

KAYKUN

REVISTA ACADÉMICA



**LAS COMPETENCIAS
“GENÉRICAS” EN EL
CURRÍCULUM ACTUAL**
María Eugenia Hermosilla

PÁGINA 9



**FORMACIÓN
VALÓRICA EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR.
CONFIGURACIÓN DE UN
SELLO IDENTITARIO**
Pablo Uribe Ulloa

PÁGINA 15



**LA FORMACION
DE LA VIRTUD
PARA UNA EDUCACION
DE CALIDAD.**
Patricio Pérez Vergara

PÁGINA 29

EDICIÓN N°1, NOVIEMBRE 2017



*Enseñar no es transferir
conocimiento, sino crear las
posibilidades para su propia
producción o construcción.
Paulo Freire*



REVISTA ACADÉMICA DEL CFTLA

Presentación

La revista académica KAYKUN¹ del Centro de Formación Técnica Lota Arauco (CFTLA) es un espacio de reflexión e intercambio de experiencias docentes. Su finalidad es abrir un espacio académico donde docentes del Centro y externos publiquen sus investigaciones, análisis, reflexiones y experiencias educativas, todo ello bajo el ámbito de la educación técnica de nivel superior.

KAYKUN debe su nombre al vocablo mapuche que significa labrar la tierra, porque, así como lo dice nuestro lema: “Formamos personas... Transformamos vidas”. Para el Equipo Editorial labrar es entendido como el acto de transformar la tierra para hacerlo un lugar óptimo para el cultivo, en este caso la analogía guarda relación con la capacidad de trabajar en la formación de individuos para transformar sus oportunidades y opciones de vida.

Esta revista académica se pone a partir de hoy al servicio de investigadores de la educación, docentes, profesionales y técnicos, vinculados a la educación superior, se ha propuesto como objetivo incrementar las formas y espacios que hoy existen como instancias de reflexión sobre la importancia de la acción pedagógica, no sólo en el ámbito de la formación técnica de nivel superior, sino también en el amplio abanico de instituciones, Universidades, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica que hoy se dedican a ofrecer Educación Superior en nuestra región y país.

Hoy, con este primer número se comienza a incursionar en el complejo campo de la educación, una publicación periódica que se ofrece como un espacio en el que convergen análisis e investigaciones originales

acerca del acontecer de la educación superior en particular en la región del Bio Bio y en general en Chile. Ella cuenta con los parámetros de una revista académica de calidad, y tiene como meta ser un espacio de reflexión para investigadores, académicos, estudiantes, autoridades educativas y tomadores de decisiones de la región y del país, respecto a los temas inherentes al campo de la educación superior y muy especialmente aquellos de la formación técnica de nivel superior.

En síntesis, la Revista Kaikun está abierta a publicar resultados de investigaciones, identificar brechas del conocimiento y nuevas prioridades de investigación, traer al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales, promover la investigación en y sobre la educación superior, diseminar información sobre políticas y buenas prácticas, contribuir al establecimiento de puentes entre los resultados de la investigación y la formulación de políticas, facilitar y estimular experiencias interdisciplinarias para el intercambio de ideas, experiencias y el debate crítico, estimular la organización de redes y el trabajo colaborativo entre participantes y actores, fortaleciendo las condiciones para la formación de comunidades de aprendizaje en torno a la educación superior; fortalecer una plataforma comunicacional para investigadores y un repositorio de investigaciones relacionadas con la educación superior en las distintas regiones e instituciones adscritas a la educación superior.

La revista se presenta en un formato digital, para que así el lector pueda descargar y almacenar o reutilizar cada uno de los artículos teniendo en consideración la respectiva referencia de cada uno de estos.

Equipo Editorial

Responsable: Patricio Pérez Vergara.

Equipo editor: Patricio Pérez / Paola Carrasco / Felipe Sandoval.

Diseño y diagramación: Romina Pacheco / Pablo Escobar.

Colaborador: Luis Quiñones / María Eugenia Hermosilla / Paula Quiñones / Raul Parra.

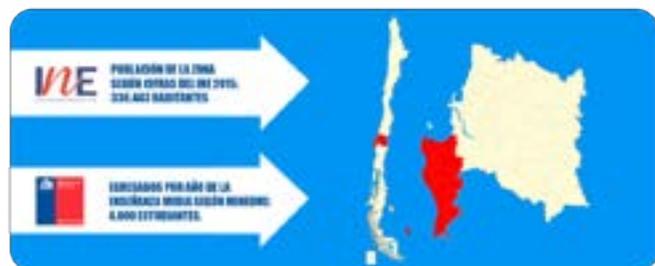
¹Kaykun: Labrar la tierra en mapudungun, lengua mapuche.

UNA EXPERIENCIA FORMATIVA DE CALIDAD EN ZONAS VULNERABLES. LA EXPERIENCIA DE TRABAJO FORMATIVO DE 20 AÑOS DEL CFT LOTA ARAUCO EN LA EX ZONA DEL CARBÓN.

Luis Quiñones Escobar

Como una forma de comenzar este camino hoy queremos referirnos brevemente a la experiencia formativa del CFT Lota Arauco en una de las zonas más vulnerables de Chile: la ex zona del Carbón. El CFTLA comenzó sus actividades formativas en abril del año 1998. Este Centro se inserta como uno de los proyectos del proceso de reconversión económica e industrial de la ex Zona del Carbón, formada por 9 comunas (1) y sus aportes económicos provienen de CORFO. La tuición académica y administrativa corresponde a la Universidad de Concepción. En consecuencia, su origen es ser un proyecto socio-educativo y su propósito fundamental es apoyar la lucha contra la pobreza y la exclusión vía un proceso de transformación social y económica de la zona a través de la formación de su capital humano. Específicamente, su rol es formar Técnicos de Nivel Superior de calidad y con elevado nivel de pertinencia al desarrollo zonal y regional.

Gráfico N° 1: Situación Demográfica de las Nueve Comunas Involucradas en este Proyecto.



Nota: (1): Las nueve comunas que forman la Zona de Arauco son: Coronel y Lota pertenecientes a la Provincia de Concepción y las siete comunas de la Provincia de Arauco, a saber: Arauco, Curanilahue, Los Álamos, Lebu, Cañete, Contulmo y Tirúa. A este territorio, en este proyecto se le denomina también Ex Zona del Carbón.

Esta zona se define como una zona de contrastes, esto implica que, por una parte, ella se caracteriza por ser una zona plena de potencialidades y oportunidades las que provienen desde su propia historia y cultura, transitando por sus enormes riquezas físicas y naturales y culminando con las oportunidades de mejora que el entorno y el propio contexto social y económico presentan. Por otra, las condiciones de vulnerabilidad que la zona presenta son también evidentes en prácticamente todos los planos de su vida social y económica. En este marco la educación y el proceso formativo impulsado por este proyecto no pueden soslayar, a

la hora de analizar su desarrollo y resultados, las características de los estudiantes con quienes se trabaja.

En efecto, las características sociales, culturales, familiares y económicas que definen a la zona marcan el trabajo formativo del CFT Lota Arauco y por ello, al realizar cualquier tipo de evaluación de su trabajo, no se pueden perder de vista estas características ya que si bien el cambio educativo es fundamental para prefigurar una sociedad más justa y equitativa, no es posible hacer recaer sobre la educación todo el peso en la obtención de una sociedad más igualitaria. *“Es necesario considerar que si bien la educación es un factor de equidad social, ciertos niveles de equidad son necesarios para que sea posible educar con posibilidades de éxito. No se trata de preguntarnos cuál es la contribución de la educación a la equidad social, sino a la inversa, ¿cuánta equidad social es necesaria para que haya una educación exitosa?”* (Juan Carlos Tedesco, educador argentino). El Centro inició, en abril del año 1998 sus actividades formativas con una sede en la ciudad de Lota con dos carreras, 224 estudiantes y 30 trabajadores. El año 2016 el CFT ofreció 13 carreras, con 1.852 estudiantes regulares los que fueron atendidos por 171 trabajadores y funcionó con dos sedes y un local: una sede central y un local en la ciudad de Lota y una sede en la ciudad de Cañete, la que desde el año 2006, atiende, de preferencia, a jóvenes de la etnia mapuche provenientes del cono sur de la Provincia de Arauco, esto es de las comunas de Cañete, Tirúa y Contulmo.

La experiencia de formación técnica de nivel superior del CFT Lota Arauco, ha sido exitosa. Los veinte años de esfuerzos formativos de sus docentes, directivos, trabajadores y, sin duda de los propios estudiantes del plantel, han sido compensados con positivos resultados pedagógicos, culturales y sociales, algunos de los cuales se plasman en los diversos documentos de trabajos editados por el Centro. Quizás uno de los resultados más importantes y significativos obtenidos en el marco de esta experiencia formativa sea la movilidad social lograda por sus titulados.

Hoy prácticamente no existe discusión alguna acerca de la relación positiva que existe entre el tipo de educación que reciben las personas y su consecuente resultado en la movilidad social que ella genera. Tampoco se discute el hecho que tan sólo con acceder y culminar una buena educación media dicho resultado se enriquezca. Por ello ingresar a la educación superior es visto hoy como un proceso necesario que establece una distinción y marca una diferencia importante en el mundo laboral y consecuentemente en el desempeño de la movilidad social.

El desafío ahora es precisar ¿cuánta diferencia genera acceder a la educación superior?. Este es precisamente el dilema que el libro recientemente editado por la Universidad de Concepción y el CFT Lota Arauco denominado “Educación y Movilidad Social en Chile: CFT Lota Arauco”, ha tratado de dilucidar tras veinte años de actividad educacional, formando Técnicos de Nivel Superior de calidad y con elevado nivel de pertinencia de sus carreras en la ex zona del carbón. La caracterización de los jóvenes que han estudiado y culminado exitosamente sus estudios en este Centro, viene, como ya lo hemos indicado, marcada a fuego por un entorno muy complejo y vulnerable, caracterizado por ejemplo, por vivir en una de las zonas de rezago que tiene el país (formada por la Comuna de Lota y las siete comunas de la Provincia de Arauco), por pertenecer a comunas que permanentemente exhiben las mayores tasas de cesantía del país (Coronel y Lota), o provenir de la comuna más pobre de Chile (Cañete) y pertenecer a una zona donde el promedio de estudios de su población no llegaba a 10 años y en consecuencia los jóvenes que han ingresado al Centro son primera generación en educación superior....

En ese entorno complejo, de los 12 mil jóvenes que han ingresado al Centro en esos 20 años de trabajo educativo (1998-2016), prácticamente un 40% de ellos han culminado exitosamente sus estudios y obtenido su título de Técnico de Nivel Superior en alguna de las 13 especialidades ofrecidas por el Centro.

¿Cuál ha sido entonces la diferencia a nivel de la movilidad social entre estos jóvenes y aquellos que no ingresaron a estudiar o incluso aquellos que ingresaron al Centro pero que por alguna razón, muchas veces válida e imposible de soslayar, abandonaron tempranamente sus estudios?

En dicho estudio se analizan empíricamente los muy positivos efectos laborales, profesionales, sociales y culturales producidos y logrados por estos jóvenes que han obtenido su título de técnico de nivel superior. Algunos de estos efectos son evidentes y constatables de forma directa: la primera y muy importante constatación es que prácticamente el 90% de estos titulados han ingresado al mundo laboral con todas las ventajas que hoy implica la diferencia entre tener un empleo estable y estar cesante. Se constata además, con esta investigación que si bien existe un aumento moderado del ingreso promedio mensual por ocupación que va en el rango de los cero y los doce años de escolaridad, el punto de inflexión en la gran mayoría de los casos analizados, se comienza a detectar a los 14 años de escolaridad, es decir luego del segundo año de educación superior. El incremento de su nivel de ingresos implica diferencias no sólo personales, sino además, acceso a una mejor calidad de vida, a progresos familiares, sociales y culturales que obviamente se verán incrementadas cuando el titulado además de terminar sus 14 años de estudios continúa estudios profesionales (cerca de 600 personas con esta condición del CFT Lota Arauco han recorrido este camino con señalado éxito) y llega a obtener cuatro o

más años de educación superior.

En este sentido el rol de la formación técnica marca un punto de inflexión notable entre las personas vulnerables que no sólo pueden acceder con mayor facilidad y con mejores condiciones al mercado laboral sino además, comienzan a transitar un camino de desarrollo personal y familiar insospechado de progreso y felicidad. Con seguridad sus hijos no serán “estudiantes de primera generación en la educación superior”; su contexto sociocultural en el cual se inserten ya no será el precario en que se encontraban al iniciar sus estudios superiores; el capital cultural de sus familias irá cambiando paulatinamente...en definitiva un horizonte de mayor calidad y felicidad se comienza a configurar para una población que por décadas ha sufrido la marginación y vulnerabilidad.

Otra importante dimensión de la educación en ambientes vulnerables y de gran actualidad en este momento la describe el informe “Education at a Glance” (2017) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico donde se indica que uno de los resultados más relevantes presentados en dicho informe fue el porcentaje de jóvenes “Ninias” del país. De acuerdo con el estudio de la OCDE, los jóvenes de entre 15 y 24 años que ni estudian ni trabajan llegan al 21%. Esta cifra es 6 puntos porcentuales mayor que el promedio de la OCDE.

Esta cifra es preocupante para el país y sus regiones pues esta realidad es el germen de una serie de males sociales que se provocan cuando una persona no estudia ni trabaja, males como la delincuencia, drogadicción, stress, prostitución, etc., encuentran fácil caldo de cultivo en jóvenes que viven esta situación. Más preocupante se vuelve aún este resultado cuando se constata que los jóvenes “Ninias” se encuentran concentrados en los quintiles de menores ingresos y más desfavorecidos de la sociedad.

En consecuencia se hace absolutamente prioritario crear e implementar políticas - al estilo de la cual trabaja el CFT Lota Arauco - que permitan disminuir drástica y rápidamente este número. En efecto, la actual experiencia de este centro de formación técnica ha permitido materializar en la ex zona del carbón una política inclusiva para la generación de “Ninias” en la región Chile poniendo especial énfasis tanto en la oferta de carreras técnicas pertinentes y que en consecuencia provoquen luego la ansiada inclusión laboral y posterior movilidad social de los titulados. Lo anterior es de gran relevancia para Chile en materia no sólo de integración al mercado laboral sino también en relación a un bien aún más importante como es el fortalecimiento del capital humano y la cohesión social.

Más relevante son estos logros si, al igual como lo indica la experiencia del CFT Lota Arauco, los costos para ingresar y culminar con éxito los estudios son costeados por el Estado, en este caso específico por la CORFO, y no por las familias o los propios estudiantes como sucede hoy en Chile. El mismo informe de la OCDE es muy elocuente para ilustrarnos acerca de lo injusto que pasa a ser un sistema de

financiamiento privado de la educación: Chile, en relación a los aranceles anuales de la educación superior sólo es superado por Estados Unidos. El alto costo que poseen las carreras en Chile, donde el arancel medio es equivalente a US\$7.654, responde básicamente a una lógica de mercado más que a un derecho a la educación. ¿Qué posibilidad real tienen los sectores bajos y medios en Chile de acceder a educación de calidad con este tipo de aranceles?. De allí que la experiencia del CFT Lota Arauco y que hoy se pretende ampliar a todas las regiones del país mediante la creación de un CFT estatal por región, sea una política no sólo necesaria y justa sino incluso una política que viene a reivindicar, al menos en parte, la dignidad del ser humano.

En conclusión una mayor cualificación de las personas es el indicador más confiable a la hora de determinar si una determinada población ha dejado la condición de vulnerabilidad y pobreza que lo envolvía puesto que más y mejores estudios permiten a los individuos no sólo incorporarse a un mundo laboral, que la OIT llama o denomina como “trabajo digno y decente”, sino con ellos además, se está dando una lucha frontal y muy efectiva a la desigualdad existente en el país y que tanto perjudica el desarrollo y el progreso económico y que, más aún, en la perspectiva del PNUD, “debilita la vida democrática, afecta la convivencia y amenaza la cohesión social”. (“Desiguales: Orígenes, Cambios y Desafíos de la Brecha Social en Chile”; PNUD; Junio 2017).

LAS COMPETENCIAS “GENÉRICAS” EN EL CURRÍCULUM ACTUAL.

María Eugenia Hermosilla Sotomayor.

Los estudiantes y futuros técnicos o profesionales, serán “empleables” en la medida que logren adquirir “competencias transferibles” que les permitan generar aprendizajes en diferentes contextos, lo que les facilitará y hará más efectiva su transición al mundo laboral.

Al respecto, esta forma de abordar la formación, adopta estrategias que favorecen la resolución de problemas en forma integral, al proponer la resolución de situaciones complejas, contextualizadas, en las que interactúan conocimientos (saber), destrezas y habilidades (saber hacer) y actitudes (saber ser). Por tal motivo, constituye un enfoque que facilita el logro de aprendizajes que son evidenciados en el desempeño, preparando de esta manera al estudiante para el complejo escenario laboral, el que exige una alta capacidad de adaptación a nuevos desafíos.

Autores como Gil y Roca (2010), señalan que una persona cambiará varias veces de empleo durante su etapa activa, por lo tanto, la versatilidad es cada vez más una característica fundamental, así como la preparación para la incertidumbre y el emprendimiento, las que constituyen parte de las competencias genéricas para las cuales los estudiantes deben estar preparados. En este contexto, se hace necesaria una formación que permita ajustes permanentes y capacidad de inserción laboral. Al respecto, el enfoque curricular basado en competencias con énfasis en el desarrollo de competencias genéricas, constituye un modelo facilitador de esta versatilidad.

En la actualidad, las instituciones y/o empresas manifiestan, cada vez con más fuerza, que la demanda actual de técnicos exige que éstos manejen un repertorio de competencias capaz de hacer converger en forma dinámica tanto las competencias técnicas como las genéricas. Sin embargo, en el ámbito de estas últimas es donde emergen las mayores demandas en el campo laboral, ya que permiten disponer de un técnico enriquecido e integral, capaz de adaptarse a un mercado laboral cada vez más competitivo y complejo.

La incorporación formal de competencias genéricas que conformen el perfil institucional y por ende el currículo en cada programa de estudio, tiene varias finalidades, entre ellas se pueden destacar (Álvarez, 2009):

1. Integrar los diferentes aprendizajes formales incorporando las competencias genéricas en cada área o disciplina de la carrera.
2. Permitir a todos los estudiantes internalizar sus aprendizajes, en relación con distintos tipos de contenidos y utilizarlos de manera

efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y contextos.

3. Fortalecer las oportunidades de empleo y, por ende, de desarrollo personal para las nuevas generaciones de titulados.
4. Trabajar cohesionadamente en función del perfil institucional.
5. Determinar las directrices del desarrollo curricular de la institución.
6. Formar personas con diversos tipos de competencias lo que les permitirá desenvolverse con éxito en su vida laboral y personal.

La implementación de las competencias genéricas en cada plan y programa, debe reflejarse en la formación de los estudiantes egresados y/o titulados con orientaciones en la realización personal, el ejercicio de la ciudadanía activa, la incorporación a la vida profesional adulta de manera satisfactoria y el desarrollo de un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. En otras palabras, es disponer de un técnico o profesional que desarrolle y aplique tanto sus competencias técnicas como sociales, transversales o genéricas.

Es por lo anterior, de acuerdo a lo que manifiesta Beneitone P., Esquetini C., González J., Marty M., Siufi G., Wagenaar R. (2007), que las instituciones de educación superior se enfrentan constantemente a los desafíos que representa preparar a los estudiantes para la sociedad del conocimiento y así incrementar su empleabilidad. El sistema de formación necesita, por tanto, centrarse en proporcionar una base consistente de competencias genéricas donde enmarcar no sólo la capacidad de innovar sino también la capacidad de adaptarse de forma rápida y eficaz a los cambios, utilizando y actualizando constantemente las competencias requeridas en su vida laboral.

Según CINDA (2004), el enfoque de enseñanza-aprendizaje por competencias requiere necesariamente partir de un perfil académico-profesional que recoja las competencias que se requiere desarrollen los estudiantes que estén realizando un determinado tipo de estudio. El perfil académico-profesional de cada carrera, debe explicitar las competencias genéricas y específicas que formaran parte de la persona-profesional que egrese de la Institución de educación y distribuirlas en los cursos que configuren la titulación correspondiente, articulando un mapa coherente de competencias.

Bajo este escenario, el paradigma que está emergiendo en este nuevo siglo es el de aprendizaje en red basado en la interactividad global,

el aprendizaje colaborativo y el acceso a las actividades y recursos educativos a lo largo de toda la vida, es decir, el aprendizaje basado en el desarrollo de competencias y dentro de ellas las competencias genéricas o transversales adquieren gran relevancia.

Debido a esto, la Educación Superior en Chile ha venido promoviendo, particularmente en la educación técnico profesional, la instalación del enfoque curricular por competencias. En este contexto, uno de los desafíos asociados a la formulación de perfiles de egreso por competencias, lo ha constituido el levantamiento de las denominadas competencias genéricas. Estas son aquellas competencias que apuntan a la movilización de recursos personales (habilidades y actitudes) y recursos del ambiente, con relación a fines considerados importantes para todo desempeño, independientemente de la función o nivel. Las competencias genéricas privilegian la formación de profesionales integrales, que no solo son especialistas en determinada área del conocimiento sino además, trabajan por el desarrollo de un mundo mejor.

Estas competencias conforman la dimensión ético-valórica del desempeño profesional, constituyendo parte del perfil de egreso de una carrera, siendo compartidas por varias de ellas al interior de una institución y en algunos casos, podrían evidenciar un carácter interinstitucional. Su condición transversal a todos los perfiles de egreso de una institución de Educación Superior, permiten otorgarle el sello distintivo que se pretende desarrollar en sus egresados, ejemplos clásicos de competencias genéricas pueden ser la responsabilidad, el trabajo en equipo, la responsabilidad social y el aprendizaje permanente.

Son estas competencias sociales, emocionales y éticas las que poseen un carácter transferible y constituyen parte del "saber ser" en la educación profesional del estudiante. Aun cuando el foco de la formación técnica está en la formación de especialistas, la dimensión ético-valórica implícita en las competencias genéricas, es altamente valorada en el mundo del trabajo y de las cuales la Educación Superior se está haciendo cargo.

Concepto de Competencias en la Educación.

Es así como, la educación superior se circunscribe a la formación de la persona en su integridad, como un ser en desarrollo y como un sujeto social, sin dejar de lado, la formación de profesionales altamente competentes en su respectivo ámbito laboral (Jonassen, 2000). Es así como la formación en competencias profesionales es uno de los objetivos de la educación superior; sin embargo, conviene destacar que el interés por ellas no surge en el mundo educativo, sino en el mundo del trabajo en la década de 1970. Es a partir de los estudios de McClelland

(1973), referente constante en el estudio de las competencias, así como también Mertens (1997), que comienza una búsqueda orientada al hallazgo de criterios científicos explicativos de la eficiencia de las personas en el desempeño laboral, y que actualmente está tomando fuerza en la formación de capital humano.

Es así que el concepto de competencias aparece asociado a características personales que explican un rendimiento laboral superior e impulsado a través de los Ministerios Europeos de Educación (1999), el concepto de competencia, comienza a ser utilizado en el espacio educativo europeo a inicios del año 2000. Así surge en sus comienzos como una respuesta ante las nuevas demandas laborales del mercado europeo, donde se observó que las características de la formación profesional no se adecuaban a los nuevos perfiles profesionales buscados por los empleadores y requeridos para el progreso de la Unión Europea. Desde los distintos espacios de educación superior, la noción de competencia se amplía, donde algunos autores orientan su uso para dar respuesta a los requerimientos sociales y para el desarrollo, involucrando con ello una visión más integral, menos centrada en el mercado laboral.

Por otro lado la Comisión Europea (2006), considera que el término competencia se refiere a una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes, adecuadas al contexto. Se menciona además, que las competencias claves representan un paquete multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión y el empleo.

El proyecto de la OCDE (2005): Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), estudió cuáles serían las competencias claves para una vida próspera y para una sociedad con buen funcionamiento, se ha venido incrementando y enriqueciendo el concepto de competencias desde la perspectiva de los enfoques de enseñanza y formación básica. Desde esa perspectiva existe una preocupación por homologar procesos de formación, que sean equivalentes en los diversos países, para lo cual se definen competencias esenciales. Ellas se mencionan como competencias básicas (en un primer momento), y luego como competencias clave. Bajo esta última acepción, se comprenden aquellas más transversales y cuyo sentido va más allá de la educación porque se entienden como esenciales para desenvolverse en la vida. Es así como se toma en cuenta aquellas competencias esenciales que se ponen en juego en el desempeño de cualquier trabajo y en la actividad cotidiana del mundo adulto. El gran interés por competencias consideradas vitales para una participación exitosa en la sociedad, las cuales son definidas como competencias genéricas o transversales, son independientes de una materia y están basadas en objetivos transversales.

Para Mertens (2000), las competencias genéricas se relacionan con la formación, el comportamiento y las actitudes laborales propios de los diferentes ámbitos de producción. Identifica habilidades para la lectura y escritura, comunicación oral y dominio aritmético, la capacidad para el trabajo en equipo, habilidades para la negociación, planificación, entre otras.

Según Beneitone et al (2007), las competencias genéricas son aquellas comunes a todas las profesiones y que permiten comprender el mundo e influir en él, capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con

quienes les rodean, participando eficazmente en su vida social, profesional y política a lo largo de la vida.

Estas exigencias nos comprometen como docentes a colaborar eficazmente en el desarrollo de las competencias claves, transversales, blandas o genéricas, de los estudiantes durante su formación. Es por ello, que el CFTLA asume el concepto de competencias genéricas como las competencias transversales, transferibles a multitud de funciones y tareas, es decir, son aquellas comunes a la mayoría de las profesiones u oficios, necesarias para posicionarse en el contexto laboral y para la vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Álvarez V., (2009). Evaluar para contribuir a la autorregulación del aprendizaje. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(3),1007-1030.

Beneitone P., Esquetini C., González J., Marty M., Siufi G., Wagenaar R., (2007). Tuning - Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe Final del Proyecto. Universidad de Deusto. Bilbao, España.

Centro Interuniversitario de Desarrollo., (2004). Competencias de Egresados Universitarios. Santiago de Chile, Chile.

Comisión Europea., (2006). Competencias Claves para el Aprendizaje Permanente. Un Marco de Referencia Europeo. Dirección General de Educación y Cultura. Luxemburgo, Gran ducado de Luxemburgo.

Gil A., Roca J., (2010). Movilidad virtual, reto del aprendizaje de la educación superior en la Europa 2020. *Revista de Educación a Distancia RED*. N° 26.

Jonassen D., (2000). El diseño de entornos constructivistas de aprendizajes. Santilla. Madrid.

McClelland D.C., (1973). Testing for competencies rather than intelligence. *American Psychologist*.

Mertens L., (1997) Competencia laboral: Sistemas, Surgimiento y Modelos. CINTERFOR. Montevideo, Uruguay.

Mertens L., (2000) La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional. OEI.

Ministros Europeos de Educación, (1999). Estrategia de Lisboa, la Declaración de Bolonia. En: Declaración conjunta de los Ministerios Europeos de Educación reunidos en Bolonia el 19 de Junio de 1999. Documento de información y debate. Madrid. Secretaria General del Consejo de Universidades. Ministerio de Educación y Ciencia. Consultado el 02 de mayo 2015 en el sitio <http://www.udg.es.europa>.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, (2005). Definición y Selección de Competencias Claves. Proyecto DeSeCo. Consultado en noviembre 2014 en el sitio <https://binomicos.wordpress.com/introduccion/deseeco/> y http://200.6.99.248/~bru487cl/files/2005/12/_deseeco_es_el_n.html. Consultado 15 de enero 2017.

EDUCACIÓN Y EQUIDAD SOCIAL

Paola Carrasco Toledo.

Si nos detenemos a mirar y analizar nuestro sistema educativo actual, nos encontraríamos con una diversidad de ofertas educativas y sistemas educativos, que no son iguales para todos los niños y jóvenes de nuestro país. La pregunta acá es ¿por qué ocurre esto? ¿Qué hace que niños y jóvenes que nacieron libres y con iguales capacidades y habilidades, que viven en un mismo medioambiente tengan estas diferencias abismantes en cuanto a la calidad de educación que reciben?

Nuestro actual sistema educativo está centrado en buscar que todos los niños y niñas aprendan los mismos contenidos mínimos, pero ¿qué pasa con aquellos establecimientos que sólo apuntan a cumplir estos mínimos y no van más allá?, si bien las políticas educativas apuntan a buscar la equidad en la educación, no muchos integrantes de estas comunidades educativas entienden que significa tener una educación equitativa y de calidad para todos, sin importar de dónde vienen, ni cuánto dinero reciben las familias de los educandos para vivir y en muchos casos para sobrevivir.

Es en este punto en que cobran vida tanto los factores internos de la persona que aprende como los factores externos que influyen en su aprendizaje y sus posibilidades reales de desarrollo personal. ¿Aprenderá de igual manera un niño o joven que vive en contextos de pobreza que uno que no? ¿Cómo educar en contextos de pobreza o pobreza extrema? ¿Quién asume ese desafío?

Según la UNESCO, “La educación es un derecho humano fundamental, esencial para poder ejercitar todos los demás derechos. La educación promueve la libertad y la autonomía personal y genera importantes beneficios para el desarrollo. Sin embargo, millones de niños y adultos siguen privados de oportunidades educativas, en muchos casos a causa de la pobreza.”

Si bien esta declaración tiene muy buenas intenciones, muchas veces se queda sólo en eso, ya que actualmente seguimos sumergidos en un sistema educativo que no es igual para todos y que en vez de ser un factor determinante para “salir de la pobreza” la sigue manteniendo, convirtiéndola en un círculo vicioso, en donde familia enteras, por generaciones han sido “educadas” en un sistema injusto y clasista, que da oportunidades de desarrollo del potencial de cada uno según el quintil en el que se encuentran estos niños y niñas.

Cruelmente, vemos, los que hemos tenido la posibilidad de trabajar en diversos contextos educativos, como la escuela se ha convertido en una extensión de la desigualdad social en que está sumergido nuestro país.

Esto lo podemos ver en los desiguales resultados en pruebas

estandarizadas, que nos gusten o no, son una herramienta válida para medir cuánto saben los niños y niñas de nuestro país. Según los resultados obtenidos en la última medición, se identifica una brecha que no dejará de existir en el corto tiempo, a pesar de los planes implementados por el gobierno como la Ley SEP.

“En la última década los niños más vulnerables han avanzado, en promedio, un punto por año. A ese ritmo de crecimiento, les tomará 40 años llegar a igualar los resultados de los mejores colegios”, indicó Mirentxu Anaya, presidenta ejecutiva de Educación 2020, a La Tercera.

La pregunta es ¿qué han hecho los establecimientos educacionales tipificados como vulnerables con estos resultados? A través de los años nos hemos dado cuenta que no han hecho prácticamente nada, a la luz de los resultados obtenidos en estas pruebas estandarizadas, y viendo en terreno cómo funcionan, lamentablemente nos damos cuenta que la escuela, en vez de ser un lugar de cambio, de oportunidades y esperanza, se ha conformado “a lo que le toco” como estudiante, es más cómodo seguir enseñando y utilizando las mismas malas prácticas educativas que tratar de cambiar, de innovar, de proponer nuevas estrategias de enseñanza, sobre todo en un “público” que cada vez está más desmotivado por ir a la escuela. No hemos sido capaces como docentes de cambiar esto, de motivar a nuestros pares a tomar la bandera de una educación sin límites, sin restricciones cognitivas, que no miren al que aprende como una caja vacía que hay que llenar, sino como un ser que es capaz de aprender, de soñar y que sólo necesita un poco de afecto y estimulación para salir adelante.

Cuando estamos en la universidad, como estudiantes de Educación, pensamos en cómo vamos aportar para cambiar esta desigualdad entre los pobres y los ricos, y equivocadamente pensamos que llegando a la escuela a enseñar, podemos hacer algo, ser un aporte, porque así nos enseñan para realizar nuestras prácticas docentes en un aula, con niños “ideales”, siendo que la realidad no es esa, al llegar a la escuela nos vemos enfrentados a millones de factores que cada día nos van cortando las alas y borrando ese anhelo de ser un agente de cambio. Las buenas intenciones están, pero no basta con eso, hace falta que los que dirigen estos centros educativos también crean que pueden hacer la diferencia, ser motivadores para sus docentes y con ello darle esperanzas a todos esos niños y niñas que por razones de fuerza mayor no pueden optar a una educación mejor.

Cada día escuchamos y vemos en televisión casos de niños y

adolescentes que han desertado del sistema educativo formal, niños que se han dado por vencidos, porque no encontraron en su escuela y profesores ese apoyo que necesitaban, esa palabra de aliento o refuerzo positivo para seguir adelante, y se han sumergido en el círculo de amigos de su población que tienen las mismas carencias que ellos. Niños y jóvenes muchas veces víctimas de sus propias familias que han tenido que salir de sus hogares para ir en busca de mayores ingresos, porque no les alcanza con lo poco que ganan, ya que sólo pudieron optar por trabajar en empleos mínimos, que las municipalidades malamente han sabido administrar.

Cuando los niños y niñas salen de sus escuelas, llegan a un hogar vacío, donde no existe una figura que los estimule a estudiar, que los motive y le explique lo importante que es educarse, al contrario, deben llegar a realizar las labores del hogar, prepararse sus propios alimentos y muchas veces cuidar a sus hermanos menores. Corriendo el riesgo, muchas veces, de sufrir accidentes o maltrato por parte de otros mayores de su entorno. Es aquí donde buscan refugio y compañía en sus pares, que al igual que ellos no tienen mayores motivaciones en sus vidas, que viven el día a día y no alcanzan a dimensionar las consecuencias de sus actos a futuro. Muchas veces nos llegan comentarios de niños que fácilmente se ven envueltos en el consumo y posteriormente tráfico de drogas, exponiéndose aún más a los peligros que conlleva este tipo de situaciones. No sólo físicamente sino que mentalmente, son estudiantes que llegan "angustiados" a la escuela, que no prestan mayor atención o que simplemente optan por dormir en sus puestos dentro de la sala de clases, porque consumieron el día anterior, o porque no durmieron por las peleas de sus padres o porque el padre alcohólico los dejó fuera de su casa y no pudieron dormir. ¿Qué sentido tiene para ellos el ir a la escuela?

Si esta es la realidad de muchos de nuestros estudiantes, la pregunta es ¿qué debería hacer la escuela, para ser efectivamente una comunidad de cambio que ofrezca oportunidades reales? Si bien no se puede hablar de un solo factor, hay algunas consideraciones básicas que se deben tomar en cuenta:

La educación de los jóvenes es un proceso complejo y en la escuela se ponen en juego muchos factores, que son acumulativos: buenos docentes; un director de alto nivel; un currículo eficaz; suficientes fondos para llevar a cabo los programas; niños bien alimentados, motivados y dispuestos a aprender; la participación de los padres; instalaciones y aulas adecuadas; clases con pocos alumnos; escuelas ubicadas cerca de los hogares; una enseñanza creativa, y una población estable de alumnos y maestros.

Según esta información son muchos los factores que influirían en obtener buenos resultados académicos en ambientes pobres con niños pobres. El rol del profesor es fundamental, algunos estudios demuestran

que un profesor motivado y con altas expectativas de sus estudiantes es capaz de obtener mejores resultados que uno que no las tiene. La capacidad de traspasar de ese docente de ser un motivador facilitador del aprendizaje se contrapone con el docente que es el centro del proceso enseñanza aprendizaje. Los estudiantes notan la diferencia y rápidamente comienzan a prestar más atención y se dan la posibilidad de creer en sus capacidades ya que hay alguien que les muestra otra realidad y al menos les da una voz de esperanza.

Otros opinarán que no basta con contar con un docente motivado y motivador, que los recursos con que cuenta la escuela influye en mayor medida en el aprendizaje de los estudiantes. La cantidad de niños por sala, la tecnología con se cuenta, etc. Pero ¿servirá de algo tener todos los recursos y tecnología, si no se saben trabajar, si no se estructuran y planifican clases motivadoras, que saquen a los estudiantes de su silla, de su sala de clases? Muchas de las actividades que realizan los docentes son de guías para resolver, no considerando las múltiples posibilidades de metodologías más activas que podrían utilizar en el aula, y que no necesariamente requieren de una gran cantidad de materiales o tecnología de punta, sino de una buena planificación, con materiales caseros, conocidos por los estudiantes y que pueden trabajarse en cualquier ambiente de aprendizaje.

Muchas veces las actividades que se realizan no consideran el entorno en el que se desenvuelven los estudiantes, estandarizando el aprendizaje y no siendo significativo para el que aprende, más aun no logrando aprendizaje. Además, de no considerar el entorno del que aprende tampoco se consideran sus distintos estilos de aprendizaje, creando situaciones de aprendizaje igual para todos y repetitivas en el tiempo.

Este estilo de enseñanza en nada favorece los entornos de aprendizaje para los estudiantes, que buscan en la escuela lo que no tienen en sus hogares. El cariño con que los docentes, auxiliares, personal no docente los trata hace la diferencia entre un estudiante que tiene mayor posibilidades de surgir que uno que no, en un entorno desfavorecido social y culturalmente.

Si realmente esta quiere hacer la diferencia es mucho la reflexión y trabajo interno que se debe realizar, comenzando con entregar herramientas sociales a los docentes y no solamente técnicas, hace falta mejorar el autoestima de los docentes para que esto se vea reflejado en los estudiantes. Contar con líderes que entiendan la dinámica de la psicología interna de un establecimiento educativo, que entiendan que si un estudiante no llegó con un material pedido, no es por flojera de éste, es porque generalmente las prioridades de los padres de familia está en alimentarlos y no en cumplir con un material pedido, adecuar nuestras prácticas pedagógicas respetando el entorno social, económico y cultural, pero no en el sentido de entregar lo menos posible o como se dijo anteriormente pasar los contenidos mínimos obligatorios, sino todo lo contrario, esforzarse el doble por

lograr que estos niños y niñas el día de mañana si puedan decir que las herramientas, experiencias vividas en su escuela fue lo que los sacó de la pobreza, no sólo económica, si no también de la pobreza del alma, que muchas veces es peor y daña más que la pobreza de optar a recursos o tener las mismas oportunidades que otros, se trata de enseñar a no mirara al otro, más bien a mirarse cada uno de nosotros y analizar las fortalezas y debilidades, enfocarse en ellas y superarlas, para que el haber estudiado en uno u otro establecimiento no sea una

condicionante al desarrollo de cada ser humano.

Y como sociedad de una vez por todas podamos hacer carne lo que tanto nos gusta mostrar en el papel y que muchas veces sólo se queda en el discurso.

“La educación es un instrumento poderoso que permite a los niños y adultos que se encuentran social y económicamente marginados salir de la pobreza por su propio esfuerzo y participar plenamente en la vida de la comunidad”

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/right-to-education/>

<http://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2016/04/25/simce-y-la-radiografia-de-la-desigualdad-estudiantes-vulnerables-tardarian-40-anos-en-alcanzar-a-los-de-colegios-privados/>

¿Qué nos enseñan las escuelas sobre la educación de los niños pobres en Chile? Revista de la CEPAL (72).

http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/carlson_p_900_cepai.pdf

FORMACIÓN VALÓRICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. CONFIGURACIÓN DE UN SELLO IDENTITARIO

Pablo Uribe Ulloa¹

Resumen:

En este artículo se presenta un estudio sobre la formación valórica, que cada vez cobra más importancia en las instituciones de educación superior de Concepción Chile. Se ha comenzado a definir un sello que cada institución intenta relevar en una formación integral entregada a sus estudiantes. En este contexto, se propone el sello identitario de la Universidad Católica de la Santísima Concepción que ha quedado expresado en unos elementos constitutivos, que corresponden a su naturaleza fundacional, regional, pública y católica.

Palabras clave: valores, sello, identidad, educación superior.

la generación, adaptación y transmisión de conocimiento, y la creación e interacción cultural a través de una permanente vinculación con el medio y su compromiso con el desarrollo regional y nacional en un contexto de integración y globalización³.

“Formar técnicos de nivel superior en sus dimensiones humana, social y técnica, fomentando y desarrollando, las competencias y capacidades emprendedoras de los estudiantes de las comunas de Lota, Coronel y Provincia de Arauco⁴.”

1. LA FORMACIÓN VALÓRICA

Nuestra ciudad de Concepción, se caracteriza por ser un centro urbano, donde confluyen más de una veintena de instituciones de educación superior, incluyendo Centros de Formación Técnica, Institutos Profesionales y Universidades. Lo que constituye un polo importante en la formación de profesionales y graduados de todo el país. Esta formación junto con dar las herramientas técnicas y científicas a sus estudiantes, ve la necesidad de abarcar aspectos valóricos, con el fin que los futuros profesionales puedan aportar a la sociedad, gracias a su formación integral, siendo agentes de cambio, con un compromiso ético y social. Así lo manifiestan -por ejemplo- la Universidad República, la Universidad de Concepción, o el Centro de Formación Técnica Lota Arauco, mediante sus documentos oficiales:

“Somos una Institución de Educación Superior laica, pluralista y tolerante, sin fines de lucro, que forma personas que aportan al desarrollo del país, con sentido social, honestidad, respetuosos del medio ambiente, la cultura y los valores”².

“La Universidad de Concepción (...) tiene como misión la formación integral y pluralista de personas;

Se observa que no es suficiente entregar la sola especialización, sino que ésta va asociada a un elenco de valores: pluralismo, tolerancia, honestidad, respeto, compromiso, integración, emprendimiento. Esta tendencia es global, así lo expresan realidades de otros países y la aplicación a carreras específicas. En el ámbito mexicano, A. Benítez Zavala ha realizado un estado del arte sobre el tema y en Chile, existen interesantes experiencias⁵. Este impulso actual, se debe a la orientación por competencias que ha marcado fuertemente el curriculum de los planes de estudios del pregrado -principalmente-. Con ello, se apuesta al componente de la acción. Junto al saber “hacer”, se hace necesario el “saber ser”, entrando aquí el tema axiológico. Así lo ha planteado recientemente I. Pizarro Quezada, en los siguientes términos: “En Chile el concepto de ‘competencia’ ha evolucionado, ya no se ve sólo como el ‘saber hacer’ sino que también incluye una parte tan importante como la anterior que es ‘saber actuar’⁶.” Sin embargo, desde otra vereda, la ODUICAL (Organización de Universidades Católicas de América Latina) en un encuentro en Buenos Aires del 13 al 16 de septiembre del año 1992, participando universidades de Argentina, Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador, Guatemala, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay y Venezuela, estudiaron a fondo temas comunes a todos los países desde una mirada académica, desde la

¹ Pablo Uribe Ulloa, es Director del Instituto de Teología de la Universidad Católica de la Ssma. Concepción, Chile. Académico e investigador de la UCSC. Doctor (c) en Teología Bíblica por la Universidad Pontificia de Salamanca, España. Magister en Teología Bíblica. Licenciado en Educación y Licenciado en Estudios Eclesiásticos. Correo electrónico de contacto: puribe@ucsc.cl

² Misión Universidad La Republica. Cf. <http://ularepublica.cl/index.php/universidad/vision-mision.html>

³ Misión Universidad de Concepción. Cf. UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN, *Plan Estratégico Institucional 2016-2020*, Concepción 2016, 9.

⁴ Misión Centro de Formación Técnica Lota Arauco. Cf. CENTRO DE FORMACIÓN TÉCNICA LOTA ARAUCO, *Plan Estratégico 2013-2017*, Lota 2013, 6.

⁵ Cf. A. BENÍTEZ ZAVALA, “La educación en valores en el ámbito de la Educación Superior”, *Reice* 7 (2009) 116-129. Y también M. I. JIMÉNEZ – J. D. REVECO – M. L. GONZÁLEZ - C. L. ASTUDILLO, “Dilemas Ideológicos ante una Formación Universitaria con Sello Valórico Distintivo. El Caso de una Carrera de Ingeniería”, *Formación Universitaria* 6 (2013) 13-26.

educación superior, aportando transversalmente en temáticas tales como: la familia, el arte y la aculturación de los pueblos, el humanismo en las letras, la integración americana –entre otras⁷-. Con ello, queda de manifiesto que el papel de la formación de profesionales es más amplia que la sola especialización y el rol de las instituciones de educación superior es también valórica, contribuyendo a otros ámbitos de la formación, con una mirada social. Lo que hoy conocemos como la vinculación con la sociedad. Ballesteros plantea a este respecto:

“Nuestras Universidades deben proporcionar una educación que acentúe la confianza en nuestra propia capacidad y ponga los medios para liberarla y desarrollarla. Para eso debe proporcionar una educación nacional con capacidad técnica y compromiso ético que contribuya significativamente a hacer posible una vida digna para la mayorías de nuestras sociedades⁸”.

Se evidencia por tanto, la necesidad de formación axiológica y del rol de las instituciones de educación superior en esta tarea. Pero junto a eso, la tarea parece no ser tan fácil, ya que la concepción y valoración axiológica de nuestra cultura contemporánea, dificulta una visión unívoca de cuáles y cómo deben comprenderse y enseñarse los valores. C. Martínez, hace un certero diagnóstico, señalando:

“En el vocabulario de muchas personas existen valores que ya no están vigentes, ya que no son necesarios. Los conceptos han cambiado: del hombre, de la vida, de Dios, de la autoridad, del tiempo, del espacio, de la política, de la misma educación. Se habla de la crisis de paradigma⁹”.

Claramente ya no estamos en el tiempo de la “intuición inmediata” como lo pensaba Berkeley:

“Algunas verdades están tan próximas a la mente y son tan evidentes, que un hombre debe únicamente abrir los ojos para verlas¹⁰”. Por tanto, configurar un sello valórico que exprese lo distintivo de las instituciones de educación superior se ve complejo si no se parte de algún criterio articulador.

¿Cuál puede ser ese criterio? y si está ¿cuáles serán los elementos constitutivos de ese sello valórico institucional?. Presentaremos a continuación el camino recorrido por la Universidad Católica de la Sma. Concepción.

2. LA CONFIGURACIÓN DE UN SELLO IDENTITARIO

La formación valórica -en la educación superior-se ha venido condensando en una especie de “fórmula” que intenta evidenciar el carácter diferenciador axiológico entre una y otra institución. Es el llamado “sello” que cada vez adquiere más uso en el ámbito nacional. La universidad Santo Tomás declara: “Lo que nos caracteriza como sello brota de la mirada y valoración de la persona que tenía Santo Tomás de Aquino, y desde ahí se vive el exigir, valorar y apoyar¹¹”. Por su parte, la Universidad del Desarrollo declara dos sellos denominados “Sellos UDD”. Se trata del emprendimiento y liderazgo, que “tiene como objetivo formar jóvenes que se orienten en la búsqueda constante de oportunidades para crear e innovar, considerando en todo momento un actuar ético, aceptando retos y enfrentándose a la incertidumbre¹²”. También declara el sello ética, que “busca formar a sus alumnos en la constante búsqueda de la Verdad y del Bien, haciéndoles ver la importancia de una conducta moral coherente con los valores del humanismo cristiano¹³”. Y finalmente, el sello *responsabilidad pública*, que “busca generar en los alumnos conciencia sobre su rol en la sociedad y los aportes profesionales y personales que en ella pueden realizar tanto pública como privadamente¹⁴”.

La Universidad Católica de la Santísima Concepción, ha establecido un sello, cuyo criterio articulador es su identidad en cuanto Universidad Católica, regional y de carácter público. Se ha analizado reflexivamente esta identidad, con los distintos actores de la comunidad universitaria, coordinados por una comisión ad hoc, denominada comisión sello¹⁵. Se comprende sello, como lo más propio que configura la naturaleza de lo que la universidad es¹⁶, expresado en su declaración de principios, sus estatutos generales, el proyecto educativo, el modelo educativo, las políticas vigentes, la Constitución Apostólica sobre las Universidades Católicas, Ex Corde Ecclesiae y la normativa vigente emanada del Código de Derecho Canónico. Con todo, “el sello identitario de la Universidad Católica de la Santísima Concepción se caracteriza por: La búsqueda de la Verdad en el cultivo de los saberes con excelencia académica, mediante el dialogo fe-razón y teniendo como centro la antropología cristiana católica; velando por la dignidad de la persona humana, el bien común, la actuación ética y el compromiso social¹⁷”. Este sello se complementa con el cultivo de las virtudes, tanto las cardinales de prudencia, fortaleza, justicia, templanza; como las teologales: fe, esperanza, caridad. No se trata de un voluntarismo individualista,

⁶ I. PIZARRO QUEZADA, “El modelo de educación por competencias y su impacto en la planificación estratégica de la Universidad de Talca (Chile)”, RUTA 16 (2014) 8.

⁷ ODUICAL, *Jornadas Buenos Aires 13 al 16 de septiembre de 1992, Tomos I y II, Universidad del Salvador, Buenos Aires 1992*.

⁸ J. C. P. BALLESTEROS, “Acción de las Universidades ayer y hoy”, en: ODUICAL, *Jornadas Buenos Aires 13 al 16 de septiembre de 1992, Tomos I y II, Universidad del Salvador, Buenos Aires 1992, 200*.

⁹ C. Martínez, “¿Qué futuro espera a la ética?”, *Escritos del Sur 1* (2016) 32. La ética ha tenido un puesto favorable en el concierto de los valores universitarios. Así por ejemplo: M.I. ROYO SORROSAL, “La ética, educación y razón de sentido en José María Mardones”, *Revista Magistralis 27* (2015) 134-143. M. E. GUERRERO USEDA - D. A. GÓMEZ PATERNINA, “Enseñanza de la ética y la educación moral, ¿permanecen ausentes de los programas universitarios?”, *REDIE 15* (2013) 122-135. También desde la participación político-social, cf. G. JOVER OLMEDA - E. LÓPEZ MARTÍN - P. QUIROGA UCEDA, “La universidad como espacio cívico: valoración estudiantil de las modalidades de participación política”, *universitaria Revista de Educación, n° extra*. (2011) 69-91.

sino que la formación misma universitaria debe propender a que los estudiantes –especialmente de pregrado- desarrollen las virtudes para ser profesionales íntegros, no simplemente unos buenos especialistas. “El hombre virtuoso es el que practica libremente el bien”¹⁸. El sello identitario está configurado por los siguientes elementos constitutivos:

• **Búsqueda de la Verdad:**

El trabajo más genuino de una casa de educación superior universitaria, debe ser la búsqueda de la Verdad. Para eso se debe explorar todos saberes sin exclusión, con las metodologías propias de cada ciencia. La búsqueda de la Verdad siempre conduce a realidades más altas que trascienden los propios saberes. Así, por diferentes caminos el intelecto puede llegar finalmente a Dios. El principio teológico de esto, es que Dios es creador del mundo y el hombre estudiando la creación conoce al creador. “Su inspiración cristiana le permite incluir en su búsqueda la dimensión moral, espiritual y religiosa, y valorar las conquistas de la ciencia y la tecnología en la perspectiva total de la persona humana”¹⁹.

• **Excelencia:**

La búsqueda de la Verdad en el trabajo universitario debe ser del más alto nivel. Siendo ésta una nota muy característica de una Universidad Católica. Siempre propender a la excelencia, porque el cometido es alto, el método debe hacerse con estándares cada vez más exigentes. Sólo así se puede lograr el desarrollo significativo de todos los saberes que se cultivan en la Universidad.

• **Diálogo Fe-Razón:**

“La fe y la razón son como las dos alas con las cuales el espíritu humano se eleva hacia la contemplación de la verdad. Dios ha puesto en el corazón del hombre el deseo de conocer la verdad y, en definitiva, de conocerle a Él para que, conociéndolo y amándolo, pueda alcanzar también la plena verdad sobre sí mismo (cf. Ex 33, 18; Sal 27 [26], 8-9; 63 [62], 2-3; Jn 14, 8; 1 Jn 3, 2)”²⁰.

“*Credo ut intelligam, intelligo ut credam*”²¹. Esta famosa frase de San Agustín ayuda a comprender que la fe y la razón son complementarias y no enfrentadas. “Crear para entender y entender para creer”. La búsqueda de la Verdad, se hace investigando toda la realidad, todos los saberes que el hombre pueda. Sin embargo, estos saberes están iluminados desde la fe cristiana. La fe no anula la razón sino que la amplía. Benedicto XVI habla del “ensanchamiento de la razón”, que consiste en que la razón no debe ser miope, sino abierta a la fe, a la trascendencia, si se queda sólo en un aspecto de la realidad no conoce

toda la verdad. Es un concepto muy interesante y muy pertinente para un quehacer universitario católico. Ex Corde Ecclesiae plantea:

“La Universidad Católica debe comprometerse, más específicamente, en el diálogo entre fe y razón, de modo que se pueda ver más profundamente cómo fe y razón se encuentran en la única verdad. Aunque conservando cada disciplina académica su propia identidad y sus propios métodos, este diálogo pone en evidencia que la ‘investigación metódica en todos los campos del saber, si se realiza de una forma auténticamente científica y conforme a las leyes morales, nunca será en realidad contraria a la fe, porque las realidades profanas y las de la fe tienen su origen en el mismo Dios’. La vital interacción de los dos distintos niveles de conocimiento de la única verdad conduce a un amor mayor de la verdad misma y contribuye a una mejor comprensión de la vida humana y del fin de la creación”²².

• **Antropología Cristiana:**

Una Antropología Cristiana concibe al hombre situado en el mundo, relacionado con la naturaleza, con los demás hombres y con Dios. Los ámbitos son: Creado a imagen de Dios; Cristo es el paradigma del hombre; Unidad en cuerpo y alma; Ser personal, abierto a la trascendencia. El Concilio Vaticano II, lo expresa de la siguiente manera: “Cristo, el nuevo Adán, en la misma revelación del misterio del Padre y de su amor manifiesta plenamente el hombre al propio hombre y le descubre la sublimidad de su vocación”²³. Y el teólogo L. Ladaria, plantea: “La revelación cristiana presupone el hombre y por tanto una cierta idea que éste tendrá de sí mismo; pero, por otra parte, la novedad de la encarnación del Hijo no puede dejar de enriquecer e iluminar esta visión. Por tanto, a partir de la revelación el cristianismo puede, y aun debe, reivindicar una noción propia del hombre, que en muchos aspectos coincidirá con la que ofrezcan la filosofía y las ciencias humanas y que deberá enriquecerse con sus aportaciones, pero que poseerá una irrenunciable originalidad. En este sentido hablamos de “antropología cristiana”²⁴.

• **Dignidad de la persona humana:**

Una concepción antropológica cristiana, releva la dignidad de la persona humana. Dignidad dada por Dios al crearlo con la singularidad exclusiva de ser “imago Dei”. Por lo tanto, la persona humana tiene un valor en si misma, nunca puede ser un medio y debe ser respetada desde su concepción hasta el momento final de la vida.

• **Bien común/Actuación ética/Compromiso social:**

¹⁰ J. BERKELEY, *Tratado sobre los principios del conocimiento humano*, Losada, Buenos Aires 1939, 44.

¹¹ <http://www.santotomas.cl/instituciones-santo-tomas/nuestro-sello/>

¹² Cf. <http://www.udd.cl/acerca-de-la-udd/sellos-udd/>

¹³ Cf. <http://www.udd.cl/acerca-de-la-udd/sellos-udd/>

¹⁴ <http://www.udd.cl/acerca-de-la-udd/sellos-udd/>

¹⁵ Esta comisión se formaliza mediante Decreto de Rectoría y la componen: La Secretaria General, el Director del Instituto de Teología, el Decano de la Facultad de Educación, el Director de Gestión Estratégica y el Director de Pastoral. Es de carácter permanente y dentro de sus funciones está el general instancias de reflexión sobre el sello al interior de la comunidad universitaria.

Una consecuencia de las notas anteriores es que el quehacer universitario también esté conectado con los otros, mediante un servicio permanente a la sociedad, especialmente a los más necesitados.

El establecimiento del Sello-identidad con sus elementos constitutivos, reclama urgentemente una operacionalización que ayude a un ejercicio constante de él en los distintos ámbitos del quehacer universitario. Presentamos a modo de corolario una propuesta para cada uno de los elementos constitutivos.

Búsqueda de la verdad: Persona que se interesa por el otro, dialogando y recatando lo bueno. Persona que en su función propia es abierta a la trascendencia. Persona que a través de su investigación contribuye al bien, la belleza y la Verdad. Persona que en su quehacer diario actúa en la verdad.

Excelencia: Persona con un desempeño por sobre el promedio. Persona que tiene método, es riguroso y se planifica. Persona que tiene aspiraciones, motivación de logro. Persona que estudia y persevera.

Diálogo fe razón: Persona creyente que pone su fe en diálogo con la cultura actual. Persona creyente que pone su fe en diálogo con las ciencias. Persona no creyente que valora la fe católica para un quehacer universitario de excelencia.

Antropología cristiana: Persona que guía su actuar de acuerdo a sus valores cristianos. Persona que considera al ser humano como creado por Dios y abierto a la trascendencia. Persona con espíritu de unidad, paz y diálogo constante.

Dignidad de la persona humana: Persona que valora a los demás por lo que son y no por lo que tienen. Persona que se preocupa constantemente por el bien estar del otro. Persona que respeta a todos los integrantes de la comunidad universitaria.

Bien Común, actuación ética y compromiso social: Persona que se preocupa por su entorno. Persona que actúa moralmente bien en todos los ámbitos tanto laborales como personales. Persona que tiene permanentemente una sensibilidad hacia los más desfavorecidos.

¹⁶ Sobre identidad de la UCSC, cf. P. URIBE ULLOA, "Identidad de nuestra Universidad Católica". En: A. GARCÍA (Ed.), UCSC. 25 años de una memoria que se proyecta, UCSC ediciones, Concepción 2017, 14-19.

¹⁷ COMISIÓN SELLO UCSC, Documento de trabajo n° 2, Universidad Católica de la Ssma. Concepción, Concepción 2017, 2.

¹⁸ Catecismo de la Iglesia Católica, n° 1804.

¹⁹ JUAN PABLO II, Ex Corde Ecclesiae, n° 7.

²⁰ JUAN PABLO II, Fides et Ratio, n° 1.

²¹ SAN AGUSTÍN, Sermón XCIII.

²² JUAN PABLO II, Ex Corde Ecclesiae, n° 17.

²³ Constitución Gaudium et Spes, n° 22 del Concilio Vaticano II.

²⁴ En: R. LATOURELLE – R. FISICHELLA (Dir), Diccionario de Teología Fundamental, Paulinas, Madrid 1992, 92.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- BENITEZ ZAVALA, A., "La educación en valores en el ámbito de la Educación Superior", Reice 7 (2009) 116-129.
- BERKELEY, J., Tratado sobre los principios del conocimiento humano, Losada, Buenos Aires 1939.
- Catecismo de la Iglesia Católica, Asociación de Editores del Catecismo, Madrid 1994.
- CENTRO DE FORMACIÓN TÉCNICA LOTA ARAUCO, Plan Estratégico 2013-2017, Lota 2013.
- Concilio Vaticano II. Edición bilingüe, BAC, Madrid 1966.
- GUERRERO USEDA, M. E. - D. A. GÓMEZ PATERNINA, "Enseñanza de la ética y la educación moral, ¿permanecen ausentes de los programas universitarios?", REDIE 15 (2013) 122-135.
- JIMÉNEZ M. I. – J. D. REVECO – M. L. GONZÁLEZ - C. L. ASTUDILLO, "Dilemas Ideológicos ante una Formación Universitaria con Sello Valórico Distintivo. El Caso de una Carrera de Ingeniería", Formación Universitaria 6 (2013) 13-26.
- JOVER OLMEDA, G. - E. LÓPEZ MARTÍN - P. QUIROGA UCEDA, "La universidad como espacio cívico: valoración estudiantil de las modalidades de participación política", universitaria Revista de Educación, nº extra. (2011) 69-91.
- JUAN PABLO II, Ex Corde Ecclesiae. En: http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/es/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html
- JUAN PABLO II, Fides et Ratio. En: http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/es/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_14091998_fides-et-ratio.html
- LATOURELLE R. – R. FISICHELLA (Dir.), Diccionario de Teología Fundamental, Paulinas, Madrid 1992.
- MARTÍNEZ, C., "¿Qué futuro espera a la ética?", Escritos del Sur 1 (2016) 31-40.
- ODUCAL, Jornadas Buenos Aires 13 al 16 de septiembre de 1992, Tomos I y II, Universidad del Salvador, Buenos Aires 1992.
- PIZARRO QUEZADA, I., "El modelo de educación por competencias y su impacto en la planificación estratégica de la Universidad de Talca (Chile)", RUTA 16 (2014) 7-17.
- ROYO SORROSAL, M.I., "La ética, educación y razón de sentido en José María Mardones", Revista Magistralis 27 (2015) 134-143.
- UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN, Plan Estratégico Institucional 2016-2020, Concepción 2016.
- URIBE ULLOA, P., "Identidad de nuestra Universidad Católica". En: A. GARCÍA (Ed.), UCSC. 25 años de una memoria que se proyecta, UCSC ediciones, Concepción 2017, 14-19.

BREVE REFLEXION EN TORNO A LA INTEGRACION CURRICULAR DE TECNOLOGIAS DE LA INFORMACION Y LA COMUNICACIÓN EN EDUCACION TECNICA DE NIVEL SUPERIOR.

Felipe Antonio Sandoval Adán.

Cuando se habla de Integración Curricular de TIC, se habla de “el proceso de hacerlas enteramente parte del curriculum, como parte de un todo, permeándolas con los principios educativos y la didáctica que conforman el engranaje del aprender. Ello fundamentalmente implica un uso armónico y funcional para un propósito del aprender específico en un dominio o una disciplina curricular”. (Sánchez, 2002, p. 2). La integración curricular de las TIC posee un profundo trasfondo de innovación que tiene intención de transformación de la realidad existente en la educación. Incluso en la Declaración de Lisboa, los países componente de la Organización de Estado Iberoamericanos¹ definieron la innovación, al igual que el conocimiento, como factores decisivos para elevar los índices del desarrollo humano como condición para lograr la justicia social². La integración curricular de TICs se entiende “como una innovación en el sistema educativo que requiere mucho más que disponibilidad de tecnología, requiere de un curriculum, instituciones y actores preparados y dispuestos a acogerla”. (Sánchez y Alarcón, 2002, p. 174).

La Integración Curricular de TIC, según Begoña Gross debe ser de manera invisible y habitual. Para ello las TIC deben constituirse en el instrumento que promueva la innovación en el sistema educativo, la profesora hispana lo plantea así:

“utilizar las TICs en forma habitual en las aulas para tareas variadas como escribir, obtener información, experimentar, simular, comunicarse, aprender un idioma, diseñar....todo ello en forma natural, invisible....va más allá del mero uso instrumental de la herramienta y se sitúa en el propio nivel de innovación del sistema educativo” (Gros, 2000. Citado en Sánchez, 2002. p. 2).

También existen definiciones de Integración Curricular de TIC que hablan desde la perspectiva de lograr mayores cuotas de efectividad en el proceso educativo, facilitado por el uso pedagógico de los recursos TIC, en la investigación del profesor Jaime Sánchez se encuentra citado Dockstader (1999. En Sánchez, 2002) quien analiza que integrar curricularmente las TICs es utilizarlas eficiente y efectivamente en áreas de contenido general para permitir que los alumnos aprendan

cómo aplicar habilidades computacionales en formas significativas. Es incorporar las TICs de manera que facilite el aprendizaje de los estudiantes. Es usar software para que los estudiantes aprendan a usar los computadores flexiblemente, con un propósito específico y creativamente. En el mismo documento el autor estadounidense señala que integrar curricularmente las TICs, es “hacer que el curriculum oriente el uso de las TICs y no que las TICs orienten al curriculum”.

La integración de las TIC a la educación puede aportar al desarrollo de estudiantes críticos, responsables con su medio natural y respetuoso de los Derechos Humanos. El profesor Antonio Bautista del Departamento de Didáctica y Organización Escolar, de la Universidad de Complutense en Madrid es aún más crítico y argumenta acerca del uso educativo de los recursos TIC y su integración a al sistema educacional, lo siguiente:

“Habría que reconvertir las funciones de las Nuevas Tecnologías que predominan, y presentar los significados o esencias de artefactos dirigidos a crear, decir, comunicar, denunciar... como fundamentales para resistir y atajar las miserias existentes. Uno de dichos frentes es el educativo, en el cual hay que desarrollar las funciones primarias de todos los productos tecnológicos en dicho sistema escolar, para hacer usos prácticos, situacionales que generen una concienciación sobre el estado del planeta y, desde este conocimiento, que los participantes en la vida escolar emprendan propuestas desde sus respectivas posiciones dirigidas a una transformación y solución de las miserias sociales, de situaciones relacionadas con el hambre, las injusticias... es decir, de cualquier vulneración de los derechos humanos” (Bautista, 2001, p. 16).

La integración curricular no sólo viene a aportar al desarrollo y concreción de los objetivos educativos establecidos por el Estado, sino que además aporta a la posibilidad de abrir nuevos campos para el desarrollo de un conocimiento a disposición de quienes quieran transformar su realidad socio económica y cultural.

En el ámbito de la integración de los recursos TIC, se presentan implicancias que se articulan sistemáticamente en una superestructura (marco curricular) (Ávila y Tello, 2004, p. 178) en la instalación de la

¹ La OEI se conforma con los siguiente países asociados: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Guinea Ecuatorial, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Portugal, Puerto Rico, Uruguay y Venezuela.

² Declaración de Lisboa (2009). XIX Conferencia Iberoamericana de Educación, en el marco de la XIX Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno participantes de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Recuperado desde <http://www.oei.es/xixcieduc.htm>

tecnología al servicio del aprendizaje en el aula. Nuevamente utilizando la investigación del Profesor Sánchez, se exponen las implicancias asociadas a la integración curricular TICs:

- Utilizar transparentemente de las tecnologías
- Usar las tecnologías para planificar estrategias para facilitar la construcción del aprender
- Usar las tecnologías en el aula
- Usar las tecnologías para apoyar las clases
- Usar las tecnologías como parte del currículum
- Usar las tecnologías para aprender el contenido de una disciplina
- Usar software educativo de una disciplina” (Sánchez, 2002)

La integración curricular de TIC es una experiencia que lleva varias décadas en los países más desarrollados, pero con resultados dispares y ritmos diversos (Área, 2002).

Modelos de Integración Curricular de TIC

A partir de la investigación desarrollada por el Profesor Jaime Sánchez (2002, p. 4-5). Se han reconocido seis formas para construir modelos de Integración Curricular de TIC, a continuación sus características:

1. La forma anidada implica que en una asignatura, específicamente en sus contenidos, el docente estimule diversas habilidades, de pensamiento, social y de contenido específico, utilizando TIC.
2. La forma tejida implica que un tema relevante en una asignatura es tejido con otros contenidos y disciplinas, para luego ser examinados por los estudiantes con el apoyo de las TIC.
3. La forma enroscada implica enroscar o encadenar habilidades sociales, de pensamiento, de inteligencias múltiples, y de uso de las TIC por medio de varias y diversas disciplinas.
4. La forma integrada implica unir los contenidos e ideas de diversas asignaturas en la búsqueda de superposiciones de conceptos e ideas, apoyado en TIC.
5. En la forma inmersa las asignaturas constituyen parte de la expertise del aprendiz, luego utilizando los recursos TIC, podrá filtrar los contenidos llegando a quedar inmerso en su propia experiencia.
6. En la forma en red, utilizando las TIC, el aprendiz lleva a cabo un filtrado de su aprendizaje posibilitando la generación de conexiones internas que articulan interacciones con redes externas, encontrándose con expertos según el área relacionada.

Educación Técnica de Nivel Superior

La formación Técnica de Nivel Superior, le entrega a un país las condiciones objetivas para actualizar su capacidad económica por medio de políticas públicas que han de poner al país a la altura de las exigencias que el mundo actual demanda. El Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) establece requerimientos para ser implementados y abordados por las políticas públicas en relación a temáticas de globalización, desarrollo productivo, transformación tecnológica, formación de capital humano, desigualdad, exclusión social y pobreza. (MINEDUC, 2009).

En este escenario los Centros de Formación Técnica (CFT) juegan un rol gravitante, pues son las instituciones que forman profesionalmente a técnicos chilenos, sin embargo deben convivir con liceos técnicos que en muchos casos ofrecen formación técnica de nivel medio, gratuita. Mientras por otro lado y al igual que el financiamiento institucional, los montos destinados a ayudas estudiantiles están principalmente concentrados en el sistema universitario. Un hito lo representa el año 2001 cuando se crea la Beca Nuevo Milenio que representa una ayuda directa por parte del Estado a estudiantes de alto rendimiento y en situación económica baja que opten por una carrera técnica. Desde su creación, los montos y número de beneficios otorgados se han expandido notoriamente, así también otras becas que hacen posible el financiamiento de la formación Técnica Profesional, estas son: Beca Juan Gomez Milla, Beca Excelencia Técnica, Beca Excelencia Académica y las becas internas con que cuenta cada Institución.

Los Centros de Formación Técnica en la actualidad cuentan con una variada oferta de carreras, pero las dificultades de financiamiento complican cualquier proceso de actualización de infraestructura y con ello de actualización de las tecnologías. Los CFT's cuentan con el Aporte Fiscal Indirecto (AFI), ya que el Aporte Fiscal Directo (AFD) es exclusivo de las universidades. Por ello el financiamiento de dichas instituciones es asignado al estudiante y no a la Institución. Problemas de financiamiento sumados a problemas estratégicos de cada institución llevan a una integración curricular de las TIC superficial y poco actualizada. Este problema se hace aún más complejo al momento en que los estudiantes egresados se encuentran con realidades dispares y tecnologías modernas en las empresas privadas.

Para fomentar el desarrollo productivo de las comunidades no sólo se debe inyectar financiamiento en la permanente estrategia de actualización tecnológica que ponga a los estudiantes en escenarios actualizados de lo que demandan las tecnologías modernas y el mundo globalizado.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Delors, J, et al (1996) La educación encierra un tesoro, Ediciones UNESCO, México. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Area, M. (2002). Problemas y retos educativos ante las tecnologías digitales en la sociedad de la información. *Revista Quaderns Digitals*, (28) Recuperado de <http://webpages.ull.es/users/manarea/documento15.htm>
- Area, M. (2010) El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos, *Revista de Educación*, 352. Mayo-Agosto, pp. 77-97.
- Ávila, J. A. y Tello, J. (2004) Reflexiones sobre la integración curricular de las tecnologías de la comunicación. *Revista COMUNICAR*. 12(22). Huelva: Grupo COMUNICAR. Pp.177-182. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=15802227>
- Bautista, A. (2001) Desigualdades sociales, nuevas tecnologías y política educativa. En Área, M. (coord.), *Educación en la sociedad de la información* (pp. 179-214). Bilbao: Desclée de Brouwer. Recuperado desde <http://balboa.unex.es/crai/personal/evte/bautista1.doc>
- Dockstader, J. (1999) Teachers of the 21st century know the what, why, and how of technology integration. *T.H.E. Journal*, 73-74., January. En Sánchez, J (2002) Integración curricular de las TIC. Conceptos e ideas. Trabajo presentado en la Conferencia IE 2002, Vigo, España. Departamento de Ciencias de la Computación, Universidad de Chile. Recuperado desde http://www.educarenpobreza.cl/UserFiles/P0001/Image/gestion_portada/documentos/CD-24%20Doc.%20integracion%20curricularartic%20%28ficha%2017%29.pdf
- Echeverría, J. (1999): Los señores del aire: Tecnópolis y el tercer entorno. Barcelona, Destino. En Area, M. (2002). Problemas y retos educativos ante las tecnologías digitales en la sociedad de la información. *Revista Quaderns Digitals*, (28) Recuperado de <http://webpages.ull.es/users/manarea/documento15.htm>
- Gross, B. (2000). El ordenador invisible, hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza. Barcelona: Editorial Gedisa. Citado en Sánchez, J (2002) Integración curricular de las TIC. Conceptos e ideas. Trabajo presentado en la Conferencia IE 2002, Vigo, España. Departamento de Ciencias de la Computación, Universidad de Chile. Recuperado desde http://www.educarenpobreza.cl/UserFiles/P0001/Image/gestion_portada/documentos/CD-24%20Doc.%20integracion%20curricularartic%20%28ficha%2017%29.pdf
- Hurtado, M.D. (2002) Integración curricular de las tecnologías de la información y la comunicación. Actas del II Congreso Nacional de Nuevas Tecnologías y Necesidades Educativas Especiales. (TECONEET 2002). Murcia. Recuperado de www.tecnoneet.org/docs/2002/5-52002.pdf
- Ministerio de Educación (s.f.) Indicadores de TIC en Educación: La experiencia de Chile, República de Chile. Recuperado de www.mineduc.cl
- Ministerio de Educación (2009) Informe: Bases para una Política de Formación Técnico-Profesional en Chile (2009) Recuperado de http://www.mineduc.cl/usuarios/1234/File/Formacion%20Tecnica/Informe_basesFormTecnProf_Chile2009.pdf
- Sánchez, J (2002) Integración curricular de las TIC. Conceptos e ideas. Trabajo presentado en la Conferencia IE 2002, Vigo, España. Departamento de Ciencias de la Computación, Universidad de Chile. Recuperado desde http://www.educarenpobreza.cl/UserFiles/P0001/Image/gestion_portada/documentos/CD-24%20Doc.%20integracion%20curricularartic%20%28ficha%2017%29.pdf
- UNESCO (2010) Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/unesco/themes/icts/>

EXPERIENCIAS INTERNACIONALES Y NACIONALES, FOCALIZADAS A ENRIQUECER LOS PROYECTOS EDUCATIVOS EN BASE A LAS COMPETENCIAS GENÉRICAS.

María Eugenia Hermosilla Sotomayor.

Experiencias Internacionales.

• Proyecto DeSeCo, La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2005) desarrolló el proyecto denominado DeSeCo (Definition and Selection of Competencies), su objetivo fue proporcionar un marco conceptual sólido que estableciera los objetivos que debía alcanzar cualquier sistema educativo que pretendiera fomentar la educación a lo largo de toda la vida. DeSeCo define las competencias básicas como conjunto complejo de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, emociones y motivaciones que cada individuo o cada grupo pone en acción en un contexto concreto para hacer frente a las demandas peculiares de cada situación.

Así DeSeCo, considera competencias fundamentales aquellas imprescindibles que necesitan los seres humanos para hacer frente a las exigencias de los diferentes contextos de su vida como ciudadanos. Por tanto, son importantes para muchas áreas de la vida y contribuyen al buen funcionamiento de la comunidad social. Frente a otros proyectos, DeSeCo no pretende fijar competencias profesionales o educativas, ni estándares de resultados de aprendizaje, sino competencias para la vida en una ciudadanía bien educada, de ahí que se consideren «claves». Estas competencias genéricas, claves o fundamentales son, pues, imprescindibles en la sociedad actual.

DeSeCo estableció tres grandes categorías de competencias:

- Uso interactivo de diferentes herramientas: usar el lenguaje, los símbolos y el texto; utilizar el conocimiento y la información; usar la tecnología.
- Interacción social en grupos heterogéneos: relacionarse bien con los demás, habilidad para cooperar o trabajar en equipo, gestionar y resolver conflictos, ser capaz de desenvolverse en sociedades cada vez más diversas y pluralistas, de empatizar y ponerse en el lugar de los demás, de manejar las propias emociones y de promover el capital social.
- Autonomía: actuar dentro del contexto más grande, formar y poner en práctica planes de vida y proyectos personales, defender y afirmar los propios derechos, intereses, límites y necesidades.

A partir de estas categorías, DeSeCo propone las competencias claves o genéricas para cualquier individuo. Estas se presentan en la siguiente tabla. Ver tabla N°1.

TABLA N°1: Competencias Genéricas Proyecto DeSeCo.

Competencias Genéricas DeSeCo
Comunicación en lengua materna
Comunicación en una lengua extranjera.
Competencia matemática
Competencias básicas en ciencia y tecnología.
Competencia digital
Aprender a aprender.
Competencias interpersonales y cívicas
Espíritu emprendedor
Expresión cultural.

Fuente: Elaboración propia.

• El proyecto Tuning América Latina (Beneitone et al.; 2007), es un trabajo conjunto de ocho universidades latinoamericanas, entre estas se encuentran: Universidad Nacional de la Plata (Argentina), Universidad Estadual de Campinas (Brasil), Universidad de Chile (Chile), Pontífice Universidad Javeriana (Colombia), Universidad de Costa Rica (Costa Rica), Universidad Rafael Landívar (Guatemala), Universidad de Guanajuato (México), Universidad Católica Andrés Bello (Venezuela) y siete universidades europeas que pertenecen a los países de: Alemania, España, Francia, Italia, Países Bajos, Portugal y Reino Unido.

En este proyecto se trabajaron cuatro grandes líneas, dentro de la primera de estas se analizaron y definieron en consenso las competencias genéricas a desarrollar en las universidades que participaron y que posteriormente fueron incorporándose a este proyecto, el que actualmente suma 19 países de Centro y Latinoamérica. El listado de estas 27 competencias genéricas se presenta en la tabla N°2.

TABLA N°2: Competencias Genéricas, según proyecto Tuning América Latina.

N°	Competencias Genéricas
1	Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.
2	Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
3	Capacidad para comunicarse en forma oral y escrita.
4	Habilidades en el uso de las tecnologías de la información.
5	Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
6	Capacidad para organizar y planificar el tiempo.
7	Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
8	Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
9	Compromiso con la calidad.
10	Capacidad crítica y autocrítica.
11	Capacidad de liderazgo.
12	Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
13	Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
14	Capacidad para generar nuevas ideas o creatividad.
15	Compromiso con la preservación del medio ambiente.
16	Capacidad de motivarse y conducirse hacia metas comunes.
17	Habilidades interpersonales.
18	Capacidad para tomar decisiones.
19	Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
20	Habilidad para negociar y/o habilidad para planificar.
21	Capacidad para trabajar en equipo.
22	Iniciativa y espíritu emprendedor
23	Compromiso ético
24	Capacidad para formular y gestionar proyectos
25	Capacidad de investigación.
26	Habilidad para buscar, procesar y analizar información procedente de fuerzas diversas.
27	Conocimiento sobre el área de estudio y la profesión.

Fuente: Elaboración propia, en base al proyecto Tuning.

TABLA N°3: Tipo de Competencias Genéricas, según Proyecto Tuning.

COMPETENCIAS GENÉRICAS	
Instrumentales	Resolución de problemas.
	Capacidad de tomar decisiones
	Capacidad para comunicarse en forma oral y escrita.
	Habilidad en el uso de las tecnologías de la información
	Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
	Capacidad para organizar y planificar el tiempo
	Habilidad para buscar, procesar y analizar información procedente de fuerzas diversas, entre otras.
Interpersonales	Trabajo en equipo.
	Habilidades interpersonales.
	Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
	Responsabilidad social y Compromiso ciudadano.
	Capacidad de crítica y autocrítica.
	Valoración y respeto de la diversidad y multiculturalidad.
Sistémicas	Compromiso ético, entre otras.
	Capacidad de motivarse y conducirse hacia metas comunes.
	Capacidad de adaptarse a nuevas situaciones.
	Capacidad de generar nuevas ideas o creatividad.
	Capacidad de liderazgo.
	Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
	Iniciativa y espíritu emprendedor
	Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente, entre otras.

Fuente: Elaboración propia, en base a proyecto Tuning - América Latina 2007.

Además, es interesante mencionar que el proyecto Tuning, distingue tres tipos de competencias genéricas; Instrumentales, Interpersonales y Sistémicas. Las Instrumentales constituyen capacidades cognitivas, metodológicas, técnicas y lingüísticas que se consideran necesarias para la comprensión, la construcción, el manejo, el uso crítico y ajustado a las particularidades de las diferentes prácticas, métodos, procedimientos, técnicas e instrumentos profesionales. Las competencias Interpersonales, son capacidades individuales que se relacionan con las habilidades sociales e integración en distintos colectivos (interacción social y cooperación). Las competencias Sistémicas son capacidades y habilidades relacionadas con los sistemas globales, es una combinación de comprensión, sensibilidad y conocimiento. Algunas de ellas se muestran en la tabla N° 3.

• La Movilidad virtual, reto del aprendizaje de la educación superior en la Europa 2020 (Gil et al.; 2010), es el nuevo marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y formación, que pone de manifiesto la necesidad de intensificar la movilidad transnacional con fines educativos, al haberse constatado su positiva repercusión en la formación superior y en el acceso al mercado laboral de los jóvenes europeos. En este contexto ha de destacarse la “movilidad virtual” que, de forma complementaria a la movilidad física y apoyándose en las crecientes posibilidades que nos ofrecen las TIC, será uno de los próximos retos de la oferta educativa virtual realizada por las instituciones de educación superior españolas. En este trabajo centraron la atención en las ventajas que supone la utilización del Portafolio Europeo de las Lenguas en su versión electrónica (e-PEL) como herramienta metodológica que posibilita el desarrollo de competencias genéricas, como el aprendizaje a lo largo de la vida, la autoevaluación o la aplicación de las TIC, facilitando así la motivación y la movilidad internacional. Así mismo, presentan un ejemplo de actividad en la que se integran el aprendizaje de ambas competencias (TIC y lengua extranjera) y que confirma al e-PEL

como una herramienta necesaria en la educación superior europea.

Experiencias Nacionales.

- El estudio “Seguimiento de las promociones de titulación 2003-2006” (Montiel y Ojeda; 2006), desarrollado en la Universidad de Valparaíso, analizó la inserción laboral y la empleabilidad de sus titulados, arrojando resultados que indican que la formación profesional en todas las áreas del conocimiento se encuentra centrada en el desarrollo de competencias específicas, consideradas suficientes para respaldar técnicamente los primeros años de ejercicio profesional. Sin embargo, éstas por sí solas son insuficientes para responder a la creciente demanda por competencias genéricas y de empleabilidad, consideradas decisivas para resolver favorablemente las oportunidades de inserción en un mercado laboral cada vez más complejo.

- El proyecto del Convenio de Desempeño Evolucionaria (CDE), de la Universidad de la Frontera, desarrolló el estudio “Condiciones de empleabilidad y satisfacción con el desarrollo de competencias genéricas en titulados/as y empleadores/as” (Gutiérrez; 2010). Este trabajo tuvo como finalidad la obtención de indicadores sobre condiciones de empleabilidad y desarrollo de competencias genéricas en sus titulados, durante los años 2007, 2008 y 2009. A partir de esta información, se esperaba evaluar el grado de avance alcanzado en relación a las metas propuestas en el CDE, así como también, contar con un diagnóstico actualizado sobre el escenario laboral que enfrentan los titulados de la Universidad, para el rediseño y la innovación curricular en las áreas y programas.

- El proyecto Convenio de Desempeño (Albarrán; 2011), “Integración Social y Éxito Académico de los Estudiantes de la Universidad del Bío-Bío, Mejorando sus Competencias para un Mayor Desarrollo Integral de sus Condiciones Profesionales y Cívicas”, actualizó los nuevos lineamientos institucionales para la materialización de su nuevo Modelo Educativo. Entre los resultados de este proyecto, considera como punto de partida el perfil genérico del egresado de la universidad, que contiene las competencias genéricas, los perfiles de egreso específicos de cada carrera, las áreas de formación, los indicadores de desempeño, los planes de estudio, entre otros y además se concretó la incorporación del sello institucional a través

de los ejes temáticos: compromiso, diversidad y excelencia.

- La Universidad de Concepción, a través de su proyecto MECESUP UCO 1102 (2013), denominado “Desarrollo y Evaluación de Competencias Genéricas en la Universidad de Concepción: Creación de un Programa Interdisciplinario para el Mejoramiento de los Aprendizajes de los Estudiantes y Desarrollo de Capacidades Institucionales”, definió las competencias genéricas UDEC. Entre ellas se encuentran: compromiso ético, pensamiento crítico, responsabilidad social, habilidades de comunicación oral y escrita, habilidades para trabajar en equipos interdisciplinarios y formulación, gestión e implementación de proyectos.

- El Instituto Profesional Virgilio Gómez (IPVG), a través de su renovado Proyecto Educativo 2013, ha considerado como competencias genéricas, a aquellas que dicen relación con las habilidades necesarias para enfrentar con éxito cualquier situación y, por tanto, son transversales a toda profesión. Luego de un trabajo participativo de la comunidad, se establecieron las siguientes competencias:

- o Trabajar en contexto colaborativo, evidenciando responsabilidad y compromiso con la calidad.
- o Resolver problemas del contexto profesional, rigiéndose por los marcos éticos y legales vigentes.
- o Empezar proyectos técnico - profesionales, evidenciando perseverancia y flexibilidad.

Su sello distintivo, se desprende de las características y cualidades con las que se hacen las cosas, es decir, principalmente obedece a factores actitudinales como: la responsabilidad, el respeto, el compromiso con la calidad y la pro actividad. Estas son las actitudes que se potencian durante el proceso formador y que conforman el sello distintivo del titulado, ya sea de una carrera profesional o técnica del IPVG.

- La División de Educación Superior del Ministerio de Educación, a partir de noviembre de 2014 y hasta agosto 2016 desarrolló el Marco Nacional de Cualificaciones para la Educación Superior (MNC) coherente, transparente y articulado, que promueva la pertinencia de los perfiles de egreso de acuerdo a los requerimientos del medio social y laboral.

Dicho Marco Nacional, establece 5 niveles de cualificaciones transversales o genéricas a cualquier disciplina. El primer nivel corresponde al Profesional Técnico que equivale a la certificación de Técnico de Nivel Superior que se entrega actualmente en Chile y que es otorgado por el Sistema de Educación Superior. El nivel de cualificación es definido mediante descriptores de aprendizaje, que corresponden a un conjunto de resultados de aprendizaje que no consideran diferencias por disciplina, sino que describen los desempeños generales para un tipo de certificación "competencias genéricas". Estos descriptores se encuentran organizados en tres dimensiones principales que son: Conocimientos, Habilidades y Competencias. Para el caso del Técnico de Nivel Superior son los que se muestran en la tabla N°4.

Independientes del autor e institución que proponga las competencias genéricas, lo claro es la importancia y el enriquecimiento que entregan a la formación de los técnicos y/o profesionales del siglo XXI y lo decisivas que son al momento de contratar a un recién titulado.

TABLA N°4: Cualificaciones Genéricas del Técnico de Nivel Superior en Chile.

Cualificaciones	conocimiento	Conocimiento	Domina conocimientos teóricos y prácticos generales, específicos para el desempeño de una actividad profesional
	habilidades	Habilidades cognitivas	Interpreta y analiza críticamente la información.
		Resolución de Problemas	Discrimina y selecciona soluciones a problemas conocidos y predecibles que son específicos de un área de trabajo.
		Habilidades técnicas	Desarrolla productos o presta servicios y domina el uso de equipos, materiales, instrumentos, herramientas, procedimientos y técnicas relacionadas con un área específica de trabajo.
		Habilidades comunicacionales	Elabora explicaciones técnicas sobre su quehacer y se comunica efectivamente de forma oral, escrita y visual, utilizando distintos medios y soportes.
	competencias	Responsabilidades	Actúa con responsabilidad, respetando las normas que guían su desempeño, respondiendo por los resultados de su trabajo y reconociendo las implicancias de su trabajo con las personas, la organización, la sociedad y el ambiente.
		Autonomía	Se desempeña en forma autónoma, administrando recursos y desarrollando tareas específicas de un área de trabajo, siendo capaz de evaluar los resultados o productos de su trabajo. Demuestra una actitud proactiva y responsable hacia la actualización de los conocimientos y habilidades, gestionando los recursos para su desarrollo profesional.
		Trabajo con otros	Colabora o supervisa equipos en un área específica de trabajo.

Fuente: Marco Nacional de Cualificaciones para la Educación Superior, agosto 2016.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Albarrán M, (2011). Integración Social y Éxito Académico de los Estudiantes de la Universidad del Bío-Bío, Mejorando sus Competencias para un Mayor Desarrollo Integral de sus Condiciones Profesionales y Cívicas. Informe Final del Proyecto de Convenio de Desempeño, Universidad del Bio Bio. Concepción, Chile.

Beneitone P., Esquetini C., González J., Marty M., Siufi G., Wagenaar R., (2007). Tuning - Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe Final del Proyecto. Universidad de Deusto. Bilbao, España.

División de Educación Superior del Ministerio de Educación, (2016). Marco Nacional de Cualificaciones para la Educación Superior (MNCES). Ministerio de Educación. Santiago de Chile. Chile.

Gutiérrez J., (2010). Condiciones de empleabilidad y satisfacción con el desarrollo de competencias. Universidad de La Frontera. Temuco, Chile.

Instituto Profesional Virginio Gómez, (2013). Proyecto Educativo. Consultado el 05 de octubre 2014 en el sitio <http://www.virginiogomez.cl/es/proyecto-educativo/competencias-genericas>.

Montiel P., y Ojeda C., (2006). Seguimiento de las promociones de titulación 2003-2006 de la Universidad de Valparaíso. Valparaíso, Chile.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, (2005). Definición y Selección de Competencias Claves. Proyecto DeSeCo. Consultado en noviembre 2014 en el sitio <https://binomicos.wordpress.com/introduccion/desecco/> y http://200.6.99.248/~bru487cl/files/2005/12/_desecco_es_el_n.html. Consultado 15 de enero 2017.

Universidad de Concepción., (2013). Desarrollo y Evaluación de Competencias Genéricas en la Universidad de Concepción: Creación de un Programa Interdisciplinario para el Mejoramiento de los Aprendizajes de los Estudiantes y Desarrollo de Capacidades Institucionales Proyecto MECESUP UCO 1102. Universidad de Concepción, Concepción. Chile.

EVALUACIÓN Y DISEÑO DE MATERIALES PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS.

Claudio Cárdenas Moncada.

Todos los profesores de inglés tienen su propia opinión con respecto a lo que consideran un buen material de enseñanza; material que suele ser un texto de estudio. Evaluar el material para desarrollar docencia es parte del deber de los profesionales de la enseñanza del inglés como lengua extranjera o segunda lengua, sin embargo, generalmente los profesores evalúan la efectividad de sus textos de estudio a medida que se desarrolla el programa o al final de éste. Este proceso de evaluación, idealmente, se debiese realizar antes del comienzo de un curso o programa de enseñanza para identificar las posibles falencias o puntos débiles en su material y hacer los ajustes necesarios, pues mientras antes se identifiquen y modifiquen estas falencias, más útil será el material para los estudiantes. A continuación, se presentan algunas complejidades relacionadas con la evaluación y diseño de los materiales para la enseñanza del inglés.

Antes de analizar las dificultades de la evaluación del material para la enseñanza del inglés, es importante mencionar que generalmente se les atribuye mayor credibilidad a los libros de textos publicados por editoriales que al material creado por los profesores, a pesar del hecho que este último puede ser más pertinente a la hora de satisfacer las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y provee contextos más significativos para los mismos. Además, hay muchas situaciones en las que los profesores no tienen la libertad de elegir qué libro de texto de estudio usar; más bien, se ven en la obligación de utilizar los textos de estudio que les proporcionan el MINEDUC o las autoridades de sus instituciones, quienes a veces usan criterios de negocios y no pedagógicos.

Si se da el caso de que los profesores tienen la libertad de elegir un texto de estudio, McGrawth (2002) sugiere un análisis de contexto donde los profesores deben considerar ciertos factores relativos a los estudiantes como su edad, nivel de dominio del inglés, lengua nativa, grupo socioeconómico, razones para estudiar una lengua extranjera, expectativas generales, entre otros. También propone considerar las necesidades de los estudiantes, factores relacionados a los profesores, además de la institución y programas específicos para los cuales se desarrolla el material.

Por otro lado, si no es posible elegir su propio material o texto de estudio, los profesores deben evaluar las fortalezas y debilidad del material que se les entrega. De hecho, esta evaluación se debería hacer aun cuando exista la libertad de elegir el material. Según Littlejohn (1998), este

proceso de evaluación puede tener diferentes niveles de sofisticación, entre los cuales propone tres niveles para evaluar textos de estudio: "what is there", que hace referencia a la información sobre el texto provista por la editorial, "what is required of users", que da cuenta de las tareas que deben desarrollar los estudiantes al momento de utilizar el texto de estudio, y finalmente "what is implied", que es principalmente una conclusión sobre la efectividad y validez del material con base en los dos niveles anteriores. Mientras más se adentre en los niveles mencionados, más subjetivo el análisis. Considerando estos tres niveles, algunas deficiencias y debilidades parecen ser más comunes; por ejemplo, los textos de estudio suelen ser muy densos y no proveen el suficiente espacio para que los estudiantes respondan preguntas o desarrollen tareas. Incluso, suelen no ofrecer lenguaje auténtico y tampoco proveen suficientes oportunidades para el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas que deben desarrollar los estudiantes. Algunos textos de estudio ponen más énfasis en las formas del lenguaje que en el significado y en muchos otros los contextos son ajenos a los contextos de los estudiantes.

Aparte del análisis de tres niveles de Littlejohn, existen otros instrumentos para la evaluación de materiales para la enseñanza del inglés tales como listas de cotejo y cuestionarios. Al igual que los textos de estudio, estos instrumentos pueden tener fortalezas y debilidades, por lo tanto, quienes desarrollen y/o evalúen materiales deben estar conscientes de la utilidad de los criterios presentes en los instrumentos de análisis y evaluación. Probablemente, sea imposible que exista un instrumento que cumpla con todas las necesidades relativas al desarrollo de material para la enseñanza del inglés, por lo cual, en ocasiones se hace necesario realizar modificaciones para mejorar los instrumentos y adaptarlos a los requerimientos de cada contexto de enseñanza.

Una vez realizada la evaluación e identificadas las fortalezas y debilidades del material, es hora de modificar, adaptar o crear material propio que se ajuste a las necesidades de los estudiantes. En el artículo "Guidelines for Designing Effective English Language Teaching Materials" (Guía para el Diseño Efectivo de Materiales para la Enseñanza del Inglés), hay algunos lineamientos propuestos por J.Howard y J. Major que los profesores de inglés deberían tener en mente al momento de adaptar, modificar o crear material. Estos lineamientos incluyen factores como las oportunidades de utilización de la lengua meta, el contexto de los estudiantes, el atractivo del material o el nivel de desarrollo de las

habilidades y subhabilidades, por nombrar algunos. Otro factor de importancia a considerar es cómo las actividades y tareas propuestas en el material de enseñanza susciben las teorías de adquisición de una segunda lengua tales como language input (aportaciones lingüísticas), o comprehensible input (información comprensible). Personalmente, creo que un elemento clave es la claridad en las instrucciones de las actividades; especialmente, para alumnos principiantes.

En resumen; elegir, evaluar y diseñar material para la enseñanza del inglés es un asunto crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma. Por lo mismo, los profesionales de la enseñanza del inglés

deben estar conscientes de que el material que los estudiantes utilizan para aprender tiene un impacto gigantesco en su aprendizaje. Existe una gran variedad de listas de cotejo y cuestionarios disponibles para los profesores y desarrolladores de material, sin embargo, al igual que con los textos de estudio, es importante analizar si estos instrumentos incluyen criterios pertinentes a los propósitos específicos de cada profesor. Una vez que se han detectado las deficiencias en el material o texto de estudio, los profesores deben adaptar, modificar o diseñar su propio material tomando en cuenta las necesidades de sus estudiantes y los lineamientos propuestos por Howard y Major.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Howard, Jocelyn & Major, Jae. (2004). *Guidelines for Designing Effective English Language Teaching Materials*.

Littlejohn, A. 2011. 'The analysis of language teaching materials: inside the Trojan Horse'. In Tomlinson, B. (Ed.) *Materials. Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge.

University Press. Pages 179-211.

Mukundan, Jayakaran & Hajimohammadi, Reza & Nimehchisalem, Vahid. (2011). *Developing An English Language Textbook Evaluation Checklist*. *Contemporary Issues in Education Research*. 4 (6),. 4. 21-27. 10.19030/cier.v4i6.4383.

LA FORMACION DE LA VIRTUD PARA UNA EDUCACION DE CALIDAD.

Patricio Pérez Vergara

El presente artículo reflexiona sobre la importancia de la formación de la virtud en el diseño de una práctica pedagógica orientada a una educación de calidad en el Chile contemporáneo, desde la mirada de la educación ateniense del siglo V, específicamente en la lectura de Platón. Para los griegos el concepto de *Arete*¹ es primordialmente excelencia o cualidad que poseen personas o los objetos, para realizar bien su función propia. En este sentido, el artesano, el atleta, el músico, si desempeñan correctamente el fin para lo que están llamados, son personas virtuosas. El concepto cambia con el tiempo, quedando en la retina la concepción latina moderna que considera a la virtud como una actitud y disposición estable y perfectible con la voluntad: un hombre virtuoso es aquel que actúa en el bien y practica libremente el bien, ello se logra a través de la Educación.

Los desafíos de la educación no radican sólo en la entrega de competencias para la vida, sino por sobre todo hacer un sujeto de bien, un ciudadano que aporte a la sociedad y a la transformación positiva de ella. ¿Cómo se logra esto?. Principalmente con el amor a las letras y las humanidades. Las sociedades que comprenden la importancia de la lectura (en especial de los clásicos) son sociedades más exitosas, felices y armoniosas. Platón estima que un ciudadano educado es un ciudadano con una mayor conciencia moral y por tanto, un sujeto de bien. Cómo se educa ese ciudadano, a través de la formación de la virtud. Cómo se educa la virtud, a través de la lectura.

Platón desarrolla la formación de la virtud² en varios de sus textos, en el primero que plantea la cuestión es el *Laques*. El *Laques* es un diálogo platónico de la primera época, un texto más bien breve y de estructura sencilla. El tema central que aborda es la *andreia*³ (coraje o valentía). El texto pertenece al grupo de diálogos en que se intenta definir la virtud moral, que en este caso será la valentía. Platón, además de intentar definir la virtud, se plantea el tema de la educación de los hijos. El texto responde a esa cuestión, definiendo la educación como la educación de la virtud. Ante la pregunta qué es lo que estamos buscando para nuestros hijos, el filósofo responde que lo que interesa de la educación es que ésta pueda llegar a la formación del alma, la formación del carácter, “entonces hay que buscar aquel de entre nosotros que sea

técnico en el cuidado del alma, que asimismo, sea capaz de cuidar el bien de ella y que haya tenido buenos maestros en eso”.

El diálogo tiene por escenario algún gimnasio público de Atenas, los personajes *Lisimaco* (hijo de *Aristides*), *Melesias* (hijo de un importante jefe del partido aristocrático rival de *Pericles*), además de *Laques* y *Nicias* (personajes relevantes en la escena ateniense) y, el propio *Sócrates*, han presenciado una *Hoplomachia* (una suerte de esgrima, un simulacro de combate con armas). El texto se desarrolla históricamente en el contexto de la guerra del peloponeso, la que enfrentó a Atenas con Esparta y que duró aproximadamente entre los años 431 y 404 a.C. En ese escenario, varios de los protagonistas del texto tomaron parte activa en los acontecimientos, ya sea participando en algunas batallas, como en los entendimientos de paz. De tal manera que la participación de *Nicias* y de *Laques* en el diálogo es relevante, no sólo por su presencia histórica en el pueblo ateniense del período, sino por ser los más indicados para preguntarles sobre el combate con armas y por sobre todo para hablar de la valentía.

Lisimaco se encuentra aporreado por la educación de los hijos. Su mayor preocupación es que éstos logren destacar gracias a una buena formación que les permita desenvolverse en la vida de la polis. Una buena educación permite a los hijos superar el renombre de sus abuelos⁵. *Lisimaco* entiende que la base de la educación de los hijos es la ciencia, los estudios y los ejercicios que más pueden convenirles: “la educación de los hijos debe ser permanente y no dejarlos solos”⁶. Son los padres quienes saben qué deben aprender sus hijos.

En el relato *Sócrates* muestra preocupación por la educación. La educación supone un riesgo para el alma de los muchachos, en especial si se deja en manos de los sofistas, quienes pregonaban ser los únicos capaces de hacer una persona honorable⁷. El problema de *Sócrates* radica en que no da lo mismo quién esté a cargo del proceso enseñanza aprendizaje. La formación de los jóvenes no puede ser una técnica (*techné*) como en el caso de la enseñanza de la *Hoplomachia*, la cual sí puede ser enseñada como técnica. No ocurre lo mismo con la enseñanza de la virtud: “de haber tenido buenos

¹ Petrie, A. (1956) *Introducción al estudio de Grecia*, Fondo de Cultura Económica, Mexico, P.23

² *La educación de la virtud se logra a través de la formación de la virtudes cardinales: La prudencia (sabiduría) la justicia, la templanza y la fortaleza*

³ Platón, *Laques* 190 E

⁴ *Idem*, 185 E

⁵ *Idem*, 179 E

maestros en esto mismo, maestros que hayan sido buenos primero en privado, dedicándose al cuidado de su propia alma, y luego en público dedicándose al cuidado del alma de muchos jóvenes si la primera condición no se cumple a cabalidad, debe referir sus propias obras, exhibiéndose a las personas que han llegado a ser gracias a él, personas de mérito reconocido⁶.

Sócrates obliga con sus argumentos a consensuar que el gran beneficio de la educación consiste en que arraigue en el alma de los jóvenes la idea de virtud, no tan solo conocerla, sino al contrario, poseerla. La preocupación de Sócrates es la preocupación ateniense. El interés por la educación tiene su correlación en la vida pública de los ciudadanos de la polis, los asuntos de la polis y el cuidado por los asuntos privados. De hecho, tanto Lísímaco como Melenías tuvieron padres destacados en los asuntos públicos, aun cuando eso significó desatender los asuntos privados; debe por tanto, existir una correlación entre lo público y lo privado. Lo interesante del diálogo en esta parte es que Lísímaco acepta del filósofo, pues éste ha mantenido en pie el nombre de su padre como el de su patria⁹. Sócrates reúne, un renombre público como privado. Con este argumento se pasa al segundo momento del diálogo, en el cual se reflexiona en torno de la unidad de la virtud.

Sócrates concibe la valentía como un saber¹⁰, constituye un conocimiento universal de todo bien y de todo mal, "somos buenos en aquello que es sabio, y malo, en aquello que se ignora"¹⁰. La virtud es una y como tal se entiende como unidad de sentido, donde la valentía forma parte, sentido que le permite al ser humano su verdadera realización, la presencia de la virtud hace mejores las almas de los niños.

Laques es un diálogo que aborda no sólo el problema de la virtud, sino que lo más relevante en este punto, es la preocupación por la educación de los hijos, la preocupación por qué el tipo de educación es importante, porque queda de manifiesto que el actual sistema educativo no da respuesta al ateniense del siglo V a.C. En ese instante, la educación griega posee cánones propios que la identifican claramente con la educación de los distintos pueblos de la época, existiendo, eso sí, diferencias entre la educación espartana y la educación ateniense. Petrie, en su "Introducción al estudio de Grecia", plantea que el sistema educativo espartano se regía por la "Agogé", cuyo fin era el de formar soldados invencibles en los campos de batalla. Los niños débiles no eran admitidos. Estos iniciaban su preparación

militar a los siete años e ingresaban al ejército a los veinte. En el intertanto, la educación los preparaba contra las fatigas y el sufrimiento; cuando el espartano llegaba a los treinta, la adultez, comenzaba a disfrutar sus derechos de ciudadanía y a participar en el servicio público.

La Educación en Atenas, en cambio, centraba su formación en los primeros años de los niños (entraban al sistema escolar a los siete años) en el ámbito moral e intelectual. Se trataba de formar buenos ciudadanos y no grandes eruditos. Las primeras ramas de formación eran la música, la gimnasia, la aritmética, a geometría y el dibujo. Después de tres años se les enseñaba poesía, principalmente Homero e Hesíodo. La primera fase de estudio era en base de tres instructores; el maestro de las letras o grammatistes, el maestro de la música o kitbaristes, y el maestro de la educación física o paidotribes. Ellos a su vez, eran colaborados por un "Paidagogós", antiguo esclavo de buen trato a quien se le encargaba la conducta de su educando. El Paidagogós llevaba a los niños a la escuela, pero no tomaba parte en la verdadera enseñanza. En la segunda fase de enseñanza, el educando era conducido por un sofista. Los sofistas eran considerados educadores de nivel superior. Entre los 11 - 12 años se les daba a los jóvenes una educación militar, para posteriormente, llegar a instituciones como la Academia o el Liceo.

La preocupación por la educación mostrada en el diálogo denota que el sistema educativo imperante no responde a la necesidad que impone la vida de la polis, aun cuando aquí no cabe una comparación respecto de nuestro actual debate (contemporáneo) sobre qué tipo de educación se requiere para las nuevas generaciones. El problema de los intelectuales de la época es más bien de política educativa, de tal manera que la pregunta ¿qué tipo de educación es necesario para la vida de la polis?, posee un correlato con la educación actual.

En el diálogo el Menón¹² Platón propone que si la virtud es enseñable, debe ser un saber, ya que sólo es enseñable aquello que es un saber. Si se reconoce que no existe ninguna virtud que no fuera un saber, y si no hay ningún bien que pueda darse aparte del saber, entonces se estaría en condiciones de afirmar que la virtud sí es un saber. De tal manera que lo que se enseña es el saber. Si la virtud es enseñable, debe ser algún tipo de saber. Y al ser algún tipo de saber, la virtud es conocimiento.

⁶ *Idem*, 179 A

⁷ *Idem*, 186 C

⁸ *Idem*, 186 B

⁹ *Sócrates combatió al servicio de Atenas en las guerras del Peloponeso*

¹⁰ *Idem*, 184 D

¹¹ *Idem*, 194 D - E

Platón deja en claro dos afirmaciones que son relevantes para entender su visión del tema educativo. En la primera, afirma que para educar la virtud es necesaria una naturaleza humana que reúna las condiciones para que se pueda dar el proceso educativo. Una suerte de competencias y habilidades de carácter innato en los sujetos. En segundo lugar, un buen sistema educativo, a través del hábito y el refuerzo; si estos dos elementos se dan armoniosamente, se está ante la posibilidad de formar la virtud en los ciudadanos. En definitiva, lo que se va a enseñar es el conocimiento. Si la educación se enseña, ésta debe ser una ciencia, de tal manera que la virtud pasa a ser un saber, que sería el tema de fondo de la educación. La educación busca la sabiduría como la máxima excelencia de la virtud ética y política. Esta visión se describe en extenso en el diálogo de la República¹³.

La República representa la propuesta política de Platón en la que intenta diseñar una sociedad perfecta, capaz de garantizar la felicidad de sus miembros. Dicha felicidad se logra educando a la clase gobernante, con un programa educativo exigente que mezcle armoniosamente, el desarrollo cognitivo con la formación de la virtud, siendo las humanidades (letras) la puerta de entrada al conocimiento y la ciencia.

La educación platónica responde al problema de fondo sobre cómo educar. Se debe educar la naturaleza humana para la promoción de

las virtudes, único camino para lograr una sociedad justa. La educación debe promover en los individuos el logro de la virtud de la prudencia. El razonamiento en cuestión se orienta a determinar que lo único posible de enseñar es el conocimiento, si lo que enseña a través de la educación es conocimiento. Este conocimiento debe ser ciencia y la ciencia lleva a descubrir la principal virtud que es el saber. Platón es uno de los primeros filósofos que reivindican la educación como uno de los elementos básicos para desarrollar una sociedad mejor. Su visión de la educación, que en algunos casos alcanza ribetes de radicalismo extremo, tiene como signo distintivo el poner a la educación como la piedra angular en la construcción de la sociedad. Sin una buena educación, la posibilidad que la sociedad avance, son casi nulas. De ahí la necesidad de educar al gobernante de la polis, lo cual permite transformar la sociedad ideal de este mundo, sujeta al cambio, en una sociedad encaminada a un fin último que es la justicia. En conclusión la educación se debe orientar a formar la virtud, entendida como aquella que permite a los estudiantes ser mejores ciudadanos. La razón gobierna al hombre, con lo cual el hombre adquiere el valor de la justicia. Esto conlleva la necesidad de establecer un sistema educativo orientado a formar la naturaleza humana. La educación se dirige, en ese escenario, a formar la virtud, entendida como la virtud total, que implica la formación de la razón humana.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Abbagnano y Visalberghi (1995) Historia de la Pedagogía, Fondo de Cultura Económica, México.

Bowen James (1997) Historia de la educación occidental, Tomo 1 El mundo antiguo, Editorial Herder, Barcelona.

Carmona, Del Prado, Galindo (2002) Diccionario de Términos Éticos, Verbo Divino, Navarra.

Copleston Frederick (1979) Historia de la Filosofía, Tomo 1 Grecia y Roma, Editorial Ariel, Barcelona.

Dupréel, Eugéne (1980) Les Sophistes, Editions du Griffon Neuchatel, Paris.

Jaeger, Werner (1971) Paideia, Fondo de Cultura Económica, México.

Nassif, Ricardo (1984) Pedagogía General, Editorial Cincel, Madrid.

Paya Sánchez, Montserrat (1997). Educación en valores para una Sociedad abierta y plural., Editorial Desclée de Brouwer, Bilbao, España.

Petrie, A. (1956) Introducción al estudio de Grecia, Fondo de Cultura Económica, México.

Platón (1992) El Gorgias, Editorial Gredos, Madrid.

Platón (1992) El Protágoras, Editorial Gredos, Madrid.

Platón (1992) El Laques, Editorial Gredos, Madrid.

Platón (1992) La República, Editorial Gredos, Madrid.

¹² El Menón es un diálogo de Platón que va antecedido del Laques y su objeto de preocupación es la educación de los hijos. Así como el Laques se preguntó ¿qué es lo que estamos buscando para la educación de nuestros hijos?, el texto el Menón tiene como objeto el análisis de la virtud.

¹³ La República es un diálogo donde Platón aborda el tema de la justicia y el Estado. El ideal político, una utopía política donde los que gobiernan son sabios y una forma de gobierno con deberes, derechos y leyes, una aristocracia de los mejores (los guardianes educados en la virtud) y no de sangre.



LA COMUNICACIÓN: UNA HERRAMIENTA CLAVE PARA LA INTERACCION ENTRE PERSONAS E INSTITUCIONES DE UN MUNDO GLOBALIZADO Y EN RED.



Raúl Parra Erice.

En los tiempos modernos, aunque parezca obvio, hablar de la histórica y trascendente importancia de la comunicación, significa tener la suficiente capacidad intelectual para darse cuenta de que sin ella todas las actividades del mundo, generales y específicas, se paralizarían, pues no se sabría qué hacer ni donde ir y el caos se apoderaría de todo el accionar humano e institucional en todas las sociedades y culturas de los pueblos del mundo.

Algunas evidencias reales y mayoritariamente recurrentes, que justifican la importancia y necesidad constante de la comunicación, se encuentran en las siguientes actividades:

Para ejercer liderazgos, trabajar en equipo, tomar decisiones, realizar diagnósticos, gestionar y ejecutar de manera correcta todo aquello que es correcto, ir donde se desea, se necesita y se puede ir, planificar estratégicamente una actividad, enfrentar y resolver problemas y conflictos, innovar, crear, emprender, investigar, trabajar, estudiar, recrearse, etc es indispensable, a todo nivel, la presencia de la comunicación para proveer la información adecuada y necesaria para poner en acción lo indicado.

Para bien, para mal o para la indiferencia, la comunicación es la palanca, el combustible y el motor, sin lo cual, nada se hace en la dirección y orden deseado para lograr objetivos de interés común.

Las exigencias, requerimientos y necesidades planteadas por las sociedades de todos los tiempos, respecto de sus formas de relacionarse, con fines de organización y funcionamiento, han mostrado constantes y exponenciales cambios. Hoy, producto de las nuevas tecnologías de la información, se exige un alto dominio de las técnicas de comunicación para relacionarse en todos los niveles y se vive el fenómeno de la inmediatez sustentada en un clic para quedar conectado con el mundo al instante.

Toda persona que no pueda expresarse de manera clara y coherente y con un mínimo de corrección, para darse a entender y comprender a su interlocutor, reduce sus propias expectativas personales y profesionales, con el riesgo de convertirse en "invisible", es decir, está pero no está, graficándolo en un lenguaje un tanto coloquial.

Por tanto, el desafío diario está constituido por la internalización del conocimiento de los estilos de comunicación, como herramientas para la interacción, lo que se hace mediante los aprendizajes que permiten conocer, comprender y aplicar procedimientos metodológicos

adecuados para comunicarse con éxito en cualquier contexto y situación.

Diferentes especialistas e investigadores de los factores y componentes del ámbito de la comunicación, vista como un proceso de naturaleza sistémica en el campo de las ciencias sociales, han concluido que las palabras representan el 7 % de un acto comunicativo y que el lenguaje no verbal es el 55 %, mientras que el lenguaje paraverbal está en el rango del 38 %.

Los sellos característicos y diferenciadores, de los elementos mencionados, están en la denotación y connotación de lo que cada uno representa como aporte al proceso de intercambio o transferencia de información.

En esta realidad y sin entrar, por ahora, en los detalles y con fines de ordenamiento de las ideas, la Filosofía, Sociología, Psicología, Antropología y las Ciencias Sociales en general, definen lo que entienden por comunicación desde su particular naturaleza científica y concepción del hombre en la sociedad. Ponen el acento en las conductas y los comportamientos de las personas para expresar emociones, sentimientos, puntos de vista, opiniones, creencias e ideas sobre un algo que se manifiesta en el campo de la cultura, tecnología, ciencia, arte, economía, política, etc.

Valorando los argumentos genéricos de forma y fondo mencionados, desde un punto de vista operativo y con fines prácticos, es posible afirmar que toda acción, actividad o proceso, consciente o inconsciente, destinado al intercambio o transferencia de información importante, de interés y necesaria, usando la palabra hablada y/o escrita, para persuadir, convencer o influir en el oyente es un acto de comunicación. Esto es lo que sucede y está presente las 24 horas de la vida de las personas, sociedades y organizaciones públicas o privadas, empresas productivas y de servicios, sean grandes, medianas o pequeñas, de diferentes sectores económicos en todas las cuales interactúan personas en paralelo con los sistemas modernos de automatización y robótica que se han implementado para lograr mayor competitividad y eficiencia en sus procesos productivos y prestación de servicios.

Su aplicación en la vida diaria tiene el sello de la formalidad y de la informalidad y se manifiesta en los contextos sociales, académicos, laborales y ambientales, dentro de los cuales se generan las más amplias y variadas situaciones de comunicación que posibilitan las relaciones interpersonales para poner en acción planes de desarrollo y crecimiento de las personas, sociedades y sus instituciones que les

son propias.

En cada contexto y situación comunicativa se debe tener en debida consideración el contenido del mensaje, el cual debe ser claro, pertinente, completo, oportuno, preciso, conciso, importante, de interés, necesario, transparente y tener un objetivo factible, viable, observable y evaluable. A esto se debe agregar la forma y momento de expresarlo y el medio a través del cual se ejecutará la transferencia de lo que se dice.

Si estos factores están presentes se habla de una comunicación efectiva y de calidad.

La base de sustentación de los conceptos precedentemente expresados se encuentra en la siguiente estructura básica, que es el soporte que facilita la comprensión de todos los contenidos de los mensajes, cualquiera sea su naturaleza y complejidad, siendo ella la siguiente:

¿Qué comunicar?

¿Cómo comunicar?

¿Para qué comunicar?

¿Quién comunica?

¿Cuándo comunica?

¿Dónde comunica?

¿Con qué comunica?

¿A quién comunica?

Codificar, antes del envío, el contenido de los mensajes en base a estas preguntas facilitará significativamente la comprensión por sobre la interpretación.

Es motivo de gran preocupación cuando estamos en presencia de personas que tienen la idea pero no saben o no pueden expresarla con claridad para darse a entender. Trabajar esta estructura básica les será de gran ayuda, con su conocimiento y puesta en práctica se llegará al dominio con resultados altamente satisfactorios.

El éxito o el fracaso tienen componentes de comunicación. Los seres humanos, por naturaleza son personas eminentemente sociales, racionales, pensantes y con capacidad para relacionarse correctamente entre sí y con su entorno.

Tienen la capacidad para tomar la iniciativa de iniciar una comunicación; seleccionar, mediante la codificación y lógica argumentativa, el contenido del mensaje a intercambiar o transferir; decidir el medio a través del cual se transportará y a quien dirigirlo para su decodificación; además de tener presente la necesidad de una retroalimentación para asegurar la recepción y comprensión de lo que se comunica.

Todo esto es percibido por las personas por medios auditivos y visuales, procesado por el cerebro, que trabaja a una mayor velocidad de la que hablamos, comprometiendo además todos los sentidos que también se ponen en acción a la hora de establecerse las relaciones interpersonales mediante la comunicación.

Es relevante señalar que todo lo mencionado hasta el momento se manifiesta mediante el uso del lenguaje oral y el lenguaje escrito, el cual, entre otras, cumple las siguientes funciones básicas:

Función expresiva, para intercambiar información y compartir estados emocionales.

Función conativa, para tratar e influir en el oyente para que haga lo que se desea.

Función fática, para confirmar el funcionamiento del medio de transporte del mensaje y la escucha activa del destinatario del mensaje.

Función referencial, para informar sobre un algo sin entrar en los detalles.

Función metalingüística, para hablar del propio idioma

Función poética, para presentar en versos o en prosa representaciones estéticas.

El conocimiento y uso adecuado del lenguaje oral y/o escrito permite construir realidades, conforme a protocolos formales de interacción social, es la clave para establecer relaciones personales de calidad, por estar basadas en el respeto, la responsabilidad y la honestidad, como valores universales que aportan la armonía y la sana convivencia entre las personas haciendo más agradable la vida en comunidad.

El lenguaje escrito, en prosa o en verso, deja evidencias de lo que se dice y está basado en el cumplimiento de las reglas de la gramática, las que regulan el conocimiento y adecuado uso del léxico que conforma el idioma materno. La ortografía, puntuación, acentuación, coherencia, cohesión, redacción, sintaxis, conectores, partes de la oración, morfología, fonética, etimología, situaciones de enunciación, signos, símbolos, etc son parte del marco operativo de la palabra escrita.

Por su parte el lenguaje verbal, dura mientras se está usando la palabra hablada, no deja evidencia y estará siempre acompañado, nunca ausente, para reforzar, reducir o anular lo expresado por un lenguaje no verbal y un lenguaje paraverbal.

La expresión corporal, los movimientos de las extremidades superiores e inferiores, la forma de pararse, el vestuario, la presentación personal, la expresión facial del rostro, la mirada, el contacto físico, la proximidad, los gestos, modales, cortesía, caballerosidad, seguridad, confianza, señas, código morse, brail, colores, luces, percusión, etc son factores propios del lenguaje no verbal para comunicar un algo sin usar las palabras.

El lenguaje paraverbal o paralingüístico usa la voz, el volumen, el tono, la entonación, inflexiones, pausas, silencios, énfasis, dicción, pronunciación, respiración, estado anímico, modulación, etc para acompañar, reforzando, la enunciación de las palabras destinadas a comunicar un mensaje.

Los estilos de comunicación, utilizando el lenguaje oral o escrito, pueden clasificarse, según el comportamiento de los protagonistas del proceso comunicativo, distinguiéndose los siguientes:

- Comportamiento basado en un Estilo pasivo
- Comportamiento basado en un Estilo agresivo
- Comportamiento basado en un Estilo asertivo

- Cada uno de estos estilos tiene los siguientes indicadores de referencia, con descriptores propios y diferenciadores que caracterizan la conducta de las personas que los asumen:
- Creencias (Pasivo no opina; Agresivo no comete errores; Asertivo vale como los demás)
- Estilos de comunicación (Pasivo no participa: Agresivo cerrado: Asertivo escucha)
- Conductas no verbales (Pasivo cabizbajo: Agresivo amenazador: Asertivo amable)
- Conductas verbales (Pasivo inseguro: Agresivo lenguaje abusivo: Asertivo claridad)
- Sentimientos que experimentan (Pasivo indefenso: Agresivo impaciente: Asertivo motivación)
- Estilos para solucionar problemas (Pasivo no decide: Agresivo gana atacando: Asertivo negocia)

Lo recomendable es el uso del estilo asertivo, sin embargo una persona en un determinado contexto y situación asume uno o los tres estilos, todo dependerá de las motivaciones intrínsecas y extrínsecas para la acción, conveniencia personal, etc.

El abuso de los estilos pasivo y agresivo no es recomendable. En estos casos se pierde la autonomía personal y se cae en la arbitrariedad respectivamente.

El desarrollo de la comunicación debe enfrentar ruidos o barreras que afectan o impiden su ejecución y comprensión plena y entre las cuales encontramos las siguientes:

- Barrera psicológica: Valores, creencias, prejuicios, "trancas", costumbres.
- Barrera semántica: dificultades para captar y comprender el mensaje.
- Barrera administrativa: estructura y organización, modismos, muletillas.
- Barrera físico-material: inadecuada selección para transmitir el mensaje, origen.
- Barrera fisiológica: disfunciones auditivas, visuales y de expresión.

Los ruidos o barreras de la comunicación se enfrentan teniendo en cuenta lo que se dice y como se dice, lo cual debe concretarse con

efectividad, eficiencia y eficacia, aplicando la escucha activa con disposición y actitud empática para hacerlo. El conocimiento de las técnicas y el desarrollo de las habilidades de oratoria, como arte del bien hablar y hablar bien, darán vida a lo expresado.

En resumen, tener conciencia de la necesidad e importancia universal de la comunicación, conociendo actividades reales en las que está siempre presente, que los cambios tecnológicos en las formas de relacionarse entre las personas e instituciones, plantea nuevas exigencias, las que deben ser asumidas para no restar expectativas de desarrollo personal, profesional e institucional, son realidades influyentes y determinantes en el ámbito de la comunicación.

A lo anterior se agregan el conocimiento del marco conceptual, estructura, proceso para intercambiar mensajes, importancia del idioma materno y la gramática, funciones del lenguaje, estilos de comunicación y ruidos o barreras de la comunicación, incluyendo estrategias para prevenirlas o enfrentarlas reactivamente, constituyen una base de aprendizajes para considerar que la comunicación es realmente una herramienta clave para la interacción entre personas a toda hora, momento y lugar de la vida.

En este mundo globalizado, transversalmente impactado por el exponencial desarrollo de múltiples y variadas técnicas y redes sociales de comunicación, para transferir en tiempos reales la información de interés, las personas tienen la oportunidad de reflexionar respecto de su forma habitual de comunicarse, darse cuenta como deben hacerlo, que les falta para ello y que deben hacer sistemática y continuamente para desarrollar sus habilidades para intercambiar o transferir mensajes exitosamente.

Los discursos, la video conferencias, conferencias presenciales, charlas, foros, debates, mesas redondas, simposio, disertaciones, reuniones, entrevistas, etc tienen vida propia mediante la comunicación oral.

Los libros, diarios, revistas, afiches, circulares, leyes, decretos, reglamentos, instructivos, estatutos, etc se implementan mediante la comunicación escrita.

En ambas situaciones debe estar presente una planificación, revisión, preparación y presentación de los contenidos a comunicar que deben cumplir determinados protocolos sociales para su procesamiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Baumann, Jonas. Comunicación escrita. Producción e interpretación del Discurso escrito. Madrid.

Mc Ente. (1997) Comunicación Oral. Edit. Mac Graw Hill

Allan, Peace. El lenguaje del cuerpo. Paidós

Studer, J. (2002). Guía práctica de Oratoria: Hablar. Convencer. Drac. 2ª. Edición. Madrid.

Gómez, L. (2002) Nuevo Manual de español correcto I: Acentuación, puntuación, ortografía, pronunciación, léxico, estilo, redacción. Alerce Libros. Madrid

Nogueira, S. (2005) Manual de lectura y escritura universitaria. Biblios. Barcelona.

Ong, W. (2006) Oralidad y escritura. Fondo de la Cultura Económica. México

EXPERIENCIAS ACADÉMICAS EXITOSAS



EXPERIENCIA EDUCATIVA

CFT LOTA ARAUCO



Docente

Angélica Roa Zenteno

La destacada Contador Auditor, oriunda de la zona de Lota. Se desempeña como docente del Centro de Formación Técnica Lota Arauco desde sus inicios.

"Siempre me gusto la docencia, siento que con el tiempo he podido mejorar mi manera de enseñar. Como también la Institución ha abierto los espacios, para que todos los que ejercemos docencia aprendamos a llevar el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera correcta a nuestros estudiantes".

Angélica Roa.

ACTIVIDAD DE FIESTAS PATRIAS

DESCRIPCIÓN CURRICULAR

Carreras: Ad. Pública- Gestión Portuaria-Mecánica Industrial.
Módulos: Contabilidad-Presupuesto-Derecho Laboral-Economía aplicada-Organización y Legislación laboral.

Resultados de Aprendizaje:

- 1) Conocer y aplicar conceptos de Contabilidad
- 2) Registrar información en Libros contables
- 3) Conocer y elaborar contratos de trabajo.
- 4) Elaborar en hoja de cálculo Excell :Planilla de Costos
- 5) Conocer intercambio entre agentes económicos.
- 6) Conocer funcionamiento de Microempresa.

METODOLOGÍA:

La metodología predominante fue A+S, junto a ABP y Estudios de Casos para resolver un problema real.

RECURSOS:

Servicios de audio, elementos tecnológicos para la preparación, Toldos, mesas, etc.

DESCRIPCIÓN

Se conforman equipos de trabajos de distintas carreras; La actividad se realiza en septiembre para fomentar el Espíritu Patrio y aprovechar esta instancia para generar aprendizajes.

Cada equipo deberá presentar un Stand; que deberá ofrecer unos productos típicos que se consume en fiestas patrias. Los equipos deberán financiar los costos de inversión y los operacionales.

Los estudiantes registran en los libros contables correspondiente, el movimiento financiero de las ventas y además deberán presentar los contratos correspondientes a los trabajos y funciones de cada integrante, flujo grama y demás documentación contable.

RESULTADOS

Se potenció el trabajo en equipos inter-carreras.
Responsabilidad por el logro del evento.
Creatividad en el desarrollo de los Stand de trabajos.
Conocer y aplicar conceptos básicos de empresa
Generar documento con información contable y presupuestaria
Generar instancia de esparcimiento en la comunidad educativa
Conocer la aplicabilidad de formación de Microempresa
Manejar aspectos laborales y económicos.



EXPERIENCIA EDUCATIVA

CFT LOTA ARAUCO



Docente

Eduardo Vejar Burgos

El innovador Técnico Eléctrico, Instrumentista y Administrador de Redes, oriundo de la zona de Lota. Se desempeña en áreas de investigación y desarrollo de prototipos tecnológicos. Motivado por compartir su conocimiento, decide postular como docente del Centro de Formación Técnica Lota Arauco en el año 2009.

"Debo destacar que cada día de trabajo es un día más de aprendizaje. Al enseñar a los estudiantes y compartir experiencias, puedes guiarnos desde lo técnico como también en los aspectos personales. Los docentes del CFTLA somos profesionales involucrados en nuestro quehacer con un alto compromiso social".

Eduardo Vejar

CARRERAS DE ROBOTS

DESCRIPCIÓN CURRICULAR

Carrera: T.N.S Computación e Informática, cohorte 2016
Módulo: Fundamentos de Electrónica

RESULTADOS DE APRENDIZAJE:

- 1) Conocer los conceptos y componentes de la electrónica.
- 2) Conocer y usar una plataforma de desarrollo tecnológico.
- 3) Implementar un sistema electrónico programable.

METODOLOGÍA:

ABP para el comienzo de la unidad de aprendizaje, con el fin de tener actividades teórico-prácticas que permitan desarrollar habilidades del saber y del hacer, en grupos de trabajo desarrollando el saber ser, buscando solucionar los problemas planteados en dichas actividades. El aprendizaje se enfoca en el dominio de técnicas, mediante la experimentación, del ensayo y error. Finalmente, el examen se puede describir como un juego de roles.

RECURSOS:

Laboratorio/taller de Armado, alias "Arca", mesones de trabajo para armado.
Laboratorio sala 7, para taller de creación de aplicación Android.
5 Tarjetas de desarrollo Arduino versión UNO R3, para implementación del robot. 5 tarjetas PCB, con el circuito de control de motores y luces, con todos sus componentes electrónicos.
5 módulos Bluetooth de transmisión de datos digitales.
Set de herramientas.



DESCRIPCIÓN

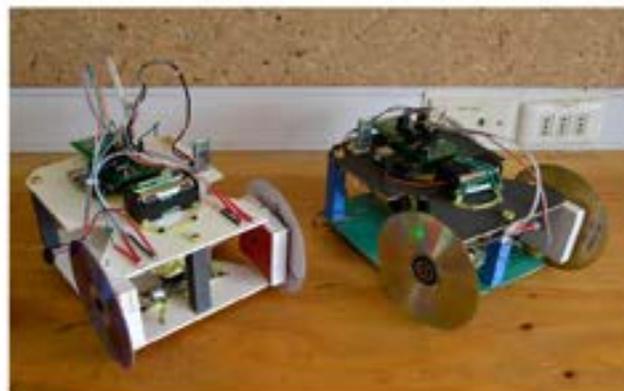
Esta experiencia, denominada "Carrera de robots", en el cual los alumnos de primer año, en sus correspondientes grupos de trabajo compitieron entre ellos con un carrito robotizado, al cual conectaron sus circuitos, programaron y controlaron mediante una aplicación Android. Todo esto llevado a cabo como un examen al término del semestre, realizando un "evento" donde además de la competencia, demostró sus trabajos y conocimientos adquiridos con la comunidad cefetina.

Esta actividad, es un proceso que parte aproximadamente en el mes de mayo con el aprendizaje de los contenidos de electrónica y experimentando con la plataforma arduino. Luego en junio, con el armado de las tarjetas electrónicas, soldando y conectando las distintas partes. Ya finalizando junio y comienzos de julio es la etapa de armado de la estructura del carrito, montaje de los motores y piezas móviles, carga del programa y detalles decorativos.

RESULTADOS

Es una buena experiencia como trabajo grupal en el curso de primer semestre. Fomenta el trabajo en equipo, la unidad y el compartir entre los alumnos y el docente.

Se cumplen los objetivos y resultados esperados en la unidad y en el módulo, principalmente los del saber hacer. El punto a mejorar es el saber, especialmente en el aspecto de la programación. Se tuvo un evento innovador perteneciente a la carrera y que marca un desarrollo en el área tecnológica del CFT, el cual se espera mantener en los próximos años. Gracias a esta actividad están surgiendo nuevas ideas y se espera la adjudicación de un proyecto para la implementación de un laboratorio tecnológico que permita un trabajo interdisciplinario de distintas carreras para afrontar nuevos desafíos reales de la institución u organizaciones externas.



EXPERIENCIA EDUCATIVA

CFT LOTA ARAUCO



Docente

Claudio Cárdenas Moncada

El entusiasta Traductor en Idioma Inglés Español, oriundo de la zona de Coronel. Se desempeña como docente del Centro de Formación Técnica Lota Arauco desde el año 2004.

"El ejercer docencia en esta Institución, ha sido todo un aprendizaje; Lo que puedo observar de mis colegas, la formación que me entrega el CFTLA y las vivencias en aula con mis estudiantes. Estos han desarrollado en mí, un docente que cada día supera sus capacidades".

Claudio Cárdenas.

VIDEOS TUTORIALES

DESCRIPCIÓN CURRICULAR

Carrera: T.N.S en Computación e Informática
Módulo: Lengua Inglesa III

Resultados de Aprendizaje:

Tutorial 1: Hablar acerca de usos diarios del computador.
Distinguir y comparar los diferentes tipos de computadores.

Tutorial 2: Reconocer y nombrar las partes de un computador.
Describir el teclado y el Mouse.

Tutorial 3: Reconocer y describir diferentes dispositivos de entrada. Reconocer y describir diferentes dispositivos de salida.

Tutorial 4: Reconocer y describir diferentes dispositivos de almacenamiento. Describir una Interfaz gráfica de usuario.

Tutorial 5: Describir diferentes tipos de redes computacionales.

METODOLOGÍA:

La actividad se desarrolló principalmente en base al desarrollo de un desafío real, que los estudiantes tuvieron que resolver utilizando la tecnología disponible para ello.

RECURSOS:

- Smartphones
- Computador

DESCRIPCIÓN

El proceso constaba de una primera etapa, en la que el alumno desarrollaba el guion de su narración utilizando y sintetizando o resumiendo textos y actividades analizadas en clases.

La segunda etapa consistía en reunir las imágenes de apoyo al guion, las cuales debían hacer referencia a la terminología utilizada en el guion.

La tercera etapa consistía en la grabación de la narración en un archivo de audio, lo cual usualmente era hecho con sus celulares.

La cuarta y última etapa era la etapa de edición, en la cual debían unir las imágenes y el archivo de audio para finalmente crear el video. Esta última etapa la desarrollaban utilizando software como Windows Movie Maker o Camtasia. El video finalizado era compartido a través del grupo que el curso tenía en la plataforma www.edmodo.com.

RESULTADOS

Esta actividad les permitió a los alumnos desarrollar las habilidades de escritura, lectura y habla principalmente, además de integrar las TIC como un medio para crear productos (el video) y compartir sus productos (a través de Edmodo).

Un aspecto importante en la actividad fue el desarrollo de la creatividad en el desarrollo del video y la capacidad de síntesis para crear el guion de los videos. Además, permite que cada alumno respete sus propios tiempos y velocidad de aprendizaje pues el video permite repetir y equivocarse hasta que el alumno se sienta satisfecho con sus resultados.

EXPERIENCIA EDUCATIVA

CFT LOTA ARAUCO



Docente

Gloria Albornoz Quiroz

La creativa Contador Auditor, oriunda de la zona de Lota. Se desempeña como docente del Centro de Formación Técnica Lota Arauco desde el año 2009.

"Mi principal preocupación es darle sentido a la educación. Hacer que los estudiantes comprendan y resuelvan situaciones no tan complejas, pero involucrando estrategias que den respuestas a las problemáticas planteadas, utilizando la integración de sus conocimientos".

Gloria Albornoz

SISTEMA FINANCIERO CONTABLE

DESCRIPCIÓN CURRICULAR

Carrera: T.N.S Mecánica Industrial

Módulo: Emprendimiento e Innovación.

Resultados de Aprendizaje:

Trabajar en equipo para realizar una actividad de producción, tomando en cuenta los recursos a utilizar, los tiempos en que se desarrollará la actividad, los ingresos que se desea obtener, comprendiendo y aplicando los conceptos de planificación y presupuestos.

METODOLOGÍA:

La actividad consistió en una "simulación" de una situación real, siendo ésta del tipo constructivista e interdisciplinaria

RECURSOS:

14 sobres en blanco, video "Presupuesto de producción." Material fungible, Proyector, Planilla Excel o Papel kraft, Cámara fotográfica, Cámara de video

DESCRIPCIÓN

El ejercicio comprende la producción y la comercialización de sobres, fabricados en varias empresas que compiten entre sí, las que serán representadas por los equipos de trabajo. Al comienzo, los participantes tienen tiempo para planificar sus negocios y preparar la producción. Después, tienen que organizar y administrar los diferentes pasos de la producción de sobres. (Se espera que los estudiantes apliquen los conceptos vistos como planificar, elaborar sus presupuestos, distribución del trabajo, calidad, etc).

Después de la producción, se realizará una simulación de la comercialización, comenzando con control de calidad, ventas y negociación de precios. Cada equipo de trabajo entrega su informe de planificación, producción alcanzada, ingresos, costos y resultado de su operación.

Los insumos necesarios serán adquiridos en "la librería" que está dispuesta en un sector de la sala de clases, y la venta de los sobres se realizará en la empresa de Sobres Internacional S.A., que está dispuesta en otro sector de la sala de clases.

RESULTADOS

La totalidad de los alumnos participó de la actividad. Todos los equipos de trabajo entregaron sus informes, estos reflejan la comprensión de los conceptos y logro de logro de los aprendizajes esperados. De acuerdo al plenario, los estudiantes participaron activamente aportando con sus opiniones, ideas y conclusiones como las siguientes:

"Siempre se presentan diferencias entre lo planificado y lo que sucede en la realidad".

Es necesario que "alguien tome el liderazgo" motive y guíe al equipo. La buena comunicación y coordinación de los integrantes es fundamental. "No perder de vista la o las metas".

"Estandarizar algunas tareas dentro de la producción". Cumplir compromisos a tiempo".



EXPERIENCIA EDUCATIVA

CFT LOTA ARAUCO



Docente

Mónica Sepúlveda Cofré

La motivadora Educadora de Párvulos, hija de minero, nacida y criada en la zona de Lota. Se desempeña como docente del Centro de Formación Técnica Lota Arauco desde el inicio de la carrera TNS en Educación de Párvulos desde el año 2014.

"Me gusta la docencia porque puedo ver y sentir que nuestras jóvenes estudiantes han tomado el camino correcto. La educación transforma sus vidas y la de sus familias, como siempre les digo; lo que se escucha se olvida, lo que se escribe se recuerda y lo que se hace se aprende"

Mónica Sepúlveda.

RECREARTE

DESCRIPCIÓN CURRICULAR

Carrera: T.N.S Educación de Párvulos
Módulo: Taller de Artes plásticas y creatividad.

Resultados de Aprendizaje:

- 1) Producir distintas obras de arte visuales.
- 2) Manejar distintas técnicas artísticas para producir obras artísticas visuales junto con orientaciones pedagógicas.
- 3) Valorar los procesos involucrados en las etapas del desarrollo artístico de los párvulos de 1° y 2° ciclo y su potenciación a partir de experiencias con los diversos lenguajes artísticos en contextos adecuados a sus características evolutivas.
- 4) Analizar reflexivamente la relación entre la capacidad lúdica espontánea del párvulo y sus potencialidades de desarrollo creativo individual y grupal en entornos y contextos socio afectivo, naturales y culturales diversos.
- 5) Diseñar, elaborar y facilitar la generación de actividades de expresión artística integrada que satisfagan las necesidades e intereses de los párvulos entre

METODOLOGÍA:

La metodología utilizada en esta experiencia se basó en Aprendizaje Servicio (A+S). Se invitó a dos niveles NT1 y NT2 del colegio Padre Francisco de Crozé de la comuna de Lota que asistieron en ambas jornadas, que duró la actividad.

RESULTADOS

La integración del currículo de párvulos a través de una experiencia directa y entregar un servicio a una institución escolar en el área de arte que actualmente es muy poco valorada en el sistema escolar chileno.

Integraron conceptos (saber) y el uso de procedimientos (hacer) y trabajo en equipo (ser).

El uso de los lenguajes artísticos, permite a los docentes reencontrarse con su propia creatividad y poder usarla libremente en su cotidiana práctica docente.

La visión holística del entorno, la creatividad y el poder de asombro que traen los niños/as como su mejor aporte al entrar al sistema escolar, se verían con eso asumidos en plenitud y, al ser debidamente reconocidos y apoyados, se transformarían en el eje sobre el cual los niños/as podrían construir su propio proceso de aprendizaje, permitiendo ampliar y afinar la sensibilidad y la apreciación estética. Así como a reconocer y vivir en la práctica artística aquellas etapas comunes a la transmisión y desarrollo armónico de todo tipo de conocimientos que exigen ser superadas con constancia, estudio y dedicación.

DESCRIPCIÓN

Las estudiantes implementan en un salón un área de arte en forma grupal (4 grupos) confeccionando material pertinente para esta área: repisas con diferentes materiales. Mesas, sillas, atriles etc. El área estará decorada y contextualizada en algún momento de una planificación anual a través de un eje centralizador (UEA, proyecto de aula Etc) seleccionada por las alumnas. Una vez implementadas las áreas con anticipación se invitó con anticipación a los niveles NT1 y NT2 de colegio Padre Francisco de Crozé para dar mayor realce a la experiencia de aprendizaje y promover el primer encuentro de las alumnas de primer año con niños y niñas en un contexto real para entregar sus conocimientos y realizar experiencias planificadas en el ámbito de comunicación, núcleo Lenguajes artísticos. Al ingreso de los niños y niñas se le entrega un delantal de arte a cada uno. Las estudiantes estrenarán su uniforme institucional este día. Como despedida se entregará un CD con fotos de la actividad a la educadora guía y TNS además de un Material didáctico para el aula confeccionado por las estudiantes y (un atril) donado por la carrera de TNS en Procesos Industriales Madereros.

RECURSOS:

Proyector, Plumones, -Paleógrafo, Block, Pinceles y témperas, Lápices de colore, Bombillas, -Plastilina





REVISTA ACADÉMICA

EDICIÓN N°1, NOVIEMBRE 2017