para hacer frente de manera efectiva a estos cambios.

Es en este contexto global que surge el enfoque por competencias, como forma efectiva para que las personas desarrollen capacidades extensas, que les permitan aprender y reaprender a lo largo de toda su vida y adecuarse a diversas situaciones.

El concepto de competencias ha evolucionado a través del tiempo, al comienzo como una concepción más bien técnica, determinada por funciones eminentemente repetitivas y enseñadas, hasta el desarrollo de competencias de alto nivel asociadas a distintas y más complejas capacidades en el ámbito cognitivo.

En su evolución se han construido diversas conceptualizaciones en torno a las competencias y se ha llegado a reunir ciertos criterios comunes a estas diversas concepciones.

CRITERIOS COMUNES:

En primer lugar las competencias no se transfieren, solo se generan las condiciones favorables para que los individuos construyan su aprendizaje.

Las competencias no son aisladas, son el resultado de una combinación adecuada de varios productos.

Requieren de un contexto determinado para desarrollarse.

Requieren de la movilización de un conjunto de recursos para lograr con éxito un propósito.

Las competencias se desarrollan en el tiempo, y así como pueden aprenderse, también pueden desecharse de acuerdo a las necesidades personales, del entorno y de la actividad laboral.

La graduación en el aprendizaje de las competencias es lo que permite que sean posibles de evaluar y desarrollar en distintos niveles.

Según Le Boterf, 2000¹³ una persona competente es quien sabe actuar de manera pertinente en un contexto particular, eligiendo y movilizando un equipamiento de dobles recursos, personales y de redes. Así entendemos que las competencias requieren que los individuos sepan actuar eficazmente utilizando no solo sus capacidades personales, sino también, requieren saber de qué manera utilizar las redes externas técnicas y humanas.

¹³ Ingeniería de las Competencias año 2000 - 2001 pp. 164

Otra visión de competencia es la de Sergio Tobón 2008¹⁴ quien refiere que las competencias son procesos complejos , idóneos , que se desarrollan en determinados momentos y situaciones, integran diversos saberes; y ejecutan actividades o resuelven problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento meta cognitivo de mejoramiento continuo y compromiso ético, con el fin de contribuir al desarrollo personal, a la construcción y afianzamiento del tejido social y al desarrollo económico empresarial sostenible con cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas. Tobón entrega una nueva característica a la competencia insertándola no solo desde el ámbito personal de desarrollo, sino, como una necesidad de contribución al desarrollo económico y empresarial, dando un sentido profesional y de mercado.

Por su parte la OCDE¹⁵ (2002) en la definición y selección de competencias claves (DeSeCo¹⁶) las define como la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Lo que supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz pero además plantea que las competencias son agentes significativos en la contribución que hacen las personas en la transformación del mundo, que estas se relacionan no solo con demandas personales, sino que, responden también a las necesidades de la sociedad en su conjunto.

Podemos decir entonces, que las competencias varían en el tiempo de acuerdo a dos grandes intereses, los personales y los sociales, y por lo tanto, algunas competencias aprendidas quedarán obsoletas y se desprenderán en el tiempo en la medida en que nacen nuevas necesidades y nuevas tecnologías y se adaptarán a estos nuevos requerimientos.

¹⁴ La Formación Basada en Competencias en la Educación Superior pp66

¹⁵ Organización de Cooperación de Desarrollo Económicos

¹⁶ Definición y Selección de Competencias Básicas (OCDE)

Si se analizan las diferentes conceptualizaciones presentadas, las diferencias son más bien de forma, que de fondo, ya que la mayoría concuerda en que las competencias son capacidades complejas que requieren de una movilización de diversos repertorios (como conocimientos, habilidades, prácticas y actitudes) por parte de los individuos, las competencias se dan en un contexto determinado, en una situación específica y cuyo resultado como desempeño exitoso influye en el desarrollo personal y social.

La educación basada en estas competencias pretende dar una respuesta exitosa a las necesidades de la sociedad actual, los autores Corvalán, O. y Hawes, G¹⁷ (2005) consideran que la educación basada en competencias pretende corregir el aprendizaje memorístico y sustituirlo por actuaciones éticas y socialmente valiosas basadas en el conocimiento.

La propuesta de la LGE¹⁸ (Ley General de Educación); presenta un currículo basado en la adquisición de competencias con el objeto de buscar la coherencia educativa.

Estas competencias se agrupan en competencias básicas individuales y competencias transversales, como:

Competencias básicas: Lingüística, Matemática y Conocimiento e interacción con el mundo físico.

Competencias básicas: Tratamiento de la información y competencia digital, Competencia social y ciudadana, Competencia cultural y artística.

Competencias básicas: Competencia para aprender a aprender, y Autonomía e iniciativa personal.

El desarrollo competencial necesita cierta aptitud para utilizar los conocimientos y las habilidades de manera transversal e interactiva, en contextos y situaciones que requieren la intervención de conocimientos vinculados a diferentes saberes. Lo cual

¹⁷ Corvalán, O. Hawes 2005 Aplicación del enfoque de Competencias en la construcción curricular de la Universidad de Talca Chile PP. 3- 5

¹⁸ Ley 20370, LGE Diario Oficial 12 de Septiembre 2009

hace necesaria una actitud de comprensión, reflexión y discernimiento que tenga en cuenta la dimensión social de cada situación. Para adelantar el logro de las competencias es fundamental enmarcar los procesos de aprendizaje – enseñanza alrededor de los cuatro pilares:

Un contexto para ser solidarios y aprender a convivir y habitar el mundo, de manera que los jóvenes logren ser ciudadanos y ciudadanas activos en una sociedad democrática y participativa, donde la conciencia de pertenencia social y comunitaria, el respeto por la diversidad, el desarrollo de habilidades sociales, el funcionamiento participativo de la institución escolar, el trabajo en equipo, la gestión positiva de los conflictos y el desarrollo de proyectos en común, favorecen la cohesión social y la formación de personas comprometidas y solidarias

En resumen, una experiencia para disfrutar del conocimiento y aprender a descubrir y tener iniciativa, con la finalidad de potenciar la utilización de los saberes que se dispone, favoreciendo la construcción de conocimientos más significativos y cada vez más complejos, tales como: explorar, experimentar, formular preguntas y verificar hipótesis, planificar y desarrollar proyectos, buscar alternativas, ofreciendo entre otros, estos elementos como claves en los procesos de formación de nuestros estudiantes.

Una reflexión para ser críticos, aprender a pensar, comunicar con intención de favorecer el análisis significativo de la información y la posterior reconstrucción de un conocimiento cada vez más complejo, facilita el saber buscar y gestionar la información proveniente de diferentes fuentes y diferentes apoyos, utilizando diferentes tipos de lenguajes (verbal, escrito, visual, corporal, digital.); trabajar de manera cooperativa y ser consciente de los propios aprendizajes, beneficia la reflexión crítica y la adquisición de un pensamiento propio. Una acción para conseguir autonomía y aprender a actuar de manera autónoma con la finalidad de que cada cual construya su propia manera de ser y la utilice para desarrollarse en situaciones que, tanto en el ámbito escolar como en la propia vida, se plantean.

Trabajar autoconocimiento, construcción y aceptación de la propia identidad, regulación de las emociones, auto exigencia y desarrollo de estrategias de aprendizaje es esencial para aprender a actuar de manera autónoma.

Con el informe Delors (1996) se pone de manifiesto la necesidad de buscar un equilibrio entre el aprender a conocer, el hacer, el convivir y el ser. Es obvio que con las competencias se combinan dinámicamente las diferentes capacidades con estos cuatro pilares. Saber no es simplemente poseer conocimiento sino también saberlo utilizar. Así pues, entendemos que la capacidad es el saber, mientras que la competencia es la aplicación de este saber. Le Boterf (2004) considera que hacer sin actuar es poner en práctica una acción sin proyectar los sentidos, ni encadenar procesos afines; mientras que el saber actuar predispone a un conjunto de acciones dónde la ejecución de cada una depende del desempeño de la totalidad. Como afirma Tejada 2005¹⁹ el saber hacer no es un saber imitar, es un saber y un actuar al mismo tiempo. La competencia exige encadenar instrucciones y no aplicarlas aisladamente.

CONCEPTUALIZACIÓN DE CAPACIDAD

Si por capacidad se entiende la suma de saberes, habilidades o destrezas útiles para afrontar ciertas situaciones específicas de la vida, la competencia viene establecida por la suma de distintas capacidades que hemos de aplicar en contextos muy concretos. Estructurando los dos conceptos nos damos cuenta que capacidad y competencia no son sinónimos. Tejada (2005) considera, en primer lugar, que una cosa es ser capaz y la otra muy diferente es ser competente. Las competencias implican a las capacidades, sin ellas es casi imposible llegar a ser competentes. Aun así, las competencias aumentan la fuerza de las capacidades creando una espiral centrífuga que va de las capacidades a las competencias y de estas vuelve a las capacidades, estableciendo un bucle continuado. En segundo lugar, afirma que las

¹⁹ Tejada Zabaleta, Alonso: Desarrollo y Formación de Competencias: un Acercamiento desde... *Acción Pedagógica*, Nº 16 / Enero - Diciembre, 2007 - pp. 40 - 47

competencias sólo se generan en la acción. Así pues, el simple hecho de disponer de capacidades muy desarrolladas no nos hace ser más competentes, la competencia no reside en los recursos (capacidades), sino en la misma movilización de los recursos.

Las capacidades son transversales a los procesos educativos formales e informales, se desarrollan sobre la base de diversos temas. Su desarrollo puede estar obstaculizado o favorecido por condiciones sociales, económicas y culturales.

Las capacidades no existen por sí mismas. Lo que quiere decir que se constituyen desde los conocimientos, actitudes y habilidades que logran acumular las personas y que se manifiestan por el intercambio de estos componentes de acuerdo a diferentes experiencias de vida. De esta forma se van intensificando y logran un sentimiento de integridad en las personas.

Es vital que las personas desarrollen capacidades para evitar tensiones, reforzar creencias y actuar de manera efectiva, pensando creativa y críticamente en la toma de decisiones. Debemos configurar nuevos y mejores escenarios para que estos procesos de desarrollo de las capacidades se concentren en el fortalecimiento de la integración de las personas en diferentes entornos y circunstancias.

Se denomina capacidad al conjunto de recursos, aptitudes, actitudes, conocimientos y habilidades que tiene un individuo para desempeñar una determinada tarea en un determinado lugar o espacio. La capacidad necesita ser alimentada constantemente, pues debe ir ajustándose a los cambios y pertinencias del mundo externo.

Los individuos no siempre estamos conscientes de las capacidades que tenemos o hemos desarrollado. Al poner en trabajo una habilidad podemos lograr conciencia de lo capaz o incapaz que somos para una determinada actividad, luego al evaluar los procesos de interacción podemos adquirir y hacer uso de recursos de modo consciente.

Diferentes autores manifiestan ciertas características permanentes en las personas que ejecutan tareas o realizan trabajos combinando las diferentes

capacidades: cognitiva (conocimientos y habilidades cognitivas), personal (motivaciones, actitudes y rasgos de personalidad), social (forma de comunicarse y relacionarse) y físico motor (habilidades facilitadoras de la coordinación motriz). Toda competencia es causa de una combinación dinámica de las capacidades que pone en práctica de forma integrada y controlada en contextos y situaciones diferentes, los conocimientos, las habilidades y los rasgos de personalidad adquiridos, utilizando los valores que la favorecen.

En este contexto se da origen al proyecto Tuning, que procura avanzar en la definición de competencias profesionales, siendo base en muchos currículos actuales de distintas instituciones formadoras del país y del mundo, para cumplir con una educación que traspase el ámbito del conocimiento rígido y posibilite un conocimiento amplio y moderno de los profesionales, con capacidad de reflexión permanente

3.1.- PROYECTO TUNING EUROPEO Y LATINOAMERICANO

El proyecto Tuning nace en este contexto de reflexión acerca de la educación superior europea y dentro del marco político de la Unión Europea, surge la necesidad de responder al acelerado cambio de la sociedad, donde el área social y económica deben ir paralelas a un área de educación superior.

Este proyecto se orienta a definir competencias genéricas y específicas para cada área y su impacto se genera en el reconocimiento académico, garantía, control de calidad y compatibilidad de los programas de estudio a nivel europeo lo que permite la movilidad de sus estudiantes entre las distintas naciones de Europa al igual que su empleabilidad.

El proyecto Tuning buscó en el debate internacional, afinar las estructuras educativas europeas con la meta de identificar información y mejorar la colaboración Europea para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia. Para conseguir estos propósitos identifico puntos de referencias comunes entre las distintas

disciplinas, un lenguaje común para expresar los perfiles académicos y profesionales.

Para conseguir este lenguaje común, propone las competencias como camino válido para expresar la comparabilidad en términos de capacidades que pueden desarrollar los poseedores de una titulación. En este sentido se puede afirmar que, el proyecto se enmarca dentro de un nuevo paradigma educativo centrado en el estudiante, en la necesidad de calidad e incremento del acceso al empleo y a la ciudadanía responsable y en la creación del espacio europeo de educación superior.

Tuning ha desarrollado una metodología para comprensión del currículo y para hacerlo comparable se introdujo el concepto de resultados del aprendizaje que corresponden a un conjunto de competencias que incluyen conocimientos, comprensión y habilidades que se espera que los estudiantes dominen, comprendan y demuestren después de completar su proceso de aprendizaje.

Para Tuning las competencias se definen en tres ámbitos, el conocer, comprender, saber actuar, es decir, aplicación, práctica, el saber ser, o los valores que integran vivir en un contexto social, por lo tanto, las competencias representan una combinación de estos atributos, estas competencias pueden poseerse en mayor o menor grado por lo que permiten ser evaluadas de manera continua.

El proyecto Tuning definió competencias genéricas y específicas para cada área:

3.1.1.- COMPETENCIAS GENÉRICAS EN LA PROPUESTA DEL PROYECTO TUNING

Son atributos compartidos que pueden generarse en cualquier disciplina como la capacidad de aprender, de trabajar en equipo, de síntesis entre otras. Estas se dividieron en tres grupos

Competencias instrumentales, cuya función es instrumental como habilidades cognitivas, destrezas metodológicas entre otras.

Competencias interpersonales relativas a las capacidades individuales como la capacidad de expresar sentimientos, de trabajar en equipo o las habilidades de crítica y autocrítica entre otras.

Competencias sistémicas, suponen una combinación de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento que permiten al individuo ver como las partes de un todo se relacionan y se agrupan, estas requieren como base la adquisición de las competencias instrumentales e interpersonales.

3.1.2 .- COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE LA PROPUESTA

Son aquellas que se relacionan directamente con cada área temática, es decir, con el conocimiento concreto de cada disciplina y son las que le proporcionan identidad y consistencia a cualquier programa de estudio.

El proyecto Tuning considera que las titulaciones puedan ser comparables y compatibles, si el desempeño profesional de los poseedores de dichos títulos es equiparable y si sus perfiles académicos también lo son.

En la investigación que realizaron en este proyecto descubrieron que para llegar a estas definiciones comparables y generar la movilidad de los estudiantes es necesaria la comprensión de los currículos y la investigación de descriptores compartidos y esto solo ha sido posible a través de un enfoque disciplinario.

Para lograr la comparabilidad y la compatibilidad de los programas de estudio fue necesario adoptar un sistema de transferencia y acumulación de créditos, que permitiera la movilidad de sus estudiantes, los que han desempeñado un papel destacado dentro del proyecto.

Los créditos permiten medir o calcular el volumen de trabajo necesario del estudiante en un curso o año académico, estos se miden en horas de trabajo efectivo del estudiante medio, en consenso sesenta créditos, miden las obligaciones de los

estudiantes durante un año académico y cada crédito vale un promedio de veintiséis horas efectivas de trabajo.

El proyecto Tuning explica que son muchos los factores que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje, también que los créditos por si solos no son un indicador de logros del nivel del aprendizaje, el único modo fiable de comparar las unidades de aprendizaje, es examinando los resultados o competencias de los resultados y para esto es necesario definir los resultados de aprendizaje o competencias de cada una de las calificaciones reconocidas y estos resultados de aprendizaje deberán poder ser identificados y evaluados por cada programa que opte a esa cualificación.

La definición de las competencias o resultados de aprendizajes es de responsabilidad de los docentes. Solo los especialistas pueden formular resultados de aprendizaje válidos para las disciplinas.

En América latina se llevó a cabo un Tuning Latinoamericano cuya base fue la idea Europea de la movilidad y reconocimiento de las titulaciones de los egresados de las universidades en América Latina. En él se buscó un dialogo que permitiera intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior.

En síntesis este proyecto consistió en un trabajo conjunto que busca lenguajes y sistemas de reconocimiento de carácter transnacional transregional, buscando desarrollar calidad, efectividad y transparencia y la protección de la rica diversidad de la educación superior en Latinoamérica.

Este proyecto comparte gran parte de las bases del Tuning Europeo, su diferencia fundamental probablemente radica en el momento político que vive Europa por el que transita América Latina con ritmos más lentos de avances, pero que igualmente ha avanzado mucho en los últimos años.

Otro aspecto relevante que emerge del proyecto es la definición de veintisiete competencias que son las bases que debe presentar cualquier estudiante de pedagogía:

Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas. (Diseño, ejecución y evaluación)

Domina los saberes de las disciplinas del área de conocimiento de su especialidad.

Diseña y operacionaliza estrategias de enseñanza y aprendizaje según contextos.

Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario.

Conoce y aplica en el accionar educativo las teorías que fundamentan las didácticas generales y específicas.

Identifica y gestiona apoyos para atender necesidades educativas en diferentes contextos.

Diseña e implementa diversas estrategias y procesos de evaluación de aprendizajes en base a criterios determinados.

Diseña, gestiona, implementa, y evalúa programas y proyectos educativos.

Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes al contexto.

Crea y evalúa ambientes favorables y desafiantes para el aprendizaje.

Desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos.

Logra resultados de aprendizaje en diferentes saberes y niveles.

Diseña e implementa acciones educativas que integran a personas con necesidades especiales.

Selecciona, utiliza y evalúa las tecnologías de la comunicación e información como recurso de enseñanza y aprendizaje.

Educa en valores, en formación ciudadana y en democracia.

Investiga en educación y aplica los resultados en la transformación sistemática de las prácticas educativas.

Genera innovaciones en distintos ámbitos del sistema educativo.

Conoce la teoría educativa y hace uso crítico de ella en diferentes contextos.

Reflexiona sobre su práctica para mejorar su quehacer educativo.

Orienta y facilita con acciones educativas los procesos de cambio en la comunidad.

Analiza críticamente las políticas educativas.

Genera e implementa estrategias educativas que respondan a la diversidad socio-cultural.

Asume y gestiona con responsabilidad su desarrollo personal y profesional en forma permanente.

Conoce los procesos históricos de la educación de su país y Latinoamérica.

Conoce y utiliza las diferentes teorías de otras ciencias que fundamentan la educación: Lingüística, filosofía, sociología, psicología, antropología, política e historia.

Interactúa social y educativamente con diferentes actores de la comunidad para favorecer los procesos de desarrollo

Produce materiales educativos acordes a diferentes contextos para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

4.- APLICACIÓN DEL MODELO BASADO EN COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE

Una experiencia de aplicación del enfoque de competencias en la enseñanza universitaria en Chile, se generó en la Universidad de Talca , se discutió el concepto de competencias profesionales en relación con la educación superior, presentando una caracterización y categorización de las competencias, relacionadas al proceso de rediseño curricular realizado en la Universidad de Talca cuyo objetivo fue y es

desarrollar estrategias pedagógicas y métodos de evaluación de competencias que permitan una mejor conexión entre formación y actuación profesional.

Según Corvalán, O. y Hawes, G (2005) la adopción del enfoque de competencias en la educación superior nace de la necesidad de responder más adecuadamente al cambio social y tecnológico y a dar solución a los nuevos problemas de cada una de las profesiones, reconociendo la importancia de la actualización permanente ya que el capital de conocimiento instalado de las distintas disciplinas se duplica cada cinco años, para ellos la definición de competencia integra conocimientos, procedimientos y actitudes, estas solo pueden ser definidas en torno a la acción y tienen un elemento experimental donde el contexto juega un papel fundamental en su realización.

Existen diversos sistemas para clasificar las competencias, pero tradicionalmente han sido tres los criterios aplicados, el predominio cognitivo, el procedimental y el interpersonal, en ellas existe una distinción primaria que las divide entre competencias genéricas, que tiene un carácter transversal porque están presente en la mayor parte de las tareas de los profesionales y de las específicas que son porte de una profesión determinada.

Según Corvalán, O. y Hawes, G²⁰ (2005) la educación basada en competencias pretende corregir el aprendizaje memorístico y sustituirlo por actuaciones éticas y socialmente valiosas basadas en el conocimiento.

Las competencias en sus categorías no son puras entre si ya que la actuación del sujeto requiere la combinación de los elementos esenciales y cada competencia puede presentarse con niveles o dimensiones de profundidad variadas. Estas no solo dependen del individuo, sino también, del medio y de los recursos disponibles y es posible clasificarlas de acuerdo a un modelo descrito para el conjunto total de competencias en tres categorías, tres niveles y tres ámbitos de aplicación:

²⁰ Aplicación del enfoque de competencias en la construcción curricular de la Universidad de Talca, Chile 2005 pp3 - 5

- 1) Las categorías se refieren a competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales o interpersonales.
- 2) Los ámbitos de aplicación de las competencias pueden ser de tipo sistémico, ciudadano o profesional propiamente tal.
- 3) Los niveles a que se aplican las competencias pueden ser el genérico, el específico ligado a una situación profesional específica.

En el proceso de rediseño curricular la Universidad de Talca requirió de la construcción del perfil profesional de competencias, en este se hizo la distinción entre perfil de egreso, como un conjunto de rasgos identificadores de competencias en un sujeto que recién recibe su título o grado y el perfil profesional como la caracterización de un sujeto que se ha desempeñado en la profesión durante un tiempo razonable que permite calificarlo como profesional experto.

La lectura del perfil profesional debiera dar una imagen aproximada a la realidad de que hace un egresado de la carrera y tiene como rol orientar la construcción del currículo, sustentar las decisiones que se tomen, y ser un referente para el permanente diálogo entre los esfuerzos formadores institucionales, el mundo del trabajo y los propios practicantes de la profesión.

Existen variados enfoques metodológicos para la construcción de los perfiles de desarrollo del currículo que ponen el énfasis en descripción de tareas, el análisis constructivista también enfatiza la relación del trabajo y el entorno, pero se centra en situaciones ocupacionales, descomponiendo los resultados esperados del ejercicio de la competencia.

En el caso de la Universidad de Talca se tomaron elementos de estos diferentes enfoques, reunió a un conjunto de expertos, egresados de diferentes Universidades y empleadores, para que determinaran las tareas típicas de cada profesión, formaran una definición, las ordenaran lógicamente, determinaran los conocimientos necesarios para su ejecución y actitudes pertinentes. Con toda esta información se definieron dominios de competencias por cada perfil profesional, desglosado en capacidades cognitivas, procedimental e interpersonal, para cada

dominio se determinó un nivel de desarrollo según la profesión y niveles de experiencia.

Se construyó una matriz de análisis, con la finalidad de describir cada una de las capacidades en forma de acciones a realizar, para la construcción de la matriz curricular fue necesario organizar estos componentes, secuenciarlos y darles tiempo de aprendizaje.

La definición de perfiles de competencias constituyen criterios fundamentales para que los docentes determinen el nivel al que pueden ser alcanzadas las competencias y los respectivos contenidos cognitivos de los módulos de aprendizaje o cursos, el progresivo desarrollo de las competencias requiere redefinir el rol del docente y rediseñar los métodos, medios y materiales educativos, como también los métodos de evaluación de aprendizaje, el rol docente debe cambiar radicalmente de un transmisor de conocimiento a un facilitador de situaciones de aprendizaje.

Para Corvalán, O. y Hawes, G (2005) la evaluación es el proceso a través del cual se verifica la capacidad de una persona con relación al desempeño requerido y está ligada a la toma de decisiones, específicamente la evaluación de competencias se refiere al proceso de recolección de evidencias sobre el desempeño de profesional del trabajador, con el propósito de formarse un concepto sobre su rendimiento, a partir de un padrón y para este enfoque por competencias resulta indispensable la aplicación de nuevos enfoques, métodos e instrumentos de evaluación luego de redefinir el currículo en base a este. El Consejo Nacional de Cualificaciones Profesionales (NCVQ²¹) definió cinco niveles de competencia relacionados con la autonomía, variabilidad del trabajo, responsabilidad por los recursos, aplicación de conocimientos, amplitud y alcance de habilidades y destrezas, necesidad de supervisión del trabajo de otros, y transferibilidad de un ámbito de trabajo a otro, ordenados de menor a mayor complejidad, situando al profesional desde el nivel dos en adelante.

²¹ National Curriculum Vocational Cualification

El proceso institucional de rediseño curricular de los programas de pregrado, la definición de estándares de desempeño, condiciones de realización y niveles de competencia y recursos, requieren de la participación comprometida de los docentes de cada especialidad para definirlos de manera objetiva; a fin de transparentar la medición de la calidad de los aprendizajes en función de los efectos que puedan producir.

Desde la elaboración del proyecto Tuning y en todas aquellas instituciones que lo adoptaron como modelo, fue necesario elaborar una metodología que hiciera el currículo comprensible y comparable y para esto se introdujo el concepto de resultados de aprendizaje que corresponden a una forma más clara y específica de traducir las competencias de acuerdo a lo que los estudiantes de los determinados programas serán capaces de hacer y demostrar, por este motivo es necesario determinar claramente que son y para qué sirven los resultados de aprendizaje.

4.1.- CONCEPTO DE RESULTADOS DE APRENDIZAJES

Con la llegada de las competencias los resultados de aprendizaje han tomado importancia internacional, pero ¿Qué son los resultados de aprendizaje?

A diferencia del concepto de competencia los resultados de aprendizaje tienen una mayor convergencia en su conceptualización, estos corresponden a enunciados acerca de lo que se espera que los estudiantes sepan, comprendan y sean capaz de demostrar una vez terminado un proceso de aprendizaje.

Nacen desde el proceso de Bolonia cuyo propósito fue aumentar la eficiencia y efectividad de la educación superior, que asegure la competitividad internacional, además de hacer más transparente la descripción de títulos para aumentar y facilitar su reconocimiento, y por lo tanto, generar una mayor movilidad en los sistemas de educación y a su vez asegurar la calidad de estos.

Según el Dr. Declan Kennedy, 2007²² existe una tendencia que aleja el enfoque “centrado en el profesor” hacia un enfoque “centrado en el estudiante”, y que se dirige a un enfoque “basado en resultados”. “Los resultados de aprendizaje son enunciados acerca de lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer, comprender, y/o sea capaz de demostrar una vez terminado un proceso de aprendizaje”.

Para comprender el significado de los resultados de aprendizaje es necesario entender que existe una diferencia entre los términos: intención, objetivo, y resultado de aprendizaje.

Intención es definida como un enunciado general acerca de la finalidad de la enseñanza cuya redacción se realiza desde lo que el profesor pretende cubrir en un módulo de aprendizaje. El objetivo se define como un enunciado más específico en relación a lo que se va a enseñar (áreas específicas). Los resultados de aprendizaje, como enunciados claros acerca de lo que se espera que los estudiantes aprendan, son más precisos, más fáciles de redactar y más claros.

CONSIDERACIÓN EN LA REDACCIÓN DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJES

Para el Dr. Declan Kennedy (2007) los resultados de aprendizaje pueden redactarse ocupando la taxonomía de Bloom, quien se interesó por el proceso del pensamiento de los estudiantes y que elaboro niveles de comportamiento en el pensamiento, desde lo simple como recordar, a lo más complejo como evaluar, esta taxonomía clasifica y ordena el pensamiento en 6 niveles:

Conocimiento (habilidad para recordar hechos)

Comprensión (interpretar información aprendida)

²² Declan Kennedy, 2007 Redactar, utilizar resultados de aprendizajes, un manual práctico pp9

Aplicación (utilizar lo aprendido en situaciones nuevas)
Análisis (descomponer la información en sus componentes)
Síntesis (unir los diferentes componentes)
Evaluación (juzgar el valor de los elementos)

Estos niveles relacionados al dominio cognitivo, además definió otros dominios, el afectivo (sentimientos y actitudes) y el psicomotor (destrezas físicas) con sus propios niveles, todos ellos clasificados con una serie de verbos para elaborar objetivos educacionales y resultados de aprendizaje.

Los resultados de aprendizaje están relacionados con lo que el estudiante puede hacer, por tanto, los verbos que se utilizan para redactar resultados de aprendizaje son verbos activos o de acción, deben ser claros y simples, evitando la ambigüedad de manera que se pueda entender claramente lo que se espera ,permitiendo una clara evaluación.

Según (Declan, 2007) la forma de redactar los resultados se hace, escribiendo una oración con un verbo para cada resultado evitando frases innecesarias, seguir la oración con un complemento del verbo y una frase que de un contexto. Además es necesario tener presente al redactarlos el tiempo de realización y obtener categorías superiores del pensamiento para lograr desafiar a los estudiantes con sus conocimientos.

Los resultados de aprendizaje deben ser claros para poder ser evaluados y deben propender a exponer claramente las técnicas de evaluación y sus criterios, es necesario asegurar la vinculación entre métodos de enseñanza, técnicas de evaluación, criterios de evaluación y resultados de aprendizaje.

Las ventajas para utilizar los resultados de aprendizaje radica en que los estudiantes pueden comprender más fácilmente lo que se espera que aprendan, además permite diseñar en forma más eficaz los materiales para los docentes, ya que actúa como un formato, clarifica el propósito educacional y ayuda a diseñar otro aspecto del programa como las actividades de aprendizaje y la evaluación.

4.2.- CONCEPTO DE PERFIL DE EGRESO

Existen diversas maneras de definir lo que significa perfil de egreso o perfil profesional y muchos autores los utilizan como sinónimos, entre ellas, como lo plantea Larraín y González²³ (2005) el perfil de egreso agrupa las capacidades y atributos que se espera que los estudiantes tengan al término de sus estudios. También puede definirse como el elemento curricular de una carrera profesional que especifica la identidad profesional de las personas que, con un título profesional, desarrollan un determinado cargo y que describe las funciones principales de esta profesión.

Sin embargo es necesario hacer una diferencia entre el perfil profesional y perfil de egreso, el perfil profesional corresponde al requerimiento del campo laboral, y se funda en base a la mirada del empleador, en cambio el perfil de egreso es una conceptualización que se realiza para determinar las competencias adquiridas al terminar un proceso de formación y que son mínimas para desempeñarse en su ámbito laboral.

La diferencia entre perfil de egreso y perfil profesional radicaría en el desarrollo de esas competencias, ya que los recién egresados presentan un nivel menor de experticia en relación a estas, que aquellos que llevan algún tiempo en el campo laboral, por lo que las Universidades generalmente se comprometen con un perfil profesional del recién egresado y no con un perfil profesional como tal, lo que corroboran Hawes y Corvalán (2005) que se refieren a las características profesionales del recién egresado, como perfil profesional de egreso,(Hawes, 2010²⁴) concibe el perfil de egreso como una declaración formal que hace la institución frente a la sociedad y frente a sí misma, en la que se compromete la formación de una identidad profesional, donde se indican con claridad sus compromisos formativos y que constituyen la identidad de la profesión en el marco de la institución y que a la vez especifica los principales ámbitos de realización de la profesión y sus

²³ Larraín, A y González, E. (2005) Currículo Universitario Basado en Competencias.pp17

²⁴ Hawes, Gustavo 2010 Perfil de Egreso Facultad de Medicina Universidad de Chile pp17

competencias claves asociadas. El contenido del contrato social entre la universidad, el estudiante y la sociedad” finalmente los describe como el desempeño esperado de un egresado, certificado por la institución en términos de las habilidades logradas en el proceso formativo, representando el compromiso social de la institución en el logro de las competencias, adquiridas en el curso de un itinerario formativo o plan de formulación.

La transparencia y la calidad de los perfiles de egreso son de vital importancia cuando se trata de la posibilidad de acceder al mundo laboral y al ejercicio responsable de la ciudadanía; el incremento en la calidad y la consistencia debe ser prioritario para las instituciones. Las tareas profesionales ayudan a definir los componentes del currículo de formación e identificar la formación necesaria o el proceso de formación más adecuado para realizarlas en forma competente. Esta formación puede describirse a través del conjunto de competencias que permiten a cada titulado desempeñar con éxito las tareas profesionales que le son propias.

El nivel de descripción de un perfil se relaciona con el grado de adecuación que tendrá cada titulado a la realidad profesional y laboral, así como es la base para el desarrollo profesional.

El perfil de egreso o profesional describe las competencias propias y definitorias de la profesión, las cuales están estrechamente relacionadas con los requerimientos de desempeño en el trabajo profesional, lo que implica, definir con claridad las competencias, conocimientos, habilidades, actitudes, valores que las integran y que orientan el currículo de formación de la carrera.

En los sistemas de aseguramiento de la calidad, de la formación de profesionales, el perfil de egreso profesional es un elemento central de este proceso, por ejemplo la definición del perfil de egreso deberá considerar, el estado de desarrollo y actualización de los fundamentos científicos, disciplinarios o tecnológicos que subyacen a la formación que se propone entregar y las orientaciones fundamentales provenientes de la declaración de misión y los propósitos y fines de la institución.

4.3.- CONSTRUCCIÓN Y REFORMULACIÓN DE LOS PERFILES PROFESIONALES DE EGRESO EN LA EDUCACIÓN CHILENA.

Los procesos de construcción de perfiles profesionales de egreso requieren del análisis sistemático del campo laboral, tendencias, necesidades. Los requerimientos de los procesos de acreditación y de aseguramiento de la calidad de la formación, recomiendan una acción coordinada de los aspectos curriculares y académicos de una carrera o programa.

Para la actualización del perfil de egreso de una carrera o programa, es necesario usar como fuentes de información: la opinión de expertos, información de los egresados, nuevos conocimientos de las disciplinas y nuevas exigencias del campo laboral.

La CNA²⁵, ha establecido dos lineamientos fundamentales para definir calidad en el contexto de los procesos de acreditación:

El primero se refiere a la consistencia interna, esto es, el grado de ajuste de las acciones y resultados de una unidad con las prioridades institucionales y los propósitos declarados para la carrera o programa. Los propósitos de la carrera deben ser consistentes con la misión y propósitos de la institución en la que se inserta.

El segundo lineamiento está dado por los requerimientos, normas o criterios establecidos por la comunidad académica o profesional directamente vinculada a la carrera. Estos requerimientos suelen expresarse como un núcleo duro, esencial, de conocimientos, o competencias que todo profesional o técnico en el área debe dominar.

Por consiguiente, la CNA, espera que cada unidad responsable de una carrera que aspira a la acreditación establezca su propia síntesis, tomando en consideración

²⁵ Comisión Nacional de acreditación

los requerimientos de la profesión, a la luz de las prioridades institucionales y la exprese en un perfil de egreso que le sea propio.

En el marco para la evaluación de las carreras, por consiguiente, el perfil de egreso, es formulado sobre la base de los dos elementos esenciales como las normas de la profesión y las orientaciones institucionales. En el caso de algunas carreras, la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado ha definido, a través del trabajo de los respectivos comités técnicos, el perfil de egreso básico, es decir, ha hecho explícitos los requerimientos que la comunidad disciplinaria o profesional correspondiente plantea para los profesionales titulados en el área. Este núcleo esencial o mínimo de competencias así definido, es el que dichas carreras deben considerar como normas de la profesión al momento de establecer su propio perfil de egreso.

En el caso de la gran mayoría de las carreras para las cuales no se ha completado este ejercicio, será la unidad correspondiente la que deberá identificar cual es esta norma al momento de establecer su propio perfil de egreso, para lo cual es conveniente tomar en consideración los siguientes elementos

Estado de desarrollo y actualización de los fundamentos científicos, disciplinarios o tecnológicos que subyacen a la formación que se propone entregar. Orientaciones fundamentales provenientes de la declaración de misión y los propósitos y fines de la institución en la cual se inserta la unidad responsable de la carrera.

Consultar al medio profesional en el cual otros titulados de la carrera se desempeñan satisfactoriamente. Esto permitirá identificar el tipo de competencia necesaria, considerando tanto aquellas directamente vinculadas al área de desempeño técnico como las de tipo general que condicionan la calidad de dicho desempeño.

El perfil de egreso constituye el marco de referencia para que la unidad organice su propio proceso formativo. Así, la estructura curricular, los recursos humanos, los elementos de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje, la modalidad de enseñanza y

los aspectos pedagógicos, la infraestructura y los recursos físicos, deben ordenarse en función del logro de dicho perfil.

4.4.- INCORPORACIÓN DEL PROYECTO TUNING EN LA UNIVERSIDAD UCINF.

Reseña Institucional.

El 14 de junio de 1989 se constituyó la Corporación Educacional Universidad de Ciencias de la Informática. En una primera etapa, la Universidad ofreció las carreras de Ingeniería Civil en Informática, Ingeniería Comercial, Psicología, Licenciatura en Informática Educativa e Ingeniería de Ejecución en Informática.

En enero de 2003, luego de un período de ajustes al proyecto institucional, se otorgó a la Universidad plena autonomía institucional por parte del Consejo Superior de Educación, proceso al que se había incorporado voluntariamente en 1993.

El año 2006 la Universidad tenía campus de Santiago y sedes de Puente Alto y Melipilla, impartía carreras de pregrado y carreras técnicas. El número de estudiantes disminuyó en 2008 y 2009 producto de la no acreditación institucional a fines de 2007.

En 2009, producto de la modificación de los miembros de la junta directiva, la Universidad resuelve cambiar su nombre a Universidad UCINF para, con ello, establecer una nueva etapa de desarrollo que se consolida con la actualización del plan estratégico institucional en 2010. El cambio en la junta directiva implicó una relación directa con el Grupo Educacional Cepech (GEC), relacionando a la Universidad en una corporación que atiende a más de 50.000 estudiantes en Chile. Todos los estudiantes son del mismo perfil de ingreso, lo que potencia las acciones y permite sinergia en cada uno de los procesos.

Ese mismo año 2009 se sometieron a acreditación las seis carreras de pedagogía que se imparten en la Facultad de Educación, obteniendo en febrero de 2010 la acreditación para todas ellas. Este hecho refleja que la entrega de la docencia universitaria se encontraba en un buen nivel.

Posteriormente, durante 2010, se realiza el proceso de autoevaluación institucional con miras a la acreditación, la que finalmente se obtiene en noviembre de 2010 conforme el acuerdo N°114 de la CNA.

Con todo, en la actualidad la Universidad UCINF es una comunidad con 6.747 estudiantes (abril de 2012), cerca de 600 colaboradores –entre docentes jornada, part-time y administrativos- y una oferta de 30 programas divididos en siete facultades²⁶.

A partir de estos datos, la Universidad define estrategias para enfrentar las carencias que exhibe su población estudiantil. En tal sentido, surge la política de formar a los estudiantes en habilidades personales y sociales que permitan enfrentar exitosamente la competitividad del mundo laboral con recursos relacionados con la actitud emprendedora, los valores, la creatividad, entre otros.

En este sentido, la universidad realiza crecientes esfuerzos por ajustar sus Planes de Estudios a los requerimientos de la sociedad y el mercado. Esto explica el entusiasmo con que han sido recibidas las propuestas de la Declaración de Bolonia y Proyecto Tuning Europa y Latinoamérica.

- ♦ Los principales factores atinentes al diseño curricular contenidos en tales propuestas son:
 - a) Definición de perfiles de egreso sobre la base de las competencias que requiere el mercado. Se consideran las percepciones de los egresados y empleadores.
 - b) Estructuración de los Planes de Estudios en función de los perfiles de egreso.
 - c) Tendencia a disminuir la duración de los estudios.

²⁶ Informe de Autoevaluación Institucional 2012, pp. 13-15

- d) Diseño del proceso de formación en ciclos con el objetivo de permitir a los estudiantes establecer Planes de Educación continúa.
- e) Flexibilidad Curricular.
- f) Consideración de las condiciones de los estudiantes al ingreso.
- g) Sistema de transferencia de créditos.
- h) Introducción de tecnologías de la información en el proceso educativo.
- i) Valoración especial de la cultura de la innovación y el emprendimiento.
- j) Promoción de experiencias de intercambio estudiantil.
- k) Consideración especial de la educación general.

El modelo educativo Ucinf se sostiene en cuatro pilares principales, que determinan la arquitectura del mapa curricular. Ellos son, los propósitos definidos en la Misión; el perfil del estudiante Ucinf, la convicción que los procesos de superación de carencias son posibles en materia de educación y la incorporación las principales tendencias en Educación Superior, especialmente lo que dice relación con la Declaración de Bolonia de 1999, acerca de la Educación Universitaria y el Proyecto Tuning europeo y latinoamericano. En tal sentido, se plantea avanzar hacia un esquema curricular basado en ciclos, sistema de créditos y cuyos términos de referencia sean los resultados de aprendizaje.

El mapa curricular Ucinf está determinado por los propósitos formativos y el perfil de los estudiantes que ingresan a la Universidad. En tal sentido, se han establecido líneas Curriculares que responden, por una parte, a los objetivos Institucionales en materia de formación y, por la otra, a un conjunto de actividades enfocadas a la superación de carencias de ingreso. Se han definido las siguientes líneas

curriculares, compuestas por actividades curriculares no mutuamente excluyentes, en el sentido que éstas pueden pertenecer a más de una línea.

-Línea de Formación en la Especialidad o Disciplina. Orientada al desarrollo de capacidades de pensamiento crítico-reflexivo y al manejo de herramientas de metodología de la investigación que contribuyan a la problematización, sistematización, análisis y conocimiento de la disciplina.

-Línea Profesional. Esta línea Curricular está enfocada a la formación de conocimientos, habilidades y actitudes que fortalezcan las competencias profesionales. Esta formación enfatiza en el “saber hacer”, según lo defina la propia carrera, en función a su misión y las necesidades del campo profesional.

-Línea Formación General y Sello: Comprende aquellos elementos de formación personal y de conocimiento de las bases de la disciplina y profesión en un sentido amplio. Es una línea orientada también a la formación de habilidades generales y competencias instrumentales que permitan al futuro profesional un desempeño exitoso en el transcurso de su carrera y una inserción laboral eficaz. Finalmente, comprende aquella formación complementaria que permite una aproximación a una visión interdisciplinaria. Promueve también, el Sello Institucional de la UCINF, en el ámbito del emprendimiento, del manejo de la información y de valores como la veracidad, compromiso, perseverancia, solidaridad y optimismo.

-Línea de Formación Práctica. Comprende un grupo de actividades en terreno, que permiten una relación más estrecha del estudiante con el medio laboral y posibilitar la aplicación de los aprendizajes a la realidad concreta.

Complementariamente a las líneas Curriculares, la Universidad ha definido un conjunto de actividades destinadas a enfrentar las carencias que presentan los estudiantes que ingresan a la Ucinf. Dichas actividades están orientadas a fortalecer conocimientos básicos para el desarrollo de los estudios universitarios. Por su parte, también pretenden generar hábitos y conductas necesarias para un buen rendimiento académico. Otras actividades tienen por objetivo fortalecer habilidades generales tales como la correcta expresión oral y escrita. Si bien, algunas de las acciones

podrían comprenderse en la línea de formación general, se destacan como un conjunto específico por el énfasis en la superación de carencias de entrada.

Estructura Curricular. La Universidad ha definido también un conjunto de principios generales de estructura Curricular. En general, se establece que las carreras deben tender a una duración de ocho semestres para la obtención del Grado Académico de licenciado. A excepción de aquellas cuya tradición ha sido distinta, tal como Derecho. El Título profesional se otorga en el mismo lapso o en uno o más semestres después, dependiendo de la carrera. Es requisito básico de la obtención del Título profesional la realización de una práctica y la posesión del Grado Académico de licenciado. El currículo se organiza en actividades curriculares de duración semestral o anual. El ordenamiento de dichas actividades se realiza sobre la base del grado de complejidad y se materializa a través de requisitos de inscripción. El propósito de la Universidad es definir la menor cantidad posible de requisitos a fin de otorgar mayor flexibilidad a sus Planes de Estudios. La carga académica semanal de las carreras se ha establecido de tal modo de completar en torno a treinta créditos semestrales.

En este proceso de reflexión, para el mejoramiento en la formación de los estudiantes, la Universidad Ucinf, (2010) incorpora en su proyecto educativo la formulación de perfiles de egreso, dividido en dos componentes: Perfil de egreso genérico y perfil de egreso específico.

El perfil de egreso genérico es transversal a todas las carreras de la Universidad y pretende formar a sus estudiantes en dieciocho capacidades distribuidas en las actividades curriculares del plan de estudio. Estas capacidades o resultados de aprendizajes se agrupan en áreas que dan cuenta del modelo educativo y la misión de la Universidad.

Perfil de egreso específico: Corresponde a los resultados de aprendizajes finales propios del proceso de formación académicas que se desarrolla al interior del plan de estudios diseñado por las unidades académicas respectivas.

En consecuencia, el perfil de egreso genérico establece los resultados de aprendizajes finales, es decir, lo que un estudiante debe alcanzar en materia de: Saber, saber hacer, saber ser, y saber convivir al final del proceso educativo de pre grado.

Estas capacidades o resultados de aprendizajes, además se agrupan en áreas que dan cuenta del Modelo Educativo y la Misión de la Universidad, según muestra el siguiente cuadro: (Ver anexo 2)

4.4.1.- CUADRO DE LAS CAPACIDADES DEL PERFIL DE EGRESO GENÉRICO

CAPACIDADES	RESULTADOS DE APRENDIZAJE
Relacionadas con una educación universitaria general	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Capacidad de abstracción, análisis y síntesis ✓ Capacidad de organizar y planificar ✓ Capacidad de comunicación eficiente, oral y escrita, en la propia lengua ✓ Capacidad de trabajar en equipo ✓ Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica ✓ Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
Relacionadas con el emprendimiento	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Capacidad para tomar decisiones ✓ Capacidad para diseñar y gestionar proyectos ✓ Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad) ✓ Motivación de logro (orientación a resultados) ✓ Capacidad para motivar y conducir a metas comunes (Liderazgo)
Relacionadas con la gestión de la información	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Habilidades de gestión de la información (habilidad para buscar y analizar información proveniente de fuentes diversas)

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas ✓ Capacidad de investigación ✓ Habilidades básicas de manejo informático
Relacionadas con valores	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Compromiso ético ✓ Apreciación de la tolerancia, diversidad y multiculturalidad ✓ Capacidad crítica y autocrítica

Finalmente, se puede afirmar que la Universidad Ucinf asume que es posible estimular mecanismos de superación a través de un proceso educativo que permita a los estudiantes alcanzar niveles de formación y confianza acordes a los requerimientos del mercado profesional, abriendo nuevas posibilidades de crecimiento personal y oportunidades para enfrentar con éxito los desafíos del mundo moderno. Al mismo tiempo, la formación de recursos humanos calificados es una manera de contribuir a los objetivos del país en materia de desarrollo. El Modelo Educativo establece un conjunto de propósitos y directrices institucionales generales que orientan el diseño curricular y la actividad docente en cada carrera de la Universidad.

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

2.1 DISEÑO

El diseño de esta investigación tiene un enfoque mixto. Son dos los métodos que se utilizan conjuntamente el enfoque cualitativo, y cuantitativo.

Lo que se pretende con el análisis cualitativo es obtener información de los sujetos de estudio en su desarrollo natural. Al tratarse de seres humanos los datos que a los tesisistas interesan son percepciones, conceptos y emociones manifestadas en el lenguaje de los participantes, que se recolectan con la finalidad de analizar y responder a las preguntas de investigación generando conocimientos. El aporte cuantitativo servirá para otorgar una reflexión numérica o estadística de la información obtenida.

La presente investigación corresponde a un tipo no experimental y el estudio es transversal, exploratorio y descriptivo.

De acuerdo a la literatura examinada, se plantea como no experimental pues se realiza sin manipular las variables de manera deliberada, se observa el fenómeno de investigación tal y como se da en su contexto natural. Es exploratorio porque “examina un tema o problema de investigación poco estudiado. Es descriptivo, porque pretende describir la relación existente entre la percepción de los estudiantes de un nivel determinado en la formación de las capacidades adquiridas en el área valórica con la opinión de los docentes de formación general de ambas carreras; Pedagogía en Educación Básica y Pedagogía en Educación Diferencial de la Universidad Ucinf, y finalmente es transversal porque los datos se obtuvieron en un único momento. (Hernández, Fernández, y Baptista, 2008).

La información que existe es escasa en relación al cumplimiento del perfil de egreso de una carrera de pregrado en particular. Además se ha empleado para el análisis de la información un enfoque de tipo mixto (Hernández, Fernández, Batista,

1997), ya que se pretende realizar un cruce de información que permita conocer en mayor profundidad la problemática realizando una comparación de la información obtenida, sustentada en los fundamentos teóricos de este tipo de investigación, en este contexto los datos cuantitativos nos permiten visualizar la situación.

Se considera para esta investigación como información fundamental la percepción de los estudiantes del nivel 800 de ambas carreras, en la adquisición de las capacidades del área valórica, la cual se obtuvo a través de una encuesta estructurada tipo escala Likert, encuesta dicotómica y observación directa siendo la información base para determinar la relación existente entre la percepción de las capacidades adquiridas del área valórica planteadas por el Modelo Educativo de la Universidad Ucinf.

El diseño escogido contiene procedimientos, métodos y técnicas por las cuales se ha recogido información, se ha hecho análisis y se han interpretado resultados.

Una vez conceptualizado el problema de investigación, se selecciona aquellos elementos que creímos pertinentes para el trabajo que se pretende; lo que incluyo, revisión de textos, encuestas, entre otros.

Factor del Estudio:

Percepción de los estudiantes de la adquisición de las capacidades del área valórica profesional establecidas en el perfil de egreso del Modelo Educativo UCINF de las carreras.

Informantes Claves:

Estudiantes del nivel 800, cohorte del año 2012 de las carreras de Pedagogía en Educación Básica y Pedagogía en Educación Diferencial de la Universidad UCINF.

Docentes del área de formación general de la Universidad UCINF de ambas carreras.

Factor de referencia:

Competencias del Modelo Educativo del área de formación valórica de Universidad UCINF, de las carreras en estudio, considerándose como competencia las capacidades complejas que requieren de una movilización de diversos repertorios, entendiéndolos como conocimientos, habilidades prácticas y capacidades por parte de los individuos, en un contexto determinado en una situación específica y cuyo resultado es un desempeño exitoso, y este desempeño influye en el desarrollo personal y de la sociedad.

2.2 VARIABLES

- 1.- Percepción o respuesta de los estudiantes frente al desarrollo de las competencias del área valórica.
- 2.- Percepción de los docentes frente al desarrollo de las competencias del área valórica propuestas en el Modelo Educativo de la Universidad Ucinf
- 3.-Comparación entre la percepción de los estudiantes y los docentes sobre el desarrollo del ámbito valórico.

2.3 UNIVERSO - POBLACIÓN – MUESTRA

PRESENTACIÓN DEL UNIVERSO

Pedagogía en Educación Básica Propósitos de la Carrera

Formar profesores de Educación Básica, capacitados para hacer uso de estrategias pedagógicas eficientes y eficaces que contribuyan a la optimización del proceso de enseñanza aprendizaje en comunidades y establecimientos educativos, de acuerdo con los requerimientos del sistema educacional.

Formar licenciados en educación con conocimiento de las ciencias de la educación y de las metodologías de la enseñanza aprendizaje, que les permitan comprender el contexto educativo, desarrollar competencias de investigación básica y de resolución de problemas educativos.

Formar profesionales y graduados en emprendimiento, en creatividad, con actitud crítico-reflexiva y con sólidos valores basados en la cultura Judeo Cristiana Occidental.

En cuanto a la relación existente entre el Modelo Educativo Ucinf los propósitos de la carrera, conviene destacar la congruencia de las bases teóricas del Modelo con las metodologías propias de la Carrera y a un currículo centrado en el estudiante.

Pedagogía en Educación Diferencial Propósito de la Carrera

Formar Licenciados en Educación con conocimiento de las Ciencias de la Educación y de las metodologías de enseñanza aprendizaje, que les permitan comprender el contexto educativo, desarrollar competencias de investigación básica y de resolución de problemas educativos.

Formar profesionales y graduados que exhiban capacidades de emprendimiento, uso y gestión de recursos informáticos, creatividad, con actitud crítico- reflexiva y sólidos valores basados en la cultura Judeo Cristiana Occidental.

La Misión y Propósitos se desagregan a su vez en nueve objetivos que permiten la operacionalización del proceso formativo a través de Plan y Malla Curricular.

MUESTRA

La muestra para esta investigación corresponde a un tipo no probabilístico que considera a un “sub grupo de la población en la que la elección de los elementos no

depende de la probabilidad sino de las características de la investigación” (Hernández Fernández y Baptista 2008 pg. 235).

Académicos

Se consideró como muestra la totalidad de los académicos de la línea de formación general de ambas carreras.

Total de académicos: 12

Muestra de académicos: 12 académicos (100%)

Estudiantes

Por las características del estudio, verificar la percepción en la adquisición de las capacidades del área valórica del perfil de egreso de ambas carreras, se determinó considerar en el estudio una muestra comprensible de estudiantes, según los criterios del estudio, quienes presentaban la mejores condiciones para opinar o dar a conocer sus percepciones fueron los estudiantes del nivel 800 de las carreras, dado que la mayor parte de las actividades curriculares de la línea de formación profesional de la especialidad ya se han desarrollado.

Total de estudiantes de las carreras: 84

Muestra de estudiantes de nivel 800 de ambas carreras: 84(100%)

2.4 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la recolección información se aplicaron los siguientes instrumentos: encuestas estructurados tipo escala Licker, entrevistas abiertas semiestructuradas y planilla de vaciado de observación directa de conductas.

La encuesta tipo escala licker se diseño utilizando la siguiente clave de corrección:

Totalmente de Acuerdo TDA,

De Acuerdo DA

Ni en acuerdo ni en desacuerdo NAND

En desacuerdo ED

Totalmente en desacuerdo TED

Se adjuntan instrumentos en anexos

Los instrumentos aplicados a los informantes claves son iguales en cuanto a estructuras y contenidos. Las preguntas de las encuestas recogen información sobre la percepción del desarrollo de las capacidades del área valórica de la Universidad Ucinf.

El instrumento encuesta tipo escala Licker se diseña con catorce preguntas, divididas en forma equitativa en los ámbitos consultados, es decir, siete preguntas del ámbito saber ser y siete del ámbito saber convivir, cabe señalar que las preguntas formuladas, refieren el rol de los actores consultados.

2.5 PROCEDIMIENTOS:

Se evaluaron las preguntas de los instrumentos con los objetivos de los programas de estudios de las carreras, fundamentalmente, para focalizar las capacidades del área valórica en las actividades curriculares del proceso de formación.

Validación de Instrumentos

Se clasificaron las preguntas de acuerdo a las dimensiones, Saber Ser y Saber Convivir. La validación se consolidó con la técnica de juicio de expertos.

Los expertos fueron los académicos:

Docente Guillermo Enrique Fernández Guajardo

Título Profesional: Licenciado en Humanidades con Mención en Filosofía.
Universidad de Chile

Grado Académico: Magister en Filosofía con Mención en Metafísica.
Docente Claudio Eugenio Aguilera Téllez

Título Profesional: Profesor de Educación Diferencial. Universidad Metropolitana de Ciencias de La Educación.

Grado Académico: Magister en Gestión Educacional

Doctor © en Educación.

Las recomendaciones realizadas por los expertos evaluadores fueron acogidas e incorporadas antes de la aplicación de los instrumentos.

CAPÍTULO III: ESTUDIO DE CAMPO

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

El análisis de los resultados obtenidos de la investigación, es presentado a través de tres variables. Desde un enfoque cualitativo, se consideran en el estudio las opiniones emitidas conceptualmente de los informantes. Con enfoque cuantitativo se graficaron las respuestas para dar cuenta del nivel de aceptación y no aceptación de las opiniones respecto de la percepción en la adquisición de las capacidades del área valórica del Modelo Educativo Ucinf.

Los datos presentados en criterios TDA, DA y ED, TED²⁷ responden a que los estudiantes de las carreras se encuentran en su último año de formación profesional, por lo cual las capacidades del área valórica del Modelo Educativo de la Universidad Ucinf deben estar adquiridas.

En la siguiente tabla se presenta un resumen de la información recopilada en los instrumentos aplicados a docentes y estudiantes. Se incorpora la dimensión valórica, de los ámbitos saber ser y saber convivir, contenidas en el Modelo Educativo Ucinf.

²⁷ TDA (Totalmente de acuerdo) , DA (De Acuerdo), ED (En Desacuerdo), TED (Totalmente en Desacuerdo)

Saber Convivir		
Aprecio a la tolerancia, diversidad y Multiculturalidad		
Estudiantes	Docentes	Posibles Estrategias
1.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategia conducentes a: Hacerme escuchar y escuchar a otros.	1.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: Ser escuchado, pues implica considerar las opiniones del otro como espacio de crecimiento.	<u>Metodológicas Docentes</u> Autoevaluación Trabajo de pares y colaborativos. Desarrollo de diversas técnicas. Debate Conversación libre y dirigida. Argumentación Discurso
4.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategia conducentes a: Que los objetivos de aprendizaje deben considerar las diferencias individuales dentro y fuera del aula.	4.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: Trabajar en equipo, desarrollando relaciones interpersonales positivas.	Participación pertinente y oportuna Expresión clara de las ideas Exposición de argumentos personales
Compromiso Ético		
3.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategia conducentes a: Que el diálogo de pensamientos diversos nos hace más humanos.	3.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: Interrelación, lo cual permite que se descubran unos a otros.	Presentación de opiniones diversas con respeto y tolerancia. Debates Conversaciones Reflexión personal y grupal
6.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategia conducentes a:	6.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: Pluralismo valórico	Reflexión inclusiva Trabajo en equipo Disertaciones grupales Argumentación de ideas fundamentadas en forma

Que el pluralismo valórico construye solidaridad entre pares	estableciendo grados de solidaridad entre y con los estudiantes	grupal e individual
7.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategia conducentes a: Respeto y dignidad se fortalecen en el hacer	7.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: Respeto y dignidad como valores de alta estima	Comprensión de preguntas, expresión oral adecuada y coherente al momento de exponer y/o debatir
Capacidad de crítica y autocrítica		
2.-Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategia conducentes a: Que la conciencia de las semejanzas entre personas posibilita un mayor desarrollo personal	2.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: Dialogar como un instrumento mediador de comunicación entre y con los estudiantes	Comprensión de preguntas, respuestas en expresión oral adecuada y coherente al momento de exponer.
5.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategia conducentes a: Que los conflictos se enfocan mejor desde la tolerancia y aceptación de posiciones distintas	5.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: Resolución de conflictos proviene de diversas formas de vida legítimas	Formular preguntas Argumentar razonamiento de aceptación o discrepancia.

Saber Ser		
Aprecio a la tolerancia, diversidad y Multiculturalidad		
<p>Estudiantes</p> <p>2.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategia conducentes a:</p> <p>Que las decisiones sean originadas y creativas en la solución de problemas.</p>	<p>Docentes</p> <p>2.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de:</p> <p>Toma de decisiones de forma original y creativa por los estudiantes.</p>	<p>Resolución de conflictos a través de la comunicación como requisito para la comunicación armoniosa.</p>
<p>5.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategia conducentes a:</p> <p>Que el dialogo entre docentes y estudiantes flexibiliza situaciones problemáticas.</p>	<p>5.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de:</p> <p>Argumentar como instancia formativa y valórica</p>	<p>Desarrollar capacidades comunicativas.</p> <p>Desarrollar múltiples actividades de comprensión y producción de textos.</p>
Compromiso Ético		
<p>3.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategia conducentes a:</p> <p>Construir relaciones en base a la búsqueda de acuerdos</p>	<p>3.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de:</p> <p>Expresar preferencias como construcción de autonomía.</p>	<p>Reflexión de la información escrita u oral.</p> <p>Importancia del papel activo e interactivo del lector.</p>
<p>4.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategia conducentes a:</p> <p>Que la responsabilidad es un reconocimiento de respeto al</p>	<p>4.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de:</p> <p>Responsabilidad como aporte positivo a la autoimagen del</p>	<p>Recibir y ejecutar respetando plazos de tareas asignadas.</p>

otro.	estudiante	
Capacidad de crítica y autocrítica		
<p>1.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategia conducentes a:</p> <p>Utilizar un lenguaje positivo para hablar de mí mismo y de los demás.</p>	<p>1.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de:</p> <p>Usar un lenguaje positivo para hablar de sí mismo y de los demás</p>	<p>Otorgar capacidad expresiva a través de múltiples recursos a los mensajes emitidos.</p>
<p>6.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategia conducentes a:</p> <p>Que los errores son también una forma de fortalecer el desarrollo comunitario.</p>	<p>6.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de:</p> <p>Crítica u auto crítica como aporte valioso para desarrollo de la cátedra.</p>	<p>Escribir ensayos y artículos</p>
<p>7.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategia conducentes a:</p> <p>Defender con argumentos, ayuda a crecer al que habla y al que escucha.</p>	<p>7.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de:</p> <p>Utilizar los errores como recurso pedagógico.</p>	<p>Simposios actividades de taller Diversas actividades de autoevaluación</p>

Para el análisis e interpretación de los datos, se grafica la percepción en el área valórica, tanto de docente como estudiante, en relación al ámbito de Saber convivir y Saber ser , anexando en ellos visión de la capacidad y aprecio a la tolerancia, diversidad y multiculturalidad, compromiso ético y la capacidad de crítica y autocrítica.

Fundamentalmente el análisis se organiza a partir de los siguientes aspectos.

A. “SABER CONVIVIR”	B. “SABER SER”
A.1 Compromiso ético.	B.1 Compromiso ético
A.2 Capacidad de crítica y autocrítica.	B.2 Capacidad de crítica y autocrítica
A.3 Capacidad y aprecio a la tolerancia, diversidad y multiculturalidad.	B.3 Capacidad y aprecio a la tolerancia, diversidad y multiculturalidad.

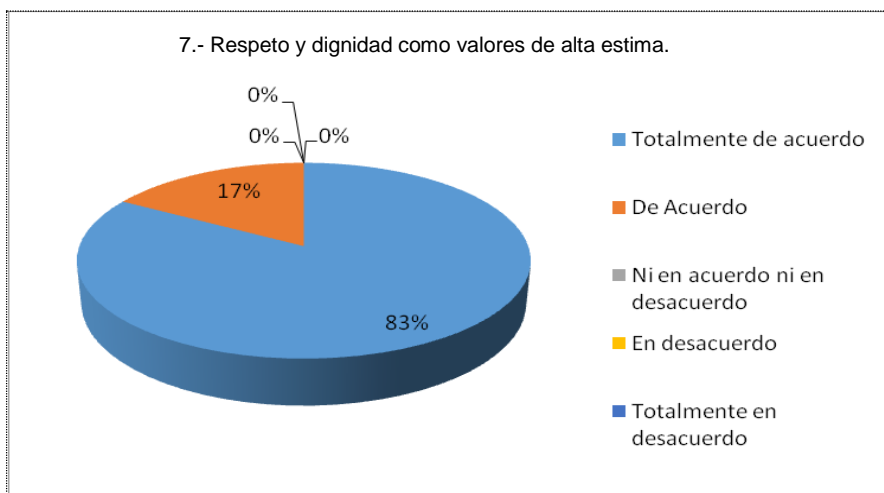
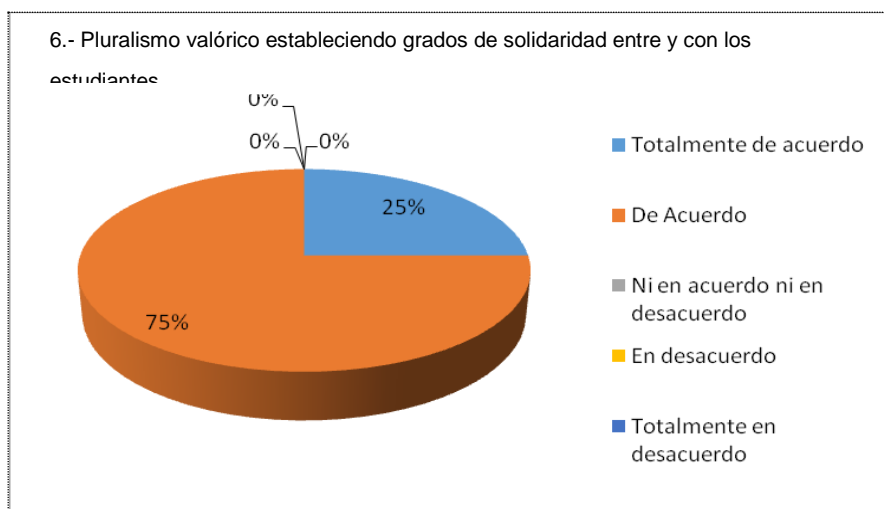
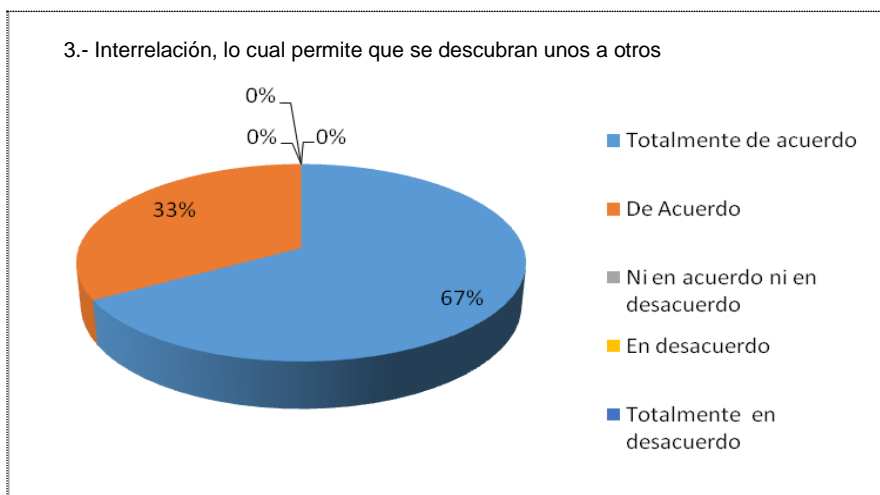
1 . PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES FRENTE AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DEL ÁREA VALÓRICA PROPUESTAS EN EL MODELO EDUCATIVO DE LA UNIVERSIDAD UCINF

A.- SABER CONVIVIR.

A.1 Su compromiso ético:

Como lo demuestran los siguientes gráficos, el 100% de los docentes señalan que el desarrollo de las capacidades de interrelación (descubrimiento de los otros), pluralismo valórico y grados de solidaridad, respeto y dignidad están bien

encaminadas y son exitosas.



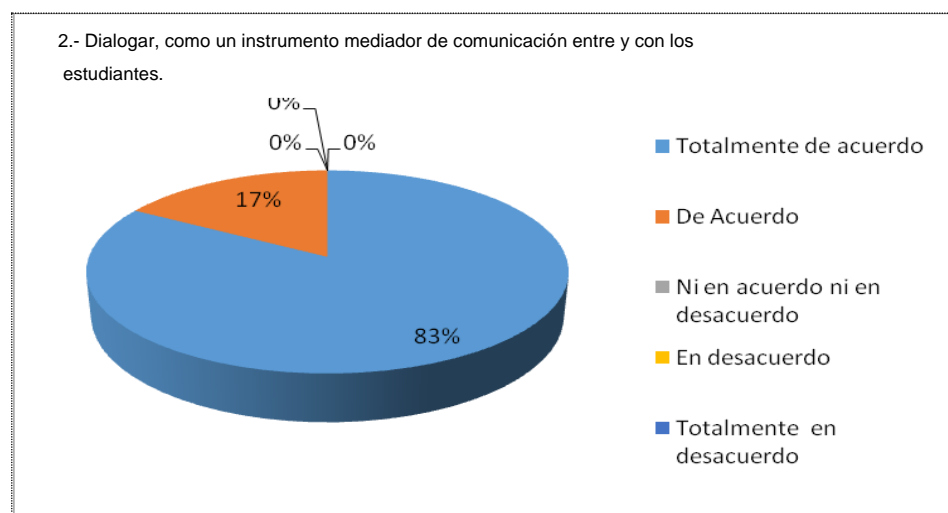
Sin embargo, a través de los procesos de observación de los investigadores en esta capacidad, se presentan discrepancias con los resultados obtenidos por los docentes, pues se evidencia poca profundización e intención planificada en la concreción del desarrollo de ésta como resultado de aprendizaje.

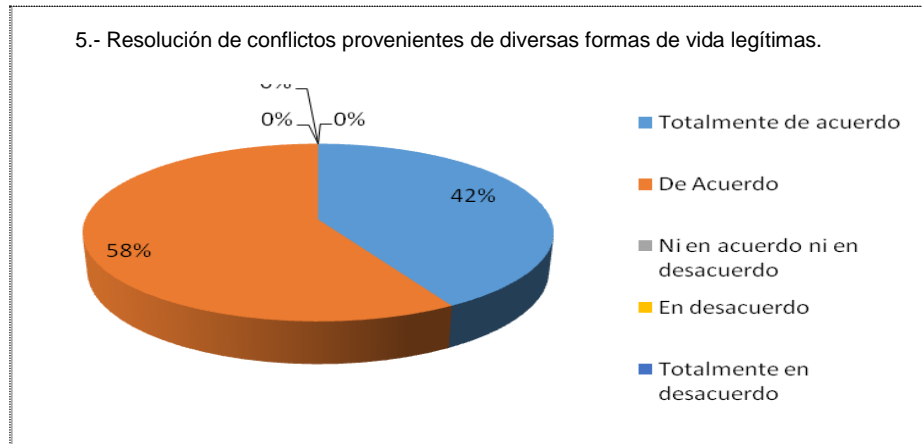
Los autores otorgan gran importancia a la interrelación, pluralismo valórico y respeto de opinión, en el desarrollo del estudiante en formación, puesto que desde un mundo global donde las ideas se conectan una a otras por diversas vías, lo que implica, no solo conocerlas y respetarlas, sino que la tarea de formar en valores parte de la formación de los docentes. Además, estamos seguros que se requiere de un trabajo de mentalización; vías de capacitación y coordinación de todos los miembros de la comunidad educativa.

Es aquí, donde se debe hablar de la transversalidad en la formación del estudiante, para que éste descubra y aprecie, la importancia del desarrollo integral del ser humano, y según sus creencias pueda escoger alternativas, considerar consecuencias y asumirlas.

A.2 Capacidad de crítica y autocrítica:

Desde el prisma docente, esta capacidad no presenta mayores problemas de efectividad en el logro de los aprendizajes. Ya que por el 100% responde que la comunicación es un instrumento mediador entre los docentes y los estudiantes.





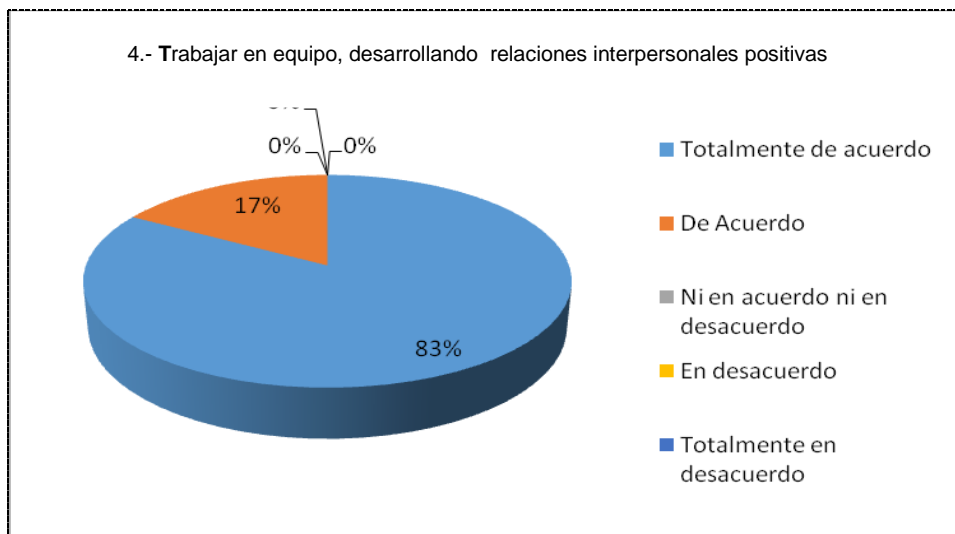
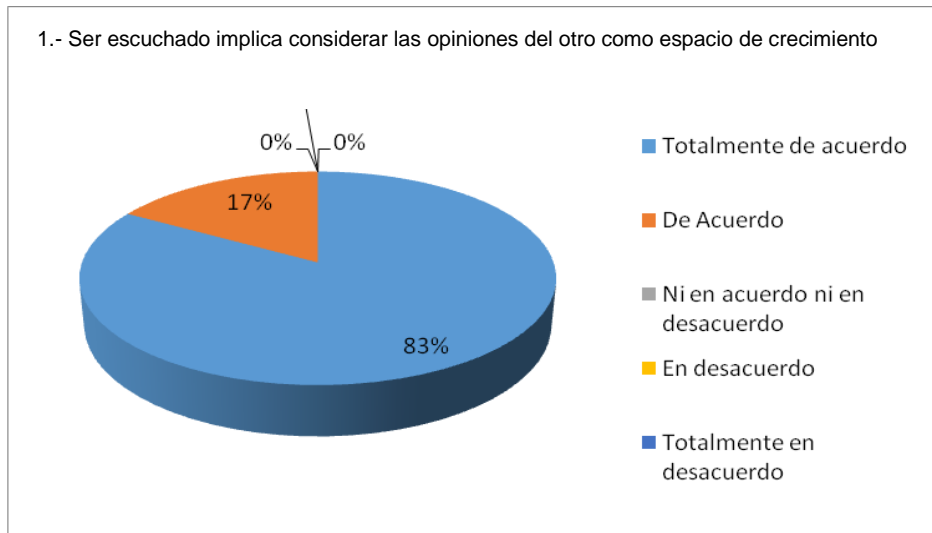
Con todo, durante el transcurso de la investigación resulta evidente que el diálogo es poco trabajado e internacionalizado en las cátedras, con la función de desarrollar las capacidades que propone el Modelo Educativo Ucinf.

Existe conciencia que el diálogo facilita la resolución de conflictos de forma pacífica, pero no se acrecienta la importancia del saber escuchar, saber defender la posición de cada uno respetando al otro, saber pedir perdón cuando se comete una falta, pues algunas conductas evitan la resolución de conflictos, (las amenazas y generalizaciones, entre otras).

El aprendizaje de las habilidades sociales y de comunicación es básico para resolver o regular conflictos de forma pacífica.

Los gráficos evidencian que desde la percepción docente, las estrategias utilizadas para el desarrollo de los objetivos planteados en actividad pedagógica tales como opinar, respetar tolerar entre otros, son consideradas como desarrolladas. En ambos gráficos el 100% de los docentes opina que las capacidades han sido desarrolladas.

A. 3 Capacidad y aprecio a la tolerancia y multiculturalidad



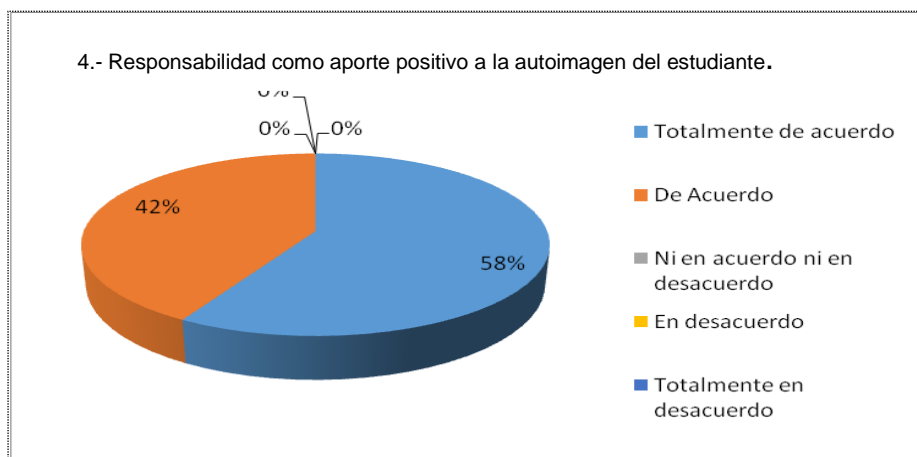
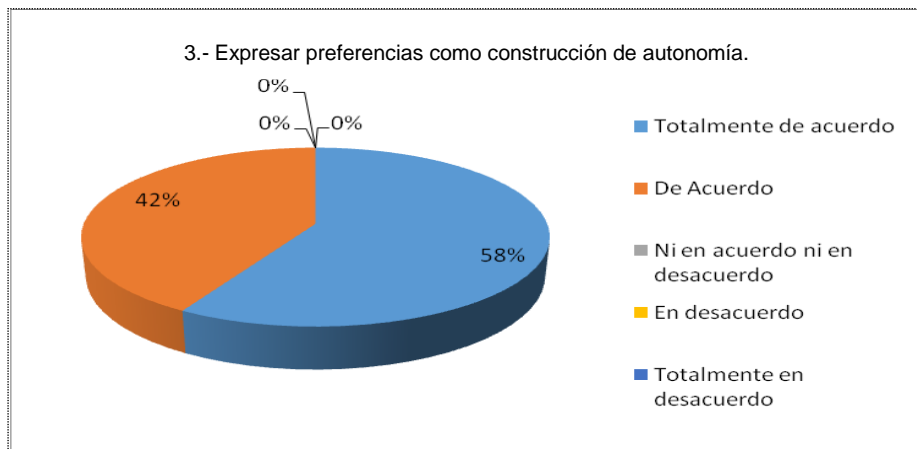
La observación directa y participación de los tesisistas en la investigación evidencian que, si bien las estrategias conducentes al desarrollo de las capacidades ser escuchado y trabajo en equipo se aplican, no son necesariamente planificadas e intencionadas en la práctica por los docentes.

Este estudio considera que una verdadera comunicación, profunda y eficaz se concreta con una buena escucha, para escuchar, además de aplicar los sentidos, hay que liberar la mente de las preocupaciones y prejuicios. A veces resulta imposible escuchar y acoger lo que otros están diciendo, sólo un profundo silencio interior permite estar completamente abiertos a las voces de otras personas. Escuchar no consiste solamente en oír palabras, sino en estar abierto, aceptar y empatizar.

B.- SABER SER

B.1 Compromiso ético:

Los gráficos manifiestan que los docentes consideran que este compromiso se desarrolla durante sus cátedras, pero no existe evidencia para generalizar en cuanto al uso de estrategias utilizadas en el desarrollo de las cátedras.

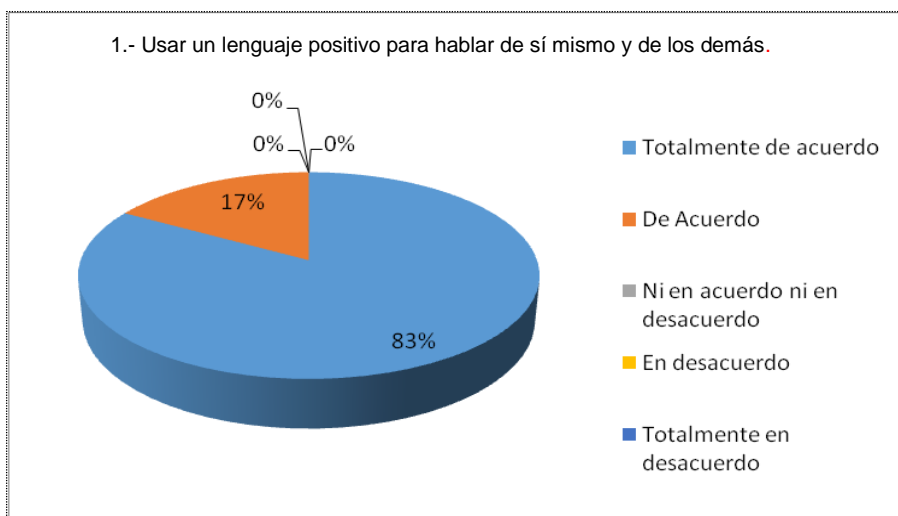


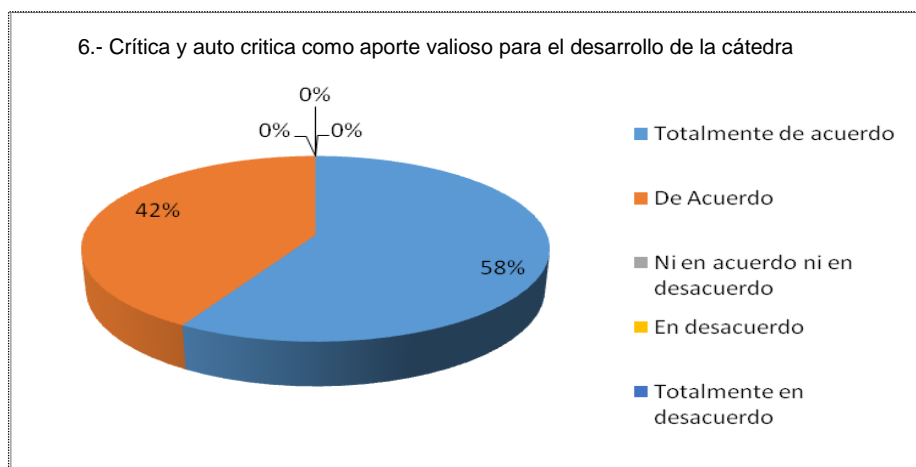
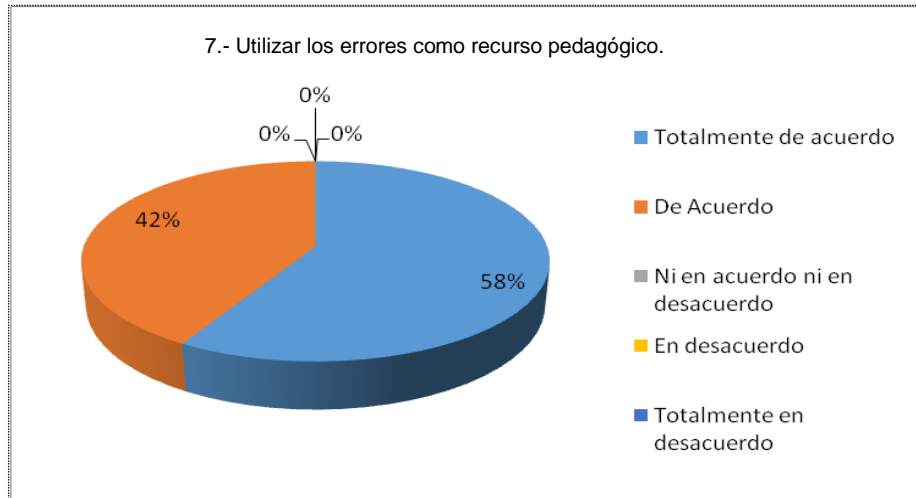
No hay que olvidar, que la Universidad constituye un espacio de convivencia, diariamente hay que esforzarse para establecer y mantener relaciones interpersonales positivas, desarrollar identidades sociales con sentido de pertenencia. Un ambiente hostil donde principalmente se tiende a calificar contribuye al incremento del temor, especialmente cuando el individuo se siente inseguro de sus habilidades sociales, siente temor a las calificaciones negativas de quienes le rodean.

El fracaso es fuente de frustración, la Universidad no debe estimular la competitividad entre sus actores, sino por el contrario fomentar el apoyo mutuo, la autonomía y la autoimagen positiva. La frustración es uno de los factores que pueden llevar a la conducta agresiva, ya que fomenta la hostilidad. La competencia por las calificaciones académicas aumenta la tensión emocional y el individualismo. Ahí radica la importancia de desarrollar estrategias para superar la frustración y elevar la autoestima.

B.2 Capacidad de crítica y autocrítica:

Los resultados de los gráficos siguientes indican que los docentes usan las estrategias necesarias para el desarrollo de un lenguaje positivo, para referirse a uno mismo y a los demás. Ellos afirman que la crítica y autocrítica, como así también la utilización de los errores, como recurso pedagógico, son capacidades que se logran sin mayor complejidad.





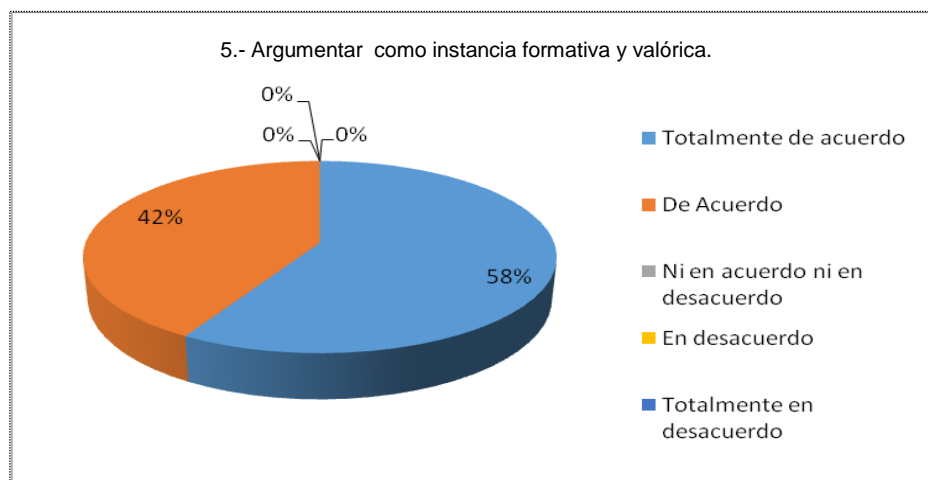
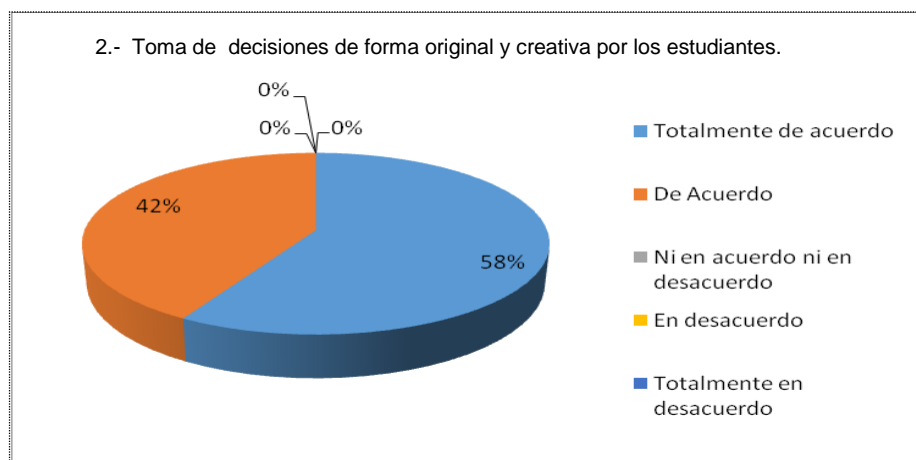
El estudio y análisis de campo difieren de los resultados declarados por los docentes, toda vez que no existe una planificación e internacionalización en los procesos educativos

En estos grafico se visualiza que para los docentes estas capacidades están logradas en un100%. La respuesta de los docentes no concuerda con una realidad observada por los autores. Es importante impregnar mensajes en un torrente de vocabulario positivo, creando el clima propicio para grandes resultados. El simple hecho de eliminar el patrón de lenguaje negativo sustituyéndolo por otro positivo, es una de las herramientas más poderosas para mejorar la calidad de la educación.

Esto implica desarrollar capacidad de autocritica, que consiste en ser consciente de los propios fallos, asumirlos y proponerse atenuarlos es una autoevaluación; de esta forma regulamos el auto aprendizaje ajustando nuestro comportamiento y mejorando aquello que es susceptible de mejorar. Aprendiendo del error como un elemento positivo en el aprendizaje

B.3 Capacidad y aprecio a la tolerancia, diversidad y multiculturalidad:

Los datos obtenidos, hacen pensar que el docente cree que este pilar valórico se cumple en el aula sin mayores dificultades, lo que no resulta acorde con la realidad observada.



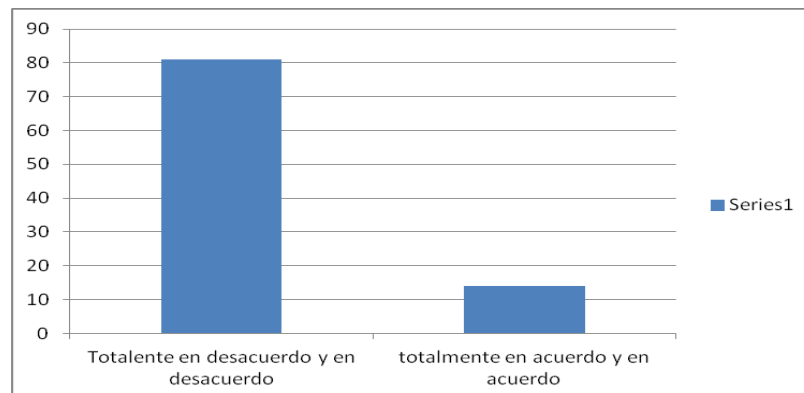
La idea que el aprecio a la tolerancia, diversidad y multiculturalidad se logra cuando existe un proceso mental amplio e integral en la toma de decisiones, la cual consiste en trazar el objetivo que se quiere conseguir, reunir toda la información relevante, tener en cuenta preferencias de quien tomará dicha decisión.

Se debe estar conscientes que una buena integración es un proceso que necesita tiempo y planificación, por ello la única manera es a través de la aplicación de un buen procedimiento, o modelo, por ejemplo la toma de decisiones originales y creativas, argumentadas formativas y valóricas lo cual nos ahorrará tiempo, esfuerzo y energía. Para que la integración sea original y creativa se debe propender a realizar un proceso lógico y coherente, tomando elementos objetivos y subjetivos, recopilando toda la información disponible y aplicando la debida flexibilidad durante el proceso.

2.- PERCEPCIÓN O RESPUESTA DE LOS ESTUDIANTES FRENTE AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DEL ÁREA VALÓRICA

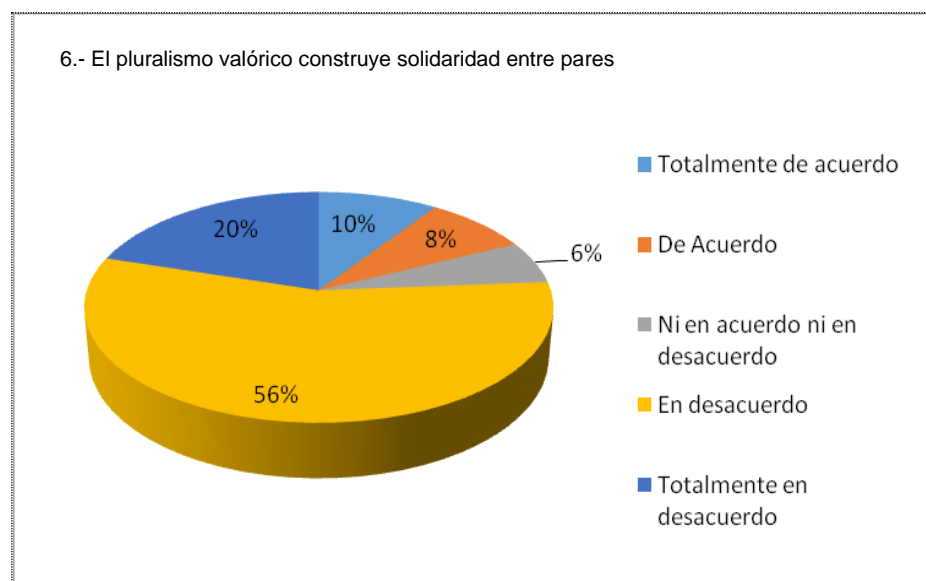
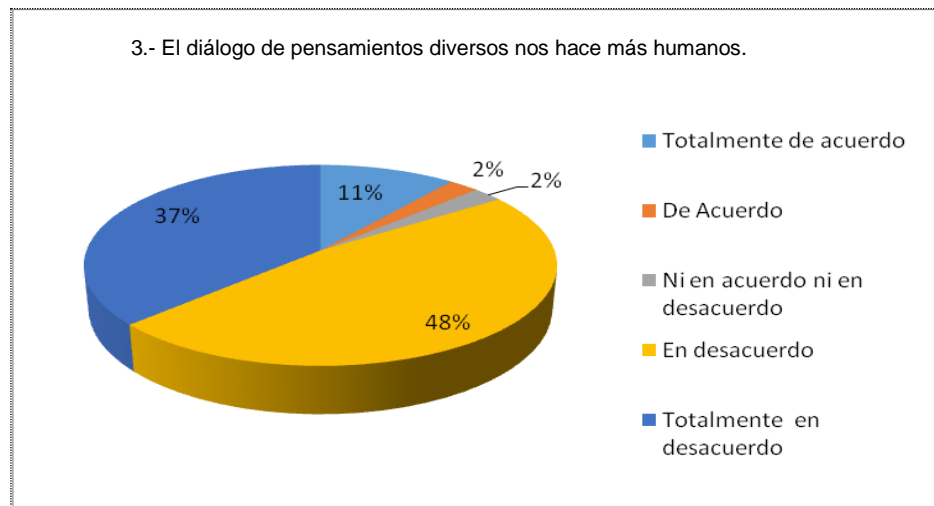
A.- SABER CONVIVIR

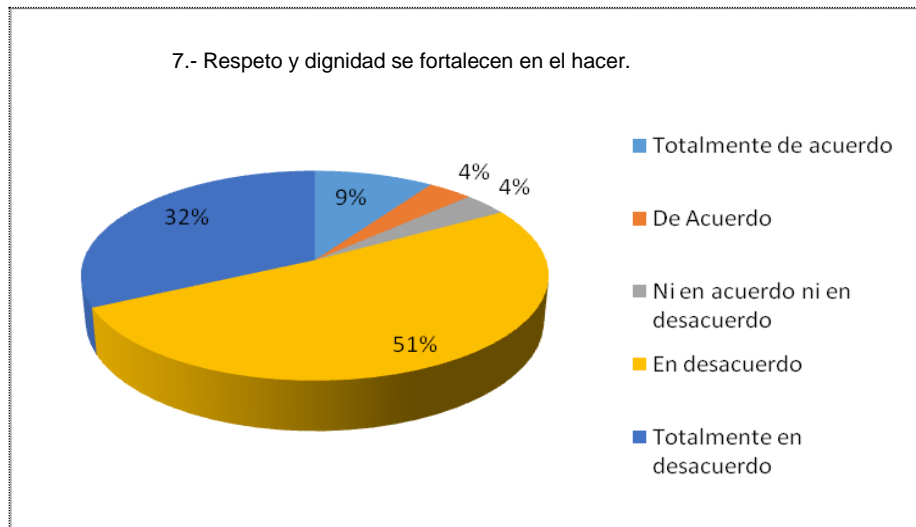
A.1 Compromiso ético:



La tabla representa la totalidad de las respuestas de los estudiantes en el ámbito saber convivir, de la capacidad compromiso ético. Se evidencia que un 81% considera esta capacidad como no desarrollada y el 14% la considera desarrollada.

En relación a la apropiación de la capacidad compromiso ético, relacionada con el ámbito saber convivir, se pone de manifiesto, que la capacidad “compromiso ético” esta poco desarrollada en las cátedras según respuestas de los estudiantes.

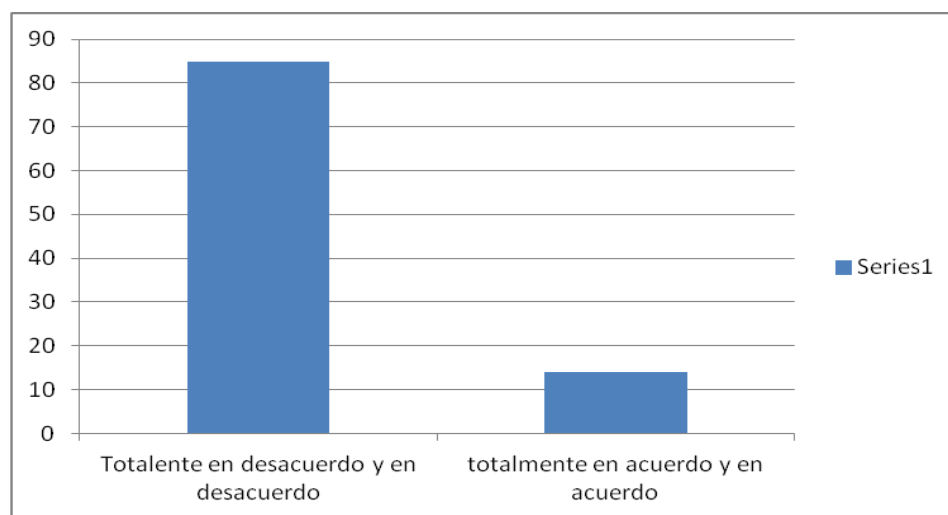




A juicio de los autores, la razón se debe principalmente a que estas capacidades no son declaradas durante el proceso de formación, o no son claramente intencionadas en las cátedras por los actores en cuestión.

El pluralismo permite concebir la organización social como un lugar donde los seres humanos con concepciones diferentes de mundo puedan convivir en democracia , argumentar posiciones y buscar solucionar problemas, concibiendo el diálogo como el planteamiento de diversos pensamientos que nos hace más humanos, toda vez que decidimos entender y aprender de los demás.

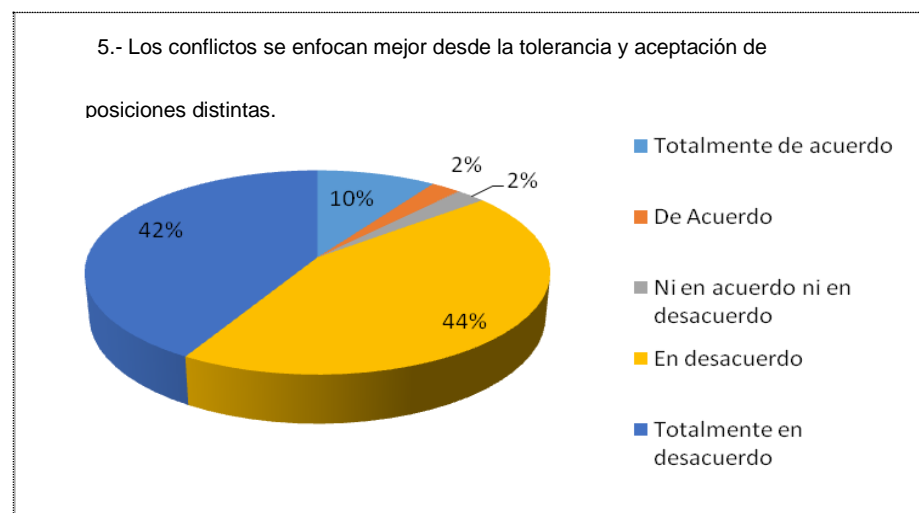
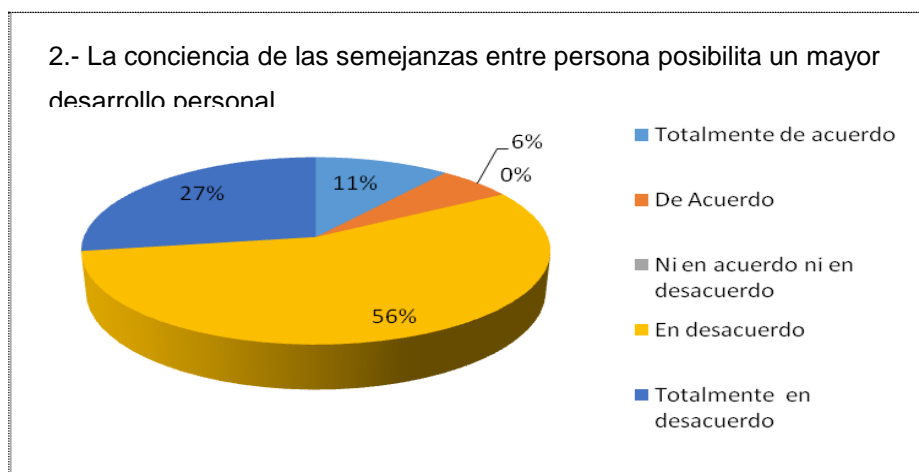
A.2 Capacidad de crítica y autocrítica:



La tabla representa la totalidad de las respuestas de los estudiantes en el ámbito saber convivir, de la capacidad compromiso ético. Se evidencia que un 85% considera esta capacidad como no desarrollada y el 14% la considera desarrollada.

Conforme a los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento; se determina que los estudiantes en cuanto a la apropiación de la capacidad crítica y autocritica, relacionadas con el ámbito saber convivir la consideran poco desarrollada.

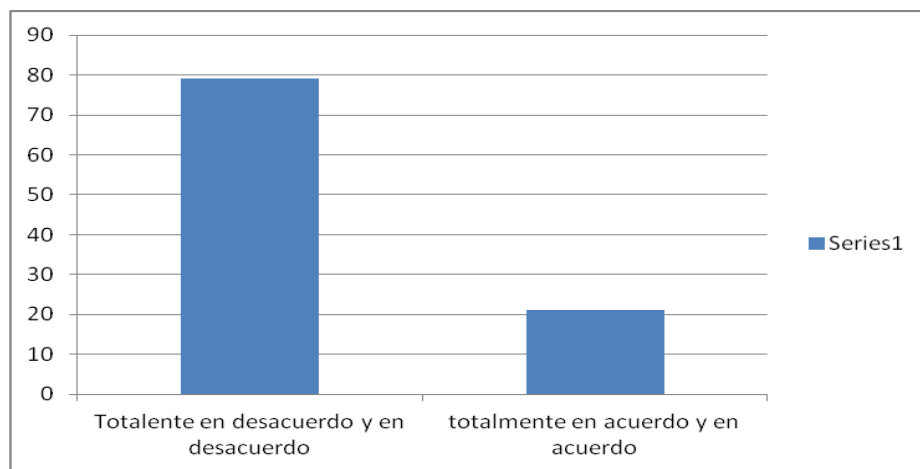
La disminuida aceptación de logro de esta capacidad por parte de los estudiantes, llama profundamente la atención, dado que el estudio se hace en carreras que posibilitaran la formación de futuras generaciones.



El motivo que subyace en esta medición y que muestra una baja concepción de logro se encuentra en la poca capacidad de conciencia de concebir algunas semejanzas entre las personas, como una fuente de mayor desarrollo personal.

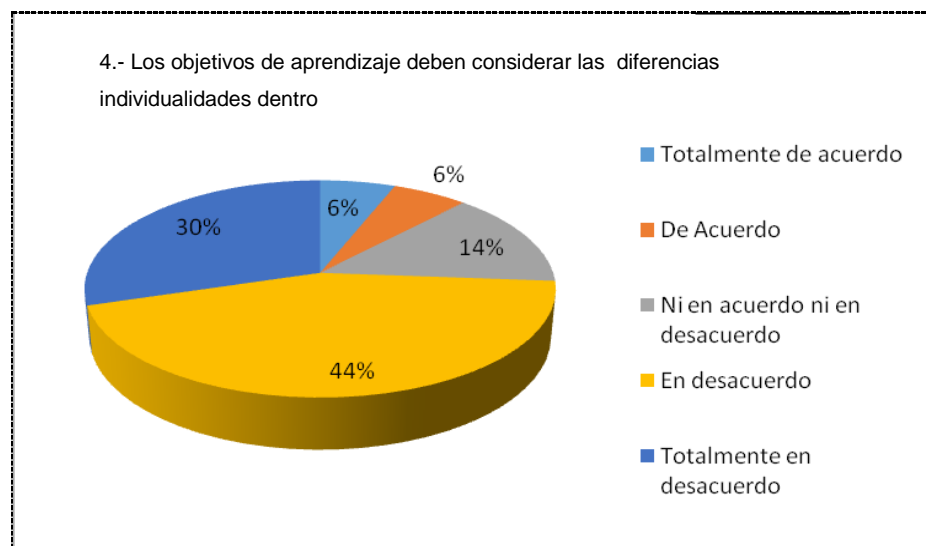
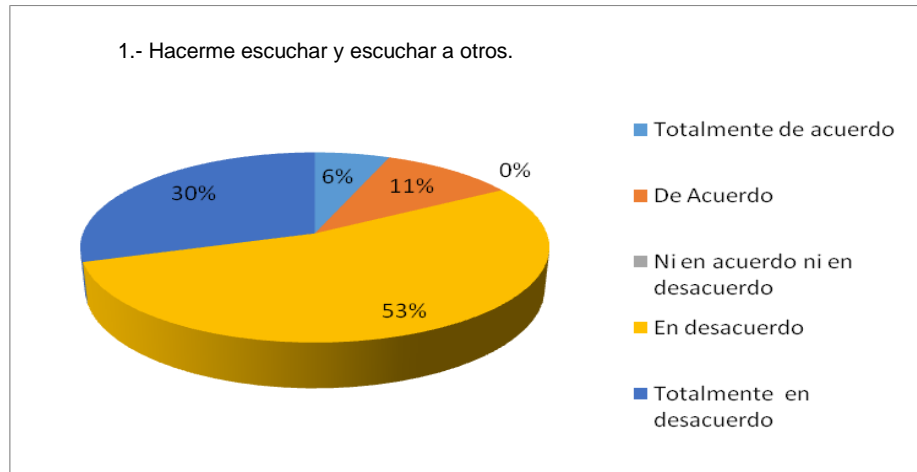
Tal vez la capacidad de crítica y autocrítica desde el enfoque de la tolerancia no aparece como un valor incorporado en los actores. Se necesita fomentar espacios de crecimiento desde la autocrítica, siendo esta la mejor, por no decir la única, capaz de evaluarnos sin contaminación. Así se puede asumir, sin temores, que los conflictos se enfocan mejor desde la tolerancia y aceptación de posiciones distintas.

A.3 Capacidad y aprecio a la tolerancia, diversidad y multiculturalidad.



La tabla representa la totalidad de las respuestas de los estudiantes en el ámbito saber convivir, de la capacidad compromiso ético. Se evidencia que un 79% considera esta capacidad como no desarrollada y el 14% la considera desarrollada.

De acuerdo a los resultados obtenidos; se ha podido determinar que los estudiantes en relación a la apropiación de la capacidad, relacionada con el ámbito apreciación a la tolerancia diversidad y multiculturalidad en el ámbito saber convivir las respuestas evidencian que los estudiantes tienen la percepción que estas capacidades no se encuentran desarrolladas en este periodo de su proceso de formación profesional.



A través de la aplicación de instrumentos y de la observación directa, los autores concuerdan plenamente con la opinión de los estudiantes.

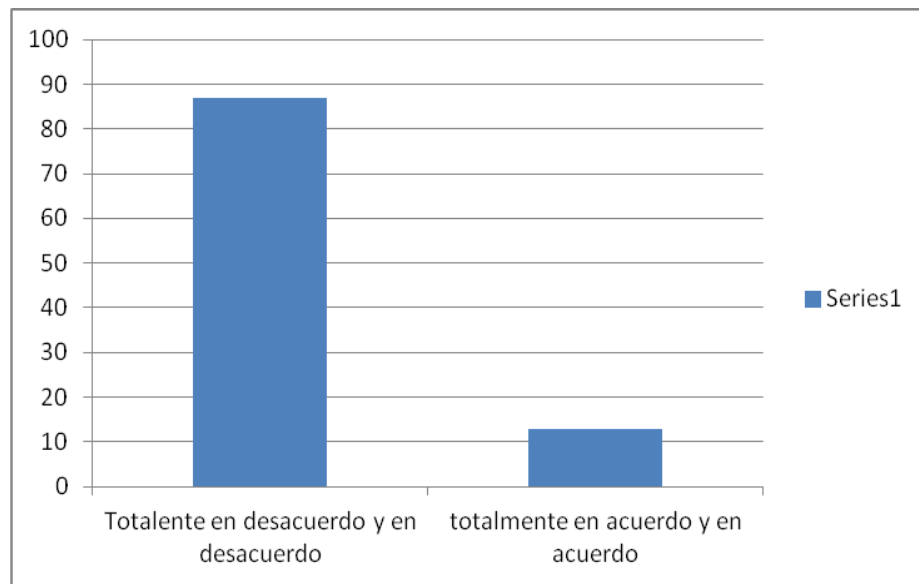
Porque hacerse escuchar es tener disposición para decir algo, es un proceso activo que requiere del otro, por lo cual, los objetivos de aprendizaje deben considerar las diferencias individuales.

Cuando se escucha en forma empática, se deja saber a la otra persona que se está presente y que le acompaña en su trayectoria. A simple vista, el escuchar

parece algo fácil, pero su maestría requiere tiempo y práctica, la escucha empática es una habilidad aprendida que necesita tiempo para ser puesta en práctica. No consiste solamente en oír palabra, sino en estar dispuesto, aceptar y empatizar.

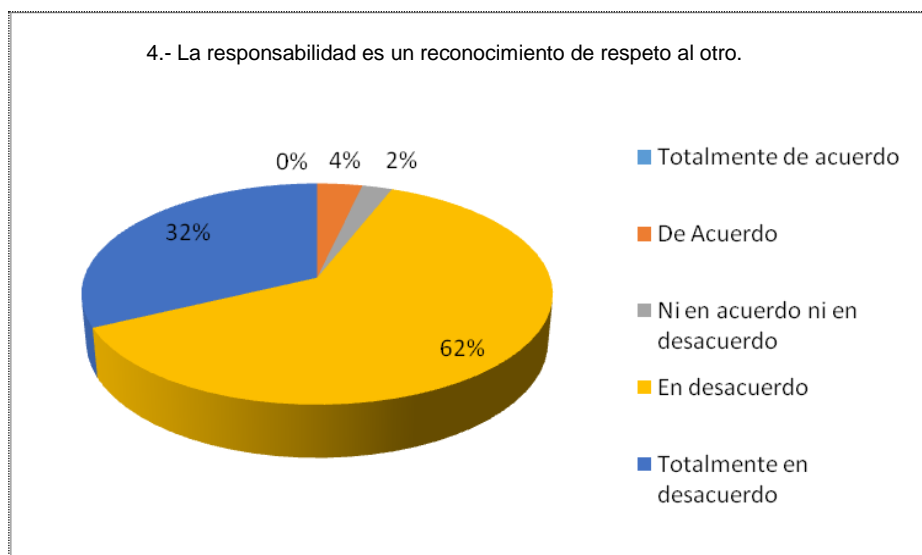
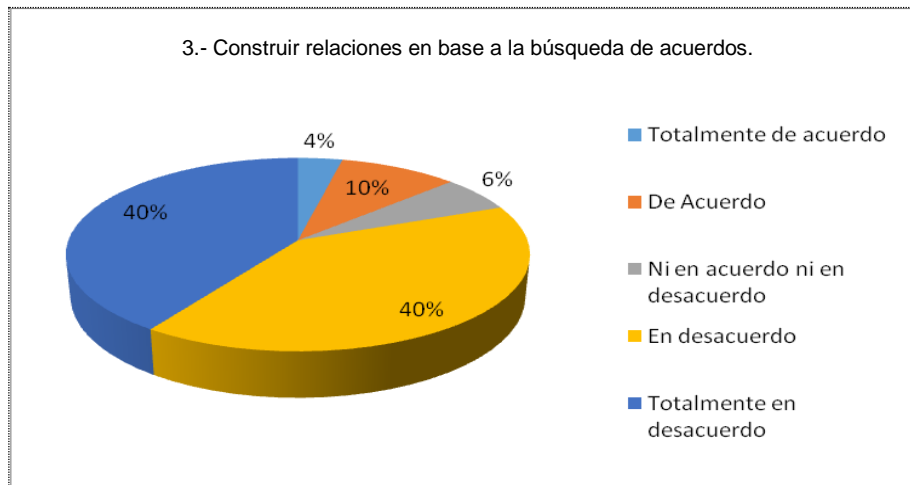
B SABER SER.

B.1 Compromiso ético:



La tabla representa la totalidad de las respuestas de los estudiantes en el ámbito saber ser, de la capacidad compromiso ético. Se evidencia que un 87% considera esta capacidad como no desarrollada y el 10% la considera desarrollada.

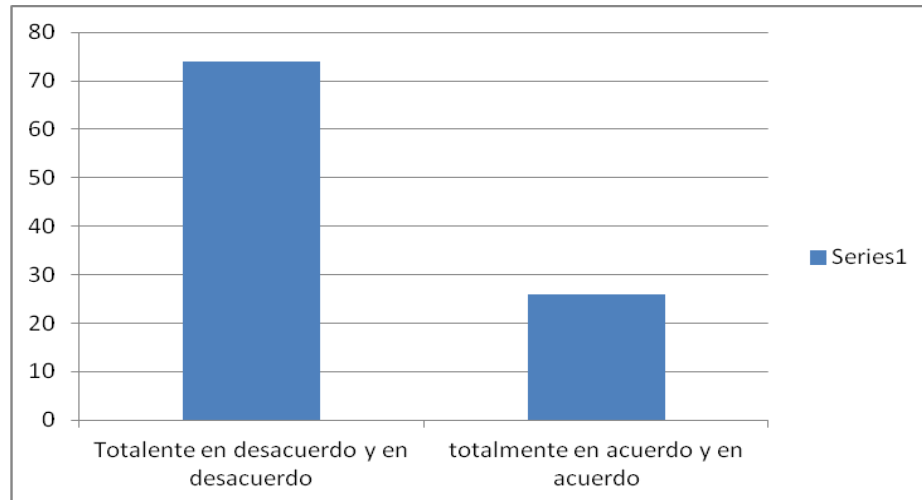
A la vista los resultados se ha podido determinar que los estudiantes en relación a la apropiación de la capacidad compromiso ético, en la línea del ámbito “saber ser no perciben con claridad la construcción de relaciones en base a acuerdos, la respuesta está posiblemente relacionada en el ámbito meramente institucional y no respecto del otro, toda vez que, una gran mayoría entiende que las estrategias para el respeto existen desde una perspectiva básica.



Se debe plantear la idea de responsabilidad desde una concepción holística, es decir cumplir en tiempos y acciones previamente aceptadas, así demostrar el respeto hacia sí mismo y a los demás, y no como forma de lograr reconocimiento individual que podría generar cierto beneficio.

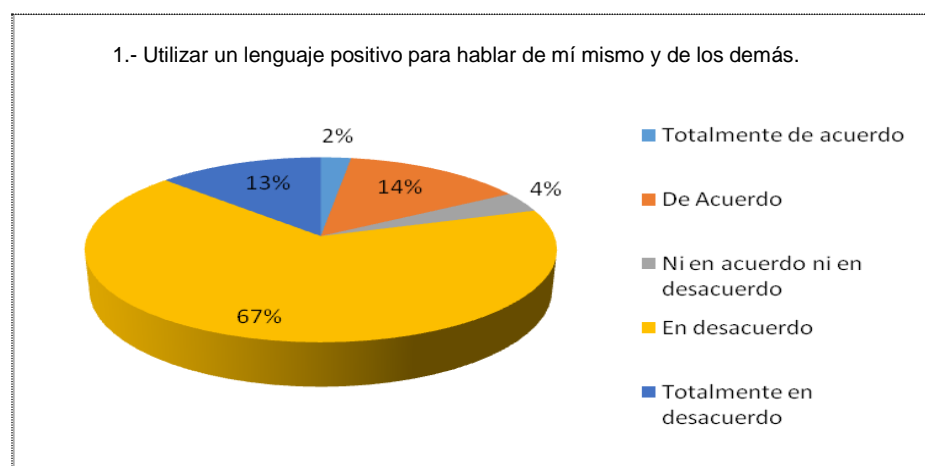
La responsabilidad es una acción que debiese fundamentar siempre el respeto, desde allí generar relaciones en base a la búsqueda de acuerdos.

B.2 Capacidad de crítica y autocrítica:

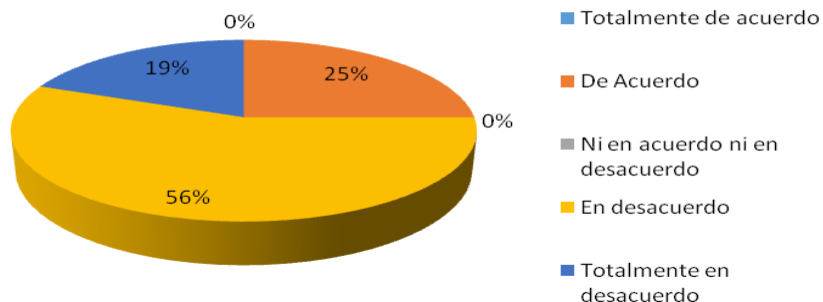


La tabla representa la totalidad de las respuestas de los estudiantes en el ámbito saber ser, de la capacidad crítica y autocrítica . Se evidencia que un 74% considera esta capacidad como no desarrollada y el 19% la considera desarrollada.

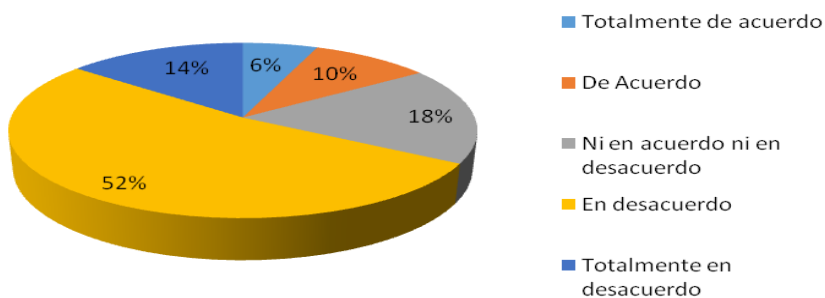
De acuerdo a los resultados obtenidos; se ha podido determinar que los estudiantes en relación a la apropiación de la capacidad crítica y autocrítica, relacionadas con el ámbito saber ser, indican como percepción mayoritaria que no se utiliza un lenguaje positivo para hablar de los demás, siendo más benévolo el hablar de ellos mismos.



6.- Los errores son también una forma de fortalecer el desarrollo comunitario.



7.- Defender con argumentos, ayuda a crecer al que habla y al que escucha.

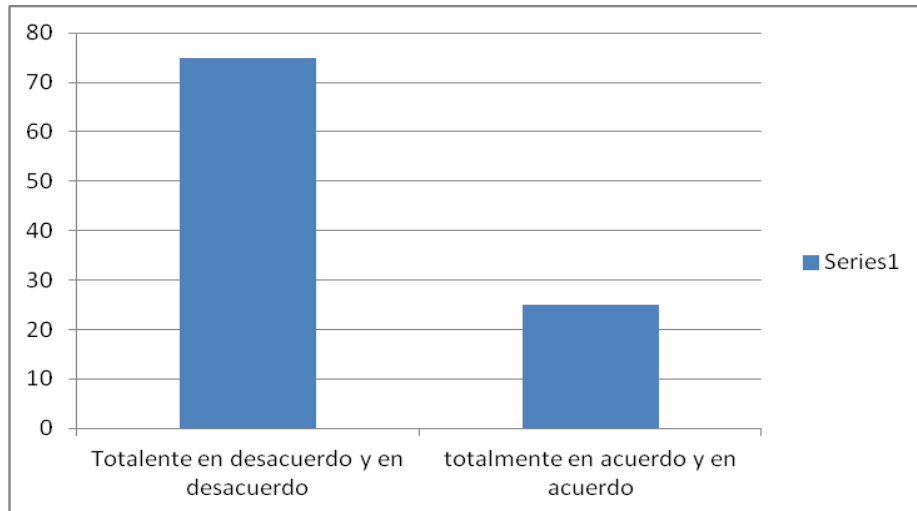


Existe la convicción que, la escasa capacidad de reconocimiento de las capacidades ajenas pudiese entenderse con temor al percibir lo bueno del otro, viéndose como amenaza las fortalezas, en tanto no sean propias. Los estudiantes necesitan mayor formación en el desarrollo de la capacidad de crítica y autocrítica, pues es a partir de este procedimiento donde se realiza el crecimiento personal del individuo y la comunidad.

Los estudiantes perciben que los errores no son una forma de fortalecer su desarrollo, al contrario son una posibilidad permanente de fracaso.

Respecto a la posibilidad de defender con argumentos sus posturas, declaran que les es más fácil actuar en grupo o en masa y no identificarse de forma individual, pues les podría acarrear problemas con algunos docentes.

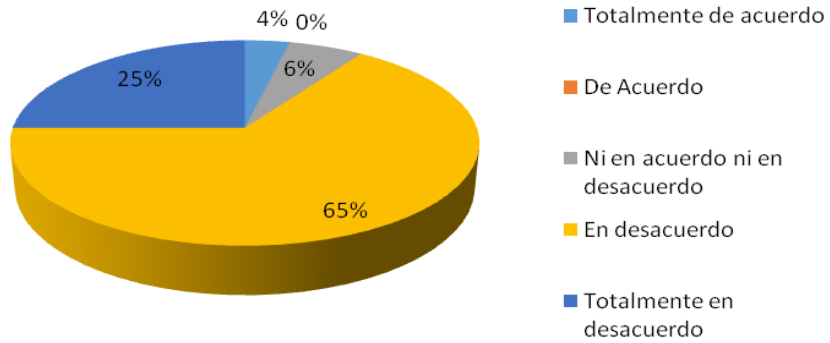
B.3 Capacidad aprecio a la tolerancia, diversidad y multiculturalidad.



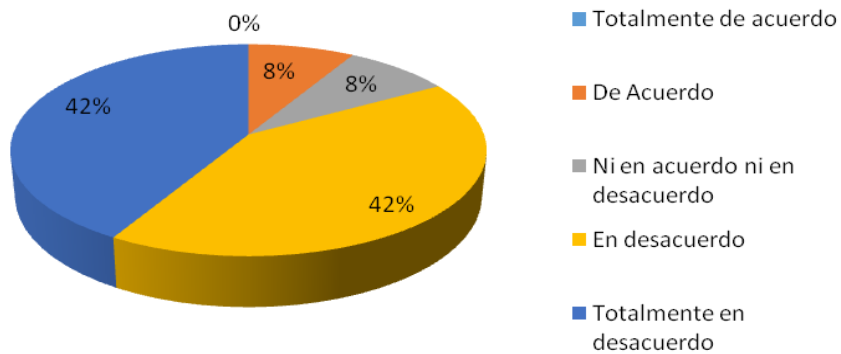
La tabla representa la totalidad de las respuestas de los estudiantes en el ámbito saber ser, de la capacidad tolerancia a la diversidad y multiculturalidad . Se evidencia que un 75% considera esta capacidad como no desarrollada y el 5% la considera desarrollada.

Vistos los resultados obtenidos; se determina que los estudiantes en relación a la capacidad apreciación a la tolerancia, diversidad y multiculturalidad, relacionadas con el ámbito saber ser dejan de manifiesto que la percepción de la aplicación de toma de decisiones no son originales ni creativas en la solución de problemas y que el diálogo entre docentes y estudiantes no es lo suficientemente flexible en situaciones problemáticas.

2.- Las decisiones son originales y creativas en la solución de problemas.



5.- El diálogo entre docentes y estudiantes flexibiliza situaciones problemáticas.



Se cree que esta capacidad no logra los resultados esperados, pues en la realidad los conflictos se evitan o no se solucionan con los actores involucrados, generando desconfianza y grandes espacios de distancias. Los actores deben tener claridad en la forma de plantear una problemática y deben conocer los mecanismos determinados para ello, el desconocimiento genera poca transparencia y profundiza las diferencias, siendo el respeto vital en el tratamiento de un conflicto.

3.- COMPARACIÓN SOBRE LA PERCEPCIÓN DEL DESARROLLO DE LAS CAPACIDADES VALÓRICAS ENTRE LOS DOCENTES Y LOS ESTUDIANTES.

A continuación se presentan cuadros comparativos expresados en una serie de gráficos, que indican la relación entre la percepción de ambas partes.

Se presentan en dos ámbitos Saber convivir y Saber ser.

Para una mejor comprensión, se ha graficado la percepción de las capacidades del área valórica: Capacidad y aprecio a la tolerancia, diversidad y multiculturalidad, compromiso ético, capacidad de crítica y autocrítica.

A.- SABER CONVIVIR.

A.1. Saber Convivir. Compromiso ético

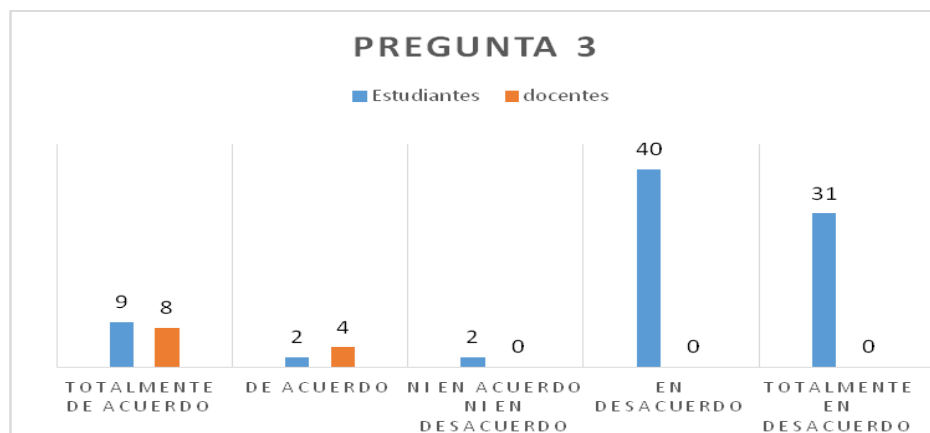


Tabla y gráfico comparativo entre informantes:

Pregunta	Estudiantes	Docentes
Totalmente de acuerdo	9	8
De acuerdo	2	4
Ni en acuerdo ni en	2	0

desacuerdo		
En desacuerdo	40	0
Totalmente en desacuerdo	31	0

Resultado: 85% de los estudiantes declaran que la capacidad no se logró.

100% de los docentes declaran la capacidad lograda.

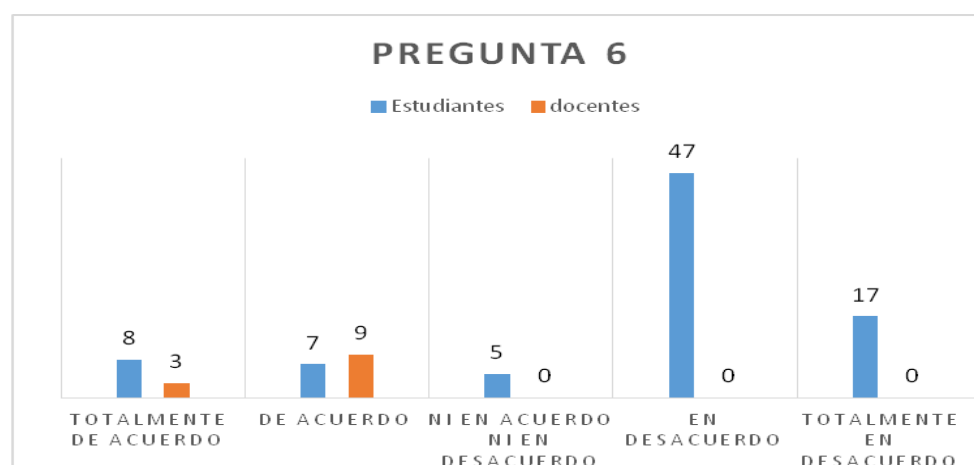


Tabla y gráfico comparativo entre informantes:

Pregunta	Estudiantes	Docentes
Totalmente de acuerdo	8	3
De acuerdo	7	9
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	5	0

En desacuerdo	47	0
Totalmente en desacuerdo	17	0

Resultado: 76% de los estudiantes declaran que la capacidad no se logró.

100% de los docentes declaran la capacidad lograda.

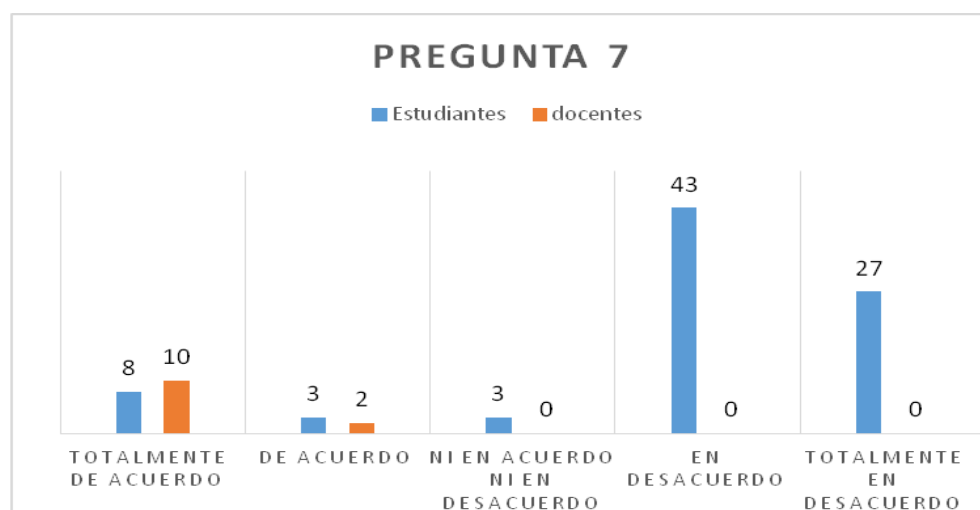


Tabla y gráfico comparativo entre informantes:

Pregunta	Estudiantes	Docentes
Totalmente de acuerdo	8	10
De acuerdo	3	2
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	3	0
En desacuerdo	43	0

Totalmente en desacuerdo	27	0
--------------------------	----	---

Resultado: 83% de los estudiantes declaran que la capacidad no se logró.

100% de los docentes declaran la capacidad lograda.

Queda en evidencia que estudiantes y docentes tienen un prisma diferente de percepción de logro de las capacidades conducentes al desarrollo de la capacidad compromiso ético. Creemos que la razón pasa en que el docente da la respuesta esperada, y el estudiante responde con mayor libertad.

A.2. Saber Convivir capacidad crítica y autocrítica.

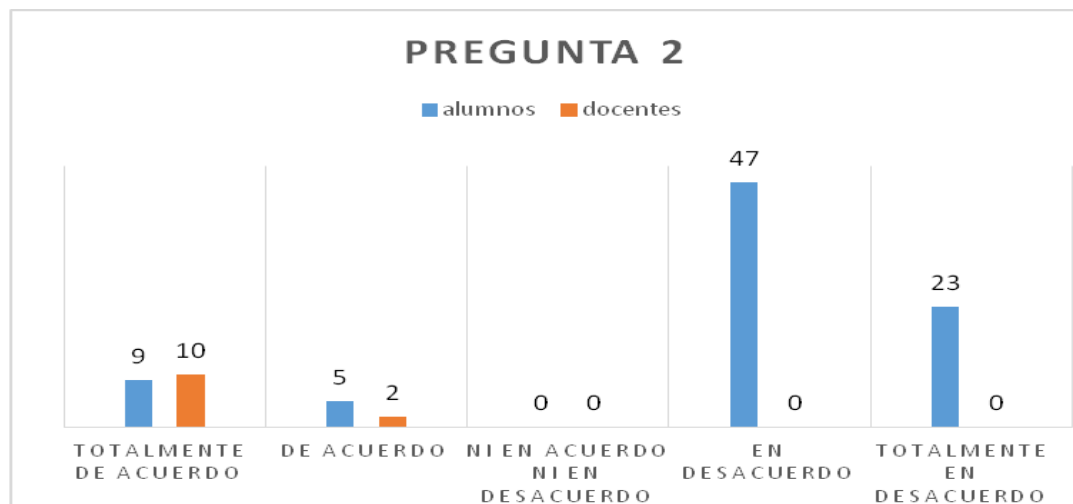


Tabla y gráfico comparativo entre Informantes:

Pregunta	Estudiantes	Docentes
Totalmente de acuerdo	9	10

De acuerdo	5	2
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	0	0
En desacuerdo	47	0
Totalmente en desacuerdo	23	0

Resultado: 83% de los estudiantes declaran que la capacidad no se logró.

100% de los docentes declaran la capacidad lograda.

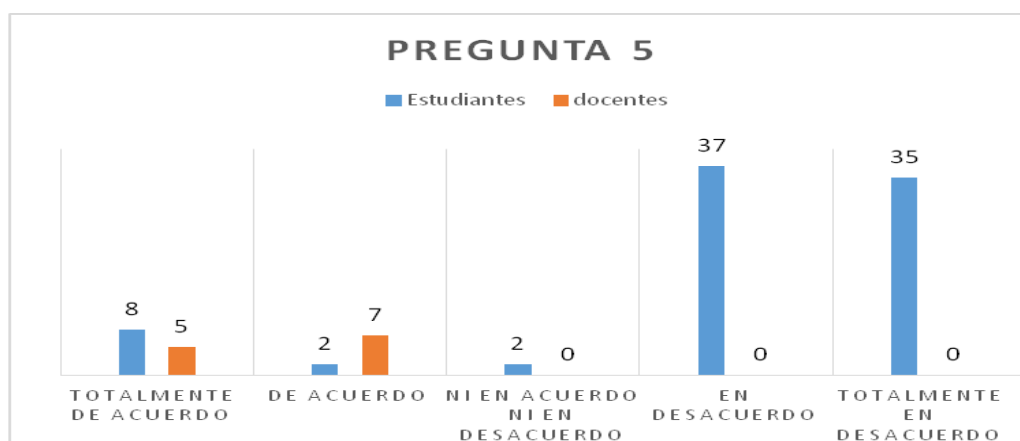


Tabla y gráfico comparativo entre informantes:

Pregunta	Estudiantes	Docentes
Totalmente de acuerdo	8	5
De acuerdo	2	7
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	2	0

En desacuerdo		37	0
Totalmente en desacuerdo		35	0

Resultado: 86% de los estudiantes declaran que la capacidad no se logró.

100% de los docentes declaran la capacidad lograda.

La diferencia que existe entre estudiantes y docentes en la percepción de logro de la capacidad de crítica y auto crítica, tiende a marcar un divorcio. Los docentes declaran las capacidades como ampliamente logradas, mientras los estudiantes perciben un bajo logro, los tesisas creemos que esta brecha se debe, por un lado, a que los docentes parecemos más preocupados de los logros a niveles teóricos de los aprendizajes ,dando por sentado el logro de capacidades valóricas sin intencionar estos aprendizajes en las actividades de las cátedras ; y por otro lado, el absoluto desconocimiento de los estudiantes en la declaración de éstos a través del modelo educativo de la universidad.

A-3 Capacidad y aprecio a la tolerancia, diversidad y multiculturalidad

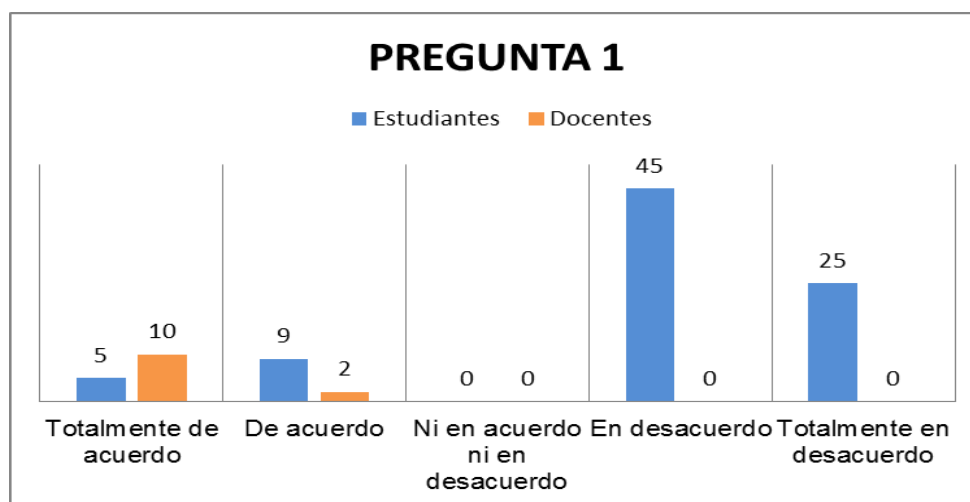


Tabla y gráfico comparativo entre informantes:

Pregunta	Estudiantes 884	Docentes 12
Totalmente de acuerdo	5	10
De acuerdo	9	2
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	0	0
En desacuerdo	45	0
Totalmente en desacuerdo	25	0

Resultado: 83% de los estudiantes declaran que la capacidad no se logró.

100% de los docentes declaran la capacidad lograda.

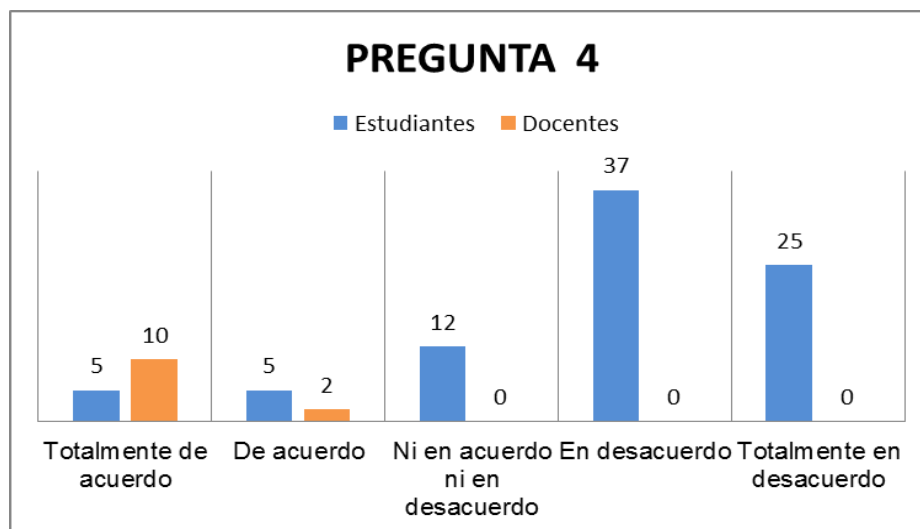


Tabla y gráfico comparativo entre actores:

Pregunta	Estudiantes	Docentes
Totalmente de acuerdo	5	10
De acuerdo	5	2
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	12	0
En desacuerdo	37	0
Totalmente en desacuerdo	25	0

Resultado: 74% de los estudiantes declaran que la capacidad no se logró.

100% de los docentes declaran la capacidad lograda.

La diferencia que existe entre estudiantes y docentes en la percepción de logro de la capacidad tolerancia diversidad y multiculturalidad, debe ser atendida con urgencia.

Las percepciones podrían indicar que el proceso de comunicación entre los actores, se encuentra interrumpido, y que los esfuerzos no denotan un camino en común.

Se hace indispensable la clarificación de los objetivos, desde la institución, para concebir la formación como un proceso de acompañamiento, que marcará la diferencia desde la visión y misión de la Universidad en la formación profesional.

B.1. SABER SER. COMPROMISO ÉTICO

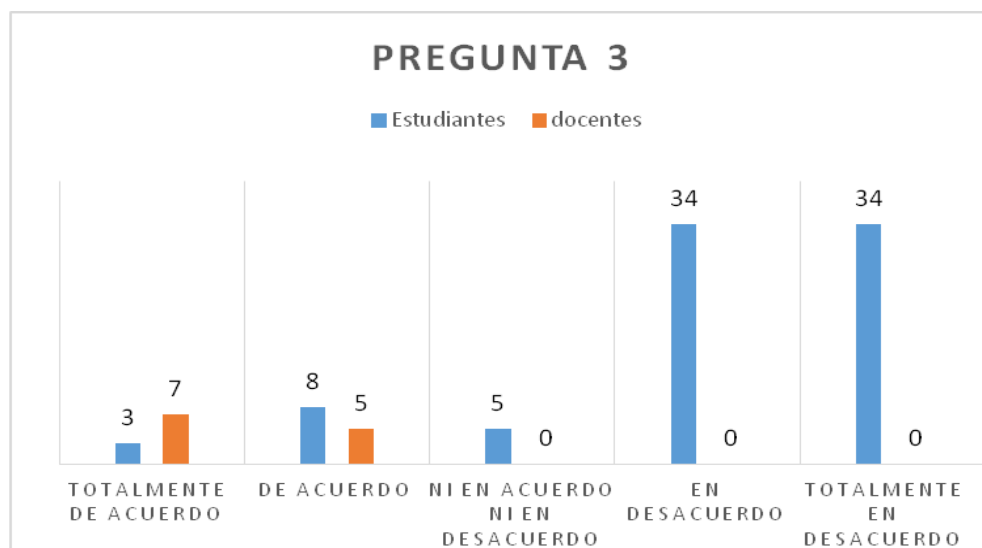


Tabla y gráfico comparativo entre informantes:

Totalmente de acuerdo	3	7
De acuerdo	8	5
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	5	0
En desacuerdo	34	0
Totalmente en desacuerdo	34	0

Resultado: 81% de los estudiantes declaran que la capacidad no se logró.

100% de los docentes declaran la capacidad lograda.

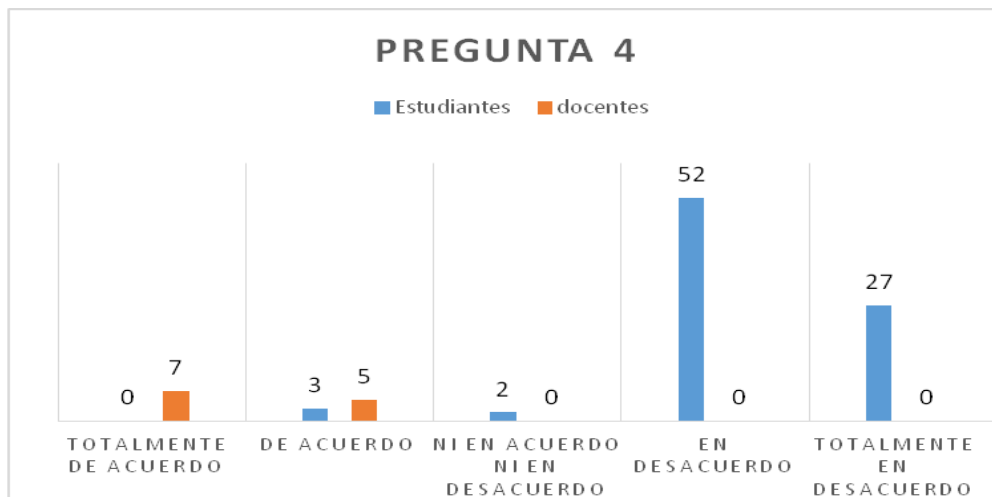


Tabla y gráfico comparativo entre informantes:

Preguntas	Estudiantes	Docentes
Totalmente de acuerdo	0	7
De acuerdo	3	5
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	2	0
En desacuerdo	52	0
Totalmente en desacuerdo	27	0

Resultado: 94% de los estudiantes declaran que la capacidad no se logró.

100% de los docentes declaran la capacidad lograda.

El antagonismo entre docentes y estudiantes en su visión del compromiso ético es evidente. Hemos llegado al convencimiento que el sentido de pertenecía, debe estar

ligado al compromiso de acción en ambos actores. Si soy o estoy consciente de mis limitaciones puedo proponer un tratamiento en el desarrollo de mi debilidad y si creo en mis fortalezas puedo ponerlas a disposición de los otros para generar nuevas formas de desarrollo.

B.3. Saber Ser. Capacidad crítica y autocritica

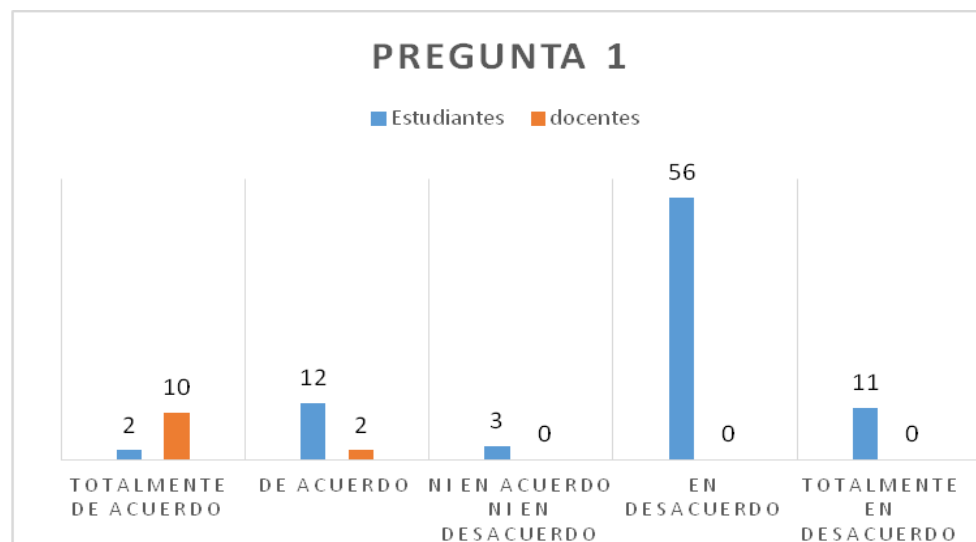


Tabla y gráfico comparativo entre informantes:

Preguntas	Estudiantes	Docentes
Totalmente de acuerdo	2	10
De acuerdo	12	2
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	3	0
En desacuerdo	56	0
Totalmente en	11	0

desacuerdo

Resultado: 80% de los estudiantes declaran que la capacidad no se logró.

100% de los docentes declaran la capacidad lograda.

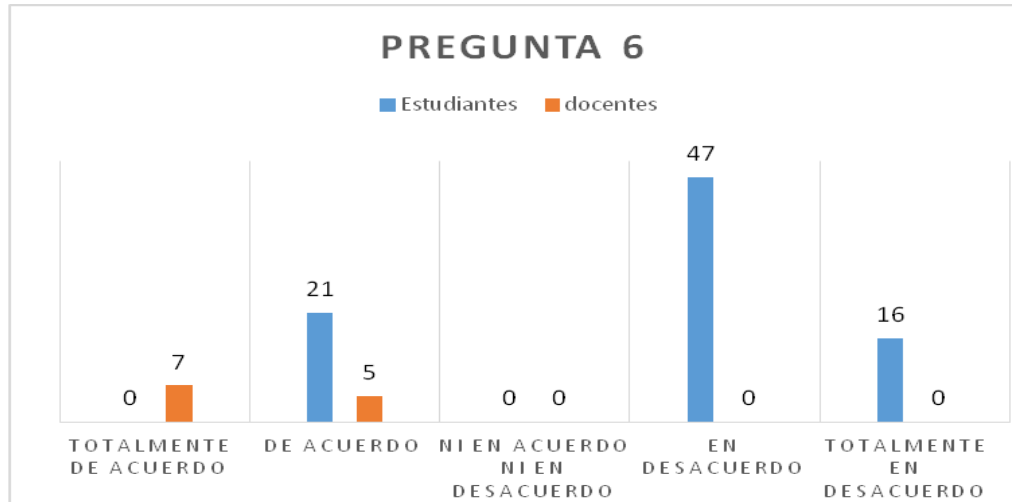


Tabla y gráfico comparativo entre informantes:

Preguntas	Estudiantes	Docentes
Totalmente de acuerdo	0	7
De acuerdo	21	5
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	0	0
En desacuerdo	47	0
Totalmente en desacuerdo	16	0

Resultado: 75% de los estudiantes declaran que la capacidad no se logró.

100% de los docentes declaran la capacidad lograda.

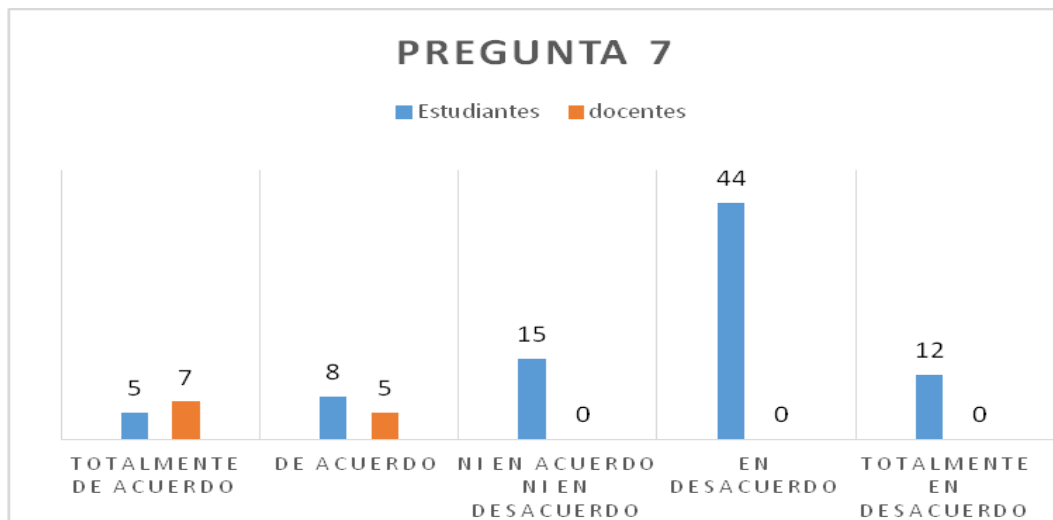


Tabla y gráfico comparativo entre informantes:

Preguntas	Estudiantes	Docentes
Totalmente de acuerdo	5	7
De acuerdo	8	5
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	15	0
En desacuerdo	44	0
Totalmente en desacuerdo	12	0

Resultado: 67% de los estudiantes declaran que la capacidad no se logró.

100% de los docentes declaran la capacidad lograda.

La disparidad de percepción entre estudiantes y docentes de la capacidad de crítica y autocrítica se grafica claramente.

El nulo compromiso con la crítica y auto crítica, es consecuencia, tal vez, porque se conceptualizan desde miradas diferentes. Ambas deben ser consideradas fortalezas en los procesos de aprendizajes, entendiendo estos, como procesos infinitos de trabajo mutuo y donde las condiciones juegan un rol importante en la permanencia y desarrollo de las capacidades.

Los actores, deben incluir la mirada de la evaluación desde una perspectiva constante y transparente, proponer, definir, adecuar y reinventar estrategias conducentes al logro de los aprendizajes en conjunto.

B.3 Saber ser. Capacidad y aprecio a la tolerancia, diversidad y multiculturalidad

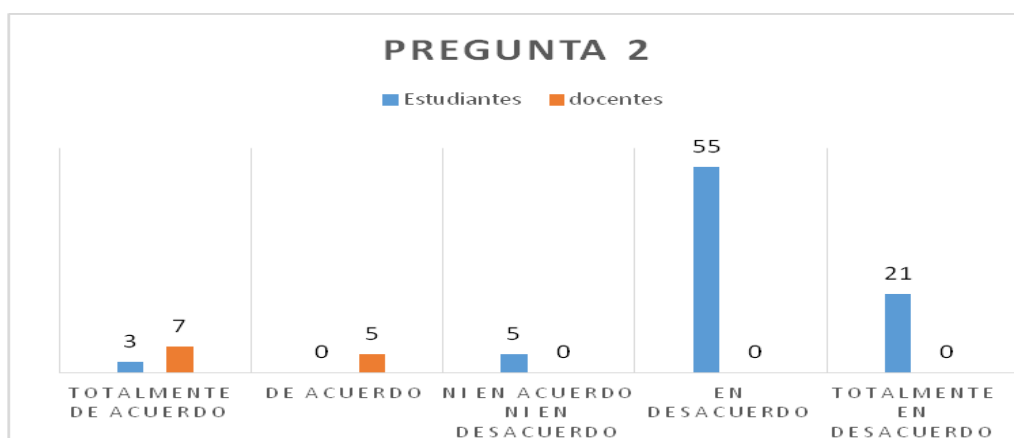


Tabla y gráfico comparativo entre informantes:

Preguntas	Estudiantes	Docentes
Totalmente de acuerdo	3	7
De acuerdo	0	5
Ni en acuerdo ni en	5	0

desacuerdo		
En desacuerdo	55	0
Totalmente en desacuerdo	21	0

Resultado: 90% de los estudiantes declaran que la capacidad no se logró.

100% de los docentes declaran la capacidad lograda.

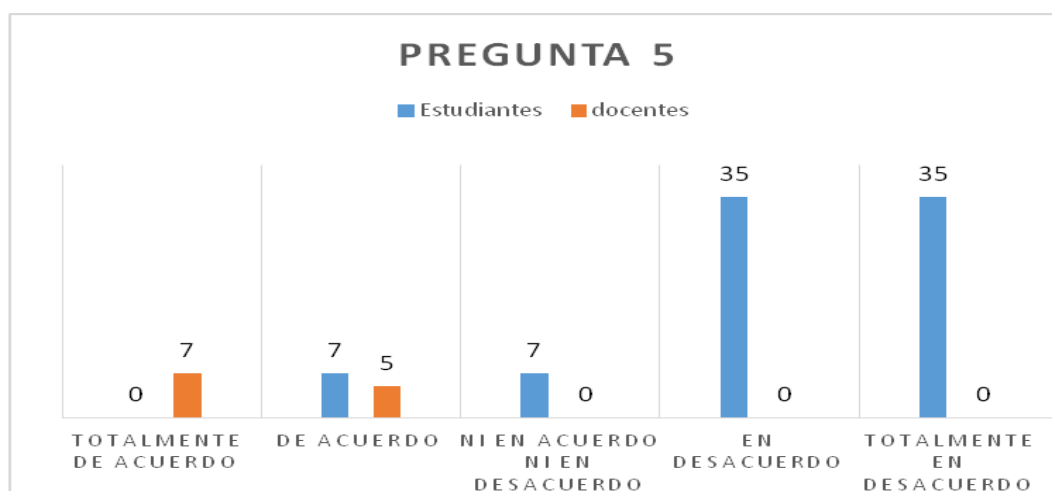


Tabla y gráfico comparativo entre informantes:

Preguntas	Estudiantes	Docentes
Totalmente de acuerdo	0	7
De acuerdo	7	5
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	7	0
En desacuerdo	35	0

Totalmente desacuerdo	en	35	0
--------------------------	----	----	---

Resultado: 83% de los estudiantes declaran que la capacidad no se logró.

100% de los docentes declaran la capacidad lograda.

La diferencia que existe entre estudiantes y docentes en la percepción de logro de la capacidad Aprecio a la tolerancia diversidad y multiculturalidad, en relación a la disparidad de respuestas nos hace pensar en una profunda distancia y desconocimiento por los actores en un mismo fin.

La capacidad de auto reflexión debiese ser indispensable en cualquier proceso de formación, lo que necesariamente con lleva a una auto evaluación.
La responsabilidad con uno y el otro debiese marcar la diferencia en el hacer de cada actor.

CONCLUSIÓN GENERAL

Al finalizar la investigación se concluye que:

Las capacidades del Modelo Educativo Ucinf del área valórica están consideradas en el Plan de estudio de las carreras en forma minoritaria, otorgando gran relevancia a las capacidades de los ámbitos saber hacer y saber conocer. Algunas de las capacidades del área valórica, independiente del docente en cátedra, han sido desarrolladas por los estudiantes, en mayor o menor presencia se puede inferir al respecto que se debe a un aporte personal de los estudiantes condicionada a sus experiencias de vida, sin o poca intencionalidad de los docentes al interior de sus cátedras.

La percepción de los estudiantes en el ámbito saber convivir de la capacidad de tolerancia a la diversidad y multiculturalidad, capacidad crítica y autocrítica y compromiso ético se encuentran desarrolladas solo en un 14%.

En el ámbito saber ser según los estudiantes se percibe como la más desarrollada la capacidad de crítica y autocrítica con un 19% de logro y como menos desarrollada la capacidad de tolerancia a la diversidad y multiculturalidad con un 5% de desarrollo.

Con todo, se debe tomar en cuenta que, estas capacidades no son conocidas por todos los estudiantes. La verificación del logro de estas capacidades es más bien unilateral, asociada generalmente a los procesos de acreditación donde se les solicita información al respecto de cuáles son las capacidades que tienen que adquirir al finalizar su proceso de formación, este cuestionamiento inconstante impide tener una visualización, desde la mirada de los estudiantes, de los procesos formativos.

A la vez, los académicos opinan que las capacidades del área valórica del Modelo Educativo Ucinf; crítica y autocrítica, aprecio a la tolerancia, diversidad y multiculturalidad y compromiso ético, están logradas en totalidad por los estudiantes.

Las diferencias entre los informantes se debe a que los académicos concentran los esfuerzos en el desarrollo de las capacidades de los ámbitos saber y saber hacer;

y de manera implícita y poco intencionada a las capacidades del área valórica. Por lo cual estas capacidades no son incorporadas al o los instrumentos de evaluación durante el proceso de formación profesional de los estudiantes, situación que debe ser estudiada con especial dedicación para intencionar y explicitar en cada asignatura del programa de estudio de las carreras; se debe considerar a lo menos, una capacidad del ámbito saber ser y saber convivir en instrumentos de evaluación del proceso.

Desde las experiencias del quehacer pedagógico se observa que los estudiantes son motivados al desarrollo de la capacidad de crítica en clases de manera sistemáticas, pero no cuentan con la capacidad desarrollada para realizar una crítica de manera adecuada a través del uso de instrumentos especializados o específicos, vocabulario y/o otros recursos metodológicos, su crítica u opinión solo refiere a terceros motivos negligentes de porque no pueden ejecutar o realizar acciones específicas. La capacidad de autocrítica es escasa y suele ser más benevolente que la crítica a terceros. El desarrollo de esta capacidad posibilitaría en estudiantes y docentes a realizar coevaluaciones y autoevaluaciones de manera reflexiva, proactiva, en un clima de respeto y escucha mutua, reconociendo fortalezas y debilidades propias de los involucrados. Los académicos encuestados de ambas carreras consideran el procedimiento de evaluación desde los estudiantes a ellos como situación amenazante de su accionar pedagógico y posteriormente permanencia laboral.

La capacidad, aprecio a la tolerancia, diversidad y multiculturalidad no son desarrolladas de manera práctica y vivencial por los estudiantes durante su proceso de formación profesional, de manera parcial se integra en los periodos de conocimiento a las instituciones educativas (prácticas pedagógicas); desarrollando dicha capacidad solo de forma teórica en las cátedras. Sin embargo, los académicos de acuerdo a los resultados consideran que esta capacidad se encuentra totalmente adquirida. Los cuales se pueden deber a que los espacios o actividades de relación con el medio, durante el proceso de formación no son suficientes para convivir con

otras culturas, imposibilitando la adquisición y comprensión en la relación práctica con el otro.

Este estudio demuestra que las capacidades que deberían ser adquiridas por nuestros estudiantes, no son percibidas como tales en su totalidad, situación que requiere un estudio analítico del Modelo Educativo Ucinf como también de las estrategias utilizadas por los académicos en el logro de estas capacidades.

Para fortalecer el desarrollo de las capacidades se debe equidistar en una coherencia entre el perfil de egreso, la estructura curricular, programas de asignaturas y sus procedimientos evaluativos. Contemplando el uso variado y amplio de metodologías de aprendizaje que permiten la adquisición de capacidades disciplinares y genéricas en los actores.

El estudio aporta antecedentes para la reformulación en el proceso de entrega y adquisición de las capacidades del área valórica del Modelo Ucinf. Lo cual nos permite realizar algunas sugerencias o propuestas para el mejoramiento de la formación del profesional egresado de esta Universidad:

Establecer procesos de autoevaluación permanentes de los actores que desarrollen la reflexión personal sobre la adquisición, entrega retroalimentación y pertinencia de las capacidades del área valórica. Por otra parte los procesos de autoevaluación y evaluación de estas capacidades deben ser realizados con instrumentos confeccionados en conjunto por ambos actores, para seleccionar criterios en la adquisición, entrega y apropiación.

Es necesario crear un instrumento que permita evaluar el nivel de adquisición de las capacidades del área valórica declaradas en el Modelo Educativo, aplicable al finalizar el nivel 800 en ambas carreras. Sin detrimento de la aplicación constante de diferentes instrumentos de evaluación tales como coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación a fin de lograr remediales in situ durante el proceso.

Creemos importante que se establezcan diferentes momentos de aplicación de instrumentos de evaluación (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación,) entre los actores, con la finalidad que se socialicen los resultados, se logren

acuerdos en los criterios e indicadores de evaluación, se institucionalicen estos procedimientos como una fortaleza de retroalimentación en el desarrollo de las actividades curriculares y no como una amenaza, toda vez, que esta no sea percibida solo desde un aspecto estadístico.

Se debe trabajar equitativamente el desarrollo de las capacidades del área valórica con las capacidades de los ámbitos Saber Conocer y Saber Hacer, como lo define Grant (1991) en la relación entre recursos y capacidades debe primar lo funcional, estar pre-determinada por los recursos de la empresa y sus capacidades. A partir de este texto debemos considerar dentro de los recursos humanos de la Universidad Ucinf , al plantel docente y estudiantil, incorporando a ambos en cada una de las modificaciones curriculares, como así , en las estrategias para desarrollar las capacidades menos adquiridas. Consideramos pertinente que las relaciones entre recursos y capacidades sean seleccionadas a través de un equipo de organización, cooperación y coordinación entre los actores.

Se deben promover estudios constantes del quehacer pedagógico universitario, requiriendo que los actores se motiven y socialicen mediante procedimientos evaluativos sustanciales, referidos a logros y deficiencias en cada parte del proceso. Restablecer una situación de conducción en el desarrollo de rutinas de funciones transversales, donde el estilo de la organización, los valores, las tradiciones y el liderazgo, sean estímulos considerables para desarrollar la cooperación y el compromiso entre la institución.

Las estrategias de mejoramiento para asegurar la calidad en la adquisición de las capacidades del área valórica, deben estar relacionadas con todos los actores del sistema educativo, puesto que, cada uno de ellos realiza un aporte importante en el proceso, contribuyendo con información relevante.

El compromiso de esta institución formadora de profesionales debe revisar por una parte el sistema de “contratos” de sus docentes, donde la integración de estos no sea por horas, sino de jornadas; integrando tiempos de trabajo que posibiliten la interacción de actividades y terminen con la inseguridad laboral. El ambiente propicio de enseñanza y aprendizaje se crea al amparo de un clima de seguridad, donde

metas y objetivos están plenamente visibles. Así se sabe que se espera de cada uno y se orienta el accionar al poder y deber cumplir. El mercado actual de formación de profesionales regido por el lucro, imposibilita el accionar de objetivos comunes, toda vez que no respondan a ganancias económicas.

Revisar la congruencia entre las capacidades del área valórica del Modelo Educativo Ucinf los objetivos y aprendizajes esperados de los programas de estudio de ambas carreras y centrar la docencia de manera equitativa en función de todas las capacidades del Perfil de Egreso.

Se deben desarrollar múltiples y diversas acciones pedagógicas relacionadas con la comunidad externa (comunidad del diario vivir) e interna de la institución (facultades y carreras) para fortalecer y desarrollar el ámbito del convivir específicamente con el aspecto apreciación a la diversidad y multiculturalidad. Fortalecer y aumentar acciones en las cuales los estudiantes de forma responsable y respetuosa se manifiesten frente a los acontecimientos nacionales e internacionales con opiniones y argumentos sólidos y respetuosos, aportando al desarrollo de la capacidad del ámbito ser.

La investigación realizada espera ser una contribución que aporte al proceso de mejoramiento curricular de ambas carreras y por consiguiente generar condiciones profesionales con un sello distintivo en los egresados, para insertarse con mejores condiciones en el mercado laboral.

También ser un estímulo para próximas investigaciones en este campo (área valórica) y otros campos, en diferentes facultades de nuestra Universidad. A fin de desarrollar y/o fortalecer el proceso de investigación.

Finalmente, esperamos que esta investigación sea un aporte al próximo proceso de acreditación de las carreras, información relevante de los resultados de los procesos formativos, permitiendo determinar con la información recolectada directrices en la realización de proyectos de mejoramiento y estudios posteriores, debido a que es un estudio de carácter exploratorio y en ningún caso definitivo.

BIBLIOGRAFÍA

Alfaro Rocher, I. (2005) El Espacio Universitario Europeo: Entre la autonomía, la diversidad y la convergencia. Universidad de Valencia. Cuadernos de Integración Europea N°2.

Brunner, J. (2000). Educación superior y desarrollo en el nuevo contexto latinoamericano. Revista de la Educación Superior Chilena. Chile. Cned.

Brunner, J. (2000 – 2005) Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe. La Metamorfosis de la Educación Superior. Primera Edición. Caracas.

Cano García, M. (2008) La evaluación por competencia en la evaluación superior. Revista de Curriculum y Formación de Profesorado. España. Universidad de Granada.

Comunidad de la Conferencia de Ministros Europeos (2005). Responsables de la Educación superior. Bergen.

Corvalán, O. Hawes (2005) Aplicación del enfoque de Competencias en la construcción curricular de la Universidad de Talca. Chile.

Decklan K. (2007) Redactar, utilizar resultados de aprendizajes, un manual práctico. Irlanda. University College Corks Watermans Printers,

Declaración de Soborna (1998) Documento PDF. Espacio Europeo de la Enseñanza Superior, (1999) Declaración conjunta de los ministros Europeos de educación reunidos en Bolonia.

Hernández, Fernández y Baptista (1997) Metodología de la Investigación México. McGraw-Hill Interamericana.

Labarca Carranza, A (2009) Investigación Pedagógica, Un curso Modular. Chile. Lom.

Larraín, A y González, E. (2005) Currículo Universitario Basado en Competencias. Colombia .Cinda.

Mc Millan, J. y Schumacher, S. (2005) Investigación Educativa. Madrid. Pearson.

Meller, P. (2004). Universidad y el Mercado Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Departamento de Ingeniería Industrial, Universidad de Chile.

Molina, V. (2006) Competencias y noción de Enseñanza- Aprendizaje, Psicólogo Artículo revista PRELAC.

Tobón Tobón S. (2008).La Formación Basada en Competencias en la Educación Superior. Bogotá. Ecoe ediciones

Torres, E. ref. De Manterola, M. (1998) Manual de Psicología de la Educación. Chile. Ed. Universidad "Blas Cañas

ANEXOS Y APÉNDICES

ANEXO 1 :VALIDACIÓN JUICIO DE EXPERTO

Estimado profesor

Agradecería a usted evaluar los instrumentos adjuntos, los cuales serán empleados en nuestra tesis de grado.







Para operacionalizar la tarea se ha confeccionado una tabla de contingencia donde usted debe emitir su juicio mediante una calificación asociada a categorías para diversos indicadores, así como una serie de temas, que usted deberá asignar una calificación según corresponda.





Identificación del Juez:

NOMBRE COMPLETO	Claudio Eugenio Aguilera Téllez
TITULO PROFESIONAL	Profesor de Educación Diferencial
UNIVERSIDAD	Metropolitana de Ciencias de la Educación
GRADO ACADEMICO	Magister en Gestión Educacional Doctor © en Educación
INSTITUCIÓN (ES) DONDE SE DESEMPEÑA	Universidad Mayor
CARGO	Director Docente Formación Pedagógica y Pedagogía en Educación Diferencial, Facultad de Educación
FECHA DE REVISIÓN	Diciembre año 2013

Marque con una X su preferencia en la siguiente pauta de validación

CATEGORIA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
<p><u>SUFICIENCIA</u></p> <p>Las preguntas o ítems que apuntan a las variables o indicadores bastan para obtener la medición de estos</p>	<p>1.- No cumple con el criterio</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta no es suficiente para medir las variables.</p>
	<p>2.- Bajo nivel</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta mide algunos aspectos de las variables o indicadores, pero no corresponden con su dimensión general.</p>
	<p>3.- Moderado nivel</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	<p>Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar el objetivo completamente</p>
	<p>4.- Alto nivel</p> <p style="text-align: center;"><input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta es suficiente</p>
<p><u>CLARIDAD</u></p> <p>Las preguntas o ítems se comprenden fácilmente, es decir, sus sintaxis y semántica son adecuadas.</p>	<p>1.- No cumple con el criterio</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	<p>Las preguntas o ítems no son claras.</p>
	<p>2.- Bajo nivel</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	<p>La encuesta requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo a su significado o por la ordenación de los mismos.</p>

	<p>3.- Moderado nivel</p> 	<p>Se requiere una modificación muy específica de algunos términos de la encuesta.</p>
	<p>4.- Alto nivel</p> 	<p>La encuesta es clara, tiene semántica y sintaxis adecuada.</p>
<p><u>COHERENCIA</u></p> <p>La encuesta tiene relación lógica con el indicador que se está midiendo</p>	<p>1.- No cumple con el criterio</p> 	<p>La encuesta puede ser eliminada sin que se vea afectada la medición del objetivo.</p>
	<p>2.- Bajo nivel</p> 	<p>La encuesta tiene una relación tangencial con el objetivo en estudio.</p>
	<p>3.- Moderado nivel</p> 	<p>La encuesta tiene una relación moderada con el objetivo que está midiendo.</p>
	<p>4.- Alto nivel</p> 	<p>La encuesta tiene una relación lógica con el objetivo.</p>

<p style="text-align: center;"><u>RELEVANCIA</u></p> <p>La encuesta es esencial e importante, es decir, debe ser incluida</p>	<p>1.- No cumple con el criterio</p> <p style="text-align: center;"></p>	<p>La encuesta puede ser eliminada sin que se vea afectada la investigación</p>
	<p>2.- Bajo nivel</p> <p style="text-align: center;"></p>	<p>La encuesta tiene alguna relevancia, pero hay otro ítem que ya incluye la medición de lo que mide este.</p>
	<p>3.- Moderado nivel</p> <p style="text-align: center;"></p>	<p>La encuesta es relativamente importante.</p>
	<p>4.- Alto nivel</p> <p style="text-align: center;"></p>	<p>La encuesta es muy relevante y debe ser incluida.</p>

Aportes y sugerencias para enriquecer el instrumento.

1.- Mejorar aspectos relacionados con el formato
2.-
3.-

VALIDACIÓN JUICIO DE EXPERTO

Estimado profesor:

Agradecería a usted evaluar los instrumentos adjuntos, los cuales serán empleados en nuestra tesis de grado.







Para operacionalizar la tarea se ha confeccionado una tabla de contingencia donde usted debe emitir su juicio mediante una calificación asociada a categorías para diversos indicadores, así como una serie de temas, que usted deberá asignar una calificación según corresponda.

Identificación del Juez:

NOMBRE COMPLETO	Guillermo Enrique Fernández Guajardo
TITULO PROFESIONAL	Licenciado en Humanidades con Mención en Metafísica.
UNIVERSIDAD	Universidad de Chile
GRADO ACADEMICO	Magister en Filosofía con Mención en Metafísica.
INSTITUCIÓN (ES) DONDE SE DESEMPEÑA	Universidad UCINF – UNIACC Universidad Andrés Bello Universidad de Chile.
CARGO	Académico
FECHA DE REVISIÓN	Noviembre año 2012

Marque con una X su preferencia en la siguiente pauta de validación

CATEGORIA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
<p><u>SUFICIENCIA</u></p> <p>Las preguntas o ítemes que apuntan a las variables o indicadores bastan para obtener la medición de estos</p>	<p>1.- No cumple con el criterio</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	La encuesta no es suficiente para medir las variables.
	<p>2.- Bajo nivel</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	La encuesta mide algunos aspectos de las variables o indicadores, pero no corresponden con su dimensión general.
	<p>3.- Moderado nivel</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	Se deben incrementar algunos ítemes para poder evaluar el objetivo completamente
	<p>4.- Alto nivel</p> <p style="text-align: center;"><input checked="" type="checkbox"/></p>	La encuesta es suficiente
<p><u>CLARIDAD</u></p> <p>Las preguntas o ítemes se comprenden fácilmente, es decir, sus sintaxis y semántica son adecuadas.</p>	<p>1.- No cumple con el criterio</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	Las preguntas o ítemes no son claras.
	<p>2.- Bajo nivel</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></p>	La encuesta requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo a su significado o por la ordenación de los mismos.

	3.- Moderado nivel 	Se requiere una modificación muy específica de algunos términos de la encuesta.
	4.- Alto nivel 	La encuesta es clara, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<p align="center"><u>COHERENCIA</u></p> <p>La encuesta tiene relación lógica con el indicador que se está midiendo</p>	1.- No cumple con el criterio 	La encuesta puede ser eliminada sin que se vea afectada la medición del objetivo.
	2.- Bajo nivel 	La encuesta tiene una relación tangencial con el objetivo en estudio.
	3.- Moderado nivel 	La encuesta tiene una relación moderada con el objetivo que está midiendo.
	4.- Alto nivel 	La encuesta tiene una relación lógica con el objetivo.

<u>RELEVANCIA</u> La encuesta es esencial e importante, es decir, debe ser incluida	1.- No cumple con el criterio	La encuesta puede ser eliminada sin que se vea afectada la investigación
	2.- Bajo nivel	La encuesta tiene alguna relevancia, pero hay otro ítem que ya incluye la medición de lo que mide este.
	3.- Moderado nivel	La encuesta es relativamente importante.
	4.- Alto nivel	La encuesta es muy relevante y debe ser incluida.

Aportes y sugerencias para enriquecer el instrumento.

1.- Instrumento Interesante
2.-
3.-

ANEXO 2: PERFILES DE EGRESO

Los perfiles de egreso están condicionados por los modelos curriculares adoptados por las Universidades para guiar los procesos formativos y de desarrollo de las carreras. La Universidad Ucinf, propone un modelo educativo basado en competencias donde radica la importancia de ahondar en este tema, desde una perspectiva no solo conceptual, sino también, de su influencia educativa a nivel internacional y nacional, con una mirada comprensiva y global que permita entender estas orientaciones al observar las matrices curriculares de ambas carreras en cuadro adjunto.

Competencia del perfil de egreso	1º semestre	2º semestres	3º semestre	4º semestre	5º semestre	6º semestre	7º semestre	8º semestr e
Línea de formación personal y cultural Pedagogía en Educación Básica								
Capacidad de Abstracción Análisis y síntesis	Bases neorológicas del aprendizaje Psicología general Socioantropología de la Educación Taller de estrategias de aprendizaje	Lenguaje y comunicación Matemáticas para la escuela Básica Teoría y Desarrollo Curricular	Psicología del aprendizaje Didáctica aplicada Didácticas de las matemáticas I	Dificultad de aprendizaje en las matemáticas Didácticas de las matemáticas II			Metodología de la Investigación	
Capacidad para organizar y planificar			Didáctica del lenguaje y la comunicación Didácticas de las matemáticas I Didácticas de las Ciencias Naturales	Gestión Educacional Evaluación Educacional Didáctica del lenguaje y comunicación II Didácticas de las matemáticas II	Formulación y Evaluación de proyectos Didácticas de las Ciencias sociales	Estrategias Psicopedagógicas del lenguaje matemáticas Estrategias Psicopedagógicas de las		
Capacidad de comunicación eficiente, oral y escrita en la propia lengua	Teorías y Tendencias Educativas Taller de Estrategias de Aprendizaje Fundamentos Filosóficos	Taller de habilidades comunicacionales Lenguaje y comunicación	Inserción en Educación Básica			Taller de Habilidades Sociales Estrategias Psicopedagógicas del lenguaje		Práctica Profesional

	de la Educación Fundamentos de la Educación Básica							
Capacidad de Trabajar en Equipo	Taller de estrategias de aprendizaje	Desarrollo Vital	Educación Tecnológica Didáctica del lenguaje y la comunicación Didácticas de las matemáticas I Didácticas de las Ciencias Naturales	Didáctica del lenguaje y comunicación II matemáticas II Didácticas de las	Didácticas de las Ciencias sociales	Estrategias Psicopedagógicas del lenguaje matemáticas Estrategias Psicopedagógicas de las Educación Física		
la practica Capacidad de aplicar los conocimientos en		Desarrollo Vital	Didácticas de las matemáticas I		Practica Pedagógica I	Pre Practica Profesional II		Práctica Profesional
permanentemente Capacidad de aprender y actualizarse	Taller de estrategias de aprendizaje	Matemáticas para la escuela Básica Comprensión del mundo natural		Comprensión del Mundo Social y Cultural				Seminario
Capacidad para tomar decisiones			Didáctica del lenguaje y la comunicación Didácticas de las Ciencias Naturales	Gestión Educativa Evaluación Educativa Didáctica del lenguaje y comunicación II Didácticas de las matemáticas II	Practica Pedagógica I Formulación y Evaluación de proyectos Didácticas de las Ciencias sociales	Pre Practica Profesional II Estrategias Psicopedagógicas del lenguaje Estrategias Psicopedagógicas de las matemáticas		Práctica Profesional
Capacidad para diseñar y gestionar proyectos			Didáctica del lenguaje y la comunicación	Didáctica del lenguaje y comunicación II	Formulación y Evaluación de proyectos Practica Pedagógica I	Pre Practica Profesional II	Sello IV	Práctica Profesional
Capacidad para generar nuevas ideas(creatividad)			Educación Tecnológica	Sello I	Formulación y Evaluación de proyectos	Educación Física Estrategias Psicopedagógicas del lenguaje	Expresión Artística Sello IV	Práctica Profesional

					Practica Pedagógica I	Pre Practica Profesional II		
Motivación de Logro (orientación a resultados)	Fundamentos de la Educación Básica		Inserción en Educación Básica	Sello I	Practica Pedagógica Sello II	Pre Practica Profesional II	Sello IV	Práctica Profesional
Capacidad para motivar y conducir a metas comunes (liderazgo)		Taller de habilidades comunicacionales			Diversidad en el Aula		Orientación	Práctica Profesional
Habilidades de gestión de la información(habilidad para buscar y analizar información proveniente de fuentes diversas)	Aplicaciones Computacionales Taller de estrategias de aprendizaje Teorías y Tendencias Educativas	Comprensión del Mundo Natural Teoría del Desarrollo Curricular	Didáctica Aplicada Informática Educativa	Sello I Comprensión del Mundo Social y Cultural	Dificultad de Aprendizaje en Lenguaje y matemáticas	Sello III	Sello IV	
Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas	Fundamentos de la Educación Básica	Matemáticas para la escuela Básica	Didácticas de las matemáticas I Inserción en Educación Básica Educación Tecnológica	Didácticas de las matemáticas II Evaluación Educativa Gestión Educativa	Practica Pedagógica I	Estrategias Psicopedagógicas de las matemáticas Pre Practica Profesional II	Expresión Artística Metodología de la Investigación	Práctica Profesional Seminario
Capacidad de Investigación	Fundamentos de la Educación Básica	Comprensión del Mundo Natural Lenguaje y comunicación	Inserción en Educación Básica	Comprensión del Mundo Social y Cultural			Metodología de la Investigación	Seminario
Habilidades básicas de manejo informático	Aplicaciones Computacionales		Informática Educativa					
Compromiso ético	Fundamentos Filosóficos de la Educación			Sello I		Sello III	Ética Orientación Sello IV	
Apreciación de la tolerancia, diversidad y multiculturalidad	Socio antropología de la Educación Teorías y Tendencias Educativas			Comprensión del Mundo Social y Cultural	Dificultad de Aprendizaje en Lenguaje y matemáticas Diversidad en el Aula	Taller de Habilidades Sociales Sello III	Orientación Ética	
Capacidad Crítica y Autocrítica	Fundamentos de la Educación Básica Fundamentos Filosóficos de la Educación		Inserción en Educación Básica	Evaluación Educativa	Practica Pedagógica I	Pre Practica Profesional II Sello III	Ética Sello IV	Práctica Profesional Seminario

Competencia del perfil de egreso	1º semestre	2º semestres	3º semestre	4º semestre	5º semestre	6º semestre	7º semestre	8º semestr e
Línea de formación personal y cultural Pedagogía en Educación Diferencial								
Capacidad de Abstracción Análisis y síntesis	Bases neurológicas del aprendizaje Psicología general Socio antropología de la Educación Taller de estrategias de aprendizaje	Lenguaje y comunicació n Matemáticas para la escuela Básica Teoría y Desarrollo Curricular	Psicología del aprendizaje Didáctica aplicada Didácticas de las matemáticas I	Dificultad de aprendije en las matemáticas Didácticas de las matemáticas II			Metodología de la Investigación	
Capacidad para organizar y planificar			Didáctica del lenguaje y la comunicación Didácticas de las matemáticas I Didácticas de las Ciencias Naturales	Gestión Educaciona l Evaluación Educaciona l Didáctica del lenguaje y comunicación II Didácticas de las matemáticas II	Formulación y Evaluación de proyectos Didácticas de las Ciencias sociales	Estrategias Psicopedagógicas del lenguaje matemáticas Estrategias Psicopedagógicas de las		
Capacidad de comunicación eficiente, oral y escrita en la propia lengua	Teorías y Tendencias Educativas Taller de Estrategias de Aprendizaje Fundamentos Filosóficos de la Educación Fundamentos de la Educación Básica	Taller de habilidades comunicacionales Lenguaje y comunicación	Inserción en Educación Básica			Taller de Habilidades Sociales Estrategias Psicopedagógicas del lenguaje		Práctica Profesional
Capacidad de Trabajar en Equipo	Taller de estrategias de aprendizaje	Desarrollo Vital	Educación Tecnológica Didáctica del lenguaje y la comunicación Didácticas de las matemáticas I	Didáctica del lenguaje y comunicación II matemáticas II Didácticas de las	Didácticas de las Ciencias sociales	Estrategias Psicopedagógicas del lenguaje matemáticas Estrategias Psicopedagógicas de las Educación Física		

			Didácticas de las Ciencias Naturales					
la practica Capacidad de aplicar los conocimientos en		Desarrollo Vital	Didácticas de las matemáticas I		Practica Pedagógica I	Pre Practica Profesional II		Práctica Profesional
permanentemente Capacidad de aprender y actualizarse	Taller de estrategias de aprendizaje	Matemáticas para la escuela Básica Comprensión del mundo natural		Comprensión del Mundo Social y Cultural				Seminario
Capacidad para tomar decisiones			Didáctica del lenguaje y la comunicación Didácticas de las Ciencias Naturales	Gestión Educativa Evaluación Educativa Didáctica del lenguaje y comunicación II Didácticas de las matemáticas II	Practica Pedagógica I Formulación y Evaluación de proyectos Didácticas de las Ciencias sociales	Pre Practica Profesional II Estrategias Psicopedagógicas del lenguaje Estrategias Psicopedagógicas de las matemáticas		Práctica Profesional
Capacidad para diseñar y gestionar proyectos			Didáctica del lenguaje y la comunicación	Didáctica del lenguaje y comunicación II	Formulación y Evaluación de proyectos Practica Pedagógica I	Pre Practica Profesional II	Sello IV	Práctica Profesional
Capacidad para generar nuevas ideas(creatividad)			Educación Tecnológica	Sello I	Formulación y Evaluación de proyectos Practica Pedagógica I	Educación Física Estrategias Psicopedagógicas del lenguaje Pre Practica Profesional II	Expresión Artística Sello IV	Práctica Profesional
Motivación de Logro (orientación a resultados)	Fundamentos de la Educación Básica		Inserción en Educación Básica	Sello I	Practica Pedagógica Sello II	Pre Practica Profesional II	Sello IV	Práctica Profesional
Capacidad para motivar y conducir a metas comunes (liderazgo)		Taller de habilidades comunicacionales			Diversidad en el Aula		Orientación	Práctica Profesional
Habilidades de gestión de la información(habilidad para buscar y analizar	Aplicaciones Computacionales Taller de estrategias de aprendizaje	Comprensión del Mundo Natural Teoría del Desarrollo Curricular	Didáctica Aplicada Informática Educativa	Sello I Comprensión del Mundo Social y Cultural	Dificultad de Aprendizaje en Lenguaje y matemática	Sello III	Sello IV	

información proveniente de fuentes diversas)	Teorías y Tendencias Educativas				cas			
Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas	Fundamentos de la Educación Básica	Matemáticas para la escuela Básica	Didácticas de las matemáticas Inserción en Educación Básica Educación Tecnológica	Didácticas de las matemáticas II Evaluación Educativa Gestión Educativa	Práctica Pedagógica I	Estrategias Psicopedagógicas de las matemáticas Pre Práctica Profesional II	Exposición Artística Metodología de la Investigación	Práctica Profesional Seminario
Capacidad de Investigación	Fundamentos de la Educación Básica	Comprensión del Mundo Natural Lenguaje y comunicación	Inserción en Educación Básica	Comprensión del Mundo Social y Cultural			Metodología de la Investigación	Seminario
Habilidades básicas de manejo informático	Aplicaciones Computacionales		Informática Educativa					
Compromiso ético	Fundamentos Filosóficos de la Educación			Sello I		Sello III	Ética Orientación Sello IV	
Apreciación de la tolerancia, diversidad y multiculturalidad	Socio antropología de la Educación Teorías y Tendencias Educativas			Comprensión del Mundo Social y Cultural	Dificultad de Aprendizaje en Lenguaje y matemáticas Diversidad en el Aula	Taller de Habilidades Sociales Sello III	Orientación Ética	
Capacidad Crítica y Autocrítica	Fundamentos de la Educación Básica Fundamentos Filosóficos de la Educación		Inserción en Educación Básica	Evaluación Educativa	Práctica Pedagógica I	Pre Práctica Profesional II Sello III	Ética Sello IV	Práctica Profesional Seminario

ANEXO 3: ENTREVISTA A DOCENTES

La siguiente entrevista tiene por objetivo conocer la percepción de los actores en las siguientes preguntas.

- 1.- ¿Qué le parece la calidad de la educación impartida en la Universidad Ucinf?
- 2.- ¿Qué importancia le refiere a la Misión de la Universidad Ucinf?
- 3.- ¿Cree importante plantear desde la Misión y Visión de la Universidad, la adquisición de capacidades en los estudiantes?
- 4.- ¿Cuáles son los desafíos de la formación del profesional del siglo XXI?
- 5.- ¿Qué procedimientos básicos usa la Universidad Ucinf como medios para el cumplimiento de sus objetivos?
- 6.- ¿Qué tipo de estudiante quiere formar la Universidad Ucinf?
- 7.- ¿Utiliza estrategias metodológicas en sus cátedras para el desarrollo del área valórica en sus estudiantes?
- 8.- ¿En qué medida los procesos de formación profesional de la Universidad (Ucinf) están diseñados para atender los requerimientos sociales e individuales de la situación actual de nuestro país?
- 9.- ¿En qué aspectos centra Usted la atención para determinar la presencia o ausencia de calidad educativa en la Universidad Ucinf?
- 10.- ¿Qué sabe al respecto del desarrollo de capacidades y la integración en el Modelo Educativo Ucinf?

11.- ¿Qué importancia le asigna a las estrategias pedagógicas en el logro de las capacidades profesionales?

12.- ¿Con qué grado de responsabilidad cree Usted que son trabajadas las competencias del ámbito saber hacer y saber conocer en la universidad Ucinf?

13.- ¿Usted considera que se le asigna el mismo grado de importancia a las capacidades del área valórica del Modelo Educativo Ucinf como a las de emprendimiento, las relacionadas con la educación universitaria general o con la gestión de la información?

14.- ¿En las cátedras se utilizan estrategias metodológicas concretas tendientes al desarrollo de capacidades del área valórica?



ANEXO 4: ENTREVISTA ESTUDIANTES

Magister en Educación Superior

Estimado estudiante agradeceríamos a usted poder contestar las siguientes preguntas, considerando su proceso de formación profesional realizado en la Universidad Ucinf.

Los datos que requerimos a continuación en lo referido a su identificación es de carácter voluntario, sin embargo, para efectos de la investigación solicitamos ingrese carrera y nivel

De antemano muchas gracias por su tiempo e información

Identificación

Nombre: _____

Carrera: _____

Nivel: _____

OBJETIVO ESPECÍFICO ITEM I

Recoger información en estudiantes sobre la percepción en la adquisición de las capacidades del ámbito

Saber Convivir del Modelo Educativo UCINF.

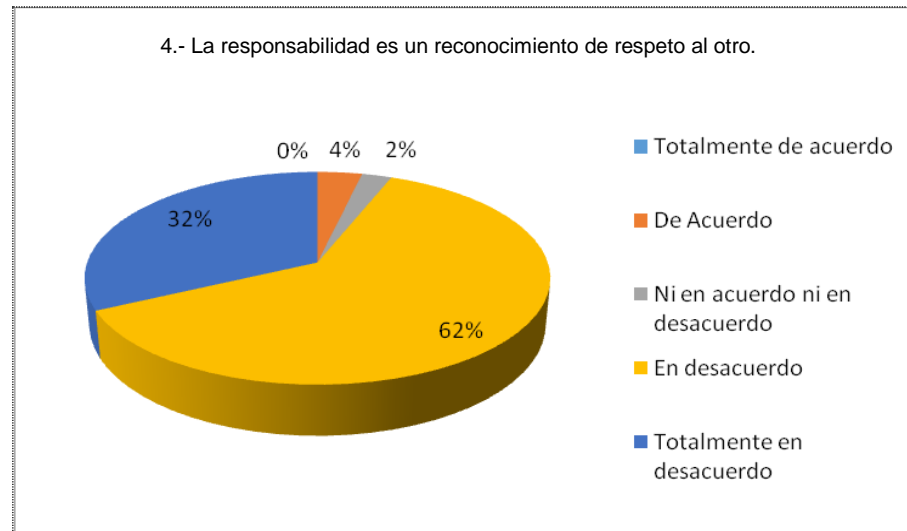
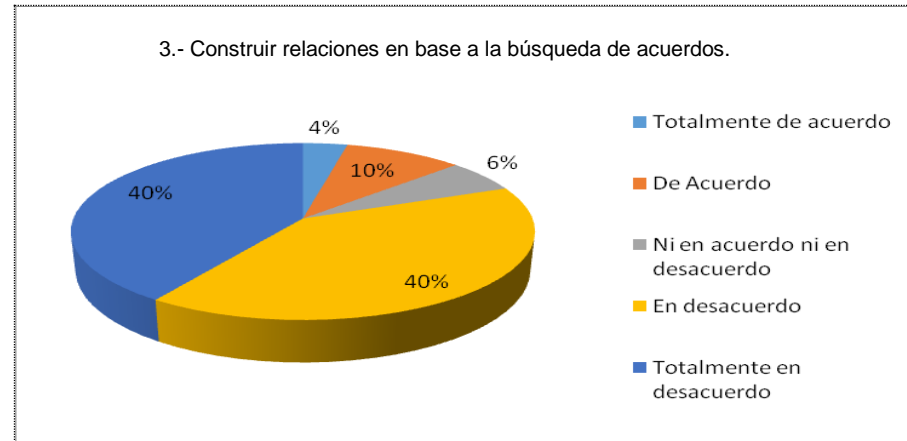
Ámbito Saber Convivir	<i>Totalmente en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Indiferente</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Totalmente de Acuerdo</i>
<i>1.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategias conducentes a: Hacerme escuchar y escuchar a otros.</i>					
<i>2.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategias conducentes a: Que la conciencia de las semejanzas entre personas posibilita un mayor desarrollo personal.</i>					
<i>3.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategias conducentes a: Que el dialogo de pensamientos diversos nos hace más humanos.</i>					
<i>4.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategias conducentes a: Que los objetivos de aprendizaje deben considerar las diferencias, individualidades dentro y fuera del aula.</i>					
<i>5.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategias conducentes a: Que los conflictos se enfocan mejor desde la</i>					

<i>tolerancia y aceptación de posiciones distintas.</i>					
<i>6.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategias conducentes a: Que el pluralismo valórico construye solidaridad entre pares.</i>					
<i>7.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategias conducentes a: Que respeto y dignidad se fortalecen en el hacer.</i>					
<p>OBJETIVO ESPECÍFICO ITEM II <i>Recoger información en estudiantes sobre la percepción en la adquisición de las capacidades del ámbito Saber Ser del Modelo Educativo Ucinf.</i></p>					
Ámbito Saber Ser					
<i>1.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategias conducentes a: Utilizar un lenguaje positivo para hablar de mí mismo y de los demás.</i>					
<i>2.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategias conducentes a: Que las decisiones sean originales y creativas en la solución de problemas.</i>					
<i>3.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategias conducentes a: Construir relaciones en base a la búsqueda de acuerdos.</i>					

<p><i>4.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategias conducentes a: Que la responsabilidad es un reconocimiento de respeto al otro.</i></p>					
<p><i>5.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategias conducentes a: Que el diálogo entre docentes y estudiantes flexibiliza situaciones problemáticas.</i></p>					
<p><i>6.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategias conducentes a: Que los errores son también una forma de fortalecer el desarrollo comunitario.</i></p>					
<p><i>7.- Durante el proceso de formación profesional de mi carrera se han utilizado estrategias conducentes a: Defender con argumentos, ayuda a crecer al que habla y al que escucha.</i></p>					

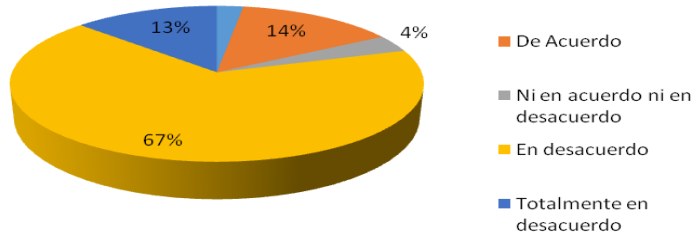
Variable Percepción de los Estudiantes

Ámbito Saber ser, capacidad compromiso ético

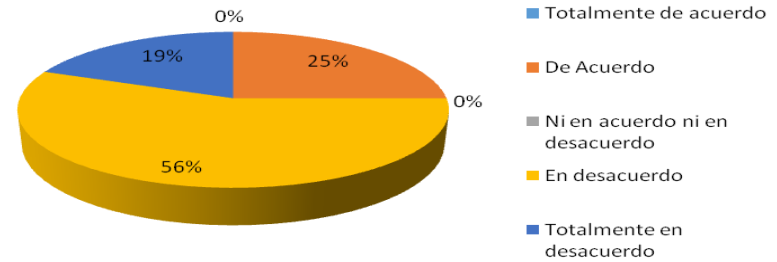


Ámbito Saber ser, capacidad crítica y autocritica

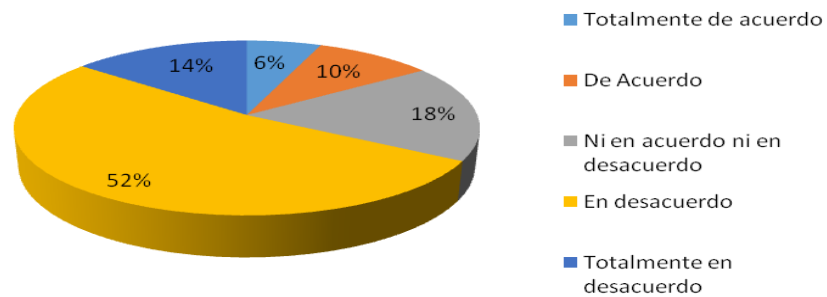
1.- Utilizar un lenguaje positivo para hablar de mí mismo y de los demás.



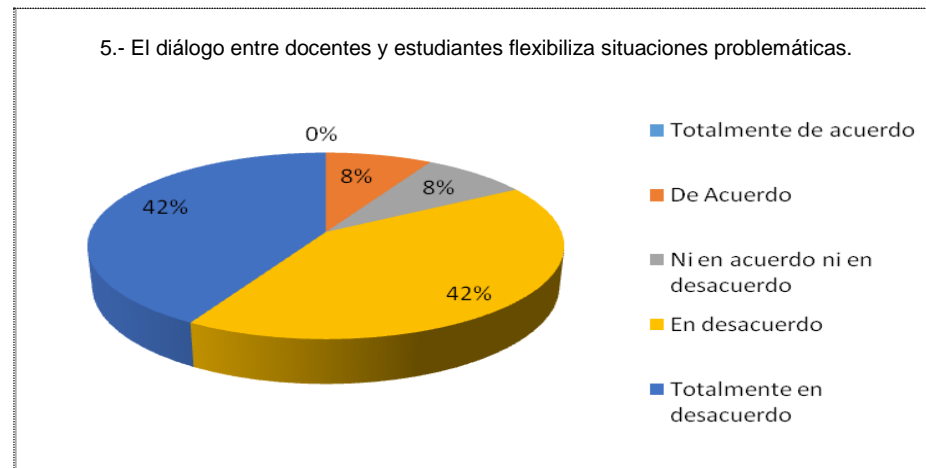
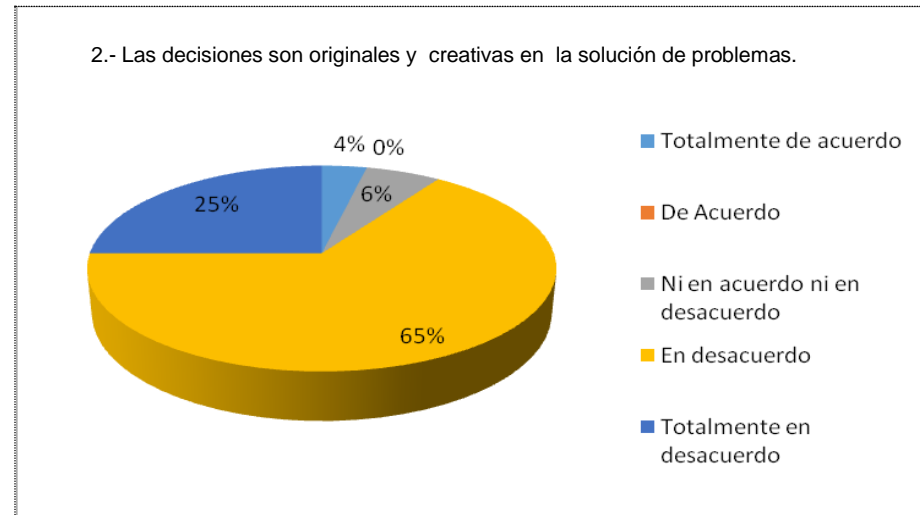
6.- Los errores son también una forma de fortalecer el desarrollo comunitario.



7.- Defender con argumentos, ayuda a crecer al que habla y al que escucha.

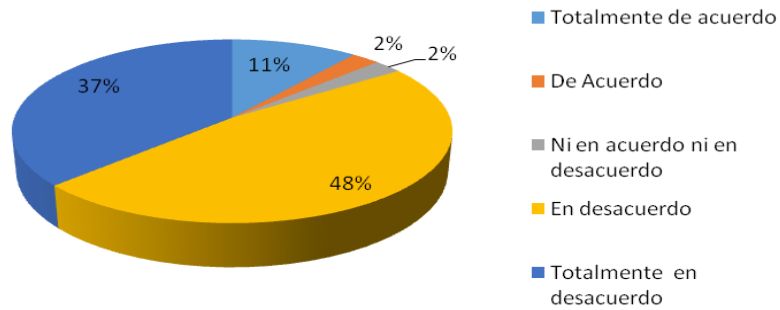


Ámbito Saber ser, capacidad aprecio a la tolerancia, diversidad y multiculturalidad

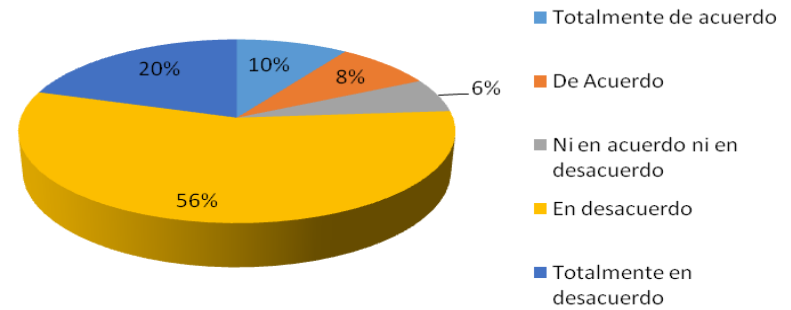


Ámbito Saber convivir, capacidad compromiso ético

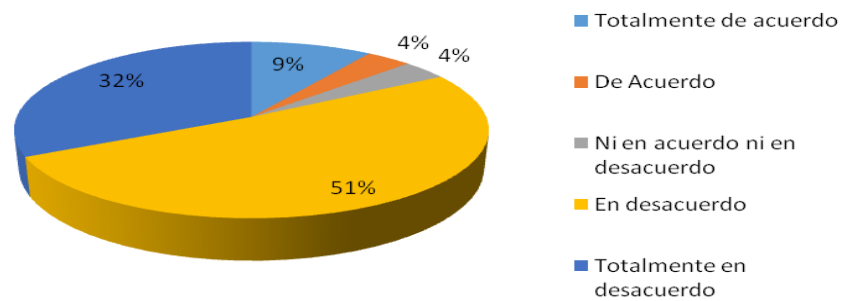
3.- El diálogo de pensamientos diversos nos hace más humanos.



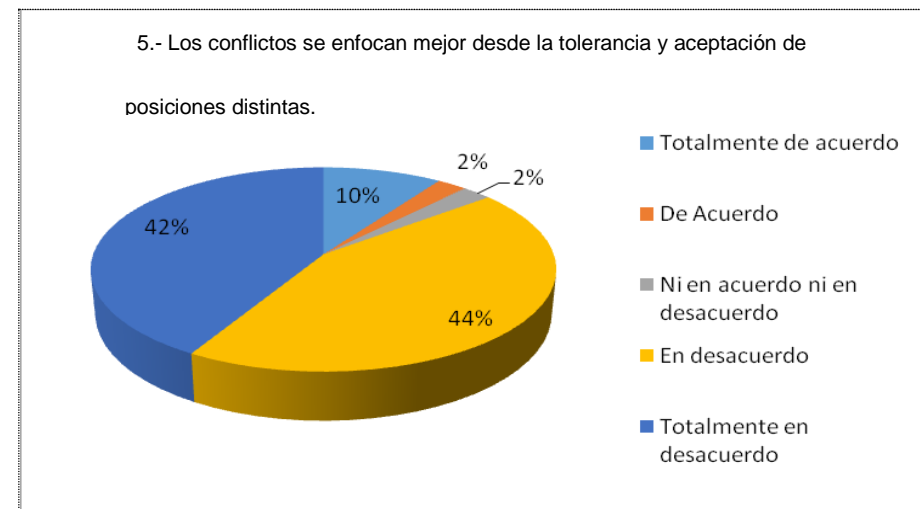
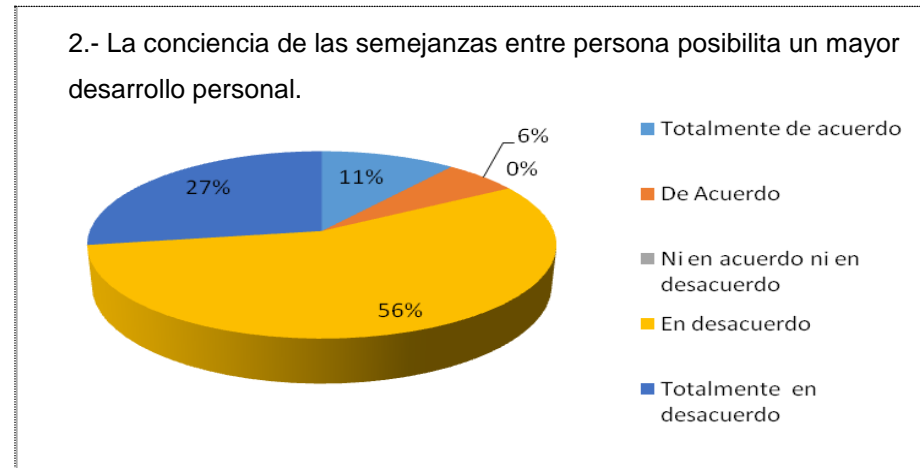
6.- El pluralismo valórico construye solidaridad entre pares.



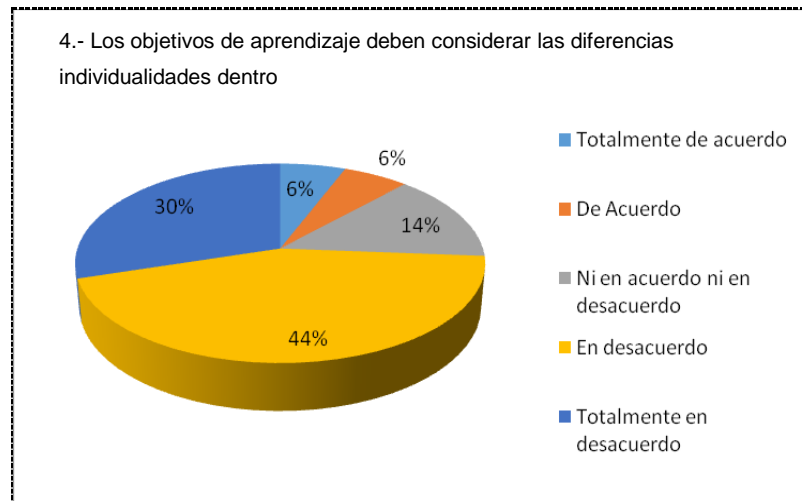
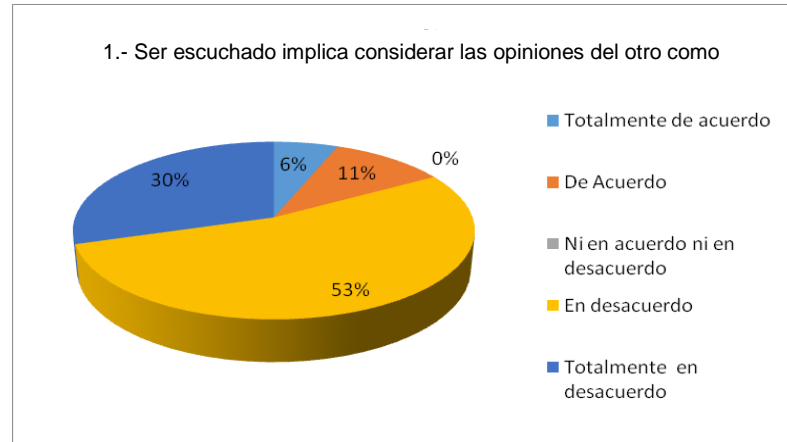
7.- Respeto y dignidad se fortalecen en el hacer.



Ámbito Saber convivir, capacidad crítica y autocrítica



Ámbito Saber convivir, capacidad aprecio a la tolerancia diversidad y multiculturalidad





UNIVERSIDAD UCINF
LABOR CONCORDANTIAE TELEPHORAE

ANEXO 5: ENCUESTA DOCENTES

Estimado docente agradeceríamos a usted poder contestar las siguientes preguntas, considerando su labor realizada en la Universidad Ucinf.

Los datos que requerimos a continuación en lo referido a su identificación es de carácter voluntario, sin embargo, para efectos de la investigación solicitamos ingrese carrera y nivel.

De antemano muchas gracias por su tiempo e información

Identificación

Nombre: _____

Carrera: _____

Nivel en el que desarrollo cátedras: _____

OBJETIVO ESPECÍFICO ITEM I

Recoger información en docentes UCINF, sobre estrategias utilizadas en sus cátedras tendientes a desarrollar capacidades del área valórica, en el ámbito Saber Convivir del Modelo Educativo UCINF.

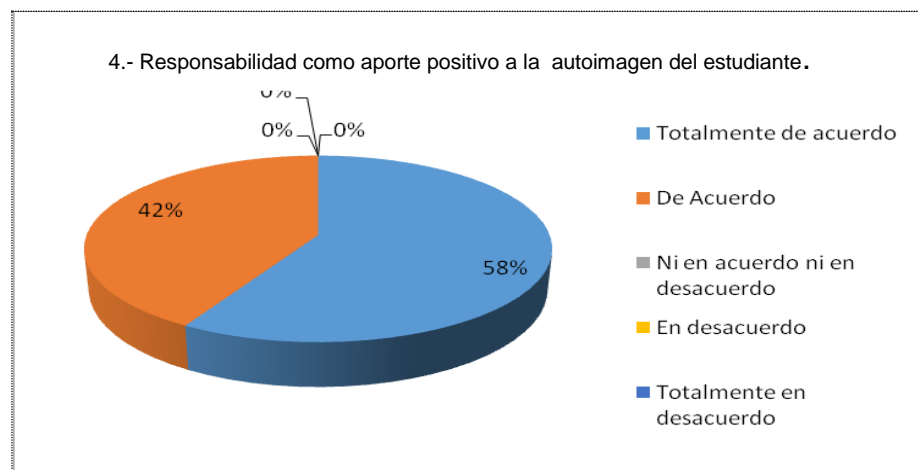
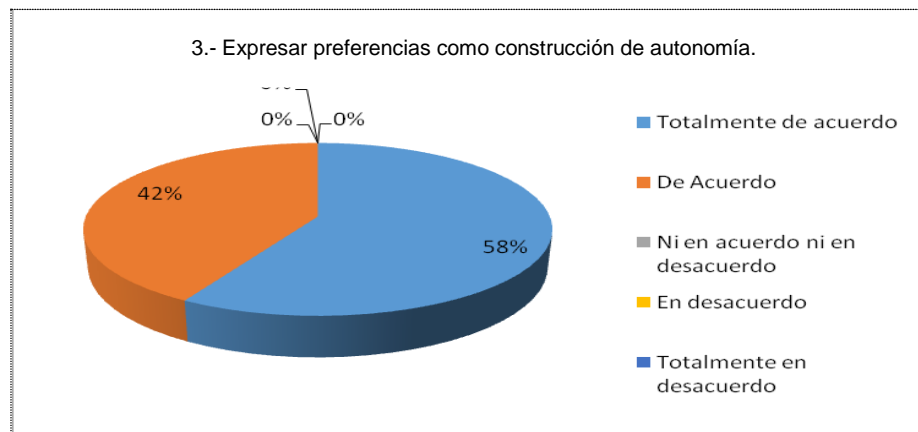
Ámbito Saber Convivir	<i>Totalmente en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Indiferente</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Totalmente de acuerdo</i>
<i>1.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: Ser escuchado, pues implica considerar las opiniones del otro como espacio de crecimiento.</i>					
<i>2.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: Dialogar, como un instrumento mediador de comunicación entre y con los estudiantes.</i>					
<i>3.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: Interrelación, lo cual permite que se descubran unos a otros.</i>					
<i>4.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: Trabajar en equipo, desarrollando relaciones interpersonales positivas.</i>					
<i>5.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: Resolución de conflictos provenientes de diversas formas de vida legítimas.</i>					

<p>6.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: <i>Pluralismo valórico estableciendo grados de solidaridad entre y con los estudiantes.</i></p>					
<p>7.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: <i>Respeto y dignidad como valores de alta estima.</i></p>					
<p>OBJETIVO ESPECÍFICO ITEM II</p> <p><i>Recoger información en docentes UCINF, sobre estrategias utilizadas en sus cátedras tendientes a desarrollar capacidades del área valórica, en el ámbito Saber Ser, del Modelo Educativo Ucinf.</i></p>					
<p>Ámbito saber Ser</p>					
<p>1.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: <i>Usar un lenguaje positivo para hablar de sí mismo y de los demás.</i></p>					
<p>2.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: <i>Toma de decisiones de forma original y creativa por los estudiantes.</i></p>					

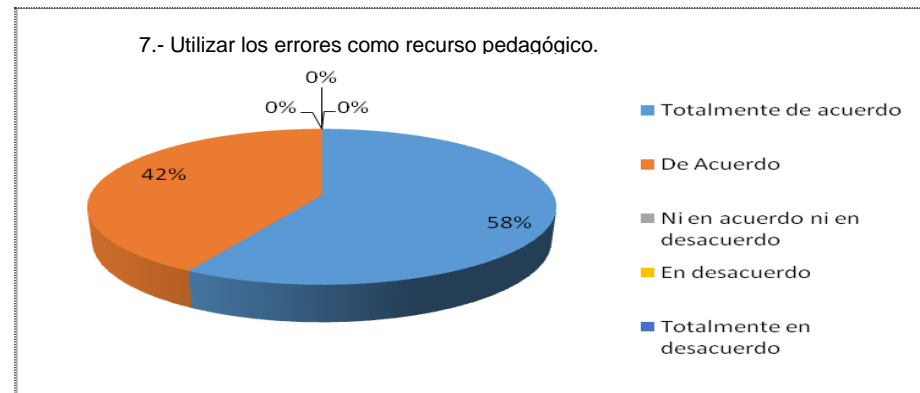
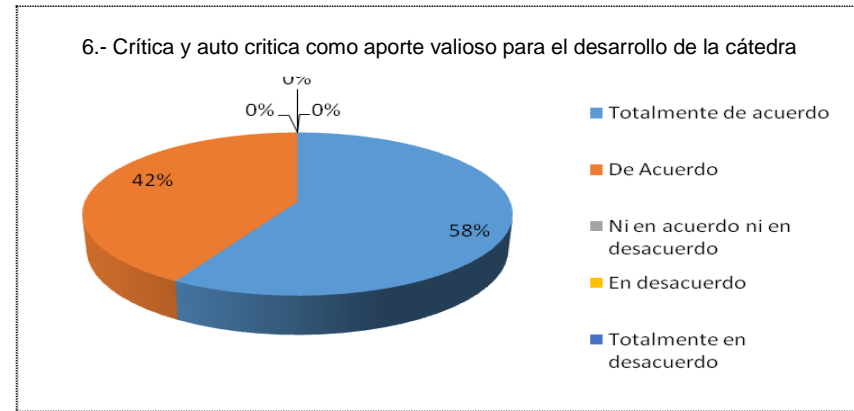
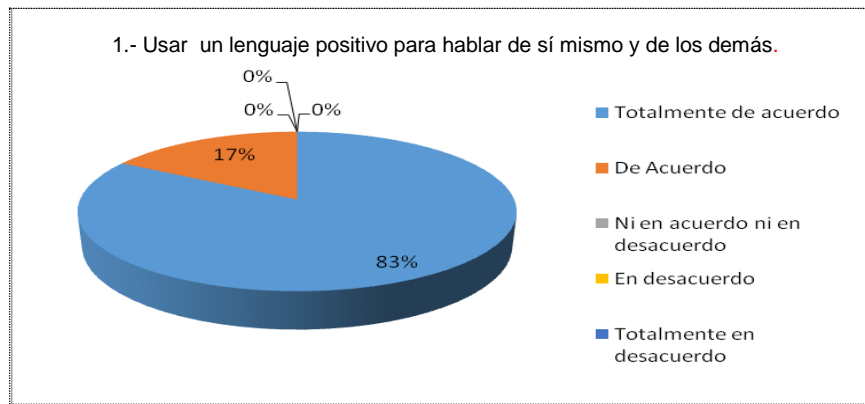
<p>3.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: Expresar preferencias como construcción de autonomía.</p>					
<p>4.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: Responsabilidad como aporte positivo a la autoimagen del estudiante.</p>					
<p>5.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: Argumentar como instancia formativa y valórica.</p>					
<p>6.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: Crítica y auto crítica como aporte valioso para el desarrollo de la cátedra.</p>					
<p>7.- Durante el proceso de mi cátedra las estrategias utilizadas posibilitan la capacidad de: Utilizar los errores como recurso pedagógico.</p>					

1.- Percepción de los Docentes

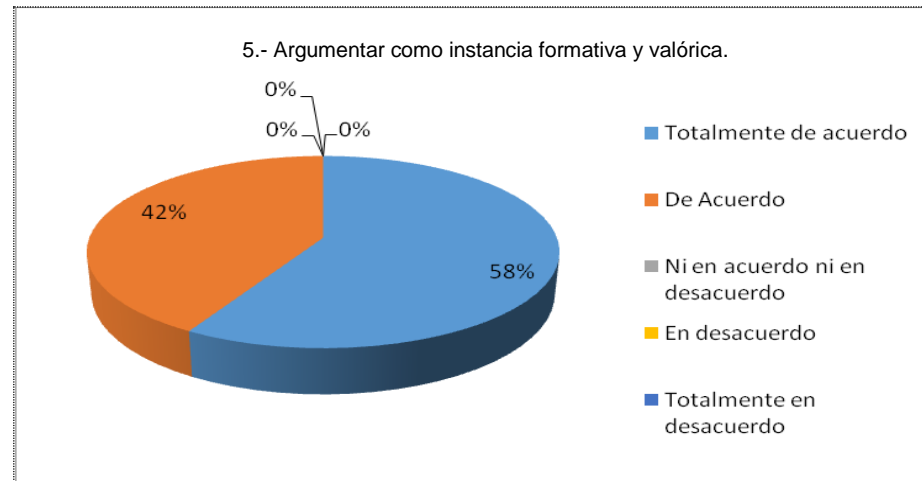
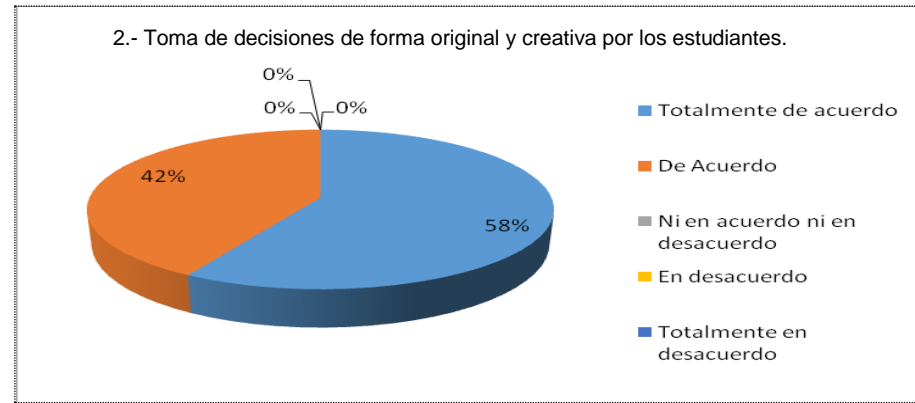
Ámbito Saber ser, compromiso ético



Ámbito Saber ser, capacidad de crítica y autocrítica

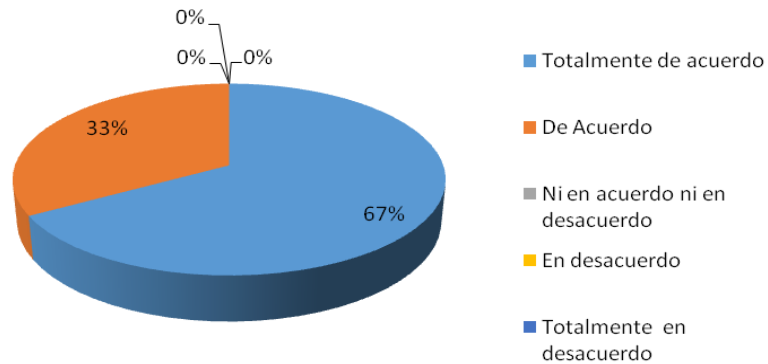


Ámbito Saber ser, capacidad aprecio a la tolerancia diversidad y multiculturalidad

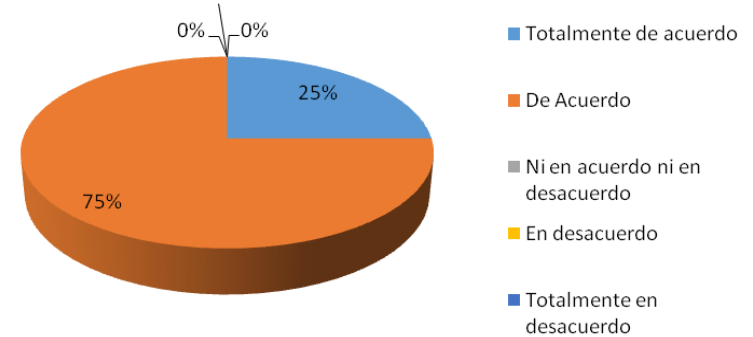


Ámbito Saber Convivir, capacidad compromiso ético

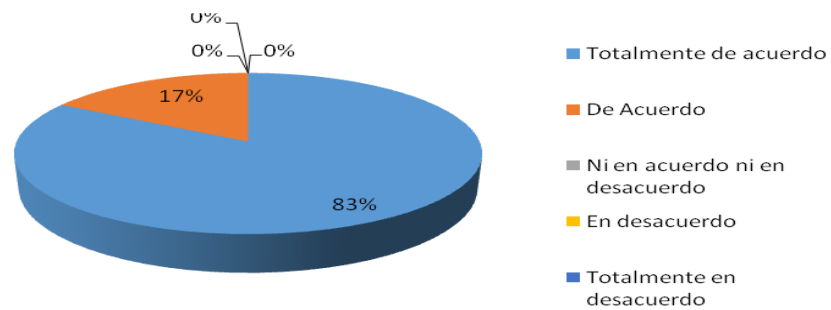
3.- Interrelación, lo cual permite que se descubran unos a otros



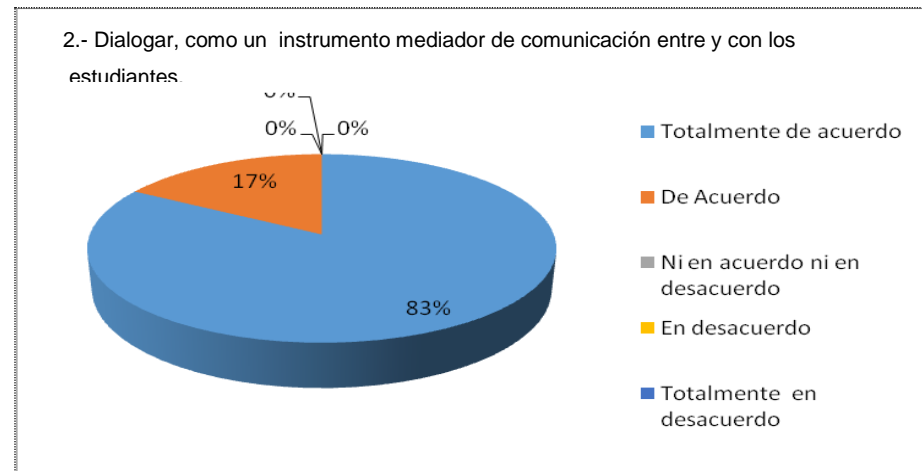
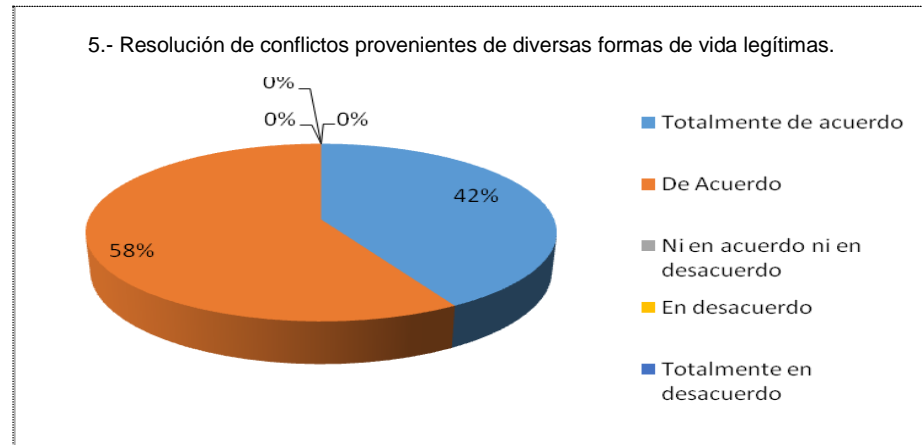
6.- Pluralismo valórico estableciendo grados de solidaridad entre y con los estudiantes



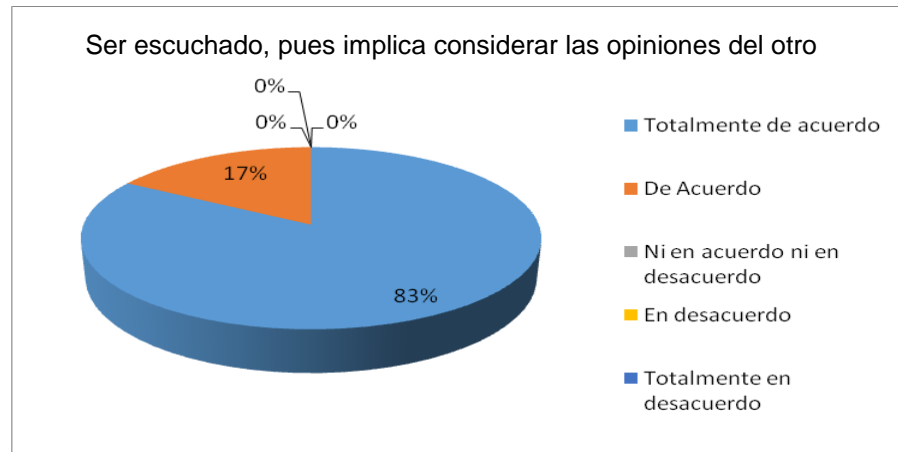
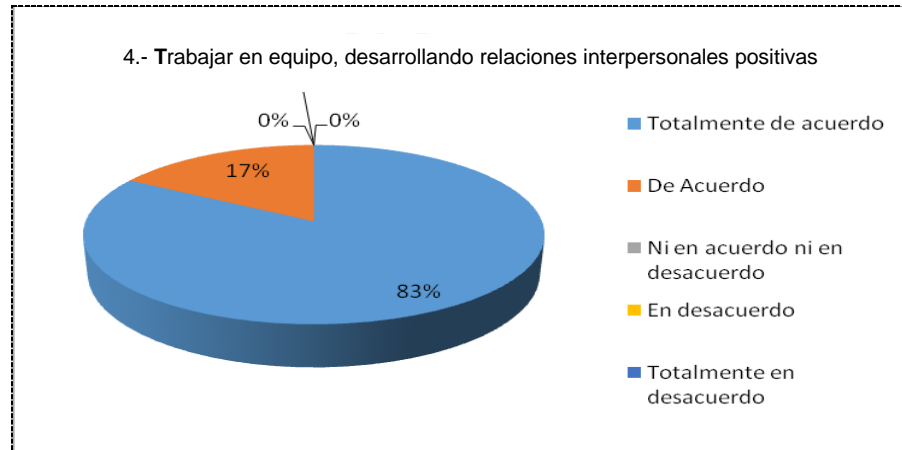
7.- Respeto y dignidad como valores de alta estima.



Ámbito Saber Convivir, Capacidad de crítica y autocrítica

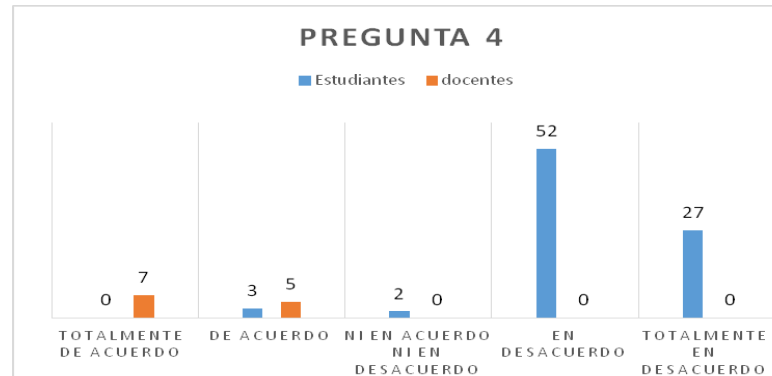
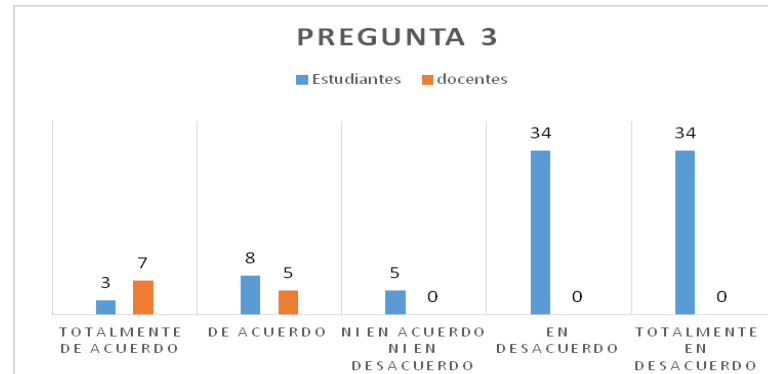


Ámbito Saber Convivir, capacidad aprecio a la tolerancia diversidad y multiculturalidad.

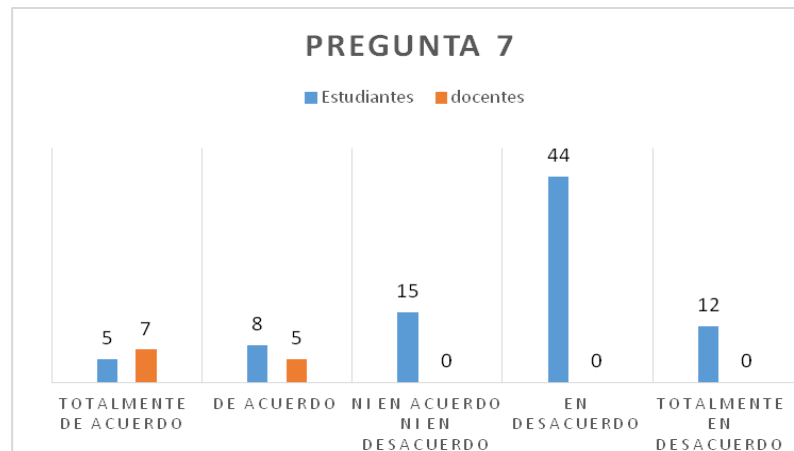
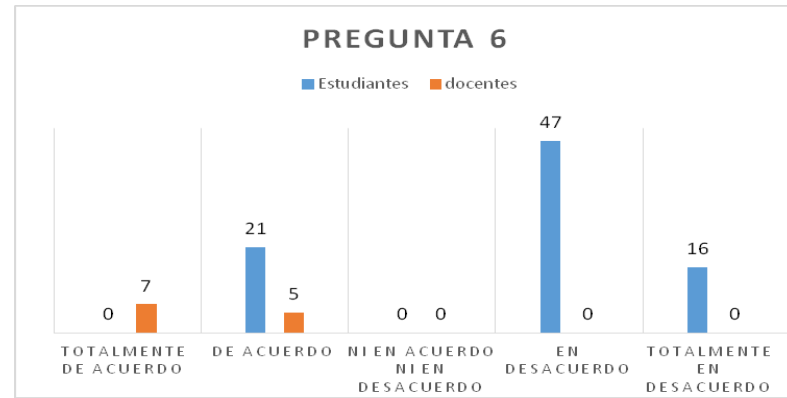
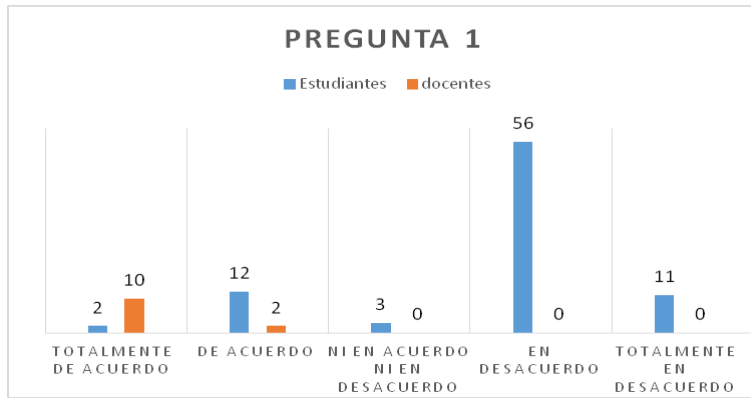


Variable Concordancia de opiniones entre Docentes y Estudiantes en materia de Formación Valórica

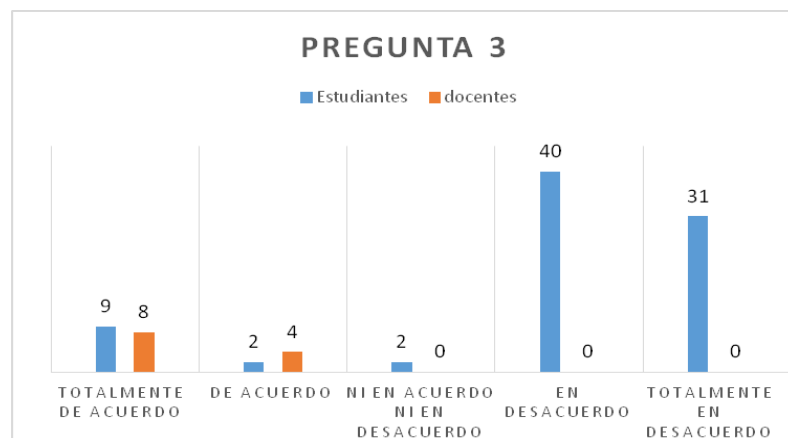
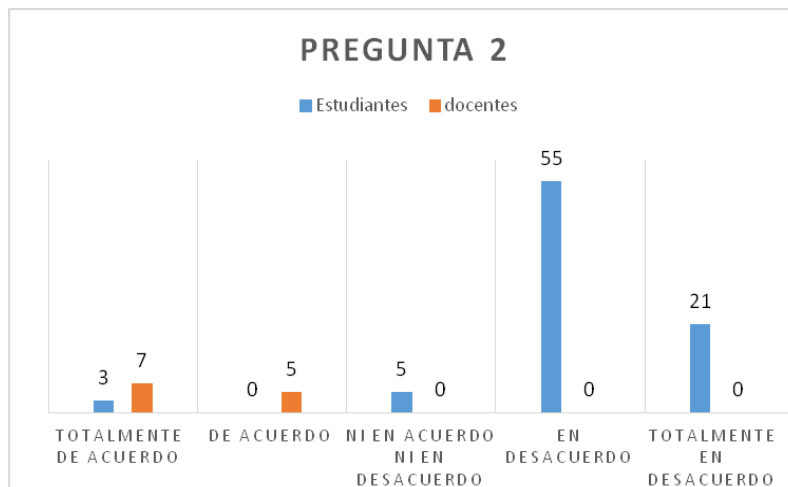
Respecto a la dimensión área valórica ámbito saber ser capacidad Compromiso ético entre los informantes se observa:



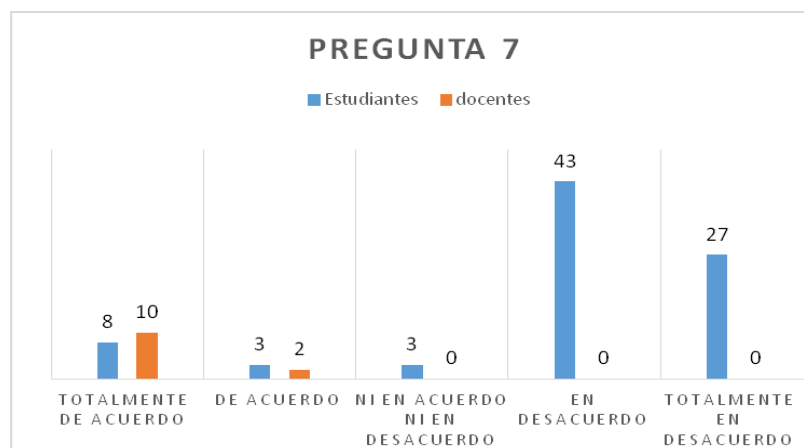
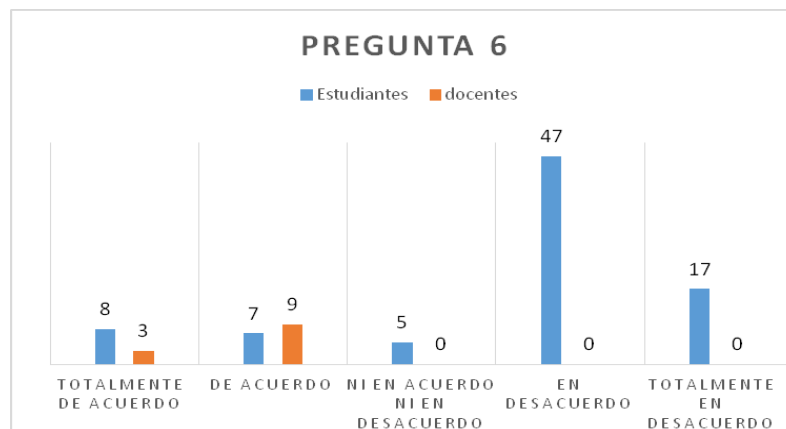
Respecto a la dimensión área valórica ámbito saber ser capacidad crítica y autocrítica entre los informantes se observa:



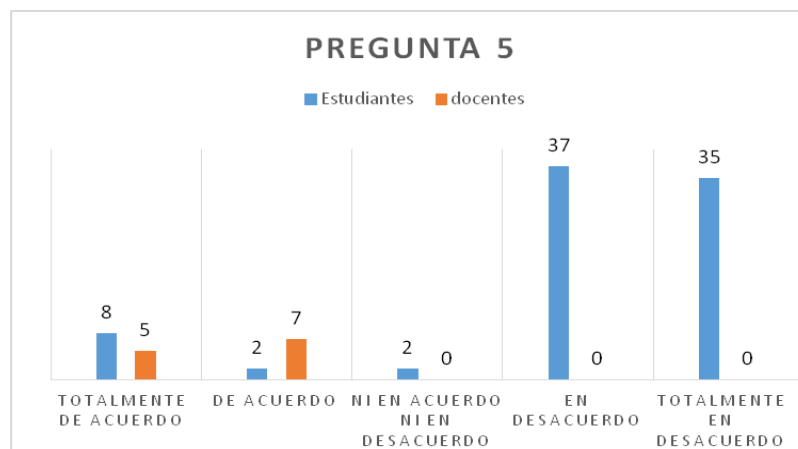
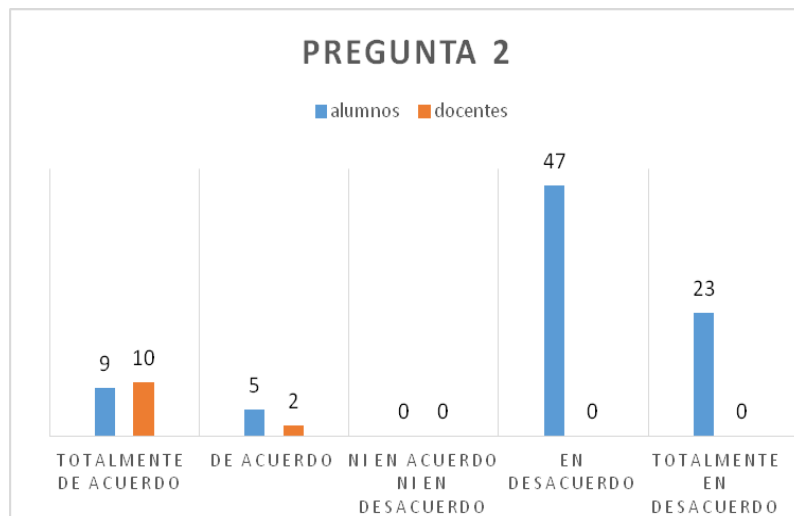
Respecto a la dimensión área valórica ámbito saber ser capacidad Aprecio a la tolerancia diversidad y multiculturalidad entre los informantes se observa:



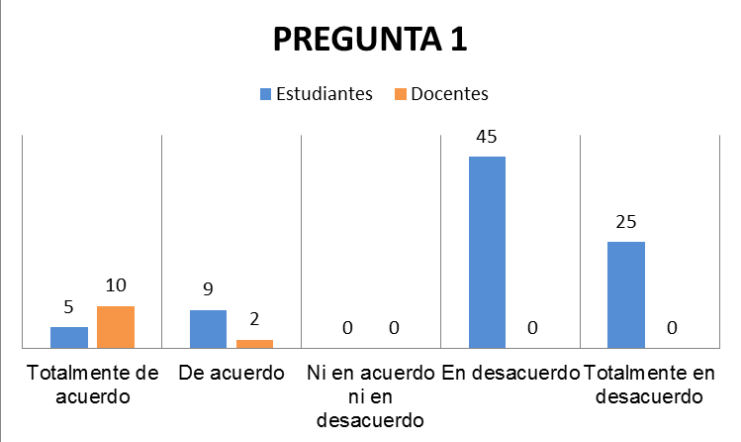
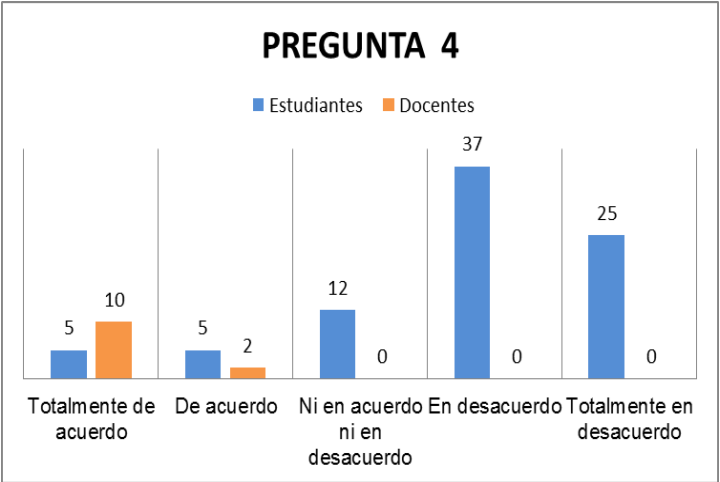
Respecto a la dimensión área valórica ámbito saber convivir capacidad Compromiso ético entre los informantes se observa:



Respecto a la dimensión área valórica ámbito saber convivir capacidad crítica y autocrítica entre los informantes se observa:



Respecto a la dimensión área valórica ámbito saber convivir capacidad Aprecio a la tolerancia diversidad y multiculturalidad entre los informantes se observa:



ANEXO 5: PAUTA DE REGISTRO DE OBSERVACIÓN DIRECTA

PAUTA DE REGISTRO DE OBSERVACIÓN DIRECTA

Identificación (Rol del actor)	Estudiante		Lugar de la observación	Interior sala		Tipo de actividad	Curricular	
	Docente			Exterior sala			No curricular	

Antecedente (Situación primaria observada)	Conducta (Interacción de actores)	Consecuente(Situación posterior)	Observación(Nombre del observador)

Saber convivir Estudiantes

Preguntas	Capacidad para emitir crítica y autocrítica	Aprecio a la diversidad y multiculturalidad	Compromiso Ético	% de totalmente de acuerdo	N° de estudiantes
1		X		6%	5
2	X			11%	9
3			x	11%	9
4		X		6%	5
5	X			10%	8
6			x	10%	8
7			x	10%	8
	14	10	25		52

Saber Ser Estudiantes

Preguntas	Capacidad para emitir crítica y autocrítica	Aprecio a la diversidad y multiculturalidad	Compromiso Ético	% de totalmente de acuerdo	N° de estudiantes
1	X			2%	2
2		X		4%	3
3			x	4%	3
4			x	0%	0
5		X		0%	0
6	X			0%	0
7	X			6%	5
	7	3	3		13

	21 respuestas totalmente de acuerdo	13 respuestas totalmente de acuerdo	28 respuestas	
	5 % totalmente de acuerdo	4% totalmente de acuerdo	7% totalmente de acuerdo	

Saber Convivir Docentes

Preguntas	Capacidad para emitir crítica y autocrítica	Aprecio a la tolerancia , diversidad y multiculturalidad	Compromiso Ético	% de totalmente de acuerdo	Nº de docentes
1		X		83%	10
2	X			83%	10
3			X	67%	8
4		X		83%	10
5	X			42%	5
6			X	25%	3
7			X	83%	10
	15	20	21		

Saber Ser Docentes

Preguntas	Capacidad para emitir crítica y autocrítica	Aprecio a la tolerancia , diversidad y multiculturalidad	Compromiso Ético	% de totalmente de acuerdo	Nº de docentes
1	X			83%	10
2		X		58%	7
3			X	58%	7
4			X	58%	7
5		X		58%	7
6	X			58%	7
7	X			58%	7
	24	14	14		

	39 respuestas = 65%	34 respuestas	35 respuestas	
	65% Totalmente de acuerdo	71% totalmente de acuerdo	58% totalmente de acuerdo	
	21 respuestas = 35%	14 respuestas = 29%	35 respuestas = 42%	
	35% de acuerdo	43% de acuerdo	42% de acuerdo	