



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL

**PERCEPCIONES QUE TIENEN LOS PROFESIONALES DE LA CARRERA
DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL, ESPECIALIDAD DE PROBLEMAS DE
AUDICIÓN Y LENGUAJE DE LA UMCE, TITULADOS ENTRE LOS AÑOS
2009 Y 2011, SOBRE SU DESEMPEÑO Y FORMACIÓN DOCENTE**

Memoria de título para optar al grado Licenciatura en Educación y Pedagogía
en Educación Diferencial especialidad Problemas de Audición y Lenguaje.

Autoras: Danae Lorena Miranda Donoso
Tániger Italia Moreno Pacheco

Profesora Guía: María Ángela Soteras Salazar

Santiago de Chile, Julio, 2013

Agradecimientos

Agradecemos profundamente a todos aquellos que hicieron posible estar donde estamos, a quienes siempre tuvieron una palabra de apoyo y la disposición de ayudar siempre. Estamos infinitamente agradecidas de nuestras familias: Padres, Madres, Hijos, Parejas, por comprender los tiempos y darnos todo su apoyo. A los amigos que nos ayudaron, en gestos tan nobles y sencillos, pero valiosos como hacernos una once o un favor, a ellos agradecemos los tiempos de dispersión mientras encaminábamos este proceso y siempre darnos aliento.

Agradecemos también a los niños y jóvenes que se cruzaron en nuestro camino y que nos permitieron confirmar una y otra vez nuestras ganas de estar hoy aquí y con convicción decir que somos Profes... porque ellos son los que nos hacen soñar y pensar en un mundo distinto.

Agradecemos a la Libertad y la Rebeldía por conocerlas y mostrarnos este camino que sabemos contribuirá a sembrar nuestras pequeñas semillas de cambio.

Por último agradecemos a la Profesora Ángela Soteras por su paciencia y apoyo en este proceso, ¡¡Mil Gracias!!

Contenido

Resumen	5
Introducción	6
Capítulo I: Planteamiento del Problema	7
• Objetivos	13
Capítulo II: Marco Referencial	14
• Formación Docente Inicial Continua y Desempeño Laboral	15
• Competencias en Educación	21
• Perfiles UMCE	28
• Profesores noveles	32
• SIMEDD y sus Fundamentos.	34
• Otros sistemas de Seguimiento.	38
Capítulo III: Diseño Metodológico	44
• Paradigma de la investigación.	45
• Carácter de la investigación.	47
• Acceso al campo	48
• Fuentes de información y criterios de selección de los informantes.	50
• Técnicas de recolección de la información.	53
• Descripción del instrumento.	54
• Criterios Éticos	59
• Metodología de Análisis.	60
Capítulo IV: Análisis e interpretación de la información.	63
• Resumen encuesta SIMEDD a titulados	64
• Resumen encuesta SIMEDD a Equipos de directivo y/o empleadores	68
• Resumen cuestionario SIMEDD para apoderados	71
• Resumen parte IV Encuesta a Titulados	74

• Análisis e interpretación de la información _____	76
Capítulo V: Conclusiones y Sugerencias. _____	88
Capítulo VI: Bibliografía _____	95
Capítulo V: Anexos. _____	97

Resumen

En este estudio se describen las percepciones acerca de la Formación Inicial Docente de las Tituladas de la UMCE entre los años 2009 y 2011, percepciones declaradas por las mismas tituladas, los Equipos Directivos donde trabajan y las familias con quienes trabajan.

La investigación pretende vislumbrar las principales fortalezas y debilidades de la Formación Inicial Docente, declaradas a través del instrumento estandarizado SIMEDD, que cuenta con un sistema de cuestionarios para cada uno de los entrevistados.

Los datos analizados arrojan, desde los tres actores involucrados en esta investigación, una evaluación positiva acerca de la Formación Inicial Docente y las competencias que la Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación pretende entregar a los profesionales formados en esta casa de estudios, y que se condice con los estándares exigidos a nivel nacional e internacional, y declarados Tuning Latinoamericano.

Introducción

La presente investigación tiene como objetivo conocer las percepciones que tienen los titulados entre los años 2009 y 2011 de la carrera de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Diferencial Especialidad Problemas de Audición y Lenguaje de la UMCE, a través del SIMEDD, el cual es un sistema de seguimiento elaborado en conjunto con otras tres universidades.

A través de la investigación podremos dar cuenta de las percepciones de tres actores involucrados en el campo de estudio: titulados, Equipos directivos y familias, con el fin de tener una visión amplia acerca de las competencias que los profesionales de nuestra casa de estudio poseen como fortalezas y a las vez poder dar luz de aquellas que se deben mejorar.

El carácter de la investigación es Exploratorio – Descriptivo, pues ahondamos en las percepciones a través de la descripción y análisis, acerca de la Formación Inicial y el desempeño laboral, de forma fidedigna sin generar cambios ni transformaciones en la realidad investigada.

Capítulo I: Planteamiento del Problema

I: Capítulo Planteamiento del Problema

La Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, UMCE, cuenta con un instrumento de medición de la calidad de la formación docente, el SIMEDD, Sistema Integral de Monitoreo y Evaluación del Desempeño Docente, (www.simedd.org), que es el producto del Proyecto UMC 0602 financiado por el Fondo de Innovación Académica del Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior chilena, MECE SUP. Es un proyecto liderado por la UMCE con la participación de las Universidades de Antofagasta, de Playa Ancha y de Los Lagos. Según la información recopilada a través del equipo SIMEDD UMCE¹, su estructura es la de un conjunto de elementos metodológicos que permiten realizar una evaluación del desempeño de los titulados noveles sobre la base de la utilización de las competencias - tomando en cuenta el Proyecto Tuning Latinoamericano, (Tuning, Latinoamericano) - que tienen en su desempeño laboral, con el fin de proporcionar información relevante en la retroalimentación de los procesos y de la gestión de la formación docente inicial y continua.

Este instrumento nace de la necesidad de un grupo de docentes de diferentes universidades estatales, por aportar información contundente para

¹El equipo SIMEDD UMCE está conformado por las docentes: Soteras, A., Román, T., Aranda, V., Villagrán, C.

el mejoramiento de la formación docente. Esta información, proveniente de las percepciones de los titulados noveles, del equipo de gestión del establecimiento donde se desempeñan y de sus apoderados, constituye no sólo una retroalimentación de los procesos y de la gestión de la formación docente inicial y continua, si no un proceso de rendición de cuentas públicas sobre el impacto que la formación docente tiene en el desempeño profesional. *“Su finalidad última es el mejoramiento de la formación docente. El permanente mejoramiento del currículo en pedagogía exige instalar mecanismos de control de calidad, en coherencia con perfiles de egreso que respondan a las demandas de los procesos de acreditación y que faciliten la retroalimentación desde la práctica pedagógica, asegurando la calidad y pertinencia de los procesos de formación inicial docente, su vinculación con el medio escolar y un aporte efectivo a la definición de la oferta de educación continua”* (Roman, Aranda, Deza, Geisse, & Soteras, 2010). Todo esto está enmarcado en un contexto nacional e internacional (principalmente al acceder Chile como miembro pleno de la OCDE, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), que desafía a la educación chilena a reforzar los mecanismos de acreditación, aumentar la información de cuenta pública y transparencia, a modernizarse buscando un mayor impacto en las prácticas de enseñanza y aprendizaje en la sala de clases, a ampliar las oportunidades en que los diferentes actores relacionados puedan aportar sistemáticamente al currículo universitario (OCDE, 2011). Si bien es posible discrepar o no estar de acuerdo con las políticas o instrumentos con que

miden nuestros desempeños a nivel de educación, efectivamente sí son los estándares con los cuales muchos países son evaluados y puestos en escalas de eficiencia y eficacia. Y es en pro de estos y otros desafíos, que muchos países buscan monitorear el aprendizaje y los resultados de los estudiantes como un instrumento para modificar y perfeccionar los sistemas educacionales; pero qué mejor que comenzar por los propios docentes, ya que *“existe evidencia que indica que la preparación docente y su desempeño en la sala de clases, son elementos claves en los resultados alcanzados por los estudiantes”* (Bravo, Falck, González, Manzi, & Peirano, 2008).

Por otro lado, en la actualidad, los proyectos de seguimiento a los egresados que tienen las universidades chilenas se enfocan en una información más cuantitativa que cualitativa, al darle mayor énfasis a los datos específicamente referidos a la empleabilidad (sueldo, cargo laboral, etc.), que al desempeño o grado de satisfacción de los titulados con respecto a la formación recibida o a la influencia que ésta tiene en el aprendizaje y desempeño de sus propios estudiantes, lo cual, efectivamente puede tener impacto en la Formación Inicial Docente (Desde ahora, FID).

“Existe consenso, entre las instituciones, del limitado y reducido conocimiento que se posee respecto del impacto que la formación tiene en el aprendizaje y desempeño de sus estudiantes en las instituciones a las que se integran. Es insuficiente, en la medida que no es sistemático ni continuo y no

alcanza a movilizar ajustes curriculares de la formación docente inicial y continua. Al mismo tiempo, los currículos de formación son poco flexibles y prácticamente no existe retroalimentación desde la evaluación de las habilidades con la cual se desempeñan sus graduados en el medio laboral. Por estas razones, la oferta de educación continua también carece de evidencias contextuales que permitan su formulación según las reales demandas que el sistema hace al profesional docente” (Roman, Aranda, Deza, Geisse, & Soteras, 2010).

El problema que se nos presenta entonces es que la aplicación del SIMEDD que se realizó en el año 2008, sólo contempló a unos de sus actores, los titulados noveles; esto por factores de organización en donde no se pudo cumplir con los tiempos establecidos por el MECESUP. Esta nueva investigación pretende la aplicación completa y en profundidad del SIMEDD, que considere todos los actores involucrados, tomando en cuenta a los egresados de los años 2009 al 2011, y ampliándose a todos los actores contemplados en el proyecto original: titulados noveles, equipo de gestión y apoderados.

El seguimiento de estos resultados está relacionado con las ideas de competencia, descritas más adelante. Desde esta perspectiva el presente trabajo de investigación, pretende adentrarse en este concepto que se relaciona directamente con las necesidades de formación profesional de los

educadores y su capacidad de resolución e innovación en materia de formación de los educandos y la utilización de los mejores medios para lograr los objetivos transversales e individuales de cada caso que al educador le toque afrontar en su carrera profesional. Si bien, las competencias se adquieren en forma individual, la formación curricular y la orientación de los programas de educación superior son los encargados de formarlas, fomentarlas y desarrollarlas. Resulta urgente en las actuales condiciones y contextos descritos, instalar mecanismos de evaluación que faciliten un monitoreo en el sistema del desempeño de los titulados, lo que a su vez ayudaría a gestionar de manera articulada el proceso de formación inicial y su seguimiento. Una evaluación comprendida como proceso permanente, que se lleva a cabo a través de juicios estimativos sobre algunos elementos, y pueda generar perfeccionamiento, reorientación y refuerzo, mediante la toma de decisiones de parte de los actores evaluados y las autoridades a cargo de este proceso.

En consecuencia, la presente investigación pretende entregar un diagnóstico que aporte al mejoramiento sistemático de los procesos de formación docente, aportando información relevante del desempeño de los titulados en el medio laboral, considerando la necesidad de identificar las competencias necesarias que deben ser fomentadas para el desarrollo y eficiencia de la educación.

Objetivos

Objetivo general

- Analizar las percepciones de los titulados entre los años 2009 y 2011, de la carrera de Educación Diferencial de la especialidad de Problemas de Audición y Lenguaje de la UMCE, acerca de su desempeño y formación inicial docente, a través del SIMEDD.

Objetivos específicos.

- Identificar las principales fortalezas y debilidades del desempeño docente que declaran los titulados entre los años 2009 y 2011, de la carrera de Educación Diferencial de la especialidad de Problemas de Audición y Lenguaje de la UMCE.
- Identificar el grado de satisfacción de la formación inicial docente declarado por los titulados entre los años 2009 y 2011, de la carrera de Educación Diferencial de la especialidad de Problemas de Audición y Lenguaje de la UMCE.
- Establecer las áreas, elementos o aspectos del currículum de formación inicial docente, que son declarados como influyentes en sus prácticas pedagógicas por los titulados entre los años 2009 y 2011, de la carrera de Educación Diferencial de la especialidad de Problemas de Audición y Lenguaje.

Capítulo II: Marco Referencial

Capítulo II: Marco Referencial

- *Formación Docente Inicial Continua y Desempeño Laboral*

Antecedentes históricos

Los antecedentes históricos declarados por Beatrice Ávalos en el año 2003 mencionan que en la reforma educacional de 1965, con relación a la formación docente, se introduce tanto conceptual como institucionalmente la noción de formación docente continua, que incluye una etapa inicial y otra a lo largo de toda la vida docente.

En esta misma época se establece el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Educativas (CPEIP) que, entre otras cosas, se ocupa de perfeccionar a los docentes de formación profesional, investigación y desarrollo de material didáctico, organización y entrega de cursos de perfeccionamiento para docentes en ejercicio.

Esta búsqueda por mejorar la calidad de la educación se ve truncada con el golpe militar en el año 1973, que interviene las universidades existentes realizando una “limpieza ideológica-política” en el profesorado, limitando el presupuesto, restringiendo la acción educativa directa del estado

a la educación básica y decretando las carreras de formación de profesores como “no universitarias”.

El Instituto Pedagógico, que había liderado los procesos de formación de profesores por casi un siglo, perdió este carácter, y hoy en día la UMCE tiene el trabajo de fomentar los estándares de calidad de la educación y reposicionar la importancia del rol docente.

En 1987 el Instituto Pedagógico retoma la categoría de universidad. Posteriormente finaliza la dictadura militar con la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza en 1990, la que incluye a las carreras pedagógicas en la lista de carreras que requieren licenciatura previo a la obtención del título, pero restando además toda autoridad al Ministerio de Educación para regular la formación docente que se imparte. No obstante, existen dos organismos reguladores de la Educación Superior: el Consejo Superior de Educación y el Sistema Nacional de Acreditación de las Carreras de Pregrado (1999), perteneciente al Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECESUP). Con todos estos antecedentes, es clara la debilidad que se observaba en la formación docente en todos sus aspectos.

En 1996 se implementan una serie de medidas para asegurar una reforma educativa de calidad, que incluye fondos para la formación inicial docente, los que se entregarían sobre la base de proyectos competitivos a

los programas de formación docente inicial que se los adjudicasen, programa que se denominó de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente (FFID)². Uno de los cambios más consistentes que produjo fue el aumento de las prácticas de formación que aumentaron entre un 5 y 10% a un 20%, además de multiplicar los vínculos entre las instituciones universitarias y los establecimientos educacionales con apoyo de profesores de escuela que supervisan estas prácticas de aula de los estudiantes de pedagogía. También se desarrolla un sistema de evaluación aplicable a profesores por egresar, basado en Estándares de Desempeño según el Ministerio de Educación desde el año 2000.

Posteriormente, se da énfasis al área tecnológica, creando el proyecto “Enlaces”, y por sobre todo se destaca la implementación de la Evaluación Docente desde el año 2003, que está a cargo del Ministerio de Educación, a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). Esta evaluación busca incentivar el fortalecimiento de la práctica docente, favoreciendo así que cada día se cuente con más y mejores herramientas para otorgar una educación de calidad a los niños y niñas de nuestro país.

Más adelante se implementa el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Ley 20.129, del año 2006), que establece

² El programa de FFID se desarrolló entre los años 1997 y 2001.

la acreditación obligatoria de las carreras de pedagogía y medicina, y se crea el Programa de Fomento a la Calidad de la Formación Inicial Docente en el año 2008, que tiene como propósito la renovación y fortalecimiento de los programas de formación de profesores, sus currículos y prácticas, para fortalecer una preparación que permita a los docentes apoyar el proceso formativo de sus alumnos y ofrecerles oportunidades de aprendizaje de calidad. Sus componentes interrelacionados son: la Evaluación Diagnóstica de conocimientos y competencias de egresados; Orientaciones curriculares y Estándares disciplinarios y pedagógicos para la formación inicial docente y Programa de apoyo a Instituciones formadoras.

Las Orientaciones Curriculares tienen como propósito definir una base compartida de conocimientos y competencias docentes por especialidad, tomando en cuenta como referentes el Marco para la Buena Enseñanza, Marco curricular, Mapas de Progreso y Estándares para la formación inicial docente.

En el 2009 se inició la elaboración de estándares disciplinarios y didácticos para la formación inicial de profesores de Educación Básica, en los sectores de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Comprensión de la Naturaleza y Comprensión de la Sociedad. Y entre los años 2010 - 2012 se elaboraron los estándares para los otros niveles de formación (Ed. Parvularia, Ed. Media, Ed. Diferencial). Es aquí donde se encuentra la

carrera de Educación Diferencial con Mención en Problemas de Audición y Lenguaje que da curso a nuestra investigación.

Por otro lado, la CNA, Comisión Nacional de Acreditación, señala la necesidad de mejorar la definición de perfiles de egreso, la coordinación entre facultades/departamentos de educación y de las disciplinas, perfeccionamiento de académicos, formación en competencias fundamentales, actualización según cambios normativos y profesionales, y mejorar sistemas de seguimiento de egresados, que es el principal tema de nuestro interés.

La Formación Inicial Docente es entendida como un proceso continuo que se inicia formalmente con el Pregrado y prosigue con la Formación Continua. Ambas se visualizan como un “todo” (Geisse, Soteras, & Roman, 2010).

En este componente, las competencias orientan todas las acciones que realizan las instituciones formadoras y que están declaradas en sus perfiles y reflejadas en los programas de estudio y que rigen los procesos formativos. Son la base del qué evaluar. Los principales actores que se distinguen en este componente son los estudiantes, los profesores y otro personal que coadyuva en los procesos formativos, y son sus acciones las que pueden ser medidas. Desde el punto de vista de la teoría de sistema,

todos ellos pueden ser considerados como entidades en cuanto tienen una existencia concreta y sus atributos pueden ser medidos.

Conjuntamente, constituye una estrategia táctica que permite, a la luz de la situación laboral y profesional de los egresados, adecuar o mejorar la oferta en la formación continua, a través de la realimentación generada, o en su caso, y si se requiere, promover los planes de estudio que una institución educativa ofrece.

El desempeño profesional es *“la actuación concreta y personalizada del dirigente, en la realización de las funciones, tareas y obligaciones inherentes a su cargo, a partir del despliegue de los conocimientos, habilidades, capacidades, cualidades y valores que posee, y que se expresa en determinados resultados”* (Torres, 2004). Se entiende el desempeño docente como el hacer o el ejercicio pedagógico, a través del cual se ponen en evidencia aquellas competencias profesionales para realizar un quehacer efectivo. En el marco de este proyecto, tal desempeño se focaliza en el quehacer del docente que esté ejerciendo sus funciones en un rango de tiempo igual o inferior a tres años, desde su titulación. En este caso, los profesores noveles corresponden a los profesionales titulados entre los años 2009 y 2011.

- *Competencias en Educación*

Teniendo en cuenta que en esta investigación se utilizará el SIMEDD, que en su estructura es un conjunto de elementos metodológicos que permiten realizar una evaluación del desempeño de los titulados noveles sobre la base de la utilización de las competencias que tienen en su desempeño laboral, con el fin de proporcionar información relevante en la retroalimentación de los procesos y de la gestión de la formación docente inicial y continua, que a su vez toma en cuenta el Proyecto Tuning Latinoamericano. Es por esto que corresponde desarrollar el concepto de “competencias” y los temas que se relacionan a éste.

“El proyecto Alfa Tuning América Latina busca ‘afinar’ las estructuras educativas de América Latina iniciando un debate cuya meta es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia” (Tuning, Latinoamericano). Para esto elaboraron perfiles profesionales en base a competencias genéricas y específicas.

Según el Tuning Latinoamericano: *“En cuanto a las competencias genéricas, se trata de identificar atributos compartidos que pudieran generarse en cualquier titulación y que son considerados importantes por la sociedad. Hay ciertos atributos como la capacidad de aprender, la capacidad*

de análisis y síntesis, etc., que son comunes a todas o casi todas las titulaciones.”

Mientras que las competencias específicas las define como aquellas “[...] *competencias que se relacionan con cada área temática. Estas competencias son cruciales para cualquier titulación porque están específicamente relacionadas con el conocimiento concreto de un área temática. Se conocen también como destrezas y competencias relacionadas con las disciplinas académicas y son las que confieren identidad y consistencia a cualquier programa*” (Tuning, Latinoamericano).

En esta investigación se trabajará con cuatro competencias de la Licenciatura en Educación declaradas por la UMCE:

1. Indagar en la realidad educativa, analizándola críticamente y utilizando los aportes de diferentes disciplinas, para elaborar propuestas de mejora en función de optimizar la calidad de la educación
2. Gestionar procesos formativos innovadores en diferentes contextos educacionales, en función de potenciar los procesos de aprendizaje y enseñanza, favoreciendo el desarrollo personal, social y cultural;
3. Comunicar en forma oral y escrita conocimientos, saberes,

experiencias y emociones, para relacionarse de manera comprensiva y asertiva con diferentes agentes educativos.

4. Participar en equipos de trabajo en diferentes contextos educativos, manteniendo compromiso ético, desarrollando habilidades personales e interpersonales para contribuir al logro de metas comunes.

Además de trabajar con las cuatro competencias específicas de la carrera de Educación Diferencial, especialidad de Problemas de Audición y Lenguaje (PAL):

1. Implementar estrategias de enseñanza y aprendizaje para personas sordas y niños con problemas de comunicación y Lenguaje.
2. Incorporar las características comunicativas y lingüísticas en las actividades de enseñanza de las personas sordas y niños con problemas de comunicación y lenguaje.
3. Crear ambientes propicios para el aprendizaje de personas sordas y niños con problemas de comunicación y lenguaje.
4. Gestionar redes de apoyo para la integración social y educativa de personas sordas y niños con problemas de comunicación y lenguaje.

Considerando las veintisiete competencias declaradas en el Tuning Latinoamericano³, el equipo SIMEDD reformuló dichas competencias en veinticinco preguntas, las que se tomarán en cuenta para la investigación:

1. *Aprender en forma autónoma.*
2. *Dominar su área o disciplina.*
3. *Resolver problemas de su quehacer profesional de forma autónoma.*
4. *Emitir críticas fundamentadas.*
5. *Analizar reflexivamente su práctica pedagógica.*
6. *Comunicar eficazmente sus ideas en forma oral.*
7. *Utilizar con eficacia el lenguaje escrito*
8. *Actualizar y adaptar los conocimientos adquiridos en beneficio de su práctica pedagógica.*
9. *Realizar investigación para optimizar los procesos educacionales.*
10. *Implementar acciones para obtener resultados de calidad con sus alumnos.*
11. *Elaborar y ejecutar proyectos educativos.*
12. *Asumir actitudes de responsabilidad social y compromiso ciudadano.*
13. *Atender a la diversidad en su labor educativa.*
14. *Respetar los valores propios de su comunidad y considerarlos en su trabajo docente.*
15. *Interactuar comprometidamente con la comunidad educativa.*

³ Ver Anexo "Competencias Tuning Latinoamericano", Pág. 158

16. *Desarrollar actividades para el cuidado del medio ambiente.*
17. *Establecer relaciones empáticas con los integrantes de la comunidad educativa.*
18. *Mantener redes de contacto que permitan la colaboración mutua.*
19. *Conformar equipos de trabajo que respondan a las demandas de la comunidad educativa.*
20. *Optimizar el tiempo para el cumplimiento de los objetivos planteados.*
21. *Implementar ambientes pedagógicos creativos.*
22. *Adaptarse a situaciones cambiantes.*
23. *Utilizar eficientemente las TICS en su quehacer profesional.*
24. *Comunicarse en un segundo idioma.*
25. *Interactuar profesionalmente con personas o equipos de diferentes culturas.*

Estas competencias, a su vez, se dividen en cuatro dimensiones que miden la calidad de la educación. Las que se utilizarán para realizar el análisis final de esta investigación. Se agrupan de la siguiente forma:

- **Procesos de Aprendizaje;** comprende 8 competencias.
- **Valores Sociales;** comprende 8 competencias.
- **Habilidades Interpersonales;** comprende 6 competencias.
- **Contexto Interaccional;** comprende 3 competencias.

Entonces, se considerará la definición de competencias de Perrenoud, quien las define como “[...] una capacidad de acción eficaz frente a una familia de situaciones, quien llega a dominarla es porque se dispone a la vez de los conocimientos necesarios y de la capacidad de movilizarlos con buen juicio, a su debido tiempo, para definir y solucionar verdaderos problemas” (Philippe, 1999).

Estas competencias deben garantizar al educador, alcanzar sus propósitos y desarrollar nuevos aspectos que sólo una formación sólida y moderna pueden lograr. Si asumimos que las competencias son capacidades que las personas tienen o deben tener para su buen desempeño, son las entidades educacionales quienes las deben orientar, fomentar y desarrollar durante el proceso educativo.

El trabajo realizado a través del SIMEDD también incluye la definición de las competencias que debieran tener los titulados como un saber actuar de manera pertinente en un contexto particular, eligiendo y movilizando un equipamiento doble de recursos: “[...] *recursos personales (conocimientos, saber-hacer, cualidades, cultura, recursos emocionales), y recursos de redes y contexto (bancos de datos, redes profesionales, recursos de la organización). Éstos contemplan a su vez: el saber cognitivo (saber), el saber procedimental (saber hacer), el saber interpersonal (saber convivir), “la declaración de la competencia comporta una acción, un constructo*

conceptual y un contexto. Poseen la característica de la tridimensionalidad, ya que contemplan: el saber cognitivo (saber), el saber procedimental (saber hacer), el saber interpersonal (saber convivir)” (Geisse, Soteras, & Roman, 2010), “Las competencias genéricas han sido definidas como los atributos que debe tener un graduado universitario con independencia de su titulación. En ellas se pueden recoger aspectos genéricos de conocimiento, habilidades, destrezas y capacidades que debe tener cualquier titulado antes de incorporarse al mercado laboral”, (Tuning, Latinoamericano). Son éstas las definiciones que se han recogido, ya que ellas consensuan aspectos básicos a cualquier formación y contienen los aspectos específicos que se requieren en educación.

Dado lo anterior y considerando el Proyecto Tuning Latinoamericano del año 2004 que busca, entre otros, promover el desarrollo de perfiles profesionales en términos de competencias, incluyendo destrezas, conocimientos y contenidos, es que esta investigación busca, a través del SIMEDD, encontrar información contundente que permita la retroalimentación necesaria para otorgar una educación de calidad en el pregrado, lo que se reflejará claramente en la calidad de la educación en las escuelas.

- *Perfiles UMCE*

Licenciatura en Educación

La facultad de Filosofía y Educación busca desarrollar en sus estudiantes competencias de tipo personal, pedagógico, disciplinar y de investigación que permitan desenvolverse en establecimientos e instituciones educacionales del país. A su vez, la UMCE busca promover la formación de profesionales que impulsen aprendizajes autónomos de niños y jóvenes, de manera que éstos puedan participar competente y creativamente en la “construcción de una sociedad justa, democrática, pluralista, tolerante, solidaria, libertaria, pacífica, respetuosa de la diversidad y del medio ambiente, e identificada con la raigambre cultural del país” (Docentes del Departamento de Educación Diferencial PAL, 2011).

Según lo declarado en el informe de autoevaluación de PAL, los Licenciados en Educación de la UMCE, son capaces de participar de forma comprometida en los procesos de transformación y promoción social, constituyendo a agentes eficaces y eficientes del desarrollo del país. (Docentes del Departamento de Educación Diferencial PAL, 2011).

A su vez, el egresado de licenciatura en educación lidera y gestiona procesos formativos, en función del desarrollo de los agentes educativos,

desde una perspectiva reflexiva, crítica e indagativa, fundamentada en una mirada interdisciplinaria, con énfasis en el aspecto socio-cultural de la educación (Docentes del Departamento de Educación Diferencial PAL, 2011).

Educación Diferencial

El Educador Diferencial de la UMCE, independientemente de su especialidad, es un profesor competente para manejarse en todos los niveles del sistema educativo chileno y en otros sistemas organizacionales, en referencia a las necesidades educativas especiales. Además, mantiene un profundo dominio en el enfoque inclusivo, tanto a nivel de sus fundamentos como en su aplicación, logrando integrar y valorar la diversidad en distintos contextos sociales y educativos, logrando propiciar aprendizajes en los distintos actores educativos y logrando un trabajo colaborativo.

El Educador Diferencial de la UMCE debiera ser capaz de generar las estrategias necesarias para diseñar un currículo que considere las particularidades de sus estudiantes, así como también el contexto en que se desenvuelven.

Especialidad en Problemas de Audición y Lenguaje.

La carrera de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Diferencial, Especialidad Problemas de Audición y Lenguaje (PAL) impartida por la Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación (UMCE), pertenece a la Facultad de Filosofía y Educación de nuestra casa de estudios. El titulado de Educación Diferencial de la UMCE recibe un grado académico de Licenciado en Educación, y el título de Profesor de Educación Diferencial - Especialidad Problemas de Audición y Lenguaje. La carrera tiene una duración de 5 años, es de carácter semestral, comprendiendo un total de 10 semestres.

La formación de educadores diferenciales de PAL de la UMCE está centrada en otorgar las herramientas que logren generar aprendizajes y respondan a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) que derivan de problemas de lenguaje en la etapa infantil, como también a las NEE de personas sordas. El educador diferencial de PAL de la UMCE, se forma bajo un paradigma socioantropológico que reconoce y respeta la diversidad de culturas. Además, dichos educadores son capaces de *“mediar conocimientos, actitudes y valores”* en los niños con los que trabaja, y que presentan NEE relacionadas a un Problemas de Lenguaje o audición.

Además el Titulado de la carrera debiera ser capaz de considerar las múltiples capacidades de sus educandos en las múltiples áreas de desarrollo. Con ello, el titulado de la UMCE de la carrera de Educación Diferencial especialidad PAL, debe ser sujeto constructivo, participativo y creador dentro de su trabajo, siendo capaz de generar los espacios necesarios para el desarrollo y participación de educandos, sus familias y la comunidad educativa. Además se le considera como un *“aprendiz permanente, que practica un análisis crítico y reflexivo, de los procesos que protagoniza en su trabajo docente”* (UMCE)

Los titulados de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial con mención en Problemas de Audición y Lenguaje de la UMCE, tienen un variado campo ocupacional, desde escuelas especiales, escuelas y liceos regulares en grupos diferenciales o en Proyectos de Integración Escolar, además de organizaciones gubernamentales, no gubernamentales y comunitarias, así como también el libre ejercicio de la profesión.

Los requisitos de titulación exigen el plan de estudios aprobado incluyendo práctica profesional, memoria o seminario de título y examen de título.

- *Profesores noveles*

Se considera profesores noveles a aquellos nuevos profesionales de la educación que comienzan su vida laboral y con ellos se enfrentan al proceso de inserción a la vida escolar. Según Imbernon (García, Carlos Marcelo, 2008), el carácter de profesor principiante tiene una duración de tres años, diferenciando dentro del proceso dos etapas: *“la primera de umbral o antesala dura seis meses y la segunda de madurez y crecimiento, que corresponde a la posterior”*. Brizner también considera la inserción laboral como un proceso, al cual llama *“cronología de la formación”*, el que es dividido en cuatro etapas o fases que el docente debe enfrentar en su preparación profesional: la primera es aquella acumulada durante su experiencia dentro de las aulas de clases bajo el carácter de *“alumno”*, la segunda es aquella experiencia adquirida como estudiante universitario de la carrera que seleccionó, la tercera es la experiencia rescatada de sus prácticas durante el proceso universitario, y la cuarta es aquella fase cuando el estudiante se convierte en profesor de aula. Es decir, que el proceso que el nuevo profesor debe enfrentar, es un periodo de transición desde ser estudiante a ser profesor, resultando en ocasiones *“[...] un periodo de tensiones y aprendizajes intensivos en contextos generalmente desconocidos y durante el cual los profesores principiantes deben adquirir conocimiento profesional además de conseguir mantener un cierto equilibrio personal”* (García, Carlos Marcelo, 2008)

Cualquiera sea el nombre adoptado, el proceso que el nuevo profesional debe enfrentar trae consigo desafíos, expectativas y dudas, resultando incluso intimidante. A su vez el proceso de inserción varía de un contexto a otro, “[...] *no es exactamente lo mismo ser profesor novel en un sistema educacional que en otro, o en un tipo de cultura escolar que en otro*” (Ávalos, Beatrice, 2009).

A su vez, el profesor novel se enfrenta a desafíos y exigencias no relacionadas a su contexto ni realidad social ni política, a causa de la globalización de las políticas educacionales, sumando con ello un estado profesional, emocional y de competencias distorsionadas, debiendo incluso despojarse de los conocimientos que ha adquirido durante su Formación Inicial Docente debido a los constantes cambios sociales y culturales, instaurando con ello “[...] *políticas de mercado que son sus componentes de competitividad, accountability o rendición de cuentas, incentivos y nuevos tipos de control sobre el desempeño docente*” (Ávalos, Beatrice, 2009).

- *SIMEDD y sus Fundamentos.*

Como se ha señalado antes en este trabajo, es necesario indagar información para la mejora de la formación docente. Una recolección de información desde el sistema escolar que, viniendo de diferentes actores, titulados, equipos de gestión y apoderados, son cruciales para el mejoramiento de la formación inicial y continua.

En este contexto surge el SIMEDD, (Sistema Integral de Monitoreo y Evaluación del Desempeño Docente), el que es el producto del Proyecto UMC 0602 financiado por el Fondo de Innovación Académica del Programa de Mejoramiento de la calidad de la Educación Superior chilena. Es un proyecto liderado por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, con la participación de las Universidades de Antofagasta, de Playa Ancha y de Los Lagos.

Según el equipo SIMEDD, en la formulación de este proyecto se tomaron en cuenta importantes elementos de los propios diagnósticos de las instituciones académicas que detectaron debilidades que constituyeron un denominador común: falta de adecuación de los planes y programas a la formación por competencias; poca flexibilidad curricular e insuficiente seguimiento de titulados. Entre otras cosas, se constató que no existe retroalimentación al rediseño curricular desde los resultados del desempeño

profesional de los titulados. Por otra parte, se evidenció que existe un insuficiente conocimiento del grado de satisfacción de los titulados con su formación y de los resultados de sus aprendizajes. Tampoco hay información de cómo los empleadores perciben el desempeño de los docentes noveles, y menos de las percepciones de los padres y apoderados de los alumnos de estos mismos profesores.

Además, existe poca articulación de los planes y programas de formación docente con el currículo oficial del sistema escolar.

La finalidad de este proyecto es el mejoramiento de la formación docente en las Carreras de Educación Parvularia, Educación Básica y Educación Diferencial. El SIMEDD se origina teniendo entre sus metas específicas, proveer de insumos para el mejoramiento continuo de los procesos de formación docente; verificar la eficiencia y la eficacia de la formación docente impartida mediante la identificación de logros y debilidades que se observan en el desempeño de sus titulados; relevar las características de la formación docente entregada a fin de potenciar las fortalezas y superar las debilidades en el marco de la colaboración en red y sugerir medidas correctivas para optimizar los resultados esperados de la formación docente.

El SIMEDD, como sistema, tiene el propósito de proporcionar una base que sustente el mejoramiento sistemático de los procesos de formación docente, aportando información relevante del desempeño de los titulados en el medio laboral, además de poder ampliar, en el futuro, el sistema a todas las carreras de Pedagogía impartidas por las universidades de la red.

El SIMEDD se construye a partir de un Modelo de Evaluación del Desempeño Profesional Docente que considera como actores fundamentales a los profesores noveles que están ejerciendo sus funciones en un rango de tiempo igual o inferior a cinco años, desde su titulación. Considera un sistema de evaluación que muestra un enfoque del desarrollo profesional docente basado en competencias. Se considera como fuentes de información a los mismos titulados, a sus empleadores, a sus alumnos, y a los padres o apoderados de sus alumnos.

El SIMEDD, en su estructura, es un conjunto de elementos metodológicos que permiten realizar una evaluación del desempeño de los titulados noveles de las carreras señaladas, sobre la base de la utilización de las competencias - Genéricas y Específicas - que tienen en su desempeño laboral, con el fin de proporcionar información relevante en la retroalimentación de los procesos y de la gestión de la formación docente inicial y continua.

Se entiende como un modelo de tipo evaluativo, que responde a una visión holística e integrada del desarrollo profesional docente, el cual se caracteriza por su complejidad representada por la calidad de sus interacciones. Desde el punto de vista de la evaluación, la comprende como un proceso permanente, en un modelo denominado *proceso – producto*, en el cual el *proceso* está representado por las competencias que orientaron la formación docente y el *producto* por las competencias que son empleadas en el ejercicio laboral; en otro nivel *el proceso* se relaciona con el desempeño de los profesores noveles y el *resultado o producto* es el nivel de aprendizaje de los escolares.

Desde el punto de vista de la calidad, esto fortalecerá los procesos de gestión de los servicios educativos en las instituciones participantes y, por consiguiente, de los entornos en los que ellas intervienen. Al mismo tiempo, origina un círculo virtuoso, al permitir que directores, profesores, padres y alumnos, entre otros, retroalimenten a las instituciones formadoras de formadores. Por el mismo motivo de fortalecimiento de los procesos de gestión institucional, la UMCE a partir del año 2011, con el objetivo de institucionalizar el programa de seguimiento implementado, propone SIMEDPRO (Sistema Integral de Monitoreo y Evaluación del Desempeño Profesional), con el fin de ampliarse a la totalidad de las carreras, incluyendo Kinesiología.

- *Otros sistemas de Seguimiento.*

Las Universidades chilenas cuentan con incipientes sistemas de seguimiento, que permitan tener una visión amplia e integral acerca de las percepciones y apreciaciones de los estudiantes ya titulados de las Universidades con respecto a su formación Inicial. Lo que coincide con las bajas modificaciones e innovaciones de las Universidades chilenas en sus metodologías de enseñanza – aprendizaje, las cuales “*siguen siendo en la actualidad fundamentalmente tradicionales*” (Carot & Ginés Mora, 2010).

En mayo de 2011 se realizó un estudio en el grupo operativo de 14 universidades chilenas coordinadas por CINDA⁴, acerca de sus programas de seguimiento, arrojando que prevalecían en ellos dos propósitos importantes: 1) *Analizar las experiencias de seguimiento de egresados y las estrategias de inserción laboral desarrolladas por las universidades participantes, con la intención de contribuir en la incorporación de mejoras en sus procesos de efectividad institucional;* 2) *Analizar los acuerdos de acreditación, tanto institucionales como de carreras profesionales de las mismas universidades respecto de observaciones de fortalezas y debilidades sobre inserción laboral y seguimiento de egresados.* (Poblete, 2010)

⁴ Centro Interuniversitario de Desarrollo

Ambos puntos están centrados en el seguimiento de los egresados/titulados con respecto a la eficacia de los programas o iniciativas de inserción laboral. Los programas de seguimiento, al menos el 68% de ellos han sido creados en los últimos seis años, “[...] *lo que coincide con la instalación en Chile de un Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, sistema que entre sus funciones contempla procesos de acreditación de carreras e instituciones, y dentro de estos procesos establece estándares referidos al seguimiento de egresados e inserción laboral*” (Poblete, 2010). Dichos programas de seguimiento, arrojan objetivos de instauración con mayor énfasis en la mantención de redes de apoyo para la inserción laboral de egresados/titulados, (43% de 44 programas consultados), más que una contribución al perfeccionamiento profesional (27% de 44), o la evaluación del desempeño profesional o laboral, (7% de 44). Dichas cifras muestran un carácter cuantitativo de los programas de seguimiento instaurados, ya que demuestran que su foco está en la mantención de redes de apoyo para la inserción laboral de los egresados/titulado centrándose con mayor énfasis en la obtención de un título y no en la necesidad de aprendizaje continuo.

Los programas de seguimiento de universidades chilenas de sus titulados son escasos, y en su mayoría son de carácter cuantitativo, referidos mayormente a empleabilidad y salarios, dando como resultado que las universidades chilenas se centren en el “[...] *aseguramiento de la calidad*

para satisfacer las necesidades, tanto de sus estudiantes como de la sociedad con respecto al mercado laboral” (Poblete, 2010).

Por otra parte, se han instaurado programas de seguimiento internacionales que han contribuido a mantener contacto y mejora en la calidad de las universidades chilenas. El Proyecto PROFLEX⁵ es el que mayor acogida ha tenido en América Latina y en Chile especialmente, donde 17 universidades, tanto privadas como tradicionales, han tomado este programa. El proyecto ALFA PROFLEX, es “El Profesional Flexible en la Sociedad del Conocimiento”, y nace para dar respuesta a las universidades latinoamericanas de seguimientos efectivos de sus egresados. El proyecto PROFLEX deriva de un proyecto de seguimiento europeo: el proyecto REFLEX “The Flexible Professional in the Knowledge Society New Demandson Higher Education in Europe”, instaurado en catorce universidades europeas, lo que permite realizar comparaciones de los resultados entre las universidades de ambos continentes.

Las directrices del programa PROFLEX tienen un carácter cuantitativo, pues pretenden dar cuenta de índices referidos a la empleabilidad de los egresados, sin considerar la opinión, ni percepción acerca de la efectividad de su formación. Con ello el PROFLEX tiene como finalidad realizar cambios a partir de las exigencias que el medio globalizado tiene sobre los

⁵ PROFLEX: Profesionales Flexibles.

profesionales, apuntando a una formación de Profesionales Flexibles (PROFLEX), es decir que no sólo tengan los “[...] *conocimientos y aptitudes suficientemente avanzados y especializados correspondientes a profesionales de alto nivel, sino también que sean muy flexibles y adaptables, capaces y dispuestos a enfrentarse a retos no relacionados al campo específico en el que han sido entrenados*” (Carot & Ginés Mora, 2010) Es decir, que pretende generar, más que una mejora curricular que considere las competencias necesarias y una entrega de herramientas para que los nuevos profesionales se inserten en diversos contextos referidos a su área, pretende la formación de profesionales flexibles a enfrentar tareas diversas en diversos ámbitos que el mercado estime. Por otra parte, el estudio se realiza a los cinco años de titulación, lo que no permite tener una visión completamente clara acerca de las necesidades que el nuevo profesional presenta a la hora de enfrentar su tarea laboral.

Dicho programa permitió recabar información a las universidades con respecto a la mejora de la calidad de las Instituciones de Educación Superior, la inserción laboral y el enfoque de la formación en competencias de los egresados universitarios. Por tanto, el programa no sólo se enfoca en la importancia de la adquisición de competencias en los estudiantes, sino que también en la responsabilidad de las instituciones en la entrega de estos conocimientos. Es por ello que los instrumentos creados están dirigidos a obtener los siguientes resultados: un estudio que pone de relieve los

principales factores institucionales y estructurales que plasman la relación entre la educación superior y el trabajo en cada uno de los países participantes; una encuesta a los egresados de las universidades participantes adaptada al contexto educacional y laboral de cada país a partir de un cuestionario estándar; resultados de proyectos anteriores y similares (CHEERS y REFLEX) que permiten comparar la situación laboral de los egresados en Latinoamérica con la que encuentran los egresados europeos y japoneses.

De esta manera, se crea un cuestionario online distribuido en secciones, tales como: carrera que terminó cinco años antes; otras experiencias en el ámbito educativo; trayectoria laboral y situación actual; trabajo actual; organización en la que trabaja; competencias, (conocimientos, habilidades y destrezas); evaluación de la carrera; valores y orientaciones; información personal.

Así, queda en evidencia que los programas de seguimiento existentes dentro del contexto nacional no están dirigidas a la evidencia de las problemáticas educacionales existentes, y por tanto no arrojan resultados específicos a la mejora de los currículum, específicamente a las carreras de educación, pues arrojan resultados más bien referidos a la empleabilidad y exigencias que el mercado neoliberal exige a los titulados noveles, teniendo como concepto de calidad de educación aquellas instituciones que

mantienen altos porcentajes de titulados empleados y versátiles a las exigencias del mercado, de una forma impersonal y descontextualizada. Es por ello que nace la necesidad de crear un sistema acorde a las problemáticas nacionales con respecto a las carreras de pedagogía y al sistema educativo nacional, naciendo por ello el programa de seguimiento SIMEDD, que permite dar cuenta no sólo de la perspectiva de los titulados, sino que también de los empleadores y las familias con que ellos trabajan, con el fin de verificar el impacto que nuestros titulados tienen en su quehacer docente.

Capítulo III: Diseño Metodológico

Capítulo III: Diseño Metodológico.

- *Paradigma de la investigación.*

La presente investigación se enmarcará dentro del paradigma cualitativo, considerando que dicho enfoque proporciona datos descriptivos de lo que los propios involucrados en la investigación consideran. Ya que ésta, la investigación cualitativa, *“[...] intenta dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan”, “[...] comprendiendo los significados que los actores dan a sus acciones, vidas y experiencias y a los sucesos y situaciones en los que participan”* (Vasilichis de Gialdino, 2006).

Siendo por tanto, una investigación que se da dentro de un contexto naturalista, donde *“[...] los investigadores observan, analizan esas situaciones, esos procesos, esos sucesos y/o sus consecuencias, esas acciones y tratan de captarlas, tan completamente como les sea posible en toda su complejidad y tal como realmente ocurren, intentando no controlarlas, no influir sobre ellos, no alterarlos, no modificarlo”* (Vasilichis de Gialdino, 2006). Al contrario de las investigaciones cuantitativas, el objetivo de nuestra investigación está en conocer una realidad particular referida a la percepciones que un grupo determinado tiene acerca de una vivencia o suceso también particular, que no son ni construidas ni modificadas,

rescatando de igual manera las perspectivas de aquellos individuos pertenecientes al contexto educativo en el que se desenvuelven los titulados seleccionados, a partir de la interpretación y análisis de la información. Es por esto que la situamos bajo el paradigma cualitativo, el cual, según Hernández Sampieri “[...] *la investigación cualitativa se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva en un ambiente natural y en relación con el contexto. El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad*” (Hernández Sampieri, 2010).

- *Carácter de la investigación.*

El carácter de la investigación es de carácter Exploratorio – Descriptivo: Exploratorio, puesto que indaga en el discurso de los individuos seleccionados, intentando “[...] estudiar el evento desde lo más evidente y manifiesto de sus características” (Hurtado de Barrera, 2004); y descriptivo por cuanto especifica la apreciación de los propios involucrados: Educadores diferenciales titulados en relación a sus percepciones acerca de su Formación Inicial Docente, empleadores de éstos y apoderados con quienes trabajan, con respecto a las percepciones que estos tienen acerca del desempeño y rol que los profesionales tienen en su quehacer docente. Se considera además, que la presente investigación explora en un campo poco estudiado, pretendiendo a su vez abrir un nuevo campo de investigación, como también otorgar aportes a la problemática, además de describir de forma fidedigna las percepciones de los investigados, detallando cómo son y cómo se manifiestan, especificando y caracterizando los rasgos importantes del fenómeno a analizar sin intervenir, ni generar cambios ni transformaciones en la realidad a investigar.

- *Acceso al campo*

Para acceder al campo de estudio, se utilizará el SIMEDD y sus procedimientos, considerando a los titulados noveles de los años 2009, 2010 y 2011, profesores pertenecientes a la Facultad de Filosofía y Educación, de la carrera de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Diferencial con Mención en Problemas de Audición y Lenguaje.

Se considerará en esta investigación la encuesta SIMEDD para titulados, la cual fue enviada vía electrónica previamente por dicho sistema. Para ello el equipo SIMEDD envía una carta de presentación que invite e informe acerca del estudio que se llevará a cabo, apelando a su colaboración y antelando la encuesta ya mencionada.

A continuación se contactó a los empleadores a través de la solicitud de una entrevista presencial, en donde se les presenta los objetivos y procedimientos de la investigación, con el fin de aplicarles el cuestionario SIMEDD de Equipo Directivo y/o Empleadores, acerca del grado de satisfacción que tienen con el desempeño laboral de los profesionales UMCE, entregando el cuestionario personalmente.

Finalmente, se contacta nuevamente a los empleadores, para coordinar las entrevistas a las familias, con quienes trabajan o han trabajado

profesionales titulados de nuestra casa de estudios de la carrera de Educación Diferencial especialidad PAL, acerca del grado de satisfacción con la labor docente de éstos. Dicha entrevista será de forma presencial, mediada y personalizada con la finalidad de realizar una investigación heurística y completa acerca del grupo en cuestión.

- **Fuentes de información y criterios de selección de los informantes.**

Los informantes requeridos para llevar a cabo esta investigación serán los mismos a los que se les realizarán los cuestionarios, los que se dividirán en tres grandes grupos aunados y seleccionados bajo los siguientes criterios:

- ✓ **Titulados:** Los titulados de los años 2009, 2010 y 2011 de la carrera de Educación Diferencial de la especialidad de Problemas de Audición y Lenguaje de la UMCE, que se encuentren actualmente ejerciendo la labor docente, ya sea en colegios municipales o privados. Se enviaron un total de 40 encuestas, de las cuales diecinueve fueron devueltas

N° Encuestada	Año Titulación	Región	Comuna	Lugar de Trabajo
1	2009	R.M	San Bernardo	Escuela Montessori
2	2009	R.M	Ñuñoa	UMCE
3	2009	R.M	La Pintana	Integración
4	2010	R.M	Paine	Escuela Especial de Lenguaje
5	2010	R.M	La Pintana	Escuela Especial de Lenguaje
6	2010	R.M	Puente Alto	Integración
7	2010	R.M	Santiago Centro	MINEDUC
8	2010	R.M	Ñuñoa	Integración
9	2010	R.M	Puente Alto	Integración
10	2010	R.M	Las Condes	Integración
11	2010	R.M	Ñuñoa	Integración

12	2010	X	Puerto Montt	Escuela Especial Sordos
13	2010	V	Algarrobo	Integración
14	2010	R.M	Puerto Montt	Escuela Especial de Sordos
15	2010	R.M	La Pintana	Integración
16	2011	R.M	Puente Alto	Escuela Especial Retos Múltiples
17	2011	R.M	Puente Alto	Integración
18	2011	VIII	San Carlos	Escuela Especial de Lenguaje

- ✓ *Empleadores*: Entrarán en el estudio, sólo los empleadores de la Región Metropolitana por razones geográficas. Como también aquellos directivos exclusivamente de escuelas especiales, o bien directivos de Programas de Integración Escolar.

N° Encuestada	Región	Comuna	Lugar de Trabajo
1	R.M	La Pintana	Escuela Especial de Lenguaje
2	R.M	Nuñoa	Integración
3	R.M	Puente Alto	Integración
4	R.M	Puente Alto	Escuela Especial de Retos Múltiples

- ✓ *Padres y Apoderados:* Se seleccionó un grupo reducido de apoderados de los estudiantes con quienes trabajan los titulados, considerando que pertenezcan a escuelas de lenguaje o especiales, ya que en escuelas con integración el grado de cercanía entre apoderados y educadores diferenciales no es tan cercano como para obtener una evaluación fidedigna.

N° Encuestadas	Región	Comuna	Modalidad Escuela
10	R.M	La Pintana	Escuela Especial de lenguaje
5	R.M	Puente Alto	Escuela Especial Retos Múltiples

- *Técnicas de recolección de la información.*

La técnica de recolección de nuestro estudio es la encuesta, que será llevada a cabo a través del cuestionario, instrumento implementado por el Sistema Integral de Monitoreo y Evaluación de Desempeño Docente, SIMEDD, con la finalidad de “[...] *explorar ideas y creencias generales sobre algún aspecto de la realidad*” (Rodríguez Gómez, Gil Flores, & García Jimenez, 1999), estos cuestionarios son estructurados, de tal manera que al informante se le ofrecen sólo determinadas alternativas de respuesta, lo que permitirá obtener información clara y precisa a la hora de categorizar y analizar.

El cuestionario a titulados será aplicado de forma impersonal (virtual) a, mientras que el cuestionario al Equipo de directivo y/o empleadores de los titulados será entregado de forma presencial en una breve entrevista, por último el cuestionario aplicado a las familias con que los titulados trabajan será presencial y mediada en razón de sus dudas.

- *Descripción del instrumento.*

Cuestionario SIMEDD Titulados⁶

El cuestionario de los titulados está compuesto por cinco partes:

Parte I: Antecedentes Generales

Compuesta por diferentes tipos de preguntas, especialmente referidas a datos sociodemográficos. Nos permiten obtener información sobre aspectos tales como: obtención de título, situación laboral del titulado, tiempo de demora para encontrar su primer trabajo, renta líquida mensual, dependencia de la institución donde trabaja, estudios realizados después de titulados, entre otros.

Parte II: Opinión sobre Formación Profesional recibida

Compuesta por veinticinco ítems expresados como afirmaciones referidas a competencias profesionales. Se presentan alternativas de respuestas en escala tipo Likert, lo que nos permite establecer una serie de niveles que expresan una actitud positiva o negativa con respecto a algún

⁶ Ver Anexo “Cuestionario SIMEDD para titulados”, Página 161

referente relacionado con la formación profesional que recibieron los titulados de nuestra casa de estudios.

Parte III: Opinión sobre necesidades actuales en el desarrollo de competencias

Compuesta por veinticinco ítems expresados como afirmaciones referidas a las mismas competencias profesionales de la parte II. Se presentan alternativas de respuestas en escala tipo Likert, lo que nos permite establecer una serie de niveles que expresan una actitud positiva o negativa con respecto a algún referente relacionado con la necesidad actual de fortalecer una competencia recibida de los titulados de nuestra casa de estudios.

Parte IV: Grado de satisfacción con la institución formadora

Compuesta por doce ítems que pretenden mostrar la evaluación que realizan los titulados respecto de su formación. Incluye aspectos como: infraestructura, recursos didácticos, metodología de enseñanza, tipo de evaluación, dominio disciplinar, acción docente, dominio de TICS, entre otros.

Parte V: Necesidades actuales de formación continua

En este caso, se realizan dos preguntas, la primera referida al tipo de formación continua deseada o requerida. Presentando las siguientes alternativas: Curso, diplomado, postítulo, magister y doctorado. La segunda pregunta es de carácter abierto, y consulta respecto del área de interés de formación continua.

La finalidad del cuestionario es dilucidar apreciaciones de los titulados acerca de su Formación Inicial Docente y el grado de satisfacción que tienen con ella. No teniendo como objetivo la cuantificación ni su generalización, sino más bien comprender sus apreciaciones particulares acerca del tema. Los cuestionarios permitirán tomar información fidedigna y estandarizada acerca del objeto de estudio con el fin de plantear y sugerir mejoras o reajustes tanto al modelo de seguimiento, como también en la mejora de la Formación Inicial Docente.

Cuestionario SIMEDD para equipo de gestión

El cuestionario de equipo de gestión consta de tres partes:

I parte: Antecedentes Generales

La primera es para identificar el cargo de la persona que responde: director, subdirector, jefe de UTP, u otro. Además del tiempo de permanencia del titulado en la institución.

II Parte: Opinión acerca del desempeño docente

La segunda parte es sobre su opinión acerca del desempeño docente de los titulados noveles, tomando en cuenta 18 de las 25 competencias descritas en el cuestionario para los titulados y considerando una escala de 1 a 5, dónde 1 es el nivel más bajo y 5 el nivel más alto de desempeño.

III Parte: Comentarios generales.

La tercera parte son comentarios generales, expuestos en dos preguntas abiertas:

- ¿Qué rasgos distintivos identifica y destaca de los titulados UMCE?
- Comentarios sobre otros aspectos no consultados.

Cuestionario SIMEDD para Apoderados

Y por último el cuestionario para padres y apoderados consta de 10 afirmaciones, las que están referidas al desempeño del profesor diferencial, con las opciones de respuesta: no sé, nunca, a veces, siempre.

Éste a su vez, se desprende en dos partes:

I parte: Antecedentes Generales

La primera parte está referida a antecedentes de identificación: Nombre de la institución, curso de alumno, y nombre del profesor a quien evalúa

II Parte: Opinión acerca del desempeño docente

La segunda parte contiene diez preguntas referidas al desempeño del profesor evaluado, considerando estrategias concretas que el profesor realiza o no con la familia en cuestión.

Criterios Éticos

Para llevar a cabo la investigación será necesario plantear y cumplir con los siguientes criterios éticos:

- No revelar la identidad de los participantes del estudio (Titulados – Empleadores y Apoderados).
- Contar con la autorización directa de los encuestados “Titulados”, para acceder a su información acerca de sus empleadores y Apoderados.
- Contar además con la autorización del establecimiento para realizar los cuestionarios a los apoderados y familias con las que trabajan los profesionales.
- Utilizar los cuestionarios sólo con fines investigativos.

- *Metodología de Análisis.*

La presente investigación considera la Parte II del cuestionario SIMEDD para titulados, es decir, la aludida a la Opinión sobre Formación Profesional recibida, y la parte IV apunta al Grado de satisfacción con la institución formadora, ya que están directamente relacionadas a nuestro objetivo de estudio, referido a las percepciones de los titulados acerca de su Formación Inicial Docente y el grado de satisfacción que tienen con ésta.

El SIMEDD considera además dos cuestionarios aplicados a grupo de gestión y apoderados de los cuales tomaremos la totalidad de las preguntas efectuadas, salvo la parte I referida a datos.

El análisis de la información contará de tres fases:

a) En una primera instancia se realizará una presentación y síntesis de la información de cada pregunta de los cuestionarios a través de gráficos circulares, *“con el objetivo de contrastar o complementar los datos obtenidos a partir del cuestionario y del posterior análisis cualitativo”* (Rodríguez Gómez, Gil Flores, & García Jimenez, 1999), de igual forma nos permitirá tener una noción acerca de las unidades seleccionadas, logrando a su vez representar el

porcentaje correspondiente a cada modalidad. Dichos gráficos serán adjuntados en la sección de anexos.

b) En segunda instancia se agruparán las preguntas de cada cuestionario aplicado en función de las competencias seleccionadas, declaradas por la universidad como competencias genéricas, que al ser más amplias abarcan las competencias específicas de la carrera de Educación Diferencial, y de las competencias declaradas por el departamento de la especialidad como competencias específicas de Problemas de Audición y Lenguaje.

A su vez se agruparán de igual forma con las competencias manifestadas en el Tuning Latinoamericano que tengan relación con las competencias de los cuestionarios, de las cuales seleccionamos 20 de las 27 para el cuestionario de Titulados y 13 para el cuestionario de Equipos directivos y/o empleadores. Dichas competencias están en función de las dimensiones de evaluación declaradas por el SIMEDD. Dicha categorización se encuentran en las matrices adjuntas en parte “anexos”.

c) Por último se cruzará la información de los cuestionario a los titulados y a los equipos de gestión en función de las matrices de

análisis confeccionadas, con el fin de describir cada uno de los datos obtenidos de nuestros entrevistados, para dar respuesta a los objetivos específicos planteados. El cuestionario dirigido a los apoderados se analizará de forma individual, ya que sus preguntas son de otro origen, mayormente referidas a estrategias que dan cuenta de las competencias adquiridas por los docentes, pero que ayudarán a complementar el análisis anterior.

Las competencias fueron seleccionadas en cuanto den respuesta a las preguntas de nuestros objetivos específicos planteados, a través de un análisis descriptivo e interpretativo de cada una de las encuestas aplicadas, resaltando a través de gráficos los acontecimientos más relevantes, además de realizar cruce de información, permitiendo realizar asociaciones y con ello resoluciones a la presente investigación.

Capítulo IV: Análisis e interpretación de la información.

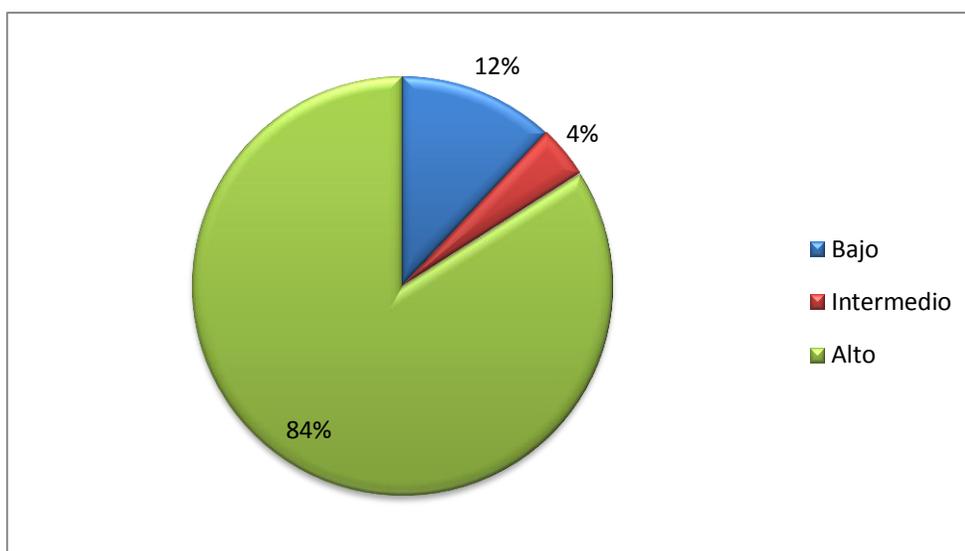
Capítulo IV: Análisis e interpretación de la información.

1. Presentación y descripción de la información.

En este capítulo se graficará la información recabada en cada una de las encuestas, otorgando una descripción más concreta acerca de estas. Posteriormente confrontaremos la información entre la encuesta realizada a titulados y a equipos de gestión, complementando a su vez con la información obtenida de la encuesta a apoderados.

Resumen encuesta SIMEDD a titulados entre los años 2009 y 2011*

¿En qué medida ha contribuido la carrera al desarrollo de las competencias declaradas?



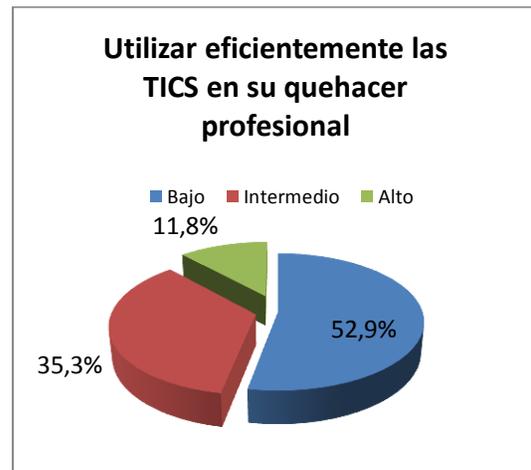
De los 25 ítems el 12% de ellos están percibidos como “bajos” o más débiles, un 4% desarrollado en un nivel intermedio, y el 84% restante es considerado en un nivel “alto” o de mayor fortaleza.

El cuestionario arroja que las competencias más débiles desarrolladas por la carrera son tres:

Graf. 9



Graf. 23



Graf. 24



De las tres competencias, la evaluada más deficientemente es lograr “comunicarse en un segundo idioma”; posteriormente la “utilización eficiente de las TICS”; y por último “realización de investigación para optimizar los procesos educacionales”, atribuyendo la mala evaluación a la inexistencia de una declaración explícita de estas competencias como objetivo curricular.

Por otro lado la competencia percibida como intermedia es:

Graf. 16



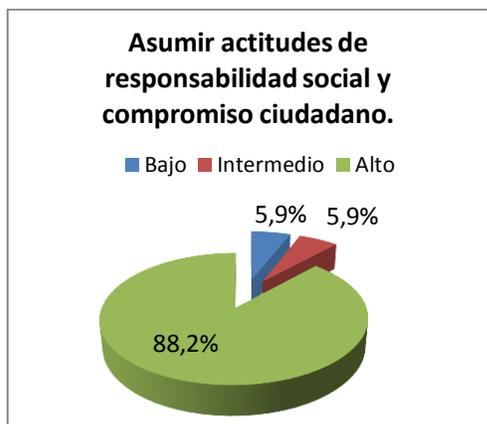
Esta competencia no está declarada en los objetivos que la Universidad busca desarrollar en sus estudiantes.

Por último hay consenso entre las encuestadas de que las veintiuna competencias restantes, son las mejor desarrolladas, destacando las siguientes:

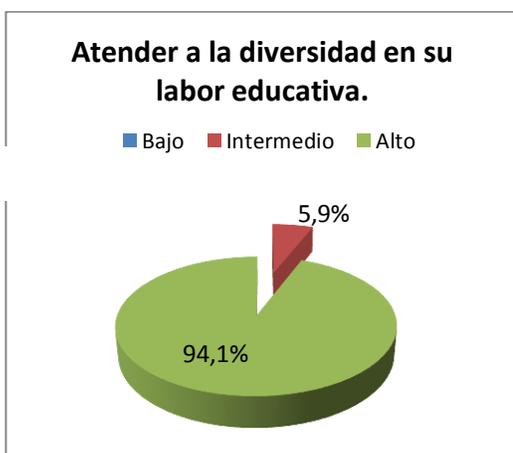
Graf. 5



Graf. 12



Graf. 13



Graf. 14



Graf. 15



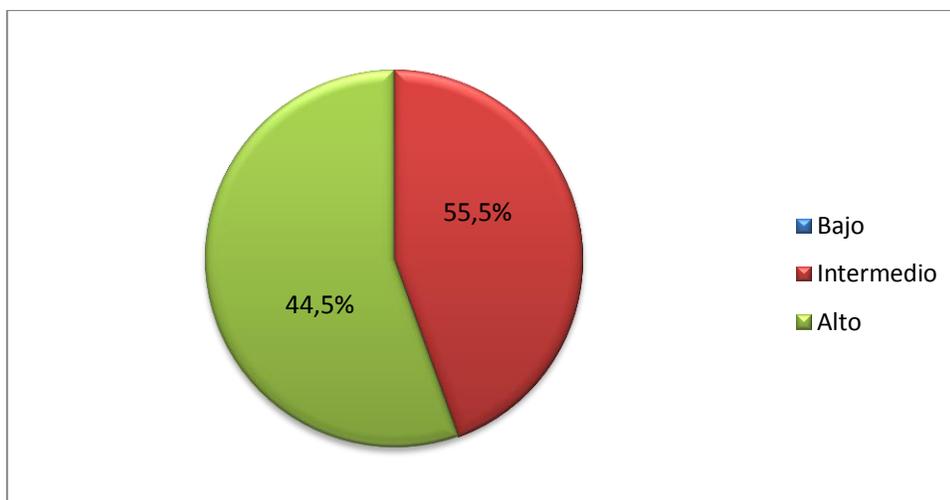
Graf. 21



Las categorías graficadas son las que obtuvieron mayor porcentaje “alto”, o de mayor fortaleza dentro de la encuesta.

*Resumen encuesta SIMEDD a Equipos de directivo y/o empleadores**

¿En qué medida ha contribuido la carrera al desarrollo de las competencias declaradas?



La encuesta a Equipos Directivos y/o Empleadores, arroja una evaluación “intermedia-alta” con respecto al desarrollo de las competencias consultadas, no arrojando ninguna de las competencias “baja”, por tanto no determina a ninguna de ellas como débiles, mientras que la mayor parte de ellas, 55.5% arroja una evaluación “intermedia”, y el 44, 5% restante, arroja una evaluación “alta”.

De las competencias consultadas 10 de ellas son evaluadas “intermedias”, entre las que se destacan:

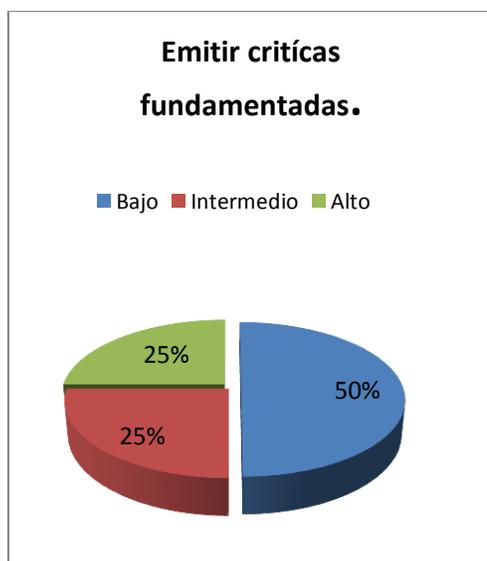


Graf. 30



Graf. 40

Dentro de esta categoría cuatro de las competencias fueron evaluadas como bajas por el 50% de los entrevistados, mientras que el otro 50% se reparte en intermedias y altas, por lo que fueron determinadas como intermedias, al ser evaluadas por la mitad de los encuestados con una buena evaluación.



Graf. 27



Graf. 28

Por otra parte de las ocho competencias evaluadas como altas, cinco no obtuvieron ninguna evaluación “baja”, obteniendo 50% de las evaluaciones “altas” y el otro 50% evaluaciones “intermedias”. Cabe destacar que dos de estas categorías manifestadas como “altas”, obtuvieron un 100% de las evaluaciones máximas:



Graf. 26

Graf. 36

Respuestas a las preguntas abiertas o comentarios generales del equipo de gestión:

1. *¿Qué rasgos distintivos identifica y destaca de los titulados UMCE?*

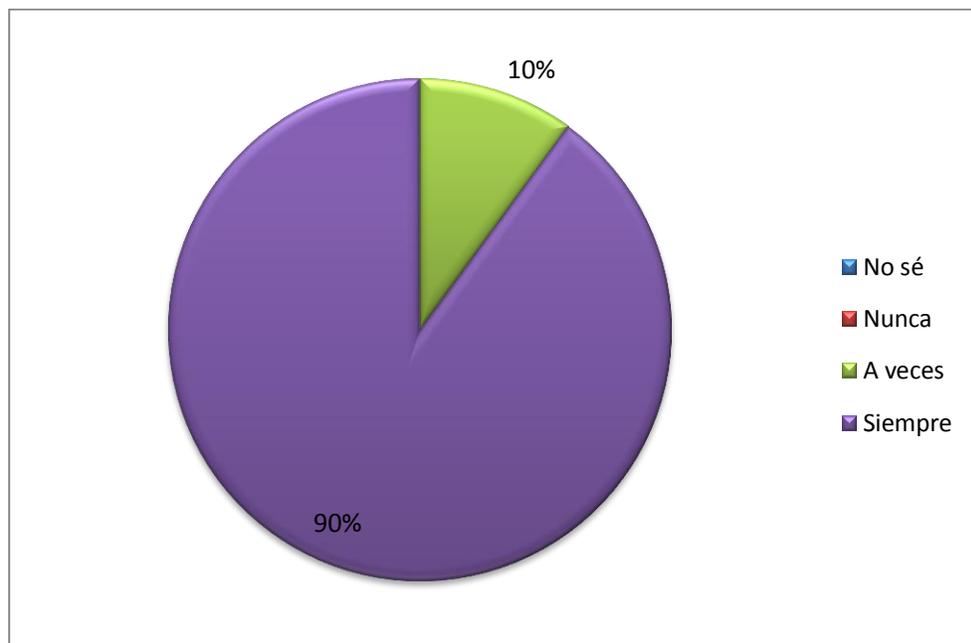
Encuestadas	Respuestas
1	Comprometidas y dedicadas cuando trabajan con estudiantes que presentan discapacidad auditiva.
2	Realizan un trabajo muy metódico, ordenado, estructurado. Preparan buen material de trabajo, muy responsables con todo el quehacer educativo.
3	En general tienen una muy buena disposición a la crítica. También se adaptan a situaciones que por emergentes que sean hay que enfrentarlas, (mayor horario, actividades que no están en sus labores, ejemplo: día del alumno, teatro, etc.)
4	Comprometidas con los estudiantes que presentan discapacidad auditiva cuando están a cargo de estos.

2. Comentarios sobre otros aspectos no consultados.

Encuestadas	Respuestas
1	Rígiditas en sus posturas.
2	No contesta.
3	Siento que aún tienen la idea que son un segmento aparte del resto del colegio y por consiguiente de los profesores en general.
4	Poco flexibles frente a situaciones emergentes en las unidades educativas. Baja capacidad para realizar trabajo en equipo.

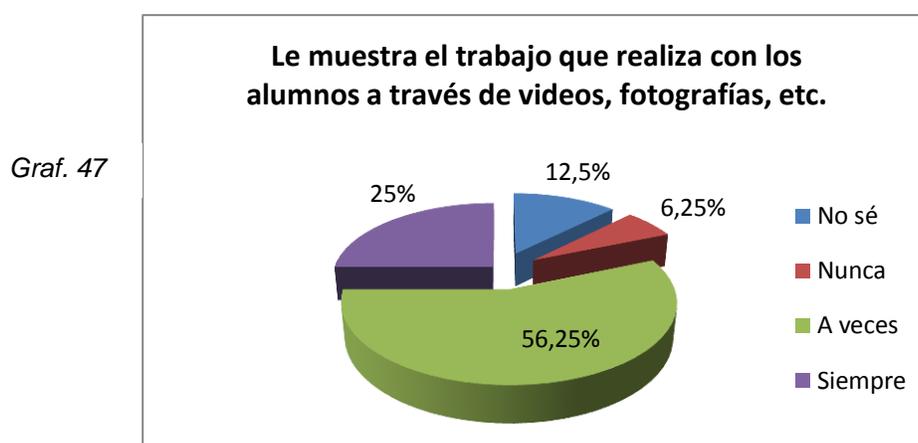
*Resumen cuestionario SIMEDD para apoderados**

¿En qué medida ha contribuido la carrera al desarrollo de las competencias declaradas?



La encuesta consta de 10 ítems referidos a las percepciones de los apoderados con respecto a la labor de los profesores de Educación Diferencial de la UMCE con los que trabajan. De los 10 ítems todos obtuvieron una evaluación favorable, arrojando un 90% de las respuestas a la categoría “Siempre”, mientras que el 10% corresponde a la categoría “A veces”.

En cuanto a los ítems correspondientes a la evaluación “A veces”, sólo se encuentra:

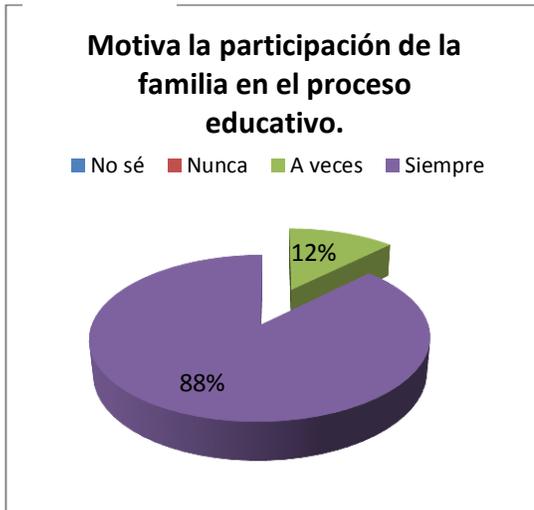


Esta misma categoría también obtiene un 6,25% en la evaluación “Nunca”.

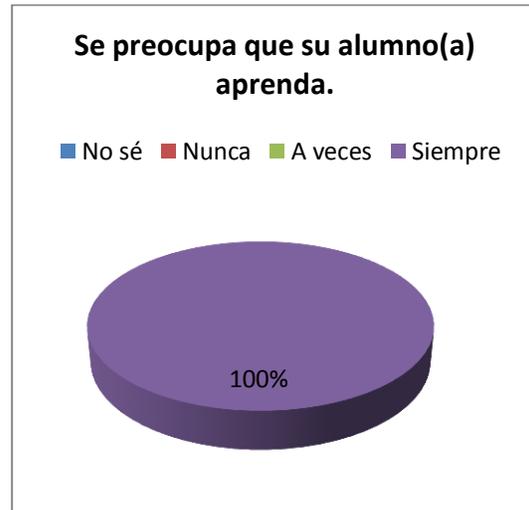
Las 9 preguntas que corresponden a “Siempre” son: Motiva la participación de la familia en el proceso educativo/ Le informa oportunamente el rendimiento y conducta del alumno./ Se preocupa que su alumno(a) aprenda./ Utiliza distintas formas de evaluar el aprendizaje (pruebas, disertaciones, trabajos, etc.) / Apoya a sus alumnos considerando sus

características individuales./ Considera su opinión como apoderado(a)./ Cumple con los compromisos adquiridos./ Toma en cuenta sus ideas e inquietudes./ Tiene un trato respetuoso. De ellas tan sólo una obtuvo el 100% a esta categoría de evaluación, mientras que cinco de ellas obtuvieron una evaluación entre “siempre” y “a veces”, predominando la primera; y en sólo 3 respuestas de las 9 evaluadas con “Siempre”, obtuvieron porcentajes de evaluaciones “nunca”.

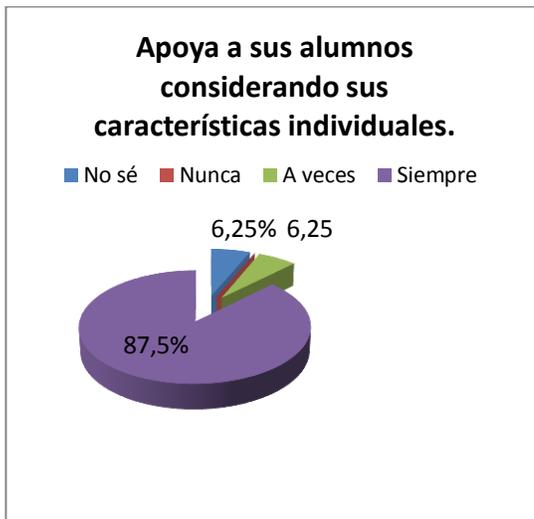
Graf. 44



Graf. 46



Apoya a sus alumnos considerando sus características individuales.



Graf. 49

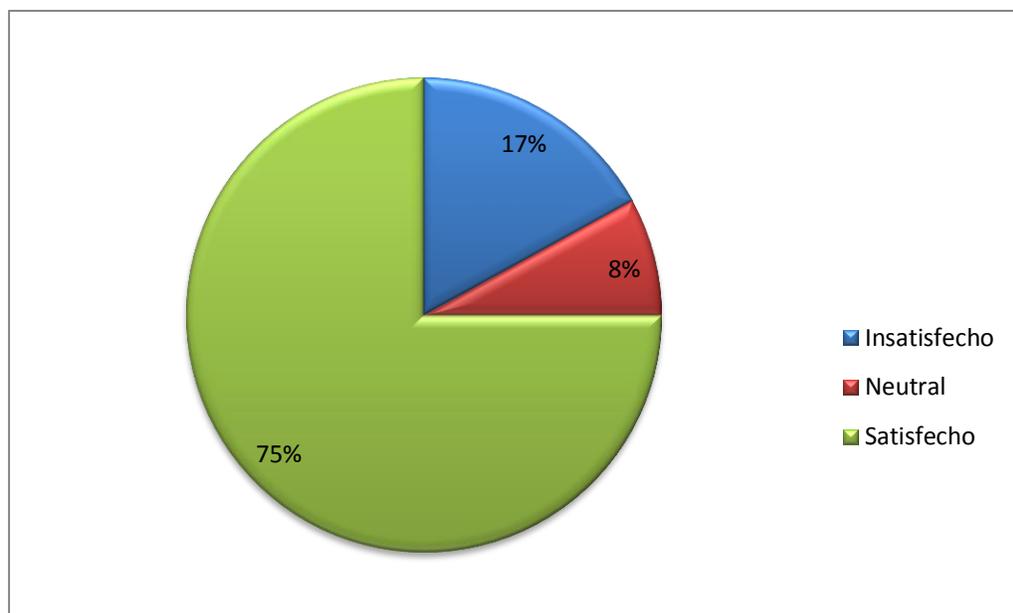
Tiene un trato respetuoso.



Graf. 53

En cuanto al grado de satisfacción de la Formación Inicial Docente declarado por los titulados específicamente, podemos observar lo siguiente:

Parte IV Cuestionario para Titulados ¿Cuál es su grado de satisfacción con la formación recibida?*



El 75% de las entrevistadas considera que la formación profesional recibida es satisfactoria, mientras que el 8% neutral y el 17% se consideran insatisfechas con ella⁷.

De los ítems considerados dentro del dominio “Preparación para la enseñanza”, referidos a la pertinencia de contenidos, metodología de enseñanza y pertinencia de la evaluación, son considerados como fortalezas por la mayor parte de las tituladas, arrojando por tanto un dominio Alto. De

⁷ Ver Anexo “Matriz parte IV: Grado de satisfacción con la formación profesional recibida en la carrera”, página 110

igual manera el dominio “Responsabilidad profesional” relacionado a los criterios de información actualizada, y coherencia entre la teoría y la práctica de los docentes a cargo de la formación recibida, también es evaluado como un dominio bien desarrollado.

Por otra parte si bien los dominios “Vinculación con otras disciplinas y el medio” y “Disponer de infraestructura”, son evaluadas como fortalezas dentro de su formación, hubo criterios específicos que fueron evaluados “Insatisfecho” y “Neutral” respectivamente, los cuales están ligados a las oportunidades de participación que la universidad brinda para realizar actividades interdisciplinarias [otras carreras], como también a la inexistencia de instalaciones adecuadas para las actividades académicas.

Por último el único dominio que obtuvo una evaluación “intermedia”, es decir, ni como fortaleza, ni como debilidad, fue la “Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje”, específicamente el criterio referido a la disposición de recursos en función del aprendizaje a través de recursos didácticos adecuados como el uso de TICs, recursos bibliográficas, implementos disciplinarios, entre otros.

Análisis e interpretación de la información

Tituladas

A través de las percepciones declaradas por las tituladas de esta investigación, se puede concluir que la carrera de Educación Diferencial con Mención en Audición y Lenguaje contribuye eficazmente al desarrollo de la mayoría de las competencias evaluadas por el SIMEDD; si además se relacionan a las competencias UMCE y PAL⁸, podemos mencionar que casi la totalidad son identificadas como fortalezas dentro de su formación, lo que refleja el grado de satisfacción con la institución formadora, con la carrera y por ende, con las asignaturas y profesores que desarrollan estas habilidades. Tan sólo una de las competencias SIMEDD, “Realización de investigación para optimizar los procesos educacionales”, relacionada a su vez a la competencia UMCE, “Indagar en la realidad educativa, analizándola críticamente y utilizando los aportes de diferentes disciplinas, para elaborar propuestas de mejora en función de optimizar la calidad de la educación” y a la competencia PAL “Gestionar redes de apoyo para la integración social y educativa de personas Sordas y niños con problemas de comunicación y lenguaje”, es evaluada como débil a pesar de ser una competencia intencionada dentro del currículum y reflejada en asignaturas como por ejemplo “investigación educacional” y “tesina”.

⁵ Ver Anexo “Matriz Competencias y actividades curriculares” Página 98

También se pueden relacionar estas competencias con las dimensiones establecidas por el SIMEDD, (“Procesos de aprendizaje”, “Valores Sociales”, “Habilidades Interpersonales” y “Contexto Interaccional”), dirigidas a la medición de la calidad de la educación, donde se destaca que en la primera dimensión “Procesos de aprendizaje”, la totalidad de las competencias relacionadas a ella son consideradas por las tituladas como fortalezas dentro de su Formación Inicial Docente.

En la dimensión “Valores Sociales”, la mayor parte de las competencias relacionadas a ella, también son consideradas como fortalezas dentro de su FID, a excepción de dos:

-“Desarrollar actividades para el cuidado del medio ambiente”, arroja una estimación de desarrollo “intermedio”, competencia que por lo demás no está explícita de ninguna manera dentro del currículo.

-Y “realizar investigación para optimizar los procesos educacionales”, arroja un desarrollo deficiente, que ya se analizó anteriormente.

Si se analiza la tercera dimensión “Habilidades interpersonales”, se da cuenta de que la totalidad de las competencias relacionadas a ella son evaluadas como fortalezas, encontrándose además explicitadas en los objetivos de la universidad y de la carrera en particular.

Por último, en el “Contexto interaccional”, dos de las tres competencias son consideradas débiles dentro de su FID, “utilizar eficientemente las TICs en su quehacer profesional” y “comunicarse en un segundo idioma”, siendo por ende, la dimensión más débil, y tomando en cuenta que tampoco son competencias fomentadas prioritariamente por la carrera, ni por las actividades curriculares, existe coherencia al ser justamente éstas las peor evaluadas.

Por lo tanto, se destaca la relación de las competencias mejor evaluadas como: “analizar reflexivamente su práctica pedagógica”, “interactuar comprometidamente con la comunidad educativa” e “implementar ambientes pedagógicos creativos”, con su intencionalidad en los objetivos buscados tanto por la universidad como por el plan de estudios de la especialidad PAL; al igual que las competencias “asumir actitudes de responsabilidad social y compromiso ciudadano”, “atender a la diversidad en su labor educativa” y “respetar los valores propios de su comunidad y considerarlos en su trabajo docente” se fomentan específicamente en la carrera ya mencionada.

Equipo directivo

Las competencias “dominar su área o disciplina” y “asumir la diversidad en su labor educativa”; obtuvieron las evaluaciones máximas, encontrándose ambas dentro de las competencias específicas de PAL, como

categorías a desarrollar dentro de su currículum, por lo que se sitúan como las mayores fortalezas dentro de las competencias desarrolladas, según las percepciones declaradas por los equipos de gestión.

Se observará más adelante una cantidad de competencias evaluadas de forma “intermedia” por los equipos de gestión, que serán confrontadas con las percepciones de las tituladas.

Si se realiza la relación entre las preguntas SIMEDD del cuestionario de Equipo de gestión y las dimensiones para la medición de la calidad de la educación⁹, podemos mencionar que una de las cuatro dimensiones, “Valores Sociales”, es considerada como fortaleza, debido a la mayor cantidad de evaluaciones “altas” que obtuvieron las competencias SIMEDD que están relacionadas a ella. Destacando las relacionadas a la competencia Tuning de “responsabilidad social y compromiso ciudadano”, como también la “valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad”; esta última de una gran importancia en la carrera, reflejada en la cantidad de asignaturas referidas directa o transversalmente a ella.

Las otras tres dimensiones restantes son evaluadas como “intermedias”. Es necesario resaltar que dada la reducción de las competencias evaluadas en el cuestionario de Equipos de Gestión, se

⁹ Ver Anexo “Dimensiones para medir calidad de la educación”, Página 104

relaciona sólo una competencia del cuestionario, “Interactuar profesionalmente con personas o equipos de diferentes cultura”, a la dimensión “Contexto Interaccional”, en vez de tres competencias como es en el caso del cuestionario para titulados.

Si relacionamos las competencias del cuestionario SIMEDD de Equipo de directivos a las competencias UMCE¹⁰, se observa que la totalidad de las competencias de la universidad, son evaluadas como “intermedias”, considerando sin embargo, las siguientes competencias SIMEDD evaluadas como fortalezas: “realizar investigación para optimizar los procesos educacionales”, relacionada a la competencia UMCE “Indagar en la realidad educativa, analizándola críticamente utilizando los aportes de las diferentes disciplinas, para elaborar propuestas de mejora en función de optimizar la calidad de la educación”, la que a su vez podemos relacionar a las asignaturas: “Investigación educacional” y “tesina”; además encontramos la competencia SIMEDD, “Reflexionar y actualizar los conocimientos adquiridos en beneficio de la práctica pedagógica”, relacionada a las cuatro competencias UMCE, siendo transversal a las actividades curriculares.

Por otro lado si se analizan las competencias SIMEDD relacionadas a las competencias específicas de la carrera, se puede declarar que por el contrario de las competencias UMCE, casi la totalidad de las competencias

¹⁰ Ver Anexo “Matriz de Competencias y actividades curriculares”, Página 98.

PAL están evaluadas como fortalezas, exceptuando tres que son evaluadas “intermedias”. Quedando en evidencia que para los equipos de gestión las competencias mejor desarrolladas están relacionadas en mayor medida con la carrera en particular, que con la universidad en general.

Análisis de los comentarios generales de los equipos de gestión:

¿Qué rasgos distintivos identifica y destaca de los titulados UMCE?

Encuestadas	Respuestas
1	Comprometidas y dedicadas cuando trabajan con estudiantes que presentan discapacidad auditiva.
2	Realizan un trabajo muy metódico, ordenado, estructurado. Preparan buen material de trabajo, muy responsables con todo el quehacer educativo.
3	En general tienen una muy buena disposición a la crítica. También se adaptan a situaciones que por emergentes que sean hay que enfrentarlas, (Mayor horario, actividades que no están en sus labores, ejemplo: día del alumno, teatro, etc.)
4	Comprometidas con los estudiantes que presentan discapacidad auditiva cuando están a cargo de estos.

Se puede observar en las respuestas, que todos los rasgos que identificarían a las tituladas UMCE son positivos, resaltando el rasgo de “compromiso con los estudiantes que presentan discapacidad auditiva”; no queda especificado cual es el compromiso que las tituladas adquieren cuando trabajan con los demás estudiantes, pero basándose en las demás respuestas se deduce que existe en general un trabajo comprometido, responsable, metódico, con preparación de buen material de apoyo, con disposición a realizar tareas extra curriculares y apertura a la crítica.

Comentarios sobre otros aspectos no consultados

Encuestadas	Respuestas
1	Rígiditas en sus posturas.
2	No contesta.
3	Siento que aún tienen la idea que son un segmento aparte del resto del colegio y por consiguiente de los profesores en general.
4	Poco flexibles frente a situaciones emergentes en las unidades educativas. Baja capacidad para realizar trabajo en equipo.

Por otro lado, las mismas encuestadas que opinan que las tituladas realizan un trabajo comprometido, perciben rigidez en sus posturas, baja capacidad para trabajar en equipo y poca flexibilidad para las tareas

extracurriculares; este último rasgo se contrapondría con la percepción anterior de la encuestada número 3, lo que se puede atribuir a disposiciones más personales que de condiciones otorgadas por la universidad. Además, el rasgo de baja capacidad para trabajar en equipo, se puede relacionar con la percepción de la encuestada número 3, que dice que las tituladas trabajan como un segmento aparte dentro del colegio, lo que también se puede manifestar como una forma de pocas habilidades para trabajar en equipo, lo que se contradeciría con las percepciones de las mismas tituladas que evalúan esta competencia como “alta”.

Apoderados

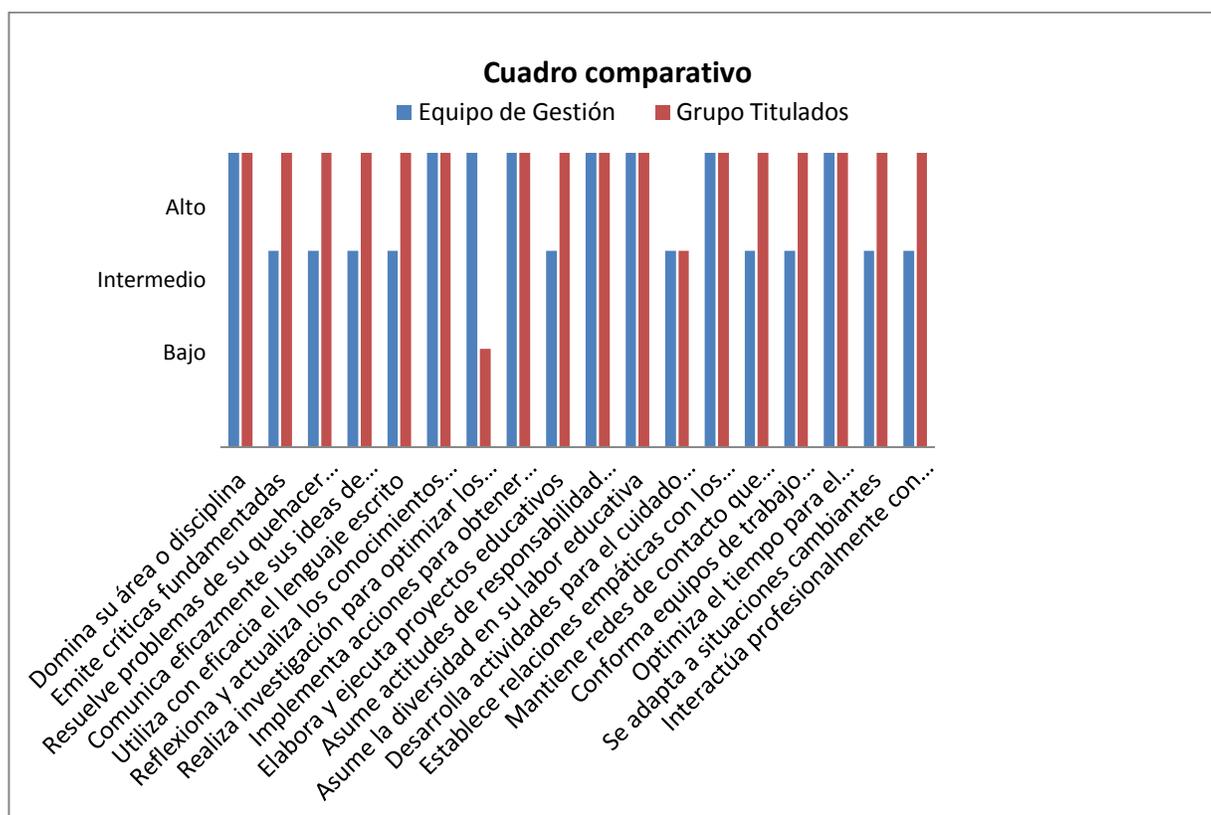
Analizando el cuestionario para apoderados, se puede observar que no hay ítems evaluados con “no sé” o “nunca”; en cuanto a los ítems correspondientes a la evaluación “A veces”, sólo se encuentra: “Le muestra el trabajo que realiza con los alumnos a través de videos, fotografías, etc.” Éste indicador, está relacionado a su vez a la competencia UMCE: “Comunicar oportunamente en forma oral y escrita conocimientos, saberes, experiencias, y emociones, para relacionarse de manera comprensiva y asertiva, con diferentes agentes educativos”, esto coincidiría con la percepción de los equipos de gestión que la evalúan como “intermedia” y contrastaría con las percepciones de las tituladas que evalúan como “alta” esta competencia.

Las restantes nueve competencias están evaluadas con un “siempre”. Por lo tanto, al relacionar los indicadores del cuestionario SIMEDD de apoderados con las competencias UMCE y PAL¹¹, se puede constatar que estas últimas competencias son catalogadas como que “siempre” están presentes en las docentes que trabajan con sus hijos e hijas.

Si se hace la relación entre los indicadores de evaluación propuestos en las encuestas a apoderados y las competencias SIMEDD, propuestas en las encuestas a Titulados y a Equipos de Gestión, se pueden observar ciertas diferencias, pues la mayor parte de las percepciones de Apoderados y Titulados coinciden en una buena evaluación; mientras que las evaluaciones de Equipos de Gestión arrojan evaluaciones “intermedias”.

¹¹ Ver Anexo: Matriz de competencias y Actividades curriculares, Página: 98

A continuación graficaremos la comparación de los resultados de las encuestas SIMEDD aplicadas a titulados y a equipos de gestión. La comparación será en función de las evaluaciones obtenidas en cada competencia coincidente.



Se puede constatar en este cuadro comparativo que existen siete competencias que coinciden en una evaluación “alta”, lo que corresponde a capacidades desarrolladas como fortalezas. Todas ellas se desarrollan dentro del currículum de PAL, a través de sus cuatro objetivos específicos: “Implementar estrategias de Enseñanza y aprendizaje para personas Sordas

y niños con problemas de comunicación y lenguaje”, “Incorporar las características comunicativas y lingüísticas en las actividades de enseñanza de las personas Sordas y los niños con problemas de comunicación y lenguaje”, “Crear ambientes propicios para el aprendizaje de personas Sordas y niños con problemas de comunicación y lenguaje” y por último “Gestionar redes de apoyo para la integración social y educativa de personas Sordas y niños con problemas de comunicación y lenguaje”; concentrándose con mayor énfasis en los tres primeros objetivos mencionados anteriormente.

Entre éstas destacamos a la primera competencia: “domina su área o disciplina”, ya que está directamente relacionada con las competencias específicas de PAL, y al menos a dos de las competencias intencionadas en el currículum UMCE. Dicha capacidad es de vital importancia, ya que es fundamental considerar los conocimientos de un profesional en el desempeño de su quehacer docente, pues este debe ser capaz de implementar estrategias, incorporar las características individuales de los educando y crear ambientes propicios para su aprendizaje, de igual forma se repiten iguales condiciones en las seis competencias restantes.

Por otra parte, donde menos coincidencias hay de evaluación entre ambas encuestas, es en el desarrollo de las competencias SIMEDD ligadas a la competencia UMCE referida a “Participar en equipos de trabajo en diferentes contextos educativos, manifestando compromiso ético,

desarrollando habilidades personales e interpersonales para contribuir al logro de metas comunes”.

Por un lado, la totalidad de las competencias del SIMEDD para titulados arrojan que dichas capacidades son fortalezas dentro de su formación y quehacer docente, mientras que por el contrario casi la totalidad, cuatro de cinco competencias fueron evaluadas como “intermedias” por los equipos de gestión entrevistados. De igual forma se repite la situación en las otras competencias UMCE consultadas, dejando de manifiesto las incongruencias entre ambas encuestas referentes a percepciones arrojadas en sus respuestas.

En este sentido se puede interpretar que bajo el criterio del equipo de gestión, las competencias UMCE no presentan igual fortaleza como en el caso de las competencias específicas. Pudiendo interpretar que las competencias genéricas no son valoradas de la misma forma que las competencias de especialidad en Problemas de Audición y lenguaje, teniendo estas últimas mayor requerimiento por parte de los empleadores y que coinciden en ser las mejor evaluadas por ellos.

Capítulo V: Conclusiones y Sugerencias.

Capítulo V: Conclusiones y Sugerencias.

El 80% de las tituladas encuestadas perciben que la carrera ha contribuido de forma positiva al desarrollo de la Formación Inicial Docente, por ende deducimos que las asignaturas que se encuentran en la malla curricular de la carrera de Educación Diferencial, especialidad de PAL cumple sus objetivos, podemos destacar por ejemplo la competencia “Atender a la diversidad en su labor educativa” ya que unánimemente las perciben como una fortaleza, pudiendo constatar la coherencia existente entre los objetivos específicos de la carrera y el desarrollo de dicha competencia. Deducimos, a partir de la evaluación positiva específica de esta competencia, que si bien hay tres asignaturas dedicadas exclusivamente a desarrollarla, esta competencia tiene un carácter transversal en el currículum de Educación Diferencial.

Por otro lado las competencias más débilmente desarrolladas, considerando las “bajas” e “intermedias”, según los titulados están referidas a objetivos que no están explícitamente dentro del currículum, por lo que podemos deducir que si bien estas son competencias fundamentales a nivel internacional no están lo suficientemente incorporadas en los objetivos de la carrera ni tampoco a nivel institucional, quedando por tanto la dimensión “Contexto interaccional” como la dimensión peor evaluada. Además es de relevancia destacar la incongruencia percibida en la evaluación,

específicamente de la competencias “Realizar investigación para optimizar los procesos educacionales”, de las encuestas de titulados y de equipos directivos, puesto que los primeros informantes decretan esta competencia como débil dentro de su formación, mientras que el segundo grupo la considera como fortaleza, lo que relacionamos a que la investigación nace de una búsqueda personal y no de un desarrollo otorgado por la carrera.

Más de la mitad de las encuestadas del equipo directivo perciben que la carrera de Educación diferencial con mención en Problemas de Audición y Lenguaje de la UMCE ha contribuido al desarrollo de las competencias declaradas. Destacando dos competencias identificadas como fortalezas por unanimidad que son “Dominar su área o disciplina” y “Asumir la diversidad en su labor educativa”; Si bien ambas competencias obtuvieron una evaluación favorable, es esta última la que obtiene por unanimidad de las encuestadas de equipo de gestión y tituladas como una fortaleza dentro de la formación.

Por otro lado cabe destacar que la encuesta no identifica ninguna competencia como débil, sin embargo existe más de un 40% que considera que el resto de las competencias no están desarrolladas a cabalidad, éstas se encuentran relacionadas a las competencias genéricas de la Universidad, mientras que las mejor evaluadas pertenecen a la competencias específicas.

Podemos concluir que las encuestas a los apoderados son las mejores evaluadas. Si observamos las encuestas aplicadas podemos

verificar que el 90% de los ítems consultadas, son declarados como influyentes dentro del quehacer pedagógico de las profesoras de Educación diferencia, especialidad en Problemas de Audición y Lenguaje de la casa de estudios en cuestión, tanto a nivel de competencias genéricas como específicas que la carrera brinda. Desatacando el ítem “Se preocupa que su alumno(a) aprenda”, la cual obtuvo por unanimidad una evaluación positiva, considerando esta como una fortaleza en las tituladas con las que las familias encuestadas trabajan, estando acorde con la dimensión “Valores Sociales” que pretende desarrollar responsabilidad, valoración y compromiso con su medio sociocultural.

Por otro lado dentro de las evaluaciones, el ítem que obtuvo evaluación más baja es: “Le muestra el trabajo que realiza con los alumnos a través de videos, fotografías, etc.”, los que suponemos se atribuye a la baja participación de los apoderados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos, como también a la baja apertura de la escuela a las familias en todo lo que conlleva el proceso educativo.

Más de un 70% de las encuestadas están satisfechas con la formación recibida, obteniendo como fortalezas cuatro de los cinco dominios consultados. Destacando: “Preparación para la enseñanza”, y “Responsabilidad profesional”, lo que coincide con los resultados arrojados

en encuestas a Titulados, Equipos de Gestión y Apoderados, siendo una de las mayores fortalezas arrojadas.

Por otra parte, destaca la el criterio referido a la “disposición de recursos en función del aprendizaje”, específicamente a la a interrogante “se dispuso de recursos didácticos adecuados (TIC, bibliográficos, implementos disciplinarios, etc.)”, debido a su evaluación deficiente, lo que a su vez se relaciona con las competencias evaluadas en la parte II del mismo cuestionario, específicamente a la competencia referida a la “Utilización eficiente de las TICs en su quehacer profesional”, la que igualmente obtuvo una evaluación baja, atribuido a la baja intencionalidad que el currículum universitario de la UMCE otorga a ésta. Mientras que la otra evaluación deficiente está referida a las “oportunidades de participar en actividades de articulación interdisciplinar con otras carreras”, la que tampoco está intencionada dentro de los programas ni del currículum universitario.

Sin embargo, podemos decir entonces con claridad, que las tituladas están satisfechas con su FID en lo que respecta al currículo, ya que las interrogantes peor evaluadas apuntan a un tema de infraestructura, material didáctico y acceso a diferentes escenarios educativos, temas que no necesariamente se encuentran como prioritarios dentro de la carrera.

Finalmente para mejorar el Sistema de Monitoreo, y por tanto las medidas que se tomen con respecto a la formación de profesionales de la carrera de Educación Diferencial, especialidad de PAL, sugerimos reestructurar las encuestas, con la finalidad de que las competencias consultadas en las encuestas de Titulados y de Equipo de gestión, tengan coincidencia numérica con el fin de realizar un análisis más eficiente. Por otra parte en la encuesta de Equipo directivo se debiera especificar que la evaluación es en función de profesoras noveles, pues para un posterior análisis se dificultaría cruzar información de evaluaciones a profesores neófitos y profesores experimentados.

Por otra parte, y con respecto a la formación, luego del análisis de la información recabada, podemos decir que es necesario que las asignaturas apuntadas a la investigación, sean fomentadas y transversales dentro del currículum. Es necesario, a su vez, una reformulación de éstas, haciendo investigaciones reales, en contextos diversos, con el fin de hacerla parte del quehacer docente y su reflexión.

Además, se requiere de políticas que permitan la relación interdisciplinaria, a través de instancias reales, como por ejemplo, a través de actividades curriculares electivas dentro del currículum que permitan la elección de asignaturas en otros departamentos de la universidad, o bien buscar las instancias que permitan sumarse a programas estatales, como el

programa MECESUP UMS1101¹² que permite la movilidad estudiantil, que permite cursar asignaturas en otras carreras e incluso en otras universidades adscritas, con el fin de abrir el campo de estudio e investigación.

Por otra parte es necesario incentivar el las competencias evaluadas más deficientemente, como uso de TICs y manejo de un segundo idioma, en función de mejorar el quehacer docente, respondiendo a las exigencias actuales. Por otra parte se sugiere posicionar la LSCH, como manejo de un segundo idioma, fortaleciendo las instancias para su desarrollo.

¹² “Plan de Mejoramiento de la Calidad de la Enseñanza y el Aprendizaje en las competencias interculturales y patrimoniales para las carreras de pedagogía, con integración de los profesores de los departamentos de Filosofía, Formación pedagógica e Historia de la UMCE”

Bibliografía

- Ávalos, B. (2003). *La Formación Docente Inicial en Chile*. Santiago
[.http://www.unap.cl/~jsalgado/subir/formaciondocentechile.pdf](http://www.unap.cl/~jsalgado/subir/formaciondocentechile.pdf) (Revisado año 2012)
- Ávalos, Beatrice. (2009). La inserción profesional de los docentes. *Profesorado*, 45.
- Bravo, D., Falck, D., González, R., Manzi, J., & Peirano, C. (2008). *La relación entre la evaluación docente y el rendimiento de los alumnos: Evidencia para el caso de Chile*. Santiago.
<http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/publicaciones/Jorge%20Manzi/La-relacin-entre-la-evaluacion-docente-y-el-rendimiento-de-los-alumnos.pdf> (Revisado año 2012)
- Carot, M., & Ginés Mora, J. (2010). *Informe resumen de los resultados del proyecto PROFLEX en Latinoamérica*. centro de gestión de la calidad y el cambio.
- David Bravo, D. F. (2008). *La relación entre la evaluación docente y el rendimiento de los alumnos: Evidencia para el caso de Chile*. Santiago, Chile.
- Departamento Educación Diferencial PAL. (2011). *Informe de autoevaluación*. Santiago: UMCE.
- García, Carlos Marcelo. (2008). *El profesora principiante, Inserción a la docencia*. Barcelona, España: Octaedro. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev131REC.pdf> (Revisad año 2012)
- Geisse, G., Soteras, Á., & Roman, T. (2010). *Sistema Integral de Monitoreo y Evaluación del Desempeño Docente*. Santiago.
- Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: Mc Graw Hill.
<http://www.tuningal.org/es/competencias>. (s.f.).
- Hurtado de Barrera, J. (2004). *Cómo formular objetivos de investigación*. Bogotá: Cooperativo editorial magisterio.
- OCDE. (2011). *Panorama de la Educación - Indicadores de la OCDE*.
http://www.apetega.org/lomce/documentacion/Dossier%20pol%D0%B1ticos/6.2_Panorama%20de%20la%20educaci%D0%B2n_Informe%20de%20la%20OCDE_2011.pdf (Revisado año 2012)

- Philippe, P. (Octubre de 1999). Construir competencias: todo un programa. (B. Luce, Entrevistador) Quebec., 2.
- Poblete, A. (2010). *Situación actual del seguimiento de egresados e inserción laboral en un grupo de universidades chilenas*. Chile: Centro de Gestión de la calidad y el cambio. http://repositoriodigital.uct.cl:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/915/EGRESADOS_CINDA_2012.pdf?sequence=1 (Revisado año 2012)
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jimenez, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Roman, T., Aranda, V., Deza, T., Geisse, G., & Soteras, Á. (2010). *CIDIU*. Santiago, Chile: UMCE.
- SIMEDDPRO, E. (2013). *Estudio de opinión de titulados de la Carrera Licenciatura en Educación Pedagogía en Educación Diferencial especialidad Problemas de Audición y Lenguaje*. Santiago: UMCE.
- Torres, P. (2004). Modelo de capacitación para los dirigentes de la educación técnica y profesional . La Havana : Instituto Superior pedagógico Enrique José varona (ISP EJV).
- Tuning, Latinoamericano. (s.f.). Obtenido de <http://www.tuningal.org/es/competencias>.
- UMCE. (s.f.). *Perfil de egreso*: <http://www.umce.cl/2011/admision/pregrado/facultad-de-filosofia-y-educacion/licenciatura-en-educacion-y-pedagogia-en-educacion-diferencial-especialidad-problemas-de-audicion-y-lenguaje.html>. Obtenido de Perfil de egreso: <http://www.umce.cl/2011/admision/pregrado/facultad-de-filosofia-y-educacion/licenciatura-en-educacion-y-pedagogia-en-educacion-diferencial-especialidad-problemas-de-audicion-y-lenguaje.html>.(Revisado año 2012)
- Vasilichis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa s.A, 28, 255.

Capítulo V: Anexos.