



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

**Facultad de Educación y Humanidades  
Departamento de Ciencias para la Educación  
Magíster en Pedagogía para la Educación Superior**

**“CARACTERIZACIÓN DE PRAXIS PEDAGÓGICA DE LAS ASIGNATURAS DE  
TALLER DE PRÁCTICA, CONTENIDAS EN LA INNOVACIÓN CURRICULAR DE  
LA CARRERA DE TRABAJO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD DEL BÍO BÍO”**

*TESIS PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA PARA LA  
EDUCACIÓN SUPERIOR*

**Profesor:**  
*Sr. Francisco Cisterna Cabrera*

**Estudiante:**  
*Patricia Márquez Canales*

*Chillán, Enero de 2015*

*Dedicado a mi hijo, Vicente.*

*Agradezco a Dios, a mis padres, a mi esposo e hijo, por su apoyo constante.*

*"Nunca consideres el estudio como una obligación, sino como una oportunidad para penetrar en el bello y maravilloso mundo del saber".*

*Albert Einstein*

## INDICE

Ítem	Pág.
<b>1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	
1.1. Planteamiento del Problema como tal	8
1.2. Justificación del Problema como objeto de estudio	13
1.3. Pregunta de Investigación	18
1.4. Objetivos	18
1.5. Categorías y sub categorías	19
<b>2. MARCO TEORICO</b>	
2.1. Introducción	24
2.2. Desarrollo del Marco Teórico	25
2.2.1. La Educación Superior	25
2.2.2. Evaluación en Educación Superior	26
2.2.3. Competencias en Educación Superior	27
2.2.4. Competencias Profesionales en Trabajo Social	29
2.2.5. Modelo Educativo e Innovación Curricular	31
2.2.6. Planificación Curricular	38
2.2.7. Selección de Contenidos	44
2.2.8. Praxis Didáctica	46
2.2.9. Característica de los métodos centrados en los alumnos	50
2.2.10. Dimensiones e Indicadores en Didáctica, según las dimensiones e indicadores evaluados en el portafolios del SNED	54
2.2.11. Praxis Evaluativa	58
2.2.12. Criterios de Evaluación	61
2.2.13. Procedimientos de Evaluación	67
2.2.14. Evaluación por Competencias	70
2.3. Conclusiones del Marco Teórico	76
<b>3. DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
3.1. Fundamentación del tipo de investigación	78
3.2. Explicitación de la unidad y sujetos de estudio	78
3.3. Instrumentos de recolección de la información utilizados	79
3.4. Tabla de especificaciones de instrumentos-estamentos-categorías	81
<b>4. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
Introducción	83
4.1. Presentación de los resultados propiamente tales	84
4.1.1 Resultados obtenidos en entrevista a Jefa de Carrera	84
4.1.2 Resultados obtenidos en entrevistas a Docentes	87
4.1.3 Resultados obtenidos en focus group de Estamento Estudiantes	110
4.1.4. Resultados obtenidos desde la Revisión Documental	113
4.2. Triangulación de resultados	142
<b>5. INTERPRETACIÓN Y CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
5.1. Interpretación y Discusión de Resultados	150
<b>Conclusiones de la Investigación</b>	
5.2. Respuesta a la pregunta de investigación	154
5.3. Exposición de los aportes de la investigación	156
5.4. Desafíos que surgen desde la investigación al campo de la docencia	160
<b>6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA</b>	

6.1. Introducción y Justificación de la Propuesta	163
6.1.1 Objetivos de la Propuesta	165
6.2. Desarrollo	166
6.2.1. Presentación de la Rúbrica	169
6.2.2. Propuestas de la Rúbrica	175
6.2.3. Rúbrica	176
6.2.4. Ejemplos de Instrumentos de Evaluación	179
6.3. Plan de Validación de la Propuesta	192
6.4. Aportes que se espera logre con la Propuesta	194
6.4.1. Conclusiones Generales de la Investigación	196
<b>7. BIBLIOGRAFÍA</b>	198
<b>8. ANEXOS</b>	
8.1. Instrumentos aplicados para recopilar la información	
8.1.1. Anexo 1: Pauta Entrevistas y Focus Group	204
8.1.2. Anexo 2: Tabla 1: Entrevistas	208
8.1.3. Anexo 3: Tabla 1: Focus Group	258
8.1.4. Anexo 4: Tabla 2: Entrevistas	278
8.1.5. Tabla 2: Focus Group	298
8.2. Documentos analizados en la revisión documental	
8.2.1. Programa de Asignatura	302
8.2.2. Extracto de Guía Didáctica	311
8.2.3. Pauta Auto Evaluación	312
8.2.4. Pauta Reflexión Vivencial	314
8.2.5. Pauta Evaluación Videos	314
8.2.6. Pauta Ejemplo de Ejercicio	316
8.2.7. Pauta Evaluación Exposición	317
8.2.8. Pauta Trabajo Práctico	319
8.2.9. Trabajo Grupal	319
8.2.10. Tabla de Equivalencia	321

## **CAPÍTULO 1**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

## 1.1. Planteamiento del Problema como tal

La Escuela de Trabajo Social de la Universidad del Bío-Bío, en sus dos sedes, Chillán y Concepción, desde el pasado año 2013 están implementado un Proyecto de Innovación Curricular, en cuyos aspectos básicos figuran que la Escuela de Trabajo Social es una unidad académica de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad del Bío-Bío, que se ha propuesto por misión:

- Formar Trabajadores y Trabajadoras sociales integrales, competentes, críticos/as y comprometidos/as socialmente, a partir de la gestión de un modelo educativo centrado en los/as estudiantes.
- Garantizar una formación basada en el método integrado de intervención social, en los niveles individuales-familiares, grupales, comunitarios y organizacionales-institucionales, según una perspectiva fundada, situada y reflexiva.
- Producir y sistematizar conocimientos con énfasis en realidades sociales locales y regionales.
- Articular redes sustentables con el entorno social e institucional, local y regional, liderando procesos de discusión e innovación sobre el Trabajo Social.

Basando su Modelo Educativo en los siguientes componentes y ejes temáticos:

Componentes	Ejes Temáticos
a) El estudiante centro del proceso	a) Eje 1: Compromiso
b) El docente como gestor y facilitador	b) Eje 2: Diversidad
c) Personal administrativo y de servicio, para generar las condiciones adecuadas para que ocurra el aprendizaje.	c) Eje 3: Excelencia

Así también, las competencias genéricas de la carrera de Trabajo Social están contenidas en el Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío. Este constituye el marco general



que establece la base conceptual global para la docencia. Se establece como un instrumento clave de gestión curricular y de desarrollo de la política institucional en el proceso de formación, el cual expresa el sello distintivo de la Universidad del Bío-Bío.

Como resultado de lo anterior se asumen en la Innovación Curricular, las siguientes competencias genéricas:

- Disposición para el aprendizaje
- Responsabilidad social
- Trabajo colaborativo
- Capacidad emprendedora y liderazgo
- Capacidad para comunicarse

La construcción de las competencias específicas consideró lo siguiente:

- El núcleo de formación histórica de la carrera de Trabajo Social en Chile, según lo acordado por las nueve escuelas universitarias que participaron del proyecto Mecesus UCM 0401 (Programa de Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación Superior).
- El aporte de especialistas en formación por competencias que asesoraron el proyecto Mecesus UCM 0401, entre quienes cabe señalar a los académicos (as) Sergio Tobón, Ernesto Toro, Ana María Salamé, Patricia Castañeda y Oscar Jerez.
- La asesoría permanente de la Unidad de Gestión Curricular y Monitoreo de la Universidad del Bío-Bío.
- Los resultados de los dos procesos de autoevaluación, específicamente los alcances realizados por los y las estudiantes y el equipo docente.
- Los aportes que egresados(as) y empleadores han realizado en los dos procesos de acreditación de la carrera de Trabajo Social de nuestra Universidad.

- El estudio sobre Competencias profesionales en las Ciencias Sociales y sobre empleabilidad en la región del Bío-Bío, llevada a cabo por la Escuela de Trabajo Social, entre los años 2008 y 2010.

Como resultado de lo anterior se asumen las siguientes competencias específicas:

- Fundamentar la intervención social y la reflexión disciplinaria, utilizando los conocimientos propios de las ciencias humanas y sociales.
- Aplicar crítica y responsablemente los métodos y técnicas de investigación social al campo de estudio e intervención del Trabajo Social.
- Intervenir en situaciones sociales de distintos niveles de complejidad, promoviendo el desarrollo humano integral, valorando al ser humano en su individualidad y en su carácter de sujeto colectivo.

Cabe señalar que, resulta interesante caracterizar como se ha ido implantando este proceso de Innovación Curricular a un año de su puesta en marcha, para eso se ha definido analizar una parte del Área de la formación disciplinaria, siendo el Área de Intervención la elegida, con las asignaturas de Taller de Práctica I y II, las cuales corresponden a la “Aproximación al campo y ejercicio profesional” y el “Desarrollo de habilidades personales y sociales”, respectivamente, tomando en cuenta que el nuevo plan de estudio busca el desarrollo transversal de las prácticas de Trabajo Social a partir del primer semestre de la carrera.

El Trabajo Social es una disciplina de las ciencias sociales, que orienta su acción a mejorar los niveles y calidad de vida de individuos y colectivos, a través de la intervención social fundada teórica, técnica y éticamente. Contribuye a partir de su acción profesional al diseño, implementación y evaluación de las políticas públicas, servicios, programas y prácticas sociales bajo una perspectiva de género y de promoción de los Derechos Humanos.

El Plan de Estudio, del Proyecto de Innovación Curricular, se estructura en cuatro áreas. Tres áreas corresponden a la formación disciplinaria de un(a) Trabajador(a) Social y un área a la Formación Integral, para la instalación del perfil genérico de la Universidad del

Bío-Bío. Las áreas de la disciplina son: Área Fundamentos, Área de Investigación y Área de Intervención.

El Área de Intervención está estrechamente ligada a una de las ideas fuerza del nuevo plan de estudio que es el desarrollo transversal de las prácticas de Trabajo Social a partir del primer semestre de la carrera, estrategia que está en plena concordancia con el Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío, la cual centra el proceso de aprendizaje en el propio estudiante. Este nuevo plan de estudios enfatiza la línea disciplinaria de la intervención social, lo que permite, entre otras, el acceso a experiencias sucesivas de prácticas a partir del primer año, y a prácticas profesionales anuales desde el tercer año de la carrera.

Los procesos de prácticas de la carrera de Trabajo Social requieren que, además de la puesta en ejercicio de los conocimientos teóricos aprendidos en las distintas asignaturas de la malla curricular, se revisen y sistematicen las características que subyacen a esta etapa de formación profesional, para que sean revisadas y posteriormente optimizadas en sintonía con las nuevas exigencias planteadas en el Proyecto de Innovación Curricular, implementado recientemente por esta carrera, como así también, su enriquecimiento metodológico que permita un mejor desempeño en el quehacer profesional, cumpliendo con el objetivo de formar Trabajadores y Trabajadoras Sociales integrales, competentes, críticos y comprometidos socialmente, a partir de la gestión de un modelo educativo centrado en los estudiantes, garantizando una línea formativa profesional/disciplinaria basada en la intervención social desde una perspectiva fundada, situada y reflexiva.

Para el desarrollo de esta estrategia se requiere de docentes que operen como gestores y facilitadores del aprendizaje, bajo una modalidad de tutoría personalizada, que garantice la efectiva inserción de los y las estudiantes en los distintos campos de intervención social.

En efecto, la experiencia indica que el Trabajo Social como profesión se despliega en una amplia y variada gama de escenarios que van desde lo público a lo privado, de lo individual a lo comunitario, y de temas más vinculados a la asistencialidad hasta el diseño y gestión de la política social.

Resulta relevante llevar a cabo un análisis del proceso de desarrollo de una puesta en marcha tan interesante como lo es este Proyecto de Innovación Curricular, sistematizando

las características que subyacen a esta etapa de formación profesional, para que sean revisadas y posteriormente optimizadas en sintonía con las nuevas exigencias planteadas de este Proyecto de Innovación Curricular, implementado recientemente por esta carrera, como así también, su enriquecimiento metodológico que permita un mejor desempeño en el quehacer profesional, cumpliendo con el objetivo de formar Trabajadores y Trabajadoras Sociales integrales, competentes, críticos y comprometidos socialmente, a partir de la gestión de un modelo educativo centrado en los estudiantes, garantizando una línea formativa profesional/disciplinaria basada en la intervención social desde una perspectiva fundada, situada y reflexiva.

## **1.2. Justificación del Problema como objeto de estudio**

Primeramente se hace necesario señalar que para efectos de este Proyecto de Investigación se basó en la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío, campus Chillán, puesto que mediante un rapport inicial se cuenta con acceso a la información y realización de este estudio en esta carrera.

M<sup>a</sup> José Escartín (1992) define el Trabajo Social como un “Proceso de ayuda por el cual el profesional trabajador social, a través de técnicas y procedimientos propios, promueve los recursos de la comunidad y del individuo para ayudar a éste a superar conflictos derivados de su interrelación con el medio y con otros individuos”. Esta definición de Trabajo Social, viene a determinar algunos elementos claves para configurar un proceso formativo de carácter inicial: se trata de una relación de ayuda para la resolución de problemas.

Por tanto el Trabajo Social es una disciplina de las ciencias sociales que promueve el cambio en la sociedad, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento de la libertad de las personas para el desarrollo humano. Mediante la investigación y la utilización de teorías sociales, el Trabajo Social interviene en los sectores en los que las personas interactúan con su entorno.

Dentro de la Misión de la Universidad de Bío Bío figura formar profesionales de excelencia capaces de dar respuesta a los desafíos de futuro, con un modelo educativo cuyo propósito es la formación integral del estudiante a partir de su realidad y sus potencialidades, promoviendo la movilidad social y la realización personal. Desarrollar una gestión académica y administrativa moderna, eficiente, eficaz y oportuna, centrada en el estudiante, con estándares de calidad certificada que le permiten destacarse a nivel nacional y avanzar en la internacionalización.

A su vez la Facultad de Educación y Humanidades desarrolla sus actividades de docencia, investigación, extensión y capacitación en dos grandes líneas, Educación para el desarrollo y desarrollo de la identidad regional. Esta Facultad dicta la carrera de Trabajo

Social, cuyo objetivo es la formación de profesionales que contribuyan a la solución de los problemas sociales de la comunidad.

Dentro del perfil del postulante de la carrera de Trabajo Social, se buscan personas que tengan respeto por el ser humano, ser crítico e innovador, poseer salud mental y física compatible con la profesión, capacidad de trabajo en equipo, ganas de investigar y comprender los fenómenos sociales. El perfil de Licenciado en Trabajo Social de la Universidad del Bío-Bío dispone de una sólida formación en el Área de Fundamentos del Trabajo Social y en el área de Investigación Social e Intervención. Se distingue por manejar competencias ligadas a la reflexión disciplinaria desde marcos explicativos provenientes de las ciencias humanas y sociales y aplicar crítica y responsablemente los métodos y técnicas de la investigación social. Además, comunica en forma oral y escrita aspectos cotidianos y de la profesión a nivel básico, en el idioma inglés. Por su parte, el perfil del egreso busca que el/la egresado/a de la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío-Bío se distinga por desarrollar procesos de intervención social, fundados, situados y reflexivos en el marco de las ciencias sociales y humanas. Cuento con una sólida formación en investigación social que permite comprender y explicar las distintas realidades sociales, favoreciendo la construcción de dispositivos de intervención para distintos niveles de complejidad, resguardando el desarrollo humano integral y la promoción de los derechos humanos, con especial énfasis en el nivel regional y nacional.

De tal manera, las Escuelas de Trabajo Social, deben ser un contexto formativo, cuya estructura no se sustente sólo en las disciplinas académicas sino que a través de una adecuada combinación de elementos pedagógicos facilite el acceso al conocimiento científico y la incorporación de estilos de ser profesional adecuados a la futura práctica profesional de un o una trabajadora social, en un mundo en cambio, en una profesión en cambio. Por tanto el proceso formativo, que configura la matriz de la figura del trabajador social se sitúa en una profesionalidad que permita comprender la realidad sobre la que se pretende incidir (cuerpo teórico o conceptual), los procedimientos y técnicas para el desarrollo de esta relación de ayuda (lo que se debe saber hacer) y los principios y valores en que se apoya el Trabajo Social (lo que guía la acción).

El proceso formativo es deudor de esta definición, de esta concepción, no neutra evidentemente, pero determinante de una futura acción profesional, si se observa como

itinerario que debe llevar a esa práctica. Como dice Escartín (1992) “estamos, pues, ante una profesión que tiene una función y un propósito que cumplir en una sociedad fuertemente problematizada pero que busca incesantemente el bienestar de sus ciudadanos”.

Varios serían los principios de la formación de profesionales del Trabajo Social que configurarían un marco interesante de reflexión. Entre otros elementos Escartín (1992) señala que habría que considerar:

- a) Una continuidad entre la formación Inicial y la formación permanente.
- b) Importancia del contenido procesual y procedimental en los procesos formativos.
- c) Integración teoría-práctica. Para que la práctica sea fuente de conocimiento, para que se constituya en epistemología ha de conllevar un análisis y reflexión en y sobre la propia acción.
- d) El estilo de la formación y los procesos formativos deben estar en consonancia con la intervención profesional que se espera de él. Es decir: la necesidad de buscar el isomorfismo entre la formación recibida por el trabajador social y el tipo de intervención que posteriormente se le pedirá que desarrolle.
- e) Necesidad de concebir a la formación del profesional del trabajo social como un fenómeno social y dinámico. En este fenómeno influyen tanto las características de los sujetos que en ella participan (Pre-concepciones, teorías, creencias, características personales, etc.), el contexto en el que se desarrolla (ambiente físico, tiempo, lugar) y la interacción social entre los participantes.
- f) Individualización como elemento integrante de todo programa de formación. Por lo que será necesario conocer las características personales, cognitivas, contextuales, relacionales de cada profesional o grupo de profesionales para desarrollar sus propias capacidades y potencialidades.

La formación inicial de los trabajadores sociales es un proceso educativo en el que se plantean unos objetivos-conocimientos, destrezas o disposiciones, se estructura unas estrategias para alcanzar estos objetivos planteados y se disponen los resultados alcanzados. Así mismo la formación del profesional está sujeta también a un análisis sociopolítico, tanto de los aspectos epistemológicos como de las estrategias

metodológicas. Todo ello encaminado a desempeñar una relación de ayuda de cara a la resolución de problemas de personas, grupos, colectividades y comunidades.

Cada uno de los tipos de contenidos tiene una forma propia de aprendizaje, siendo el equilibrio de conceptos, procedimientos y actitudes lo que configura un proceso formativo completo. En cuanto a un aprendizaje correcto de los conceptos y principios debería decirse que este debe estar ligado al aprendizaje significativo, proceso en el cual lo que aprendemos es el producto de la información nueva que recibimos interpretada a la luz de lo que ya sabemos y a partir de él se da un nuevo paso, consiguiendo explicar nuevos datos, profundizando en lo que se conocía o reformulando el primitivo conocimiento, en la consecución de estos objetivos juega un papel clave la realización de las prácticas profesionales.

En cuanto a aprender contenidos actitudinales habrá que señalar que el ser humano, como ser social, está impregnado de creencias y valores, a su vez estas creencias son la base sobre las que se construyen las actitudes. Para que un individuo cambie de actitudes será preciso, ante todo, transmitirle nueva información, preferiblemente de forma participativa, lo que se cultiva con las prácticas profesionales. La nueva información permitirá cuestionar el tipo de creencias asumidas inconscientemente o la presión de las personas o de las instituciones. Si los aspectos conceptuales y algunos procedimentales podrían transmitirse a través de determinados sistemas informativos, es evidente que los aspectos relacionados con la experimentación personal y grupal, y la incorporación al propio ser personal y profesional de las actitudes, valores y normas, relacionadas con la relación de ayuda, solo es posible incorporarlas a la propia existencia a través de procesos vividos en un contexto facilitador de estas experiencias.

La implicación de los estudiantes en la gestión del proceso formativo es un medio interesante de participación implicativa, siempre y cuando la mera delegación de unos para con una minoría no active el no planteamiento de conflictos productivos y la des implicación de la marcha general del entorno formativo. El dedicar tiempo al entrenamiento en la participación, la información de los cauces de participación existentes. La creación de cauces nuevos que permitan, faciliten y posibiliten el proceso formativo implicativo a través de dispositivos participativos es un elemento prioritario de la institución formadora.



El trabajo social se define según la Federación Internacional de Trabajadores Sociales y la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (IASSW) como la profesión "que promueve el cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas, y el fortalecimiento y la liberación del pueblo, para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre comportamiento humano y los sistemas sociales, el trabajo social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno. Los principios de los Derechos Humanos y la Justicia Social son fundamentales para el Trabajo Social".

El Trabajo Social en sus distintas expresiones se dirige a las múltiples y complejas relaciones entre las personas y sus ambientes. Su misión es facilitar que todas las personas desarrollen plenamente sus potencialidades, enriquezcan sus vidas y prevengan las disfunciones. Por ello, los y las profesionales en trabajo social, se convierten en agentes de cambio en la sociedad y en la vida de las personas, familias y comunidades para las que trabajan. El trabajo social es un sistema integrado y dinámico de valores, teoría y práctica interrelacionados.

De esta forma, resulta importante conocer cómo se caracteriza la praxis pedagógica de las asignaturas de taller de práctica impartidas en el primer año de la carrera de Trabajo Social, las cuales están contenidas en el Proyecto de Innovación Curricular de esta carrera, para ver la forma en que están siendo llevadas a cabo y sentidas por los actores involucrados, tanto docentes como estudiantes.

De la misma forma, como investigadora, interesa conocer los aportes que esta práctica hace al conocimiento académico, a la formación de nuevo profesionales Trabajadores/as Sociales y a la educación superior chilena.

### **1.3. Pregunta de Investigación**

¿Cuáles son las características generales que poseen las asignaturas de Taller de Práctica I y II, pertenecientes al Área de Intervención, impartidas en el primer año de la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío?

### **1.4. Objetivos**

#### **Objetivo General:**

Describir las características generales que poseen las asignaturas de Taller de Práctica I y II, pertenecientes al Área de Intervención, impartidas en el primer año de la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío.

#### **Objetivos Específicos:**

1. Caracterizar la planificación curricular de las asignaturas de Taller de Práctica I y II, pertenecientes al Área de Intervención, impartidas en el primer año de la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío.
2. Caracterizar la praxis didáctica de las asignaturas Taller de Práctica I y II, pertenecientes al Área de Intervención, impartidas en el primer año de la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío.
3. Caracterizar la praxis evaluativa de las asignaturas Taller de Práctica I y II, pertenecientes al Área de Intervención, impartidas en el primer año de la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío.

## 1.5. Categorías y Sub Categorías

### **Categorías:**

#### **A. Planificación Curricular:**

La planificación curricular corresponde al ámbito donde el currículum como constructo teórico se transforma en guía para la acción (Cisterna 2007). Se refiere a como están organizadas las asignaturas pertenecientes al Área de Intervención, de la carrera de Trabajo Social, específicamente los Talleres de Práctica I y II, es decir las asignaturas en sí mismas, el plan de estudios y qué se enseña en él. Conceptualmente se refiere a los instrumentos a través del cual se concretiza el currículum. Proceso de previsión (anticipación) y proyección (organización y articulación) de las actividades de aprendizaje, y de los diferentes elementos, procesos y sujetos que intervienen en el currículum. (Sovero, 2008).

#### **B. Praxis Didáctica:**

Se refiere a la práctica de enseñar, es decir el cómo se enseña, que estrategias de enseñanza se utilizan y cómo se planifica la enseñanza. La Didáctica es la ciencia y arte de enseñar, de la manera más eficiente posible, teniendo como objeto de estudio la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje integralmente considerado por su carácter desarrollador de la personalidad de los estudiantes, y el establecimiento de los métodos y procedimientos más adecuados para lograr que ellos adquieran capacidades, conocimientos, destrezas y habilidades. (Sovero, 2008).

#### **C. Praxis Evaluativa:**

Se refiere a la práctica evaluativa, es decir, es la valoración cuantitativa y cualitativa de los logros alcanzados en los sujetos de la educación. (Sovero, 2008). Procede en ver cómo se evalúan las asignaturas, qué se evalúa, para que se evalúa, quienes evalúan y cuando evalúan, y como se lleva a cabo la validación de los aprendizajes.

## **Sub – Categorías:**

### **A.1. Selección de Contenidos**

Se refiere a los contenidos elegidos y seleccionados para ser abordados y aplicados en las asignaturas de Taller de Práctica I y II de la carrera de Trabajo Social, el cual según la modificación del Plan de Estudios de esta Carrera, pone énfasis en el fortalecimiento de la formación disciplinaria del Trabajo Social, diseño de una didáctica centrada en la formación de competencias y desarrollo transversal de las prácticas de Trabajo Social a partir del primer semestre de la carrera y apropiación del perfil genérico de la Universidad del Bío-Bío, explícitamente formulado en el Modelo Educativo. (Proyecto Innovación Curricular Carrera de Trabajo Social, 2012).

Tomando a Cisterna (2007), clasificaremos la selección en:

- **Contenidos Cognitivos:** Se refiere a todos aquellos contenidos que forman parte del programa básico de estudios de una materia determinada, o sea , hechos, ideas, conceptos. Este tipo de contenido es lo que constituye la “materia prima “ para empezar a comprender un tema específico.
- **Contenidos Procedimentales:** Antoni Zavala se refiere a los contenidos procedimentales señalando lo siguiente: "un contenido procedimental - que incluye entre otras cosas las reglas, las técnicas, los métodos, las destrezas o habilidades, las estrategias, los procedimientos- es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir dirigidas a la consecución de un objetivo."
- **Contenidos Actitudinales:** Las actitudes se podrían definir como: " tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas que se presentan con determinada frecuencia ante situaciones particulares “. Por lo anterior los contenidos actitudinales se refieren a aquellas particularidades que los alumnos aprenden en función de lo que estudian.

### **A.2. Principios de la Planificación Curricular**

Referido a los programas de estudio de las asignaturas de Taller de Prácticas I y II, desde los principios constituyentes de la planificación curricular, que tienen referencia a las orientaciones básicas de la planificación curricular de aula que comprende la calidad de la programación de las asignaturas.

Según Bolaños y Molina (1989), los principios son:

- Principio de integración: referido a la presencia en los programas de formación de la agrupación de los saberes en núcleos relacionales con el fin de promover el desarrollo integral de los estudiantes.
- Principio de secuencia vertical: referido a la relación de concatenación que debe darse al interior de los programas, en la organizar los objetivos, contenidos y experiencias de aprendizaje, contemplando una graduación en los aspectos: desde lo más simple a los más complejo, de lo concreto a lo abstracto y de lo cercano a lo lejano.
- Principio de continuidad: que permite a los estudiantes la posibilidad de ir profundizando en las capacidades, destrezas y habilidades en una determinada área temática.
- Principio de coherencia horizontal: corresponde a la relación recíproca que se debe dar entre los elementos que estructuran los diferentes documentos curriculares.
- Principio de comunicabilidad: referido a la posibilidad que se otorga al destinatario, de entender el mensaje del programa en cuanto a las instrucciones que se entregan para el desarrollo de la asignatura, como también a nivel del conocimiento que se declara impartir.

### **B.1. Planificación y Organización Didáctica**

Se refiere al conjunto de medios y tareas que se han de secuenciar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, valorando la complementariedad entre ellos y seleccionando los más adecuados a cada situación formativa (Barrientos, 2008). Se trata del Plan de clases que se desarrolla, con la finalidad de asegurar la calidad de la clase, en sentido de cumplimiento de su estructura, consistencia y congruencia.

### **B.2. Desarrollo de la Enseñanza**

Está relacionada con las estrategias metodológicas de enseñanza que se utilizan, es decir: el cómo realiza la clase; la interacción pedagógica, vale decir cómo se relaciona con los estudiantes, cuál es el clima del aula, qué recursos didácticos utiliza y cómo organiza, domina y administra el tiempo y espacio del aprendizaje, en tanto que: Fusiona

inteligentemente todos los recursos personales y materiales disponibles para alcanzar los objetivos propuestos con más seguridad, rapidez y eficiencia (Aguilera, 2008).

### **C.1. Criterios de Evaluación**

Se refieren a los parámetros de referencia que se tendrán en cuenta para evaluar. Estos son factibles de apreciar y medir en función a los indicadores. Los criterios o parámetros que se deben definir para evaluar el aprendizaje de los estudiantes dependerán del enfoque curricular, la naturaleza y la metodología del curso y el enfoque evaluativo asumido. (Sovero H. 2008). En las asignaturas pertenecientes a taller de práctica I y II, se tomarán en cuenta las competencias específicas que se evalúan en los estudiantes, así como también cuál es la función de esta evaluación; cuales son los agentes formativos que participan, si es hétero-evaluación, co-evaluación y/o autoevaluación y en qué momentos se realizan las evaluaciones.

### **C.2. Procedimientos de Evaluación**

Se refieren a los instrumentos que se utilizan para evaluar las asignaturas pertenecientes a Taller de Práctica I y II de la Carrera y a los elementos reguladores que participan en estas evaluaciones. “El procedimiento se relaciona estrechamente con el método a utilizar para la realización de la evaluación. El instrumento es el medio real y tangible mediante el cual el profesor traduce el desempeño del alumno a indicadores cuantitativos o cualitativos que le permiten evaluar. En la actualidad existen numerosos procedimientos de evaluación de los aprendizajes, aunque por regla general, se suelen utilizar prioritariamente aquellos que provocan respuesta pertenecientes al campo cognoscitivo (conocimientos y capacidades intelectuales).”.(Cisterna 2009, *Evaluación Educacional. Conceptualización y Aplicación Práctica*, pág. 25).

## **CAPÍTULO 2**

### **MARCO TEÓRICO**

## **2.1. Introducción**

En este capítulo se contextualiza en la Educación Superior y la evaluación en este ámbito de educación, así también como las Competencias en Educación Superior y las Competencias Profesionales en Trabajo Social.

A su vez se hace referencia al Modelo Educativo de la Universidad del Bío Bío (2012) y al Proyecto de Innovación Curricular de la carrera de Trabajo Social (2012).

Luego se describen conceptos teóricos y clasificaciones sobre Planificación Curricular, Selección de Contenidos y los Principios de la Planificación Curricular, de la misma manera se trata el punto de la Praxis Didáctica, a través de la Planificación y Organización Didáctica, y el Desarrollo de la Enseñanza, para finalizar con la Praxis Evaluativa, los Criterios de Evaluación y los Procedimientos de Evaluación.

El presente Marco Teórico se construyó en base a una revisión analítica, crítica y reflexiva de la literatura pertinente sobre el tema de investigación, el cual surgió a partir de una lectura sistemática de variados textos y teniendo siempre en consideración el tema y problema de investigación establecidos.

Se constituye en el sustento bibliográfico de esta investigación en donde se describen los contenido e ideas que se quieren transmitir, vinculando efectivamente los temas desarrollados en el primer capítulo, vale decir en el problema de investigación.



## **2.2. Desarrollo del Marco Teórico**

### **2.2.1. La Educación Superior**

La Educación Superior en Chile, según la definición otorgada por Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, del 10 de marzo de 1990, corresponde a aquel nivel de enseñanza destinado a entregar a los individuos formación especializada en determinados campos profesionales o técnicos, que le permitan insertarse adecuadamente en la estructura económica, productiva, cultural y social del país.

En nuestro país la Educación Superior es entregada por las universidades, estatales y privadas, únicas entidades que además de entregar un título profesional o técnico, pueden otorgar grados académicos; por los Institutos Profesionales, que entregan títulos profesionales; por los Centros de Formación Técnica, que otorgan certificaciones de técnicos especializados y además, por entidades pertenecientes a las Fuerzas Armadas y de Orden, que pueden entregar títulos profesionales. (Cisterna, 2007). “En el siglo XXI adquiere más importancia que nunca la educación permanente, una educación básica y profesional, la enseñanza académica; una educación profesional que se adapte a los continuos cambios de esa sociedad, la enseñanza profesional-laboral; y, una educación para el desarrollo de la persona de forma individual, y también de forma colectiva que le permita convivir en un mundo multicultural, diverso y en continuo cambio desde la participación activa. Y es en este escenario en el que la nueva Universidad debe moverse”. (Hué García, 2008, p 5). En el informe Delors de 1996, en que se plantea a la educación como una experiencia global que se desarrolla dentro de la vida del individuo como individuo social que contempla cuatro elementos, que son: el aprender conocer, aprender a hacer, aprender a ser y el aprender a convivir con los demás.

Las universidades están entonces enfocadas a hacer de la educación un proceso más global e integrador donde no solo los conocimientos teóricos y profesionales son el único eje de formación curricular, debiendo para esto ir adaptando los contenidos de las carreras a las necesidades de la sociedad actual y a la realidad laboral donde estos profesionales se insertarán en un futuro cercano.

## **2.2.2. Evaluación en Educación Superior**

La evaluación es, quizás, el más importante de todos los procesos involucrados en la educación, sobre todo en la educación superior, pues a través de él se evidencia el logro del estudiante, en tanto a concluir con éxito el proceso de enseñanza. Este puede evadir, a veces con mucha dificultad, las metodologías de enseñanza inapropiadas, pero es casi imposible escapar de las formas evaluativas inconvenientes que usan algunos docentes, sobre todo cuando se evalúa para controlar y decidir con base en “ganar-perder”.

Como señalan Sally Brown y Angela Glasner (2010), la evaluación es un proceso dinámico que se desarrolla y transforma según surge la necesidad y mejora la comprensión del proceso, de esta manera se configura en un elemento esencial para quienes desarrollan un vida académica en el ámbito del nivel de educación superior, surge así el problema en obtener un equilibrio adecuado entre los fundamentos teóricos y las propuestas prácticas, en el proceso de evaluación, con el objetivo de apuntar a una evaluación de calidad y equilibrada, la cual se centre en resultados, pero también en procesos, es decir en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando en cuenta, como un actor clave al estudiante y sus modos de evaluar.

A juicio de McDonald y colaboradores (1995), las prácticas tradicionales de evaluación presentan los siguientes inconvenientes:

- Se concentran sobre aquellas materias más fáciles de evaluar, lo cual conduce a un énfasis exagerado en la memorización y en la obtención de habilidades en los niveles más bajos.
- Estimula a los estudiantes a focalizar sobre aquellos tópicos que son evaluados, a expensas de los que no lo son.
- Los estudiantes otorgan más importancia a las tareas cuya evaluación se requiere para obtener una calificación, pero no así a las que no necesitan este requisito.
- Los estudiantes adoptan métodos de aprendizaje indeseables, influidos por las estrategias inapropiadas de evaluación.
- Los estudiantes muchas veces memorizan conceptos equivocados sobre aspectos claves de las materias que han aprobado, a pesar de lograr un buen desempeño en las evaluaciones.

- Los estudiantes exitosos buscan apuntes de los docentes con el fin de identificar lo que es importante para aprobar las evaluaciones formales. En consecuencia ignoran materiales primordiales pero no evaluables.

Agrega McDonald (1995) que como resultado de lo anterior se concluye que los métodos de evaluación existentes pueden tener efectos completamente opuestos a los que buscan. Afortunadamente, el tema de la relación entre competencia, aprendizaje y evaluación ha vuelto a colocarse en el centro de la escena y es posible mirar nuevamente los modos en que la evaluación puede complementar dos requerimientos necesarios: evaluar la competencia y tener un efecto beneficioso sobre el proceso de aprendizaje.

### **2.2.3. Competencias en Educación Superior**

La implementación y el desarrollo de un modelo formativo según competencias en la educación superior, en particular en las universidades, obliga a la definición de aquellas competencias que deben ser consideradas fundamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje y para el adecuado desempeño futuro de los estudiantes como profesionales. (Vásquez, 2010).

Según indica Sanz (2010) los procesos de nivel bajo llevan información al sistema; los de nivel medio, la almacenan, codifican, retienen y comparten y los de nivel alto, la infieren, evalúan, descubren, crean y coordinan valiéndose de los procesos de los niveles inferiores. La profundidad con la que se entiende, interpreta y valora lo que está sucediendo en la sociedad del conocimiento depende de la efectividad de los mecanismos mentales de los tres niveles. Por ello, las competencias cognitivas están siendo cada vez más valoradas no sólo en el sistema educativo sino también en el mercado laboral. Los procesos cognitivos más complejos, niveles medio y alto, son los que están presentes en las competencias genéricas que las universidades europeas pretenden desarrollar; hecho muy positivo, ya que contribuirá notablemente a la mejora de la calidad de los resultados académicos y profesionales de sus educandos.

La Universidad tiene un gran compromiso con la sociedad de contribuir de forma indirecta al desarrollo del país y de sus empresas. Por ello, más que preocuparse por sacar al

campo laboral a profesionales, debe lograr que éstos sean eficientes, productivos y competentes en sus respectivos entornos de trabajo. Esta tarea, si bien requiere de una ardua labor tanto de los estudiantes y de los docentes, también implica que el proceso educativo cumpla con criterios de calidad.

Algunos de los procesos vinculados a la mejora de la enseñanza están relacionados con la recuperación de la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje y la capacidad de planificar constituye el primer gran ámbito competencial del docente, como una competencia por parte del profesorado de concebir su actuación como el desarrollo de un proyecto, diseñar un programa adaptado a las circunstancias, seleccionar diversos dispositivos y procedimientos para comunicar los contenidos y facilitar el aprendizaje de los alumnos.

Como lo indica Zabalza (2006), es necesario que los docentes cuenten con las competencias que les permitan seleccionar y preparar los contenidos disciplinares y ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles y bien organizadas, en variadas dimensiones tales como:

- Producción comunicativa.
- Refuerzo de la comprensibilidad.
- Organización interna de los mensajes.
- Connotación afectiva de los mensajes.
- Manejo de las nuevas tecnologías.
- Diseño de la metodología y organizar las actividades
- Comunicarse y relacionarse con los alumnos

En la educación universitaria interesa la implantación del enfoque por competencias, para lograr un mayor desarrollo de destrezas y habilidades específicas de los nuevos profesionales, con objeto de conseguir desempeños más adecuados a los nuevos contextos laborales. La formación por competencias supone unos procesos de enseñanza-aprendizaje que transfieren conocimientos, habilidades y actitudes, que capacitan a los futuros profesionales para afrontar las demandas de los contextos laborales y sociales en los que se insertarán (Gómez y Moñivas, 2005).

#### **2.2.4. Competencias Profesionales en Trabajo Social**

Según Gómez-Gómez (2010), en los tiempos actuales, a las instituciones educativas se les demanda la creación de espacios de aprendizaje donde los estudiantes puedan aprender a aprender, para así generar nuevos conocimientos y promover la educación continua a lo largo de toda la vida profesional, lo que nos hace cuestionar el modelo de enseñanza tradicional. Considerar la adquisición de competencias profesionales como el objetivo principal de la formación supone un cambio importante de perspectiva a la hora de enfocar los programas formativos, en comparación con los modelos desarrollados hasta ahora. Este cambio posibilita y da prioridad a la aplicación de los conocimientos y habilidades que junto a los aspectos cognitivos y motivacionales de cada estudiante permite hacerles competentes.

Dadas las diferentes áreas de conocimiento que intervienen en la formación de los trabajadores sociales, habrá que reajustar y desarrollar nuevos perfiles formativos que se orienten más a la intervención profesional de los trabajadores sociales que a otras direcciones disciplinares marcadas por otras materias impartidas, que ofrecen escasos resultados aplicados para un desempeño profesional propio.

En el Libro Blanco, Título de grado en Trabajo Social, de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2004), se ha definido un conjunto de cinco competencias profesionales de Trabajador Social, que son las siguientes:

1. Capacidad para trabajar y valorar de manera conjunta con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades sus necesidades y circunstancias. Esta competencia se centra en el trabajo de ayudar a las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para que puedan tomar sus propias decisiones fundamentadas.
2. Planificar, implementar, revisar y evaluar la práctica del trabajo social con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades y con otros profesionales. Trata de la respuesta a las situaciones de crisis. El/la trabajador/a social debe valorar la urgencia para la acción y responder a cualquier señal de riesgo potencial.
3. Apoyar a las personas para que sean capaces de manifestar las necesidades, puntos de vista y circunstancias. Esta competencia trata de las situaciones de defensa en las que

los/las trabajadores/as sociales ayudan a personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades a actuar en su propia defensa.

4. Actuar para la resolución de las situaciones de riesgo con los sistemas cliente así como para las propias y las de los colegas de profesión. Esta competencia trata de la evaluación, respuesta y tratamiento del riesgo para personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades. El/la trabajador/a social ha de identificar y valorar la naturaleza del riesgo con y para las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades.

5. Administrar y ser responsable, con supervisión y apoyo, de la propia práctica dentro de la organización. Trata de la administración y la responsabilidad del propio trabajo. El/la profesional debe demostrar su capacidad para dirigir y priorizar su trabajo, para justificar y ser responsable de la propia práctica del trabajo social. Se requiere el control y la evaluación de la eficacia de su práctica y resulta esencial utilizar a poyo y supervisión profesional y organizacional para mejorar y desarrollar la propia práctica.

Las competencias generales que debiera poseer un Trabajador Social, según Vázquez (2005), son las siguientes:

- Competencia para interactuar con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para conseguir cambios, promocionar el desarrollo de los mismos y mejorar las condiciones de vida a través de la utilización de los métodos y modelos de Trabajo Social.
- Competencia para desarrollar y mantener las relaciones con personas, familias, grupos, organizaciones, comunidades y otros.
- Trabajar con el sistema cliente de cara a prevenir las situaciones de crisis y para hacer frente a los problemas y conflictos.
- Llevar a cabo el seguimiento con regularidad, revisar, y evaluar los cambios en las necesidades y circunstancias.
- Competencia para reducir los contactos y finalizar la relación de forma adecuada.
- Competencia para intervenir con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para ayudarles a tomar decisiones bien fundamentadas acerca de sus necesidades, circunstancias, riesgos, opciones preferentes y recursos.
- Competencia para analizar la estrategia elegida que resulta viable en función de todos los condicionantes posibles (requisitos legales de acceso, disponibilidad de plazas, tiempo de espera, etc.).

- Competencia para promover el crecimiento, desarrollo e independencia de las personas identificando las oportunidades para formar y crear grupos, utilizando la programación y las dinámicas de grupo para el crecimiento individual y el fortalecimiento de las habilidades.
- Competencia para responder a situaciones de crisis valorando la urgencia de las situaciones, planificando y desarrollando acciones para hacer frente a las mismas, revisando sus resultados.

Las asignaturas de Trabajo Social, que incluyen prácticas en su programación, se ajustan más al modelo de las competencias profesionales estudiadas que las otras asignaturas que no incluyen prácticas en su programación. La participación activa de los estudiantes en el aula favorece la adquisición de competencias profesionales y posibilita obtener mediciones de las incertidumbres grupales con la aplicación de la lógica difusa, lo que es un avance e innovación para futuras investigaciones.

#### **2.2.5. Modelo Educativo e Innovación Curricular carrera de Trabajo Social**

El Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío (2013), es un marco general que establece una base conceptual global para la docencia de toda la universidad y contiene la representación del diseño, de la estructura, de los componentes curriculares esenciales del proceso formativo y de las relaciones entre éstos. Incorpora el sello institucional a través de los ejes temáticos: compromiso, diversidad y excelencia.

Las orientaciones del modelo educativo guían la gestión curricular de la Universidad del Bío-Bío, considerando los siguientes aspectos contextuales:

- 1.- La sociedad actual. La necesidad de integrar nuevos componentes al proceso de formación que den respuesta a recientes conocimientos, habilidades y actitudes que derivan del entorno regional, nacional y mundial, tales como: la internacionalización del país, la necesidad de mantenerse competitivos a través de la innovación y el emprendimiento, la transición hacia una sociedad del conocimiento y las exigencias de aseguramiento de la calidad en los procesos educativos
- 2.- El estudiante. El actual contexto sociocultural configura un sujeto con características, necesidades y expectativas de formación diferentes, lo que comporta el desarrollo de

nuevas habilidades y actitudes que le permiten una integración social e inserción en la sociedad como un profesional de excelencia.

El aumento y la diversidad de la población que ingresa a la Educación Superior, hoy, constituye un nuevo hecho que admite nuevos requerimientos, pues se cuenta con un tipo de estudiante que posee mayor acceso y manejo de las tecnologías de la información, lo que conlleva nuevas formas de aprender, de comunicarse y relacionarse con su realidad próxima y con el mundo.

Desarrolla una propuesta de formación profesional, que se materializa a través del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje, el cual asume los componentes claves de una nueva forma de aprender acorde con las actuales potencialidades de la ciencia, la cultura y la sociedad, permite la retroalimentación permanente de los procesos de enseñanza y aprendizaje y, a la vez, proporciona indicadores para evaluar y perfeccionar el propio modelo.

Este Modelo Educativo tiene como propósito la formación integral de los estudiantes, considerando su desarrollo como persona y en la disciplina, aunando para ello en el modelo enseñanza y aprendizaje, el conocimiento, las habilidades y las actitudes. La dimensión del desarrollo de la persona tiene como finalidad el perfeccionamiento de capacidades, que permitan el crecimiento humano como son las habilidades comunicativas, reflexivas, la responsabilidad personal y social. La dimensión disciplinaria tiene como propósito fundamental el desarrollo de conocimientos y habilidades que le permitan la integración socio-laboral.

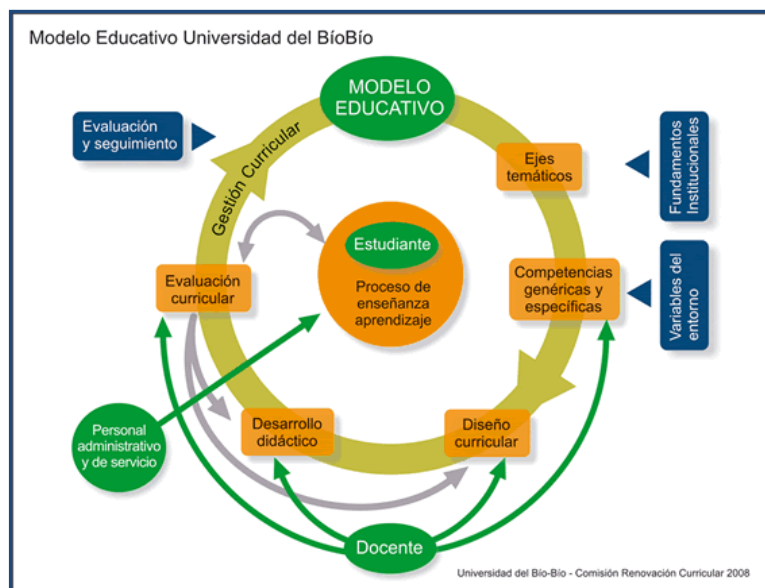
En consecuencia, la Universidad del Bío-Bío formará un profesional competente y autónomo que conjugue en su desempeño laboral las dimensiones de formación humana y disciplinares, que satisfaga las necesidades de la sociedad y de un mercado profesional cambiante en un mundo globalizado.

El Modelo Educativo se operacionaliza a partir del diseño curricular, que proporciona los componentes claves para una construcción sistémica, flexible y diversa, de acuerdo a la naturaleza de las carreras. Considera como punto de partida el perfil genérico del egresado de la Universidad del Bío-Bío, que contiene las competencias genéricas, los perfiles de egreso específicos por carrera, las áreas de formación, indicadores de



desempeño, los planes de estudio, las mallas curriculares, programas de asignaturas, propuesta de desarrollo didáctico y la evaluación de los aprendizajes.

"El egresado de la Universidad del Bío-Bío se distingue por el compromiso permanente con su aprendizaje y por la responsabilidad social con que asume su quehacer profesional y ciudadano. Respeta la diversidad, favoreciendo el trabajo colaborativo e interdisciplinario. Potencia sus capacidades de manera integral para servir a la sociedad con innovación y excelencia". ([http://ubiobio.cl/web/modelo\\_educativo.php](http://ubiobio.cl/web/modelo_educativo.php))



### Innovación Curricular carrera de Trabajo Social

El Trabajo Social es una disciplina de las ciencias sociales, que orienta su acción a mejorar los niveles y calidad de vida de individuos y colectivos, a través de la intervención social fundada teórica, técnica y éticamente. Contribuye a partir de su acción profesional al diseño, implementación y evaluación de las políticas públicas, servicios, programas y prácticas sociales bajo una perspectiva de género y de promoción de los Derechos Humanos.

En la Universidad del Bío Bío la carrera se imparte desde 1995 en la sede Chillán y desde 2006 en la sede Concepción. El proceso formativo de la licenciatura en Trabajo Social está asociado a la generación de investigación social aplicada y de sistematizaciones de la práctica. El plan de estudios enfatiza la línea disciplinaria de la intervención social, lo

que permite, el acceso a experiencias sucesivas de prácticas a partir del primer año, y a prácticas profesionales anuales desde el tercer año de la carrera. También posibilita la articulación con los postgrados de la Universidad del Bío-Bío. Su cuerpo académico cuenta con estudios de postgrado. Actualmente se encuentra acreditada hasta enero del año 2020, siendo la única Carrera de Trabajo Social de la Octava Región con 6 años de acreditación, y la segunda a nivel nacional. La Escuela de Trabajo Social es una unidad académica de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad del Bío-Bío, que se ha propuesto por misión:

- Formar Trabajadores y Trabajadoras sociales integrales, competentes, críticos-as y comprometidos-as socialmente, a partir de la gestión de un modelo educativo centrado en los-as estudiantes.
- Garantizar una formación basada en el método integrado de intervención social, en los niveles individuales-familiares, grupales, comunitarios y organizacionales-institucionales, según una perspectiva fundada, situada y reflexiva.
- Producir y sistematizar conocimientos con énfasis en realidades sociales locales y regionales.
- Articular redes sustentables con el entorno social e institucional, local y regional, liderando procesos de discusión e innovación sobre el Trabajo Social. (Proyecto de Innovación Curricular, 2012).

El (la) licenciado(a) en Trabajo Social de la Universidad del Bío-Bío dispone de una sólida formación en el Área de Fundamentos del Trabajo Social y en el área de Investigación Social. Se distingue por manejar competencias ligadas a la reflexión disciplinaria desde marcos explicativos provenientes de las ciencias humanas y sociales y aplicar crítica y responsablemente los métodos y técnicas de la investigación social. Además, comunica en forma oral y escrita aspectos cotidianos y de la profesión a nivel básico, en el idioma inglés, así también, el (la) egresado(a) de la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío-Bío se distingue por desarrollar procesos de intervención social, fundados, situados y reflexivos en el marco de las ciencias sociales y humanas. Cuenta con una sólida formación en investigación social que permite comprender y explicar las distintas realidades sociales, favoreciendo la construcción de dispositivos de intervención para distintos niveles de complejidad, resguardando el desarrollo humano integral y la promoción de los derechos humanos, con especial énfasis en el nivel regional y nacional.

El campo ocupacional actual del/la Trabajador/a Social se puede resumir en:

- Organismos estatales: ministerios, intendencias, gobernaciones, seremis, gobiernos regionales, municipalidades, servicios de salud, vivienda, programas de atención a la infancia-adolescencia, instituciones judiciales, centros penitenciarios, educacionales y otros.
- Organismos no gubernamentales: corporaciones y fundaciones privadas de diferente tipo tanto a nivel nacional como internacional.
- Consultoría: asesoría e investigación con equipos interdisciplinarios, elaboración y gestión de proyectos de desarrollo local.
- Área administrativa, laboral y de empresas (públicas y privadas). Departamentos de recursos humanos y servicios de bienestar.
- Ejercicio libre de la profesión en atención individual, familiar y grupal, como también en el ámbito de la asesoría a organizaciones y comunidades. (<http://www.ubiobio.cl/postulantes/>).

Las competencias genéricas de la carrera de Trabajo Social están contenidas en el Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío (al cual se hace referencia en el apartado anterior). Este constituye el marco general que establece la base conceptual global para la docencia. Constituye un instrumento clave de gestión curricular y de desarrollo de la política institucional en el proceso de formación, el cual expresa el sello distintivo de la Universidad del Bío-Bío.

Como resultado de lo anterior se asumen en la Innovación Curricular, contenidas en el Proyecto Innovación Curricular Carrera de Trabajo Social (2012), las siguientes competencias genéricas:

N°	Competencia Genéricas
<b>CG1</b>	<b>DISPOSICIÓN PARA EL APRENDIZAJE:</b> Manifestar una actitud permanente de búsqueda y actualización de sus aprendizajes, incorporando los cambios sociales, científicos y tecnológicos en el ejercicio y desarrollo de su profesión.
<b>SCG1.1.</b>	Utilizar los recursos tecnológicos de información y comunicación (TICS) en relación con las demandas de la formación profesional y los cambios científicos y tecnológicos.

<b>CG2</b>	<b>RESPONSABILIDAD SOCIAL:</b> Asumir un rol activo como ciudadano y profesional, comprometiéndose de manera responsable con su medio social, natural y cultural.
<b>SCG2.1.</b>	Actuar con responsabilidad social en actividades académicas y no académicas para su ejercicio en la vida profesional y social.
<b>CG3</b>	<b>TRABAJO COLABORATIVO:</b> Establecer relaciones dialogantes para el intercambio de aportes constructivos con otras disciplinas y actúa éticamente en su profesión. Trabaja de manera asociativa en la consecución de objetivos.
<b>SCG3.3.</b>	Actuar éticamente en la interacción con otros en el desempeño de su profesión.
<b>CG4</b>	<b>CAPACIDAD EMPRENDEDORA Y LIDERAZGO:</b> Manifestar convicción para innovar en su área, toma decisiones y asume riesgos. Ejerce su condición de liderazgo, potenciando las capacidades de las personas y/o grupos para alcanzar objetivos deseados.
<b>SCG4.1.</b>	Asumir con actitud innovadora y decisión los desafíos en el marco del desarrollo de la profesión.
<b>CG5</b>	<b>CAPACIDAD PARA COMUNICARSE:</b> Comunicar ideas y sentimientos en forma oral y escrita para interactuar efectivamente en el entorno social y profesional en su lengua materna y en un nivel inicial en un segundo idioma.
<b>SCG5.1.</b>	Comunicar en forma oral y escrita aspectos cotidianos y de su profesión a nivel básico, en el idioma inglés.

#### Competencias Específicas del Perfil de Egreso:

<b>N°</b>	<b>Competencia Específicas</b>
<b>CE1</b>	<b>Fundamentar la intervención social y la reflexión disciplinaria, utilizando los conocimientos propios de las ciencias humanas y sociales.</b>
<b>SCE1.1</b>	Integrar los conocimientos que provienen de las distintas disciplinas de las ciencias humanas y sociales en las diversas realidades sociales en las que interviene el Trabajo Social.
<b>SCE1.2</b>	Precisar los fundamentos del Trabajo Social, en su relación con otras disciplinas de las ciencias sociales y humanas.

<b>SCE1.3</b>	Valorar los aportes teóricos de las ciencias sociales en la fundamentación del Trabajo Social.
<b>CE2</b>	<b>Aplicar crítica y responsablemente los métodos y técnicas de investigación social al campo de estudio e intervención del Trabajo Social.</b>
<b>SCE2.1</b>	Utilizar los fundamentos epistemológicos de las ciencias sociales para asegurar coherencia teórica-metodológica en la investigación social.
<b>SCE2.2</b>	Elaborar proyectos de investigación, de acuerdo a diversos contextos y requerimientos sociales.
<b>SCE2.3</b>	Aplicar los procedimientos de la investigación social, desde una perspectiva ética.
<b>SCE2.4</b>	Comunicar los resultados de la investigación social según características del destinatario.
<b>SCE2.5</b>	Aplicar crítica y responsablemente los métodos y técnicas de investigación social al campo de estudio e intervención del Trabajo Social.
<b>SCE2.6</b>	Sistematizar la práctica del Trabajo Social para reflexionar críticamente sobre los procesos de intervención social.

<b>CE3</b>	<b>Intervenir en situaciones sociales de distintos niveles de complejidad, promoviendo el desarrollo humano integral, valorando al ser humano en su individualidad y en su carácter de sujeto colectivo.</b>
<b>SC3.1</b>	Formular propuestas de intervención situadas y fundamentadas teórica, técnica y políticamente.
<b>SC3.2</b>	Aplicar los procedimientos metodológicos del Trabajo Social desde una perspectiva ética de responsabilidad, compromiso y respeto a la diversidad sociocultural.
<b>SC3.3</b>	Evaluar las intervenciones sociales realizadas para mejorar los procesos y resultados derivados de la práctica.
<b>SC3.4</b>	Actuar profesionalmente de acuerdo a los principios y valores de los derechos humanos.
<b>SC3.5</b>	Desarrollar el trabajo interdisciplinario como parte constitutiva de la intervención social.

### **2.2.6. Planificación Curricular**

La planificación curricular corresponde al ámbito donde el currículum como constructo teórico se transforma en guía para la acción (Cisterna 2007). Se refiere a como están organizadas las asignaturas, es decir las asignaturas en sí mismas, el plan de estudios y qué se enseña en él. Conceptualmente se refiere a los instrumentos a través del cual se concretiza el currículo. Proceso de previsión (anticipación) y proyección (organización y articulación) de las actividades de aprendizaje, y de los diferentes elementos, procesos y sujetos que intervienen en el currículo. (Sovero, 2008).

Sin duda el currículum constituye el eje desde el cual se construye toda clase de acción pedagógica, por cuanto es un proceso de selección de cultura, el cual determina lo que los estudiantes deben aprender y qué competencias deben adquirir para asumir exitosamente su inserción en la estructura económica-social- política y cultural de un Estado. El currículo es un elemento dinámico y problemático en el que las intenciones reafirman con las posibilidades y la realidad (Stenhouse, 1991)

Desde la perspectiva de su materialización, se distinguen tres niveles de concreción curricular, de las cuales nos detendremos en el tercer nivel, el cual corresponde al desarrollo del currículum en el aula, poniendo al currículum en la acción pura y en el espacio donde la intención educativa se convierte en realidad. Es en este nivel de concreción curricular en donde aparece la acción didáctica y la acción evaluativa. en tanto que la didáctica es un campo disciplinar que no existe por sí mismo, sino que emerge en función de esta acción de materialización de los contenidos de estudio en la sala de clases. (Cisterna 2007).

En las últimas décadas se ha ido adquiriendo relevancia la idea de poner a los alumnos como centro del quehacer, y consecuentemente con ella, la relevancia del concepto de experiencia de aprendizaje, sobre el de la mera instrucción. El currículum cognitivo puede sintetizarse en un enfoque que coloca como centro de su preocupación el desarrollo de los procesos de aprendizaje del educando, adaptando el quehacer del centro educativo a estos propósitos y dirigiendo todas las acciones escolares hacia el logro de la autonomía intelectual de cada sujeto, ya que más allá de los propios contenidos del aprendizaje lo que de verdad importa es la capacidad para generar el aprendizaje en sí mismo. (Cisterna, 2007).

Sobre la Planificación Curricular, Bolaños y Molina (1989), señalan los siguientes principios:

- Principios de integración: corresponde al nivel de integración entre los saberes disciplinarios, ya que no se pretende una acumulación de conocimientos, sino el logro de aprendizajes significativos.
- Principio de secuencia vertical y horizontal: pretende que los distintos conocimientos en el nivel de las asignaturas y de experiencias pedagógicas, sean secuenciadas tanto en extensión como en complejidad a nivel vertical y horizontal, al igual que en los distintos elementos reguladores del currículo, es decir, los objetivos, contenidos y experiencias de aprendizaje.
- Principio de continuidad: se refiere al carácter progresivo con que el estudiante adquiere el aprendizaje, lo que permite ir profundizando sus logros en relación con un contenido, información; actitud, destrezas, por medio de las vivencias de experiencias cada vez más complejas. Este principio no implica el aprendizaje de habilidades o destrezas sino más bien se trata del mismo, que se va profundizando con nuevas experiencias. De ello se desprende, que la continuidad se refiere más a la experiencia que a los contenidos, por lo que se requiere planear actividades en que los estudiantes apliquen lo aprendido en la práctica y en la resolución de nuevas situaciones. Este principio responde a la necesidad de llenar las expectativas y posibilidades que va presentando el individuo, como producto del proceso de desarrollo humano.

En este sentido, se puede afirmar que el principio de continuidad permite visualizar la organización del currículo como si fuera un espiral en la que se van fortaleciendo y ampliando cada vez más los contenidos, objetivos y experiencias de aprendizaje que se incorporan en el planeamiento curricular. La aplicación del principio de continuidad propicia el fortalecimiento de aprendizajes que requieren reiteración para lograr permanencia en el estudiante.

- Principio de coherencia horizontal: Se conoce este principio como articulación o congruencia horizontal, se refiere a la relación horizontal recíproca que se debe

dar entre los elementos que estructuran los diferentes documentos curriculares (programas de estudio, planes anuales, unidades de trabajo). Así, debe existir relación entre objetivos, contenidos, actividades y evaluación. Entre estos elementos debe haber una relación horizontal esencial, en tanto cada elemento es complemento del otro. Es fundamental que el docente tenga presente estos principios a la hora de laborar planeamiento curricular. En realidad su aplicación acertada garantiza una organización adecuada al currículum, lo que se reflejará en la práctica real, en un proceso organizado y congruente que no provocará en el alumno cortes o asaltos que afectarían su proceso de aprendizaje.

El llevar a cabo el currículum sin poner en práctica estos principios, acarrearía gravísimas consecuencias en el aprendizaje, dado que se sometería al estudiante a experiencias inadecuadas, en tanto no se sustenta en sus experiencias previas y habría incongruencia entre los elementos de un plan, entre objetivos y contenidos o si la evaluación no responde al proceso que se desea evaluar, la ejecución de este lineamiento no será exitosa puesto que no se podrán visualizar con precisión los logros esperados. (Cisterna, 2007).

Diseñar el currículo implica la tarea de Planificar, la que según Arce (2005) “consiste en la anticipación mental y provisional del enfrentamiento entre el alumno y el tema, en la cabeza y el corazón del maestro, antes que se produzca el encuentro real en la clase”. En el proceso de la planificación el Docente realiza un proceso reflexivo que intenta despejar algunas de las interrogantes básicas que mueven todo proceso de transferencia de información. Frigerio (1999) nos dice que, “En cualquiera de las instancias o niveles que se ejerza, la planificación es un estilo de gobierno que garantiza decisiones eficaces, es decir que se cumplan, para el mejoramiento de la educación. Es un estilo de gobierno porque tiene que ver con la conducción de procesos, los cuales pueden ser: conducción general del sistema educativo, conducción institucional, o de conducción de procesos de aprendizaje. Garantiza decisiones eficaces, porque se ocupa de cómo es posible diseñar estrategias para que lo que se decide en el nivel de la conducción tenga un efecto real y concreto.

Planificar significa trazar un plan de algo que se hará. En el caso de la Educación, se trata de trazar un plan sobre qué y cómo se enseñará. Planificar es la acción consistente en



utilizar un conjunto de procedimientos mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización en un conjunto de actividades y acciones articuladas entre sí, previstas anticipadamente, tienen el propósito de influir en el curso de determinados acontecimientos, con el fin de alcanzar una situación elegida como deseable, mediante el uso eficiente de medios y recursos escasos o limitados. La planificación se concreta en un documento escrito o plan, que implica la elaboración del programa de la asignatura. Se puede definir el programa académico como: “el conjunto de especificaciones y estrategias que realiza el profesor o grupo de profesores, agrupados en un departamento o área de conocimiento, de cara al aprendizaje con el fin de optimizar el trabajo de la clase”. (Román, 1998, págs. 235-239).

La planificación didáctica es un proceso mediante el cual el docente organiza un contenido de aprendizaje, de manera tal que pueda ser enseñado, según criterios del currículum y condiciones de aprendizaje de los estudiantes de la forma más eficaz posible.

¿Qué enseñar?	Conjunto de objetivos y contenidos que se pretenden conseguir o transmitir. Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se abordarán, en qué cantidad y con qué profundidad.
¿Cuándo enseñar?	Modo de ordenar y secuenciar los objetivos y contenidos.
¿Cómo enseñar?	Modo de estructurar las actividades (metodología). La forma más adecuada para trabajar con los alumnos y alumnas, pensando en actividades que podrían convertir el conocimiento en algo cercano e interesante para un grupo, dentro de un determinado contexto. En este sentido es importante modificar las planificaciones cada año buscando las mejores adaptaciones al grupo con el que se trabajara.
¿Qué, cómo y cuándo evaluar?	Comprobación de que la acción educativa responde adecuadamente a los objetivos previstos e introducción de las correcciones oportunas, en caso contrario.

### **Tipos de Planificación**

Las planificaciones se clasifican según el tiempo de clase que abarcan, por ejemplo si son anuales o por unidades didácticas, y según el modelo pedagógico en el que se inscriben.

Según tiempo invertido	Características
Planificación anual	Diseño que contempla los aprendizajes que se espera lograr durante todo un año de clases. Como es un periodo extenso de tiempo, se compone de varias unidades didácticas que deben presentar coherencia entre sí.
Planificación semestral	Es la más característica de las instituciones de Educación Superior dado que abarcan el período de las asignaturas. En ella se indican las temáticas a desarrollar durante un semestre, los tiempos establecidos en las unidades didácticas y los objetivos generales y específicos a lograr.
Planificación de una unidad didáctica	Es más breve que la planificación anual, aunque no se rige por un número fijo de horas pedagógicas, sino que cada docente lo decide según el tiempo que cree necesario para lograr un aprendizaje determinado.
Planificación clase a clase	Es más específica que la unidad didáctica dado que es una radiografía de la asignatura. Resulta sumamente útil para organizar la secuencia de aprendizaje dentro de una clase, señalando las distintas etapas de trabajo desde que comienza la hora hasta que termina. Permite una buena utilización del tiempo y la diversificación de estrategias metodológicas y evaluativas. Es el complemento de la planificación semestral.

### **Tipos de actividades consideradas en una planificación Curricular**

De Iniciación:

Su fin fundamental es insertar al alumno en la clase trayendo a la memoria los elementos constitutivos de las clases anteriores. Cuando el alumno logra un nexo entre elementos aparentemente dispersos el concepto de apropiación es superior, aumentando la posibilidad de aprendizaje efectivo. Ejemplo: Actividades de Pregunta y/o dialogo.

De explicitación de conocimientos previos:

Los conocimientos previos constituyen uno de los factores más influyentes en el aprendizaje. El alumno debe ser capaz de establecer relaciones significativas entre la nueva información que se le presenta y el bagaje de conocimientos que posee en su memoria. Cualquier estrategia didáctica debe incorporar actividades que permitan al alumno traer a la memoria los conocimientos “almacenados” que darán anclaje a los nuevos conocimientos. Al respecto Ausubel (2002), hace énfasis en que: "el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñesele en consecuencia". Ej. Actividades de Pregunta.

#### De ampliación:

Estas actividades pretenden lograr en el alumno un proceso constructivo propio en el que las materias entregadas por el profesor forman una parte de la clase y el alumno debe complementar dichas materias. El fin básico es trasladar el eje desde el docente al alumno haciendo co- responsable a éste último de las actividades de la clase. Ejemplo: Exposición

#### De reestructuración:

Estas actividades pretenden que el alumno sea capaz de reelaborar los conocimientos aprendidos en la clase, para ello las materias se presentan como un todo y el alumno debe producir una nueva imagen de dichos conocimientos a través de su propia estructura mental. Ejemplo: Elaborar mapas conceptuales, esquemas, diagramas

#### De Reforzamiento:

La idea central de este tipo de actividades es dar una nueva mirada a la materia desde otra perspectiva; el docente incorpora distintas formas que permitan al alumno captar la materia de mejor forma. “Los alumnos puedan apreciar así que realizamos una evaluación en términos de progreso, es decir, esperando, no simplemente unas determinadas realizaciones, sino un avance respecto de un punto de partida anterior” Ejemplo: Estudio de casos, Resolución de Problemas, Investigación.

### **2.2.7. Selección de Contenidos**

Contenidos Cognitivos: Se refiere a todos aquellos contenidos que forman parte del programa básico de estudios de una materia determinada, o sea, hechos, ideas, conceptos. Este tipo de contenido es lo que constituye la materia prima para empezar a comprender un tema específico. Esta información no es toda de la misma naturaleza: tenemos en este aspecto conocimientos que podemos clasificar como: hechos, conceptos y principios. Lo cognitivo implica también, el aprendizaje de conceptos. Estos aluden a un conjunto hechos, situaciones que representan rasgos semejantes y que podemos generalizar. El aprendizaje de conceptos y principios requiere utilizar habilidades superiores que van más allá de lo meramente memorístico, aquí es necesario que el estudiante sepa interpretar, comprender o exponer un fenómeno. Según Zabala (2000) , “Implica una construcción personal, una reestructuración de conocimientos previos, con el fin de construir nuevas estructuras conceptuales que permitan integrar tanto estos conocimientos como los anteriores, a través de procesos de reflexión y toma de conciencia conceptual”. (Zabala 2000, cit en Cisterna 2007).

Contenidos Procedimentales: Antoni Zavala (2000) se refiere a los contenidos procedimentales señalando lo siguiente: "un contenido procedimental - que incluye entre otras cosas las reglas, las técnicas, los métodos, las destrezas o habilidades, las estrategias, los procedimientos- es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir dirigidas a la consecución de un objetivo." Este tipo de aprendizaje ha sido relativamente abandonado por la Educación, ya que ésta se ha centrado especialmente en los contenidos cognitivos, sin embargo, es necesario establecer formas de enseñanza de destrezas y/o estrategias que permitan a los alumnos hacer cosas concretas. La principal característica del aprendizaje de contenidos procedimentales es que este debe realizarse de forma sistemática. Utilizando técnicas y estrategias, relacionar los contenidos con conocimientos previos, asegurando la relación entre los conceptos involucrados, realizando actividades que le permitan al alumno transferir el conocimiento a otras situaciones.

Para que el alumno aprenda este tipo de contenido es necesario secuenciar los contenidos procedimentales, de la siguiente manera:

- Procedimientos básicos: por ejemplo conocer cabalmente el entorno en el que se va a ejercer la acción; antes de saber cómo mirar una cámara de televisión para leer una nota, saber cuáles son las partes de la cámara y que elementos hay en un set de televisión.
- Establecer una estructura de conocimientos secuenciados: si los alumnos van a trabajar con problemáticas sociales, es necesario manejar herramientas que permitan elaborar descripciones de buena calidad para después incorporar dichos conocimientos a interpretaciones de tipo estadísticas por ejemplo.
- Atender a la globalidad de la tarea educativa, o sea, determinar el para qué se realizan determinados procedimientos, cuál es su razón de ser, de forma que el estudiante entienda que un procedimiento no es un producto del azar sino que implica un objetivo.

Contenidos Actitudinales: Las actitudes se podrían definir como: "tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas que se presentan con determinada frecuencia ante situaciones particulares". Por lo anterior los contenidos actitudinales se refieren a aquellas particularidades que los alumnos aprenden en función de lo que estudian.

Los contenidos actitudinales podemos clasificarlos en dos categorías:

- Generales: son aquellos que están presente en todas las áreas del saber. Como por ejemplo el respeto, la capacidad de observación, atención, actitud de diálogo, la tolerancia.
- Específicos: son aquellos que, sin abandonar los anteriores se centran en ciertas áreas. Por ejemplo la curiosidad ante el desarrollo científico tecnológico que debe tener cualquier persona que se desempeñe en ese ámbito o, la sensibilidad ante las problemáticas sociales que debe tener un psicólogo o un sociólogo.

Realizar la acción, o sea, la unión entre teoría y práctica, ejercitación permanente de la conducta esperada, en condiciones no establecidas, reflexionar sobre la misma actividad para tomar conciencia de la actuación. No basta con repetir el ejercicio habrá que ser capaz de reflexionar sobre la manera de realizarlo y sobre las condiciones ideales de su uso.

### 2.2.8. Praxis Didáctica

La Praxis Didáctica se refiere a la práctica de enseñar, es decir el cómo se enseña, que estrategias de enseñanza se utilizan y como se planifica la enseñanza. La Didáctica es la ciencia y arte de enseñar, de la manera más eficiente posible, teniendo como objeto de estudio la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje integralmente considerado por su carácter desarrollador de la personalidad de los estudiantes, y el establecimiento de los métodos y procedimientos más adecuados para lograr que ellos adquieran capacidades, conocimientos, destrezas y habilidades. (Sovero, 2008).

Mientras que la didáctica es definida por el Diccionario, como el arte de enseñar, algunos autores consideran la didáctica como la ciencia que trata la práctica docente, analizando la metodología de la enseñanza y no la metodología general educativa, de esta manera:

- a. El concepto de educación adquiere una doble perspectiva.
- b. La educación es un proceso que aspira a preparar a las nuevas generaciones.
- c. La educación tiene por finalidad llevar al individuo a realizar su personalidad.

Definimos la educación como el proceso que tiende a capacitar al individuo para actuar conscientemente frente a situaciones nuevas, aprovechando la experiencia anterior y teniendo en cuenta la inclusión del individuo en la sociedad, la transmisión de la cultura y el progreso social. Siendo por tanto, la educación, un proceso social más amplio y de mayor rango que la mera instrucción, que se limita a transmitir destrezas técnicas o teorías científicas. Dirigir La educación requiere una reflexión y una dirección, debiendo atenderse a ciertas normas para alcanzar los objetivos propuestos. Se hace preciso un conjunto de procedimientos y normas destinados al aprendizaje del modo más eficiente posible.

La Planificación y Organización Didáctica se refiere al conjunto de medios y tareas que se han de secuenciar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, valorando la complementariedad entre ellos y seleccionando los más adecuados a cada situación formativa (Barrientos, 2008). Se trata del Plan de clases que se desarrolla, con la finalidad de asegurar la calidad de la clase, en sentido de cumplimiento de su estructura, consistencia y congruencia.

Los docentes deben realizar una planificación general o estratégica, que implica un esquema de trabajo realizado con anterioridad a la iniciación del curso, y que requiere una programación del mismo. Esta actividad de planificar, orientar y dirigir el conjunto del proceso de enseñanza-aprendizaje es una responsabilidad del profesor. La planificación organiza las situaciones de enseñanza-aprendizaje, produciendo los estímulos necesarios y propiciando la motivación para que el aprendizaje se realice con el mínimo esfuerzo y la máxima eficacia. Por otra parte, se requiere una programación más concreta que consiste en la preparación del trabajo que se va a desarrollar en cada sesión docente en particular. Tanto las clases teóricas como las prácticas requieren de una planificación específica que determine las distintas etapas a desarrollar, así como la ordenación y coordinación de las actividades a realizar.

La planificación se concreta en un documento escrito o plan, que implica la elaboración del programa de la asignatura. Pudiendo definir el programa académico como: El conjunto de especificaciones y estrategias que realiza el profesor o grupo de profesores (agrupados en un Departamento o Área de Conocimiento) de cara al aprendizaje y mejora de actitudes de los alumnos en el ámbito específico de una asignatura.

El proceso de planificación precisa un cuidadoso análisis y la toma en consideración de unos principios para su aplicación eficaz. La planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, siguiendo a Valverde (1990), debe poseer las siguientes características:

- a. Flexibilidad: Todo plan debe ser posible de adaptar a las circunstancias y prever alternativas.
- b. Realista: Adecuado a las restricciones materiales, temporales, capacidades de los estudiantes y a las condiciones concretas en las que se desarrolla la enseñanza.
- c. Preciso: El plan ha de ser detallado, incluyendo indicaciones exactas sobre el modo de proceder. Las líneas generales de actuación y los objetivos generales deben ser precisados en una secuencia de acciones concretas.

Los programas de las asignaturas impartidas, como contenido básico deben contener lo siguiente:

- a. Los objetivos generales de la asignatura.

- b. Los contenidos fundamentales de la asignatura adecuadamente ordenados, clasificados y jerarquizados.
- c. La metodología, organización del curso y las actividades a desarrollar.
- d. Las normas y criterios de evaluación de los estudiantes.
- e. La bibliografía de la asignatura.

Se recomienda que el programa avance en los conocimientos de menor a mayor dificultad, de forma que el alumno progrese partiendo de lo más conocido y sencillo a lo más complejo. Igualmente, las diferentes partes del programa deben encontrarse bien relacionadas y en una secuencia lógica. El programa requiere un análisis del tiempo del que se dispone para impartir los estudios. Los temas y el contenido de los mismos se elaboran tomando en consideración la programación temporal y el número de créditos teóricos y prácticos del que consta la asignatura.

Una adecuada programación requiere tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes que componen el curso. Un análisis del contenido de las asignaturas cursadas con anterioridad por los alumnos, así como la necesaria coordinación entre los distintos profesores que imparten docencia en el Centro de Estudios, facilita la coordinación de la asignatura con el resto del plan de estudios y la adaptación al nivel de conocimientos inicial de los estudiantes.

Es necesaria la existencia de un plan, pero éste debe ser flexible para adaptarse a las posibles contingencias que se van presentando. El aprendizaje debe planificarse para que cada persona se aproxime al máximo a las metas de empleo óptimo de sus capacidades, sin embargo para alcanzar el éxito del proceso de enseñanza requiere no sólo de una adecuada programación, sino de forma fundamental, de la capacidad de motivar al estudiante. Tal como demuestran numerosas investigaciones, la motivación es la variable fundamental en el proceso de aprendizaje, siendo el elemento motivación, esencial para el logro de los objetivos educativos, tanto más cuanto que el estudio es concebido por el alumno como una tarea a largo plazo, más que una actividad con una finalidad inmediata.

El Desarrollo de la Enseñanza está relacionado con las estrategias metodológicas de enseñanza que se utilizan, es decir: el cómo realiza la clase; la interacción pedagógica, es decir cómo se relaciona con los estudiantes, cuál es el clima del aula, qué recursos



didácticos utiliza y como organiza, como domina y administra el tiempo y espacio del aprendizaje, en tanto que: fusiona inteligentemente todos los recursos personales y materiales disponibles para alcanzar los objetivos propuestos con más seguridad, rapidez y eficiencia (Aguilera, 2008).

Los métodos de enseñanza e investigación, no sólo contienen los pasos o reglas flexibles a seguir, sino que además suelen contener los motivos por los que se dan tales o cuales pasos, o se adoptan tales o cuales reglas, dicho de otro modo, los principios psicológicos y/o sociológicos en que se apoyan. Diversos estudios muestran los mejores resultados de los alumnos que trabajan en grupo o cooperan con sus compañeros. La integración del discente en un grupo de trabajo facilita el aprendizaje y la ayuda mutua, fomentando la motivación y la resolución de dudas.

Las nuevas estructuras organizativas enfatizan la importancia del trabajo en equipo y la capacidad de integrarse mediante una participación activa. Durante los últimos años se ha producido un considerable aumento de la necesidad de preparar a los estudiantes para cooperar con especialistas de otros campos. Por tanto, las nuevas exigencias sociales y laborales demandan capacidad creativa, de comunicación verbal y escrita, espíritu crítico y capacidad de trabajo en equipo. Se hace preciso fomentar estas habilidades además de los conocimientos de la materia.

Es preciso prestar atención a los métodos y no sólo a los contenidos, porque los métodos pueden impedir, si no son adecuados, la transmisión de cualquier conocimiento. Una gran parte del qué de una enseñanza depende del cómo se trasmite.

El principio de la multiplicidad de los métodos se presenta como el mejor punto de vista para acometer la renovación didáctica en la enseñanza. Esto ocurre por el hecho de que no puede haber un único método válido, es decir, que los métodos son múltiples y deben aplicarse en función de los objetivos que se intenten conseguir. Es difícil definir la superioridad de uno u otro método sobre los demás; pues todos ellos presentan aspectos positivos. La decisión dependerá del objetivo de la enseñanza y del grado de preparación científica que se quiera dar al alumno.

Existen una gran variedad de métodos de enseñanza que se diferencian básicamente en la intensidad mayor o menor que muestran dos variables como son: el número de

participantes y el grado de intervención del profesor o los alumnos. De tal manera, que tenemos métodos que se dirigen a muchos alumnos, como la lección magistral, pasando por diversos métodos de enseñanza a grupos reducidos, a la enseñanza tutorial, a uno sólo o muy pocos alumnos atendidos a la vez. Por otra parte, los diversos métodos se diferencian por la mayor o menor actividad del profesor o de los alumnos. De esta manera, tenemos sistemas centrados en el docente en el que la actividad corresponde casi exclusivamente al profesor, y los discentes tienen una participación más o menos pasiva; métodos más centrados en los alumnos en los cuales estos tienen un protagonismo mucho mayor y desarrollan una gran actividad. La mayor parte de técnicas de enseñanza a pequeños grupos consisten en actividades centradas en los alumnos donde se procura una máxima participación de los mismos.

#### **2.2.9. Características de los Métodos Centrados en los Alumnos**

Se pueden resumir las características de estos métodos centrados en los discentes de la siguiente manera:

- a. El proceso didáctico se centra en la actividad del alumno.
- b. El profesor trabaja ayudando directamente a éste.

Cobra especial importancia el aprender y el proceso de enseñanza se subordina a que el aprendizaje se desarrolle de la mejor manera.

- a. Pasa a segundo plano la labor informativa, siendo lo prioritario la labor formativa.
- b. Existe un trabajo previo del estudiante.

Aun cuando se trate de métodos de enseñanza en grupo, se intenta personalizar de algún modo el proceso de enseñanza y llegar al alumno concreto, individual. Los grupos reducidos permiten una atención y un seguimiento más personalizado y una comunicación con un mayor grado de individualización en la atención al discente.

Sin duda las técnicas y procedimientos que se emplean en la enseñanza de un individuo es determinante de lo que aprende o no aprende, tal como afirman Pujol y Fobs (1981, Pág. 18): “Ningún profesor enseña bien si sus alumnos no aprenden. De nada sirve que él crea que enseña bien si sus alumnos no alcanzan los objetivos de conocimientos o comportamientos que él esperaba.”

Según el documento del Curso de Didáctica del Centro de Formación Técnica Salesianos Don Bosco, año 2003, se determina lo siguiente:

Preparación y desarrollo de la clase magistral: Determinar claramente cuáles son los objetivos de la lección magistral es lógicamente el primer paso y elemento importante que en ocasiones se minusvalora o se da por supuesto. Reflexionar sobre los objetivos y definirlos en términos precisos va a permitir una adecuada preparación de las clases. Se trata, por tanto, de establecer qué se espera que los alumnos sepan o sean capaces de hacer como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje. Una vez fijados los objetivos, se hace preciso seleccionar los contenidos, siendo preciso tener en consideración el nivel y los conocimientos previos de los estudiantes, así como el tiempo del que disponemos para toda la asignatura, para no caer en el error de un exceso de detalle o contenido en unos temas, generalmente los primeros, y tener que sintetizar en los últimos o en algunos más complicados por falta de tiempo al final de curso. La profusión de detalles sin una buena organización puede confundir y desorientar al alumno. Es por tanto imprescindible, una planificación del curso que fije una correcta organización de los contenidos en temas convenientemente estructurados y con una secuencia temporal de aprendizaje. Es importante un correcto reparto del tiempo y adecuar el ritmo de aprendizaje a lo largo del curso a la dificultad de los diversos conceptos y principios.

También es recomendable, el que los contenidos no sean presentados de una forma excesivamente abstracta. Los principiantes necesitan de una manera especial, ilustraciones y aplicaciones que relacionen una nueva asignatura con conocimientos y experiencias previas. La introducción de la clase se puede plantear para que capte la atención, pudiendo asumir la forma de preguntas o breve exposición de una problemática. De igual modo, al constituir la clase un elemento dentro de una asignatura, suele ser útil para clarificar y ayudar al auditorio a organizar el contenido, el exponer cómo encaja el contenido de esta clase concreta con las últimas e incluso con las siguientes, de forma que se muestre como un todo organizado. Puede ser útil, por tanto, recordar brevemente lo expuesto los días anteriores y cómo se estructura la continuación de una forma lógica, ayudando a recordar en el punto en que se dejó la materia.

Las Clases Prácticas: En las clases prácticas, generalmente se analizan ejercicios y supuestos, normalmente de carácter cuantitativo. Se trata de aplicar los conocimientos

teóricos a la resolución de casos y problemas concretos. Las etapas que suelen seguirse en las clases prácticas son:

- El profesor selecciona una situación que se refleja en unos datos para su análisis de los cuales, a través de unos métodos seleccionados, se llegarán a ciertos resultados o conclusiones.
- Se entrega el enunciado a los estudiantes, preferiblemente antes de la clase.
- Lectura del ejercicio antes de su resolución, permitiendo aclarar posibles dudas.
- Resolución del ejercicio, procurando que todos colaboren en la búsqueda de la solución, discusión y análisis de los resultados obtenidos.

Las clases prácticas suelen basarse en unos conocimientos teóricos previos. Permiten un desarrollo de las enseñanzas teóricas que posibilita la clarificación de conceptos, la eliminación de fallos en el aprendizaje anterior y el desarrollo de habilidades. Es deseable y permitiendo una participación activa del alumno. Se trata de que el alumno participe en el ejercicio y encuentre la solución del problema planteado. De tal modo, que en clase se puedan analizar los procedimientos de solución seguidos, los resultados obtenidos y las dudas o aspectos no comprendidos por los estudiantes.

La participación activa de los alumnos en la resolución de un ejercicio facilita el aprendizaje y la capacidad de resolución de los problemas. En este caso, el profesor realiza una tarea de asesoramiento y guía en la búsqueda de soluciones adecuadas a la cuestión planteada. Las clases prácticas permiten poner al alumno en contacto con instrumentos de resolución de problemas y toma de decisiones en casos concretos, que les acercan a las situaciones reales y permiten comprender la aplicación práctica de los modelos teóricos.

La Enseñanza en pequeños grupos: Beard (1974, Pág. 136) recoge los resultados de una encuesta entre profesores sobre los objetivos y las ventajas de la enseñanza en pequeños grupos, que se resumen en las siguientes:

- a. El objetivo que prepondera sobre todos los demás es el de ayudar a los estudiantes a discutir y a esclarecer las dificultades que surgen en clases magistrales u otras sesiones docentes. Entre las ventajas del método se señalan el dar la oportunidad de formular pregunta, ayudar a la comprensión del tema de la clase magistral, asegurarse de que los

alumnos no se pierden en los cursos de clases magistrales y obtener un contacto más personal con los alumnos.

b. Promover un pensamiento más crítico y más lógico, ayudar a los estudiantes a resolver problemas y a hacer aplicaciones prácticas de las teorías.

c. Obtener práctica en la presentación oral de informes, discutir la labor de los estudiantes.

d. Proporcionar al profesorado una visión retrospectiva sobre el progreso de los estudiantes, así como de las actitudes de estos y también de la efectividad de la enseñanza. Muchos profesores universitarios consideran que esta visión retrospectiva sobre el éxito del aprendizaje y de la enseñanza es una de las principales ventajas del método.

El objetivo más mencionado es ayudar al estudiante en sus dificultades. Pero es difícil descubrir las dudas, errores, dificultades de los estudiantes. En la gran mayoría de los casos, analizar las dificultades implica plantear problemas en forma de ejercicios escritos o preguntas cuyas respuestas deben ser pensadas en voz alta o a lo sumo anotadas.

Trabajos en Grupos: Mientras que en la lección magistral el alumno tiene un comportamiento básicamente pasivo, en las técnicas de trabajo en grupo debe participar de modo activo. Al trabajar en grupo, el alumno puede resolver problemas prácticos, aplicar conocimientos teóricos y también recibir orientación por parte del profesor. El trabajo en grupo es un método que permite a los alumnos convenientemente agrupados, realizar y discutir un trabajo concreto, intervenir en una actividad exterior, o encontrar solución a un problema sometido al examen del grupo, con la finalidad de concluir con unos razonamientos concretos. El trabajo en grupo permite conseguir unos objetivos distintos a los métodos expositivos, al facilitar una mayor participación y responsabilidad de los alumnos.

Los objetivos generales de este método son:

a. Lograr la individualización de la enseñanza.

b. Conseguir la participación activa de todos los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

c. Desarrollar la habilidad de trabajar en equipo.

Los grupos restringidos poseen gran capacidad autoformativa. Por medio de la dinámica de grupo se puede cambiar las actitudes de forma más fácil que actuando individualmente. La correcta aplicación del método suele requerir un número limitado de alumno en cada grupo de trabajo pues los grupos excesivamente grandes dificultan la colaboración y la participación activa de todos los alumnos. La labor del profesor es orientadora y motivadora del proceso de trabajo de los estudiantes.

Además de los objetivos generales, el método de trabajo en grupos permite la consecución de objetivos específicos. En este sentido si nos centramos en una disciplina concreta, con el trabajo en grupo se pueden alcanzar las siguientes finalidades:

- a. Desarrollar la capacidad crítica autónoma al enfrentar el alumno con una situación problemática.
- b. Conseguir desarrollar las habilidades de expresión oral y escrita.
- c. Aplicar lo aprendido.
- d. Obtener por parte del profesor información continua sobre el desarrollo del aprendizaje.
- e. La comunicación se facilita por la conversación entre los miembros del grupo y su diversidad de opiniones.

Tanto los miembros integrantes de los grupos como el tema objeto del trabajo puede ser impuesto por el profesor o elegidos por los propios alumnos. El permitir cierto margen de libertad en la elección del tema objeto del trabajo mejora la motivación y el interés de los estudiantes.

Los Medios Audiovisuales en la enseñanza: Para ayudar a fomentar la necesaria motivación de los alumnos se utiliza una variedad de métodos educativos, adaptados a los diversos contenidos y circunstancias. En un entorno caracterizado por la masificación de las Universidades, son especialmente aptas para la personalización o individualización de la enseñanza, las nuevas técnicas audio-visuales, por ejemplo. Especialmente aptos para su codificación y explicación mediante programas adecuados de ordenador o de vídeo, se muestran determinados contenidos educativos por ser altamente secuenciables. Los distintos tipos de contenido de la comunicación pueden requerir emisores especializados. Si es importante la comunicación personal afectiva, entonces la figura del profesor es importante. En los contenidos informativos cabe pensar la sustitución del profesor por medios técnicos apropiados”.

**2.2.10. Dimensiones e Indicadores en Didáctica, según las dimensiones e indicadores evaluados en el portafolios del SNED** (Sistema Nacional de Evaluación Docente) (Cisterna).

- Organización de los elementos de la unidad: Capacidad del profesor para organizar una unidad pedagógica a partir de un Objetivo Fundamental Vertical y Contenido Mínimo Obligatorio (OFV-CMO) dado y su resultado integra la evaluación de los siguientes indicadores:

1. Formulación de objetivos: capacidad de formular adecuadamente los objetivos de aprendizaje de la unidad y de cada una de las clases que la componen.
2. Secuencia de clases: capacidad de ordenar las clases de la unidad en una secuencia pedagógica clara y que permita cubrir por completo los objetivos de aprendizaje de la unidad.
3. Análisis crítico de la unidad implementada: capacidad para evaluar la adecuación de la unidad implementada en término

- Calidad de las actividades de las clases: Esta dimensión evalúa la calidad de las actividades y recursos de aprendizaje de las clases de la unidad y su resultado integra la evaluación de los siguientes indicadores:

1. Relación entre actividades y objetivos: capacidad para abordar los objetivos de la clase a través de las actividades y recursos de aprendizajes implementados
2. Análisis de una clase: capacidad para argumentar y fundamentar los criterios de calidad de una clase.
3. Clima para el aprendizaje: capacidad para dar cuenta de la forma en que genera un ambiente propicio para el aprendizaje

- Calidad del instrumento de evaluación: Esta dimensión evalúa la manera en que el profesor diseña la evaluación para medir los aprendizajes de la unidad implementada y su resultado integra la evaluación de los siguientes indicadores:

1. Adecuación de los ítemes a los aprendizajes declarados: capacidad para diseñar ítemes o instrucciones del instrumento de evaluación que estén asociados de manera coherente con aprendizajes específicos.
  2. Adecuación de la evaluación a los objetivos de aprendizaje de la unidad: capacidad de evaluar las habilidades y contenidos centrales del o los objetivos de aprendizaje de la unidad.
  3. Calidad de las preguntas o instrucciones del instrumento de evaluación: capacidad de formular las preguntas o instrucciones de la evaluación de manera clara y precisa.
- Utilización de los resultados de la evaluación: Esta dimensión evalúa el uso pedagógico de la información obtenida a partir de los resultados de la evaluación realizada a los alumnos y su resultado integra la evaluación de los siguientes indicadores:
    1. Atribución de resultados de aprendizaje: capacidad para identificar los resultados de aprendizajes de los alumnos y de distinguir los factores asociados a estos resultados.
    2. Variedad de estrategias didácticas: capacidad para identificar dificultades de aprendizajes de los alumnos y de diseñar acciones tendiente a superarlas.
    3. Calidad de la retroalimentación a los estudiantes: capacidad de entregar información a los alumnos que les permita identificar sus logros y errores, ofreciendo oportunidades para que comprendan las razones de sus dificultades.
    4. Análisis de la evaluación: capacidad para analizar la adecuación del instrumento de evaluación utilizado, en función de los objetivos y contenido de la unidad evaluada así como de las características del instrumento.
  - Reflexión sobre la propia práctica: Esta dimensión evalúa la capacidad del profesor de hacer una reflexión crítica sobre su quehacer docente y su resultado integra la evaluación de los siguientes indicadores:
    1. Riqueza pedagógica en el diseño de las unidades de aprendizaje: capacidad de diseñar unidades de aprendizaje considerando distintos elementos, como las características de los alumnos y la naturaleza de los objetivos a tratar.



2. Desarrollo de las fortalezas de los alumnos: capacidad para detectar y aprovechar las fortalezas académicas y socio afectivas de los alumnos para favorecer los aprendizajes.
  3. Promoción de la formación de valores: capacidad para favorecer la formación de valores en los alumnos, enmarcados en el trabajo de contenidos propios del subsector.
  4. Detección y satisfacción de las propias necesidades de aprendizaje: capacidad para identificar sus necesidades de aprendizajes y de diseñar estrategias que contribuyan directamente al mejoramiento de las necesidades detectadas.
  5. Criterios de calidad de un texto escolar: capacidad de reconocer las características que determinan la calidad de un texto escolar para apoyar el aprendizaje de los estudiantes en el subsector que enseña
- Ambiente de la clase: Esta dimensión evalúa la capacidad del profesor de crear un ambiente favorable para el aprendizaje y su resultado integra la evaluación de los siguientes indicadores:
    1. Focalización de los alumnos en las actividades propuestas: capacidad para mantener a los alumnos involucrados en todas las situaciones de aprendizaje de la clase.
    2. Manejo del grupo curso: capacidad de mantener un ambiente de trabajo adecuado durante la clase.
    3. Promoción de la participación de todos los alumnos: capacidad de ofrecer equitativamente oportunidades de participación a los alumnos y estar atento a las intervenciones y preguntas de ellos durante la clase.
  - Estructura de la clase: Esta dimensión evalúa la estructura de la clase filmada y su resultado integra la evaluación de los siguientes indicadores:
    1. Calidad de la estructura de la clase: capacidad de conducir una clase con un inicio claro y de calidad que permita un primer acercamiento a los objetivos esperados para ella; con actividades que estén vinculadas entre sí; y con una sistematización o síntesis de los aprendizajes de la clase al final de ésta.

2. Utilización del tiempo estructural: capacidad para destinar el tiempo a actividades instruccionales relacionadas con el objetivo de la clase y, asimismo, que el tiempo para cada actividad sea el adecuado.
  3. Contribución de las actividades al logro de los objetivos de la clase: capacidad para cubrir todos los objetivos de la clase con las actividades desarrolladas.
- Interacción pedagógica: Esta dimensión evalúa la interacción del profesor con sus alumnos durante la clase filmada y su resultado integra la evaluación de los siguientes indicadores:
    1. Calidad de las explicaciones: capacidad para explicar los contenidos de la clase integrando las experiencias de los alumnos y los contenidos vistos en clases anteriores.
    2. Calidad de las preguntas que formula el profesor e interacción a partir de ellas: capacidad para formular preguntas que estimulen el aprendizaje de los alumnos y complementar sus respuestas o intervenciones.
    3. Acompañamiento de las actividades: Capacidad para acompañar y guiar las actividades de la clase en función del aprendizaje

### **2.2.11. Praxis Evaluativa**

En general, en el ámbito de la Educación la Evaluación es uno de los componentes del currículo formal respecto del cual existe la mayor polémica. Más aún, disciplinariamente muchos autores afirman que es el elemento menos comprendido, deficientemente aplicado y poco valorado por los profesionales de la enseñanza. Esta percepción emana principalmente del hecho que mayoritariamente en nuestro medio la evaluación se ha asociado a evaluación de los estudiantes o participantes de un proceso de formación y particularmente, al concepto de calificar.

Aún cuando por su carácter dinámico, tanto el concepto de evaluación como su ámbito de aplicación están en constante revisión y existe una vasta literatura que muestra el trabajo que se ha realizado, a partir de la siguiente conceptualización recogemos aspectos clave que nos permiten formular una definición funcional y que asume la Evaluación como: un

proceso intencionado, sistemático, consustancial al proceso educativo, que permite recoger información para la toma de decisiones. Lo anterior, facilita la toma informada de decisiones.

La Praxis Evaluativa se refiere a la práctica de evaluar, es decir, es la valoración cuantitativa y cualitativa de los logros alcanzados en los sujetos de la educación. (Sovero, 2008). Procede en ver cómo se evalúan las asignaturas, qué se evalúa, para que se evalúa, quienes evalúan y cuando evalúan, y como se lleva a cabo la validación de los aprendizajes.

Santos Guerra (2001), señala que mediante la evaluación se pretende determinar el grado de cumplimiento del propósito pretendido, a través de una actividad de aprendizaje, comparando las ejecuciones de los estudiantes con los objetivos fijados en forma de comportamiento. Se hace preciso para poder evaluar, el efectuar un diseño previo de lo que se pretende alcanzar. Este diseño ha de ser realizado a través de unas especificaciones, de unas características que se han de conseguir en el producto final, después de efectuar íntegramente el proceso de enseñanza.

La evaluación del aprendizaje tiene efectos sobre el proceso de seguir aprendiendo. Cuando la evaluación abarca una lección o tópico concreto, de corto plazo, se dice que tiene sobre el estudiante el efecto de reactivar o consolidar su recuerdo, centrar la atención sobre aspectos importantes del contenido, estimular las estrategias de aprendizaje, proporcionarles oportunidades de consolidarlo, ofrecerle información sobre el mismo, ayudarlo a conocer su progreso a efectos de mejorar su auto-concepto y guiar la elección de actividades de aprendizaje para incrementar el dominio de lo aprendido.

Si la evaluación se refiere a módulos más amplios, cursos o experiencias amplias, se dice que sus efectos son los de aumentar la motivación de los estudiantes hacia la asignatura y condicionar la percepción de sus propias capacidades en la materia de que se trate, incidiendo también en la elección que los estudiantes hacen de estrategias de estudio.

Es importante el cómo se evalúa, el cómo se mide determina en buena medida el comportamiento de los alumnos. Esto implica nuevas formas de evaluación de resultados para los alumnos. Entonces, al evaluar sus resultados, daremos más crédito a sus habilidades y actitudes no centrando únicamente la valoración en la cuantía de

información, o los aspectos exclusivamente memorísticos. Para ello los alumnos deben experimentar, trabajar en grupos, discutir sobre una base de igualdad con sus compañeros y profesores.

De este modo, es lógico pensar que en bastantes materias se asigne menos tiempo para la lección magistral y más a los métodos de grupo y al trabajo individual, considerando a los profesores como líderes de equipos. Las nuevas y crecientes demandas del entorno precisan una adaptación de los métodos de enseñanza universitarios.

Entre los problemas emblemáticos y recurrentes mencionados en la literatura sobre el evaluar figura que: En la mayor parte de los sistemas educativos, sólo se evalúa al estudiante y principalmente los resultados. La evaluación se parcializa, restringiéndose sólo a evaluación de los conocimientos. Sólo se evalúan los resultados esperados, dejando de lado los resultados que emergen en el proceso. Se evalúa principalmente focalizándose hacia la corrección. Esto implica que la orientación pedagógica de la evaluación está marcada por el propósito fundamental de "corregir".

Entre los problemas más comunes en las evaluaciones, encontramos:

- Se evalúa descontextualizadamente.
- Se evalúa cuantitativamente.
- Se utilizan instrumentos inadecuados.
- Se evalúa de forma incoherente con el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Se evalúa estereotipadamente.
- Se evalúa para controlar.
- No se hace autoevaluación.
- No se practica la evaluación continua.
- No se aclaran las condiciones de evaluación.
- No se hace metaevaluación.

### **2.2.12. Criterios de Evaluación**

Los Criterios de Evaluación se refieren a los parámetros de referencia que se tendrán en cuenta para evaluar, entendiéndose por éstos que son los parámetros asignados individual o grupalmente para dar valor a una conducta del alumno, son los referentes fundamentales para determinar el grado de consecución de los objetivos propuestos. Estos son factibles de apreciar y medir en función a los indicadores. Los criterios o parámetros que se deben definir para evaluar el aprendizaje de los estudiantes dependerán del enfoque curricular, la naturaleza y la metodología del curso y el enfoque evaluativo asumido (Sovero H. 2008). Se deben tomar en cuenta las competencias que se evalúan en los estudiantes, así como también cuál es la función de esta evaluación; cuales son los agentes formativos que participan, si es hétero-evaluación, co-evaluación y/o autoevaluación y en qué momentos se realizan las evaluaciones.

Finalidad de la evaluación: De acuerdo a la intención que se tenga para llevar a cabo un proceso de evaluación, según Santos (1998) y Mateo (2000), se puede clasificar en:

- Evaluación diagnóstica
- Evaluación formativa
- Evaluación sumativa

Evaluación diagnóstica: Esta evaluación tiene por función principal la de establecer el nivel de los conocimientos adquiridos por los estudiantes en una cierta disciplina y evaluar sus necesidades particulares de formación en el curso o actividad que va a comenzar. Asimismo, la evaluación diagnóstica permite identificar el origen de las dificultades y las debilidades de los estudiantes en una materia determinada. Por medio de ella se determina la situación del educando antes de iniciar el proceso de intervención pedagógica. A partir de la información obtenida el docente puede tomar decisiones didácticas pertinentes que le permitan adecuar la planificación a las necesidades de los alumnos y/o reorientar el proceso de enseñanza. Por su parte los estudiantes toman conciencia de sus dificultades, aciertos e ideas incompletas o erróneas que poseen antes de iniciar su nuevo proceso de aprendizaje.

Evaluación formativa: permite emitir un juicio sobre el desempeño de un estudiante con el fin de ayudarlo a mejorar, lo que puede ocurrir en cualquier momento de su proceso de aprendizaje. De esta manera, mientras se desarrollan los procesos de enseñanza-

aprendizaje, la evaluación formativa permite reconocer periódicamente el progreso realizado por el estudiante, así como los aspectos que este no maneja suficientemente bien a fin de ayudarlo a superar sus dificultades. En este sentido, dicha evaluación está estrechamente relacionada con una actividad de formación. Con ella se busca ir detectando logros, avances y dificultades del estudiante en su proceso de aprendizaje, con el fin de orientarlo. Como señala Casanova (1999) la evaluación formativa se utiliza en la valoración de procesos y supone, por lo tanto la evaluación rigurosa de datos a lo largo de este mismo proceso, de modo que en todo momento se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada que permita tomar las decisiones necesarias en forma inmediata. Su finalidad, consecuentemente y como indica su propia denominación, es mejorar o perfeccionar el proceso que se evalúa. Esta evaluación influye poco en la nota final y raramente es tomada en cuenta para su determinación, ofreciendo al estudiante en cambio juicios cualitativos respecto de su desempeño y sus aprendizajes. Con dicha información, cada estudiante estaría en condiciones de tomar ciertos aspectos de su trabajo intelectual, revisar el producto y corregir antes de la evaluación sumativa. Por lo mismo, tiene la posibilidad, según sus medios intelectuales, de mejorar la calidad de su trabajo o de sus aprendizajes y, eventualmente, mejorar el alcance de sus objetivos.

Evaluación sumativa: La evaluación sumativa es aquella que se realiza cuando lo que queremos hacer es emitir un juicio sobre un aprendizaje al término de este, como si fuese un balance, esto es, la suma de los conocimientos que un estudiante adquiere durante un curso o durante una etapa de este. Este juicio permite tomar una decisión en lo que concierne a la calidad del aprendizaje realizado por el estudiante. De esta manera, el docente puede decidir si un estudiante ha logrado o no el número de objetivos suficientes que lo habilita para terminar una etapa dada de un curso, y para tomar tal decisión va a requerir, por ejemplo, de un examen final. Como se puede apreciar, la evaluación sumativa influye directamente en los procesos de promoción de los estudiantes. Asimismo, la evaluación sumativa implica un juicio definitivo que concluye irrevocablemente el aprendizaje del estudiante, y sus resultados son consignados en un informe oficial, social y público. De la misma manera, busca comprobar la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje para informar de los logros obtenidos, de los aprendizajes adquiridos, de las competencias logradas. En otras palabras este tipo de evaluación permite la verificación o constatación respecto la obtención o no de lo propuesto inicialmente, y de su valoración depende la toma de decisiones tales como la

aprobación o no de un curso, de una asignatura, o una práctica, etc, o relacionada con el paso de una unidad programática a otra. No se trata entonces de sumar logros de aprendizaje, objetivos o competencias, sino más bien verificar cómo estos aprendizajes, objetivos o competencias se integran para lograr el perfil deseado. Según Casanova (1999) la valoración sumativa de la evaluación resulta apropiada para la valoración de productos o procesos que se consideran terminados, con realizaciones o consecuciones concretas y valorables. La evaluación sumativa permite igualmente evaluar los cursos desarrollados, particularmente su pertinencia, así como la calidad y eficacia del contenido.

#### Características de los Tipos de Evaluación:

<b>Diagnóstica</b>	<b>Formativa</b>	<b>Sumativa</b>
Se realiza al inicio de una unidad de aprendizaje, de un grupo de objetivos o un curso completo. Su propósito no es calificar, sino determinar niveles de adquisición de habilidades y conocimientos. Detecta las condiciones en que se encuentra el participante para iniciar el proceso de aprendizaje. Sirve de base para planificar el desarrollo del proceso de aprendizaje, particularmente en contextos de formación de adultos. Proporciona información útil para ayudar al participante a superar deficiencias.	Se realiza durante el desarrollo del proceso de aprendizaje. Su propósito no es calificar, sino ayudar a un aprendizaje eficiente. Proporciona información sobre el progreso del participante. Sirve de apoyo al educador y al estudiante para revisar y superar las deficiencias y orientar las actividades hacia el logro de los objetivos previstos. Permite el seguimiento del proceso de aprendizaje. Tiene como marco de referencia ciertos criterios preestablecidos.	Se realiza al finalizar una unidad de aprendizaje, de un grupo de objetivos o cursos completos. Su propósito es calificar y certificar. Proporciona información acerca del rendimiento en función de los objetivos previstos y teniendo como referencia normas y criterios preestablecidos. Determina la efectividad del proceso de aprendizaje. Retroalimenta en la forma de un juicio definitivo. Sirve de base para la toma de decisiones.

Momentos en que se Aplica la Evaluación:

Inicial	De proceso	Final	Diferida
Se realiza al comenzar el proceso de enseñanza-aprendizaje y tiene como propósito permitir conocer la situación de un estudiante respecto de los elementos que se están considerando en la evaluación. Proporciona información que resulta relevante en dos sentidos: facilita la toma de decisiones respecto de dónde comenzar y permite inferir logros del estudiante en otra etapa del proceso.	Corresponde a aquella que se realiza durante el período de aprendizaje de manera continua, lo que permite obtener un juicio o valoración del proceso. Este tipo de evaluación es vital para tomar decisiones adecuadas y orientar efectivamente al estudiante.	Este tipo de evaluación es muy utilizado y corresponde al que la mayoría de los docentes realiza para tener una visión de los resultados de aprendizaje obtenidos por el estudiante al concluir el proceso.	Este tipo de evaluación se realiza un tiempo después que ha terminado un proceso de aprendizaje y su propósito principal es determinar el nivel de permanencia de los aprendizajes logrados o su nivel de transferencia.

#### Extensión de la Evaluación Propuesta

Teniendo en cuenta, la cantidad de objetivos de aprendizaje, que se desea evaluar, se puede clasificar en:

- Evaluación Global Si se tiene como criterio principal obtener una visión del grado global de logro de los aprendizajes por parte del estudiante.
- Evaluación Parcial Como su nombre lo indica, si el propósito es evaluar sólo una parte de los objetivos de aprendizaje propuestos en un curso o actividad.

Otra forma en que se puede tipificar la evaluación es aquella en la cual se tiene en consideración al agente evaluador. Así, se pueden encontrar las evaluaciones internas y evaluaciones externas. Las primeras son preparadas y aplicadas por personas, como el docente, que participan directamente en el proceso educativo. Las evaluaciones externas,



por su parte, son llevadas a cabo por personas ajenas ya sea respecto del proceso educativo o de la institución donde se circunscriben estos procesos, y su función básica es contribuir desde una posición más “neutra” y, por tanto, más objetiva.

La evaluación interna puede ser desarrollada por distintas personas partícipes del proceso educativo. De acuerdo a este criterio, podemos encontrar autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

#### Autoevaluación

En este tipo de evaluación el estudiante juega un rol central. Es él quien evalúa sus aprendizajes. En una aplicación total de este tipo de evaluación debiera ser el propio estudiante quien determine qué aprendizajes desea evaluar, a través de qué método y en qué momento. Lo que ocurre en la práctica común, al aplicar este tipo de evaluación, es que el docente es quien planifica y establece los criterios para realizar el proceso evaluativo. En tal caso, el estudiante solo se remite a responder el instrumento autoevaluativo. Entre las ventajas que ofrece esta modalidad de evaluación desde el punto de vista del estudiante podemos mencionar que le ayuda a desarrollar su capacidad crítica y favorece su independencia. Lo compromete con su proceso educativo, motivándolo en su aprendizaje. Es muy importante saber qué piensa el estudiante respecto de su propio aprendizaje, del programa aplicado, de la metodología empleada, de los recursos usados, etc. Es lógico que cada estudiante tenga su propio juicio de valor en relación con estos aspectos y es preciso disponer de los medios adecuados para que los explicita. Al respecto, destacamos que importa más lo que el alumno percibe que lo que el profesor ofrece. También es importante señalar que para que la autoevaluación sea eficaz, el docente debe preparar al estudiante y ofrecerle situaciones que la favorezcan.

#### Heteroevaluación

Esta modalidad de evaluación es la que se utiliza con mayor frecuencia, siendo el docente quien establece el qué, cómo, cuándo y por qué evaluar, mientras que el papel del estudiante se reduce a responder la evaluación propuesta.

### Coevaluación

En la coevaluación se da la posibilidad a todos los estudiantes de un grupo de participar del proceso evaluativo. De esta manera los estudiantes pueden ellos mismos determinar los aprendizajes que han logrado, ya sea por un trabajo de forma individual o de manera colectiva. Si se tiene en cuenta el referente de contrastación, es decir el estándar de comparación que se utilizará en la evaluación, se puede encontrar la:

### Evaluación normativa

La evaluación normativa se sustenta en la premisa de que el rendimiento de los alumnos se distribuye de acuerdo con una curva normal, dentro de la cual habrá algunos alumnos que tendrán un rendimiento alto, otros un rendimiento bajo, en tanto que la mayoría de ellos se ubicará en la parte central de la curva. En consecuencia, la evaluación de un alumno en particular se hace con referencia a una medida de tendencia central, como el promedio aritmético. De esta forma se puede afirmar que un determinado alumno, de acuerdo a su rendimiento, está por debajo o por encima del promedio del grupo de referencia. Como se puede apreciar, en este tipo de evaluación se dispone de un grupo de comparación previamente establecido a partir del cual se definen los estándares o normas con los que se comparan los resultados obtenidos por cada uno de los alumnos del curso, cuando se aplica un procedimiento para detectar los aprendizajes previstos.

### Evaluación referida a criterio

En la evaluación referida a criterio, se establece previamente el patrón deseado y se juzga el aprendizaje del alumno. Este análisis es independiente de los resultados alcanzados por los otros estudiantes. De igual forma, en esta evaluación el estudiante debe tener claro los aprendizajes que se espera que logre desde el inicio del proceso, de modo tal que se pueda hacer una comparación efectiva y real, que a la vez le aporte retroalimentación válida.

Los tipos de evaluación que se han expuesto no son los únicos, pero sí los más mencionados en el campo de la evaluación de aprendizajes.

### 2.2.13. Procedimientos de Evaluación

Se refieren a los instrumentos que se utilizan para evaluar, responden a la pregunta de ¿cómo evaluar? y son definidos como conjunto de estrategias y técnicas de obtención de información que guían el proceso de evaluación de los alumnos. El procedimiento se relaciona estrechamente con el método a utilizar para la realización de la evaluación. El instrumento es el medio real y tangible mediante el cual el profesor traduce el desempeño del alumno a indicadores cuantitativos o cualitativos que le permiten evaluar. (Cisterna 2009). Los Instrumentos de evaluación son recursos específicos que se emplean para recoger información.

Definición de instrumentos: (Himmel, 1999)

- Pruebas: En el ámbito educacional, la prueba es un instrumento que se usa para comprobar aprendizajes en los alumnos. Pueden ser de respuesta cerrada (verdadero o falso, selección múltiple, términos pareados) o respuesta abierta (con respuesta breve: pregunta simple, identificación, completación o con respuesta extensa: comparación, explicación, etc).
- Portafolios: es una técnica que permite ir supervisando la evolución del proceso de aprendizaje de un alumno, consiste en recopilar la información que demuestra las habilidades y logros de los estudiantes. Según Cisterna (2009, pág. 42) “El portafolio es una colección y selección de trabajos que un sujeto, estudiante en este caso, ha realizado en un período determinado, que puede ser un semestre o un año, y cuya finalidad es que constituya un cuerpo documental a partir del cual sea posible realizar evaluaciones de tipo procesuales y criterios. El estudiante, con el asesoramiento del docente, va recopilando los trabajos que evidencian sus esfuerzos, sus áreas fuertes y débiles, sus talentos, sus destrezas, sus mejores ideas y sus logros en la materia. La selección de trabajos que los estudiantes hacen para su portafolio puede ofrecer una idea más completa de los logros, del conocimiento y de las actitudes del estudiante. También el portafolio permite conocer más de cerca el historial de aprendizaje del alumno, ya que el propósito de la evaluación es conocer mejor el proceso de aprendizaje del estudiante, su desarrollo y su progreso. El portafolio puede incluir diversos tipos de materiales, lo que importa es

que guarden relación con la finalidad de la evaluación, y que sobre esa misma base, resulten pertinentes y relevantes”.

- Bitácoras: es un registro escrito de las acciones que se llevaron a cabo en cierto trabajo o tarea. Esta bitácora incluye todos los sucesos que tuvieron lugar durante la realización de dicha tarea, las fallas que se tuvieron, los cambios que se hicieron y los costos que se ocasionaron.

Según Himmel, Olivares y Zabalza (1999), para complementar la evaluación de pruebas, existen tres instrumentos para registrar lo observado: el registro anecdótico, la lista de cotejo y la escala de valoración. A continuación, se detallan cada una de estas:

- Registro Anecdótico: consiste en anotar un hecho significativo, tal como sucedió. El registro suele presentarse en forma de ficha y tiene tres partes: la primera reservada para datos de identificación del sujeto observado, nombre del observador, contexto de lo observado, etc.; la segunda para la descripción objetiva del hecho y, por último, la tercera, para la interpretación de lo observado. El instrumento exige mucho trabajo de registro, por tanto se recomienda que su utilización se limite para registrar hechos incidentales y relevantes, principalmente del área socioemocional, en que resulte importante el detalle de lo acontecido y preferentemente, referido a aquel aspecto que constituye el foco de atención, porque constituye un problema importante del alumno.
- Lista de Cotejo: consiste en una lista de características, aspectos, cualidades, secuencia de acciones, etc., sobre las que interesa determinar su presencia o ausencia. Se recomienda utilizar esta lista de comprobación para registrar aspectos que son de tipo dicotómico y por tanto corresponde a la medición de variables discretas (sí – no; lo hizo – no lo hizo; presente – ausente; lo trae – no lo trae; etc.) En consecuencia, no hay término medio. Su construcción es muy similar a la de las escalas, salvo en que utilizar sólo dos categorías de medición.
- Escalas de valoración o de calificación: consiste en una serie de características, cualidades, aspectos, etc., sobre las que interesa determinar el grado de presencia (por tantos e utiliza para medir variables continuas). Las categorías pueden referirse también a aspectos tales como el grado de acuerdo, interés, importancia,

prioridad, logro de metas u objetivos, etc. El número de categorías es variable, pero al menos deben ser tres. Es importante que dichas categorías estén bien claras, definidas y resulten mutuamente excluyentes.

Además dentro de los procedimientos de evaluación se destacan las rúbricas:

- Rúbricas: Se define “rúbrica” como “un descriptor cualitativo que establece la naturaleza de un desempeño” (Simon, 2001) La rúbrica o matriz de valoración facilita la calificación del desempeño de los estudiantes, en áreas que son complejas, imprecisas y subjetivas, a través de un conjunto de criterios graduados, que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos y/o competencias logradas por el estudiante. Se diseñan para realizar una evaluación objetiva y consistente de actividades como trabajos, presentaciones o reportes escritos. Permiten evaluar las competencias relacionadas con síntesis, aplicación, crítica, producción de trabajos, etc. explicitando el mayor o menor dominio de una competencia.

Elementos reguladores:

La validez y la confiabilidad son componentes claves a la hora de tomar decisiones en el proceso de evaluación.

Validez: La validez se refiere al grado de precisión con que un instrumento evalúa lo que pretende evaluar. No se debe decir, simplemente, que una medición es “válida” o que no lo es, porque la validez de las evaluaciones educativas nunca es absoluta, sino relativa. Unas evaluaciones son más válidas que otras, pero ninguna de las que el educador aplica a sus estudiantes es válida por completo. (Cisterna, 2009 pág. 72).

La validez es un concepto del cual pueden tenerse diferentes tipos de evidencia (Wiersma, 1986; Gronlund, 1985): 1) evidencia relacionada con el contenido, 2) evidencia relacionada con el criterio y 3) evidencia relacionada con el constructo.

1) Evidencia relacionada con el contenido: La validez de contenido se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide. Es el grado en que la medición representa al concepto medido (Bohrnstedt, 1976). Un

instrumento de medición debe contener representados a todos los ítems del dominio de contenido de las variables a medir.

2) Evidencia relacionada con el criterio: La validez de criterio establece la validez de un instrumento de medición comparándola con algún criterio externo. Este criterio es un estándar con el que se juzga la validez del instrumento (Wiersma, 1986). Entre los resultados del instrumento de medición se relacionen más al criterio, la validez del criterio será mayor.

3) Evidencia relacionada con el constructo: La validez de constructo es probablemente la más importante sobre todo desde una perspectiva científica y se refiere al grado en que una medición se relaciona consistentemente con otras mediciones de acuerdo con hipótesis derivadas teóricamente y que conciernen a los conceptos (o constructos) que están siendo medidos. Un constructo es una variable medida y que tiene lugar dentro de una teoría o esquema teórico.

Confiabilidad: es el grado en que un comportamiento se mantiene al ponerlo en evidencia en diferentes situaciones. Nivel de consistencia en la expresión de un aprendizaje cuando el sujeto es sometido a reiteradas situaciones de evaluación equivalentes. La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto, produce iguales resultados. “La confiabilidad es el grado de precisión con que un instrumento evalúa lo que declara que va a evaluar. La confiabilidad tiene directa relación con las competencias que se quieren evaluar, las que deben estar en concordancia con los niveles de exigencia establecidos en la asignatura, la que a su vez corresponde al nivel más específico de concreción del currículum”. (Cisterna, 2009, pág. 80).

#### **2.2.14. Evaluación de Competencias**

La Evaluación de Competencias la conceptualizaremos como: un proceso intencionado, sistemático, consustancial al proceso educativo, que permite recoger información para la toma de decisiones en relación con la posesión o no de aquellas competencias definidas como claves para el adecuado desempeño laboral o profesional. (Apuntes: Evaluación en la formación de competencias, unidad 1 criterios para la evaluación).

Prácticas evaluativas tradicionales versus evaluación de competencias

❖ En las prácticas evaluativas tradicionales:

- Se asume que todos los estudiantes aprenden de la misma manera, de modo que la enseñanza y la evaluación se pueden estandarizar.
- Se utilizan mayoritariamente pruebas de carácter teórico, muchas veces de "papel y lápiz."
- Los instrumentos y agentes de evaluación externos proporcionan la única descripción "objetiva y verdadera" del conocimiento y del aprendizaje del alumno.
- La evaluación se planifica en paralelo al proceso de enseñanza, fijándose tiempos y momentos exclusivos para ella.
- Existe un cuerpo de conocimiento preestablecido que los alumnos deben dominar y que deben poder reproducir en una prueba, por ejemplo.
- Al diseñar un procedimiento evaluativo, la eficiencia (su factibilidad de corrección, de cuantificación, de aplicación) es la consideración más importante.
- Tanto la enseñanza como el aprendizaje deben centrarse en los contenidos curriculares y en la adquisición de información.
- La enseñanza exitosa, desde este enfoque, es aquella que prepara al estudiante para rendir bien en pruebas que midan su nivel de internalización de determinados contenidos "temáticos".

❖ La evaluación de competencias considera que:

- Los estudiantes son personas únicas y, por tanto, la enseñanza y la evaluación deben ser individualizadas y variadas.
- Se utilizan variados procedimientos que incluyen entre otros, la observación, proyectos, estudio de casos, resolución de problemas, carpetas, portafolios, etc.
- La evaluación es parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y ocurre cotidianamente.

- El factor humano, es decir las personas comprometidas con el alumno (profesores, pares) son claves para realizar un proceso de evaluación claro y confiable.
- El fin principal de la Educación es formar personas capaces de aprender durante toda la vida y la evaluación contribuye a ello.
- Al diseñar un procedimiento evaluativo importan principalmente los beneficios que este puede tener para el aprendizaje del estudiante, es decir, cómo retroalimentan, proyectan y orientan su proceso.
- La enseñanza y el aprendizaje deben centrarse en el proceso de aprendizaje del estudiante, en que este sea significativo y le permita formarse como persona para poder responder a los desafíos profesionales y laborales.
- Una enseñanza exitosa prepara al estudiante para vivir efectivamente durante toda su vida, por tanto, propende a potenciar la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y destrezas, y actitudes que favorecen la aplicación y la transferencia de dichos aprendizajes, de acuerdo a las necesidades de las situaciones que le toca vivir tanto profesional como personalmente. En consecuencia, la evaluación es primordial para, entre otras cosas, retroalimentar de manera continua este proceso.

A partir de esta comparación, se puede afirmar lo siguiente:

- Se pueden evaluar, si es necesario, los "contenidos temáticos", pero también y con igual o mayor fuerza, las actitudes, las habilidades y/o destrezas involucradas en un determinado aprendizaje.
- En consecuencia con lo anterior, no basta con utilizar solo instrumentos de lápiz y papel. Urge ampliar el repertorio de instrumentos a utilizar.
- Es imprescindible considerar y fortalecer las instancias de retroalimentación de los estudiantes de modo que cuenten lo más seguido posible con información para reorientar su proceso de aprendizaje.
- En el proceso evaluativo pueden y deben participar otras personas involucradas además del docente o formador, por ejemplo, los pares.
- La evaluación se da como parte del proceso educativo y no como una instancia puntual, estilo "fotografía" que solo mide resultados en un momento del proceso.



- De igual forma, se debe evaluar en distintos momentos y con diferente intencionalidad, de modo de enriquecer la información con la que se cuenta para la toma de decisiones, por ejemplo, al momento de retroalimentar.

Las prácticas evaluativas tradicionales, se han centrado tradicionalmente en los alumnos o personas que se capacitan, quienes en la práctica, han sido los únicos evaluados. Contrariamente a este planteamiento, y especialmente pensando en aplicar Evaluación de Competencias, ésta no puede ser un proceso unilateral que se aplique en un solo momento del proceso de aprendizaje. Por el contrario, al evaluar Competencias, debe existir una búsqueda constante que relaciona la evaluación con la búsqueda de procesos confiables que permitan verificar efectivamente el "logro competente", cuestión que debe convertirse en una tarea permanente para quienes deben hacerse cargo de actividades de formación por Competencias. No obstante, las prácticas más comunes hasta el día de hoy todavía centran la evaluación en los resultados, sin considerar los procesos que pone en ejercicio el estudiante en su aprendizaje. Esto hace que los instrumentos elegidos por el formador se orienten en el mismo sentido, es decir, en la búsqueda de resultados a partir de ciertos criterios preestablecidos o normas. En este escenario, la evaluación y calificación de los estudiantes se basa fundamentalmente en la aplicación de instrumentos clásicos, como pruebas objetivas, por ejemplo, con énfasis en la evaluación sumativa.

Desde la Evaluación por Competencias, es imprescindible el hecho que ella debe estar presente en todo el proceso educativo y en la medida en que forma parte integral de las experiencias de aprendizaje que vive la persona, debe considerarse como un proceso crucial para el logro de dicho aprendizaje. Efectivamente, en el contexto de las Competencias, la evaluación no debe limitarse por ejemplo, a la verificación en un momento dado del grado en que los alumnos han adquirido los objetivos propuestos, sino que debe constituir un proceso dinámico, continuo y permanente. En consecuencia, debe ir más allá de la simple calificación.

El propósito que persigue la evaluación de Competencias constituye un aspecto muy importante en este proceso, ya que determina en gran medida:

- El tipo de informaciones que es pertinente incluir,
- Los criterios que se toman como punto de referencia,
- Los instrumentos que se utilizan, y

- La ubicación temporal de cada actividad evaluativa.

En el contexto de Competencias, es clave considerar que se evalúa para "certificar" la posesión de un conjunto de ellas, que implican conocimientos, habilidades y destrezas que serán utilizadas en la vida profesional, buscando constantemente la objetividad en los métodos e instrumentos evaluativos que se traduzcan en calificaciones justas y confiables, pero al mismo tiempo, evaluamos para facilitar el aprendizaje, permitiéndole al estudiante conocer su grado de desempeño y la forma de mejorar, en un marco de evaluación "formativa". Entre estas posiciones, que no son antagónicas, es posible encontrar un equilibrio.

Otra interrogante importante de considerar para la implementación de la Evaluación de Competencias, tiene que ver con la interrogante si se debe evaluar en las disciplinas académicas o en las competencias profesionales, esto porque evaluar contenidos disciplinarios constituye en sí mismo un fin para muchas instituciones educativas.

La dificultad es que si el énfasis recae en las disciplinas académicas, la evaluación será parcial teniendo como fin exclusivamente valorar la capacidad del estudiante para comprender las estructuras generales del conocimiento que las conforman, pero en gran medida marginando los aspectos relacionados con el "saber hacer" y el "ser" que como hemos visto resultan cruciales en el contexto de las Competencias. Si por el contrario, el énfasis está puesto en las competencias profesionales, la evaluación tendrá como propósito la reproducción de escenarios similares al ámbito profesional y seleccionará técnicas de evaluación de proyectos, estudios de casos, observación de campo, etc. En este sentido, al evaluar por competencias, el aprendizaje deberá basarse en actividades complejas auténticas y situadas en escenarios reales de aplicación de los conocimientos.

A la base de Evaluación por Competencias se encuentra la posición lógica que indica que si bien una mayor variedad de instrumentos y modos de evaluar conlleva también mayores costos y desafíos logísticos se deben intencionar los esfuerzos para conseguir que la evaluación variada sea posible, puesto que el aprendizaje contextualizado es uno de los ejes a la base de la formación por Competencias y por ende de la Evaluación bajo este enfoque.

Del mismo modo, es relevante considerar que tipos de evaluación se pueden utilizar en el ámbito de la Evaluación de Competencias, considerando el hecho que para juzgar, inferir

y tomar decisiones sobre si la persona es o no "competente", debemos obtener evidencias tanto de los procesos como de los resultados, podemos utilizar una serie de criterios para clasificar tipos distintos de evaluaciones. Lo anterior permitirá ajustar la planificación y aplicación de este proceso de acuerdo al propósito que se tenga en el marco de actividades de formación basadas en Formación por Competencias.

## **2.3. Conclusiones del Marco Teórico**

La educación superior chilena, tan en el tapete público hoy en día, por múltiples razones, es sin duda un área compleja de investigación, aún más, cuando se contempla investigar el tema de la evaluación y de las competencias en educación superior.

La carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío, como ya lo hemos dicho, se encuentra implementando un Proyecto de Innovación Curricular trascendental para la carrera, el que sin duda no ha estado exento de inconvenientes y múltiples desafíos que se presentan día a día, lo cual hace este tema de investigación bastante atrayente, puesto que hay mucho que aprender y aportar.

La práctica pedagógica debe sustentarse en una planificación curricular sólida, de contenidos fuertes y prácticas didácticas y evaluativas atingentes a los objetivos propuestos.

Por tanto, resulta interesante ahondar en la planificación y organización didáctica, el desarrollo de la enseñanza, los criterios y procedimientos de evaluación.

De esta forma se detalla los tipos de planificación y actividades, la selección de contenidos, las características de la planificación didáctica y de los métodos centrados en los alumnos, las dimensiones e indicadores, los criterios y características de los tipos de evaluación, sus momentos de aplicación, tipos e instrumentos y la evaluación por Competencias.

## **CAPÍTULO 3**

### **DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **3.1. Fundamentación del tipo de investigación**

La presente investigación obedece a una investigación cualitativa, de corte descriptivo, dado que tiene como principal característica describir una situación determinada, realizando caracterizaciones del fenómeno estudiado de acuerdo con la finalidad expresada en los objetivos antes detallados, por lo tanto se ajusta a lo que se quiere investigar que son: las características, curriculares, didácticas y evaluativas, que poseen las asignaturas prácticas del primer año de la carrera de Trabajo Social. En general en investigaciones del ámbito educacional, estas investigaciones son las que se dan con mayor frecuencia.

En las investigaciones de tipo descriptiva, llamadas también investigaciones diagnósticas, buena parte de lo que se escribe y estudia sobre lo social no va mucho más allá de este nivel. Consiste, fundamentalmente, en caracterizar un fenómeno o situación concreta indicando sus rasgos más peculiares o diferenciadores.

El objetivo de la investigación descriptiva consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. Su meta no se limita a la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables. Los investigadores no son meros tabuladores, sino que recogen los datos sobre la base de una hipótesis o teoría, exponen y resumen la información de manera cuidadosa y luego analizan minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento.

### **3.2. Explicitación de la Unidad y Sujetos de estudio**

La unidad de estudio en esta investigación corresponde a la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío, campus Chillán.

Los sujetos de estudio corresponden a:

- Jefa de carrera de Trabajo Social.
- 3 docentes que imparten las asignaturas de Taller de Práctica I y II.

- 8 estudiantes de ambos sexos, que el año 2013 cursaron estas asignaturas y que actualmente cursan 2º año de la carrera antes señalada.

La muestra de los estudiantes se realizó conforme a una “Muestra de participantes voluntarios”, frecuente en ciencias sociales, también llamada autoseleccionada, dado en este caso, los estudiantes y docentes respondieron activamente a la invitación de ser parte de este estudio.

### **3.3. Instrumentos de recolección de la información utilizados**

➤ Entrevistas a docentes:

- Jefa de carrera
- 3 Docentes que imparten las Asignaturas de Taller de Práctica I y II:
  - Docente 1: Imparte Taller de Práctica II.
  - Docente 2: Imparte ambos talleres de práctica.
  - Docente 3: Imparte Taller de Práctica I.

➤ Focus group a estudiantes:

- 2 grupos de 4 Estudiantes de 2º año de la Carrera de Trabajo Social UBB, Sede Chillán, los cuales cursaron las asignaturas en cuestión el pasado año 2013.

➤ Revisión Documental:

- De documentos curriculares, didácticos y evaluativos, de las asignaturas de Taller de Práctica I y II, de la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío, campus Chillán.

#### **Validación del los Instrumentos:**

Se construyeron los instrumentos utilizados siguiendo los procedimientos metodológicos establecidos, es decir que recogieran la información que debían, mediante la Validez y Confiabilidad, vale decir, asegurando que las preguntas indaguen sobre aquello que se quiere preguntar y a la vez, que las preguntas estén semántica y gramaticalmente bien construidas, lo cual se ha pretendido lograr en esta investigación.

El procedimiento de validación se realizó a través de la validación de un experto, dado que el instrumento utilizado se elaboró en clases, con la guía y supervisión de un docente.

## Definiciones

- Entrevistas: en este caso “Entrevista Estructurada”.

La entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta (King y Horrocks, 2009). Ésta se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados).

En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a una tema (Janesick, 1998). Las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas, o abiertas (Grinnell y Unrau, 2007).

En las “Entrevistas Estructuradas”, el entrevistador realiza su labor con base en una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta (el instrumento prescribe qué cuestiones se preguntarán y en qué orden). (Hernandez Sampieri, 2010).

- Focus Group: en este caso “Focus Group Cerrado”, buscando asegurar la participación de todos/as los/as participantes y mantener la centralidad del tema.

También conocidos como grupos focales. Puede definirse como una entrevista semi-estructurada realizada de forma simultánea a un colectivo, bajo la dirección de un moderador. Aunque su realización requiere de una organización de los temas o guía del entrevistador, el escenario hace énfasis en que la flexibilidad y el valor de la técnica está en descubrir lo inesperado, lo cual resulta de una libre discusión en grupo, articulada en torno a aquellos temas que le interesan al investigador.

- Revisión Documental: Buscar información en fuentes documentales puede ser una acción altamente provechosa en la investigación cualitativa en general, y en la investigación de temas educacionales en particular, dado el rol que en este campo del quehacer humano se le asigna a lo escrito, al hecho de dejar constancia formal de una serie de actividades que se producen desde la cotidianidad de los centros educacionales y académicos. La revisión de documentos proporciona una importante fuente de información y resulta de gran ayuda cuando se investigan tópicos que por sus características dejan registros, ya sea en textos escritos, grabaciones, medios digitales u otros Cisterna (2009).

Ver Anexo 7.1. Instrumentos aplicados para recopilar la información.



### 3.4. Tabla de especificaciones de instrumentos-estamentos-categorías

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	CATEGORIAS	SUB CATEGORIAS	ESTAMENTOS	INSTUMENTOS
¿Cuáles son las características generales que poseen las asignaturas de Taller de Práctica I y II, pertenecientes al Área de Intervención, impartidas en el primer año de la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío?	A. Planificación curricular:	A.1. Selección de Contenidos	Docentes: Jefa de carrera y Coordinador de prácticas.	- Revisión Documental - Entrevista
		A.2. Principios de la Planificación Curricular	Docentes: Jefa de carrera y Coordinador de prácticas.	- Revisión Documental - Entrevista
	B. Praxis Didáctica	B.1. Planificación y Organización Didáctica	Docentes de las Asignaturas.	- Revisión Documental - Entrevista
		B.2. Desarrollo de la Enseñanza	Docentes de las Asignaturas.	- Revisión Documental - Entrevista
	C. Praxis evaluativa	C.1. Criterios de Evaluación	Docentes de las Asignaturas Estudiantes	- Revisión Documental - Entrevistas - Focus group
		C.2. Procedimientos de Evaluación	Docentes de las Asignaturas. Estudiantes	- Revisión Documental - Entrevistas - Focus Group

## **CAPÍTULO 4**

### **RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

## **Introducción**

Presentación de la información:

Los resultados de la investigación se presentan agrupados por Estamento, primero el correspondiente a los resultados obtenidos en entrevista a la Jefa de Carrera de Trabajo Social en una síntesis interpretativa correspondiente a la categoría A, de la Planificación Curricular.

Luego se presentan los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas a cada uno de los docentes, en dónde se muestran, a través de una tabla, las inferencias interpretativas para las categorías de Praxis Didáctica y Praxis Evaluativa y proseguir con la síntesis interpretativa para este estamento por cada categoría.

Se continúan presentando la información de esta investigación a través de los resultados obtenidos en el focus group realizado al estamento estudiantes, en una síntesis interpretativa para este estamento, correspondiente a la categoría C, de Praxis Evaluativa.

Los resultados obtenidos desde la revisión documental se presentan en una tabla de análisis de la información y fichaje de cada documento revisado, para finalizar con una síntesis interpretativa por cada categoría, pertinente al registro de la revisión documental.

Posteriormente realiza una Triangulación de resultados, en una síntesis que describe los mismos por estamentos, para finalmente realizar una interpretación comparativa, la que busca definir contrastaciones y buscar congruencia entre lo reflejado por los distintos estamentos, todo esto buscando dar respuesta a la pregunta que guía esta investigación, desde la información recopilada.

#### **4.1. Presentación de los resultados propiamente tales**

Esta presentación se realiza por estamento y corresponde a las tablas 3 y 4, vale decir de las Inferencias Interpretativas para cada categoría, por cada sujeto entrevistado y la síntesis interpretativa por cada categoría, de las entrevistas y focus group, las tablas 1 y 2 se encuentran adjuntas en el apartado de Anexos. De la misma manera se presenta la información recopilada y analizada a través de la revisión documental.

##### **4.1.1 Resultados obtenidos en entrevista a Jefa de Carrera**

###### **❖ Síntesis Interpretativa para el Estamento Jefa de carrera por cada Categoría**

###### **Categoría A: Planificación Curricular**

En la carrera de Trabajo Social los contenidos de las asignaturas de taller de práctica I y II, vienen dados a partir del perfil de egreso de la carrera y a la vez, son de gran relevancia para este perfil. Se dividen en competencias y sub competencias y se abordan desde distintos contenidos: Cognitivos (teoría), Procedimentales (práctica) y Actitudinales (valóricos). Ambas asignaturas buscan introducir al estudiante al espacio y campo profesional, y al conocimiento de sí mismo, a través, de la adquisición de herramientas y técnicas básicas propias del quehacer profesional y del desarrollo de competencias y habilidades sociales, necesarias para trabajar con personas. Los contenidos aplicados en estas asignaturas centran su énfasis en el fortalecimiento de la formación disciplinaria del Trabajo Social, dado que son asignaturas de base de la disciplina del Trabajo Social, sustentadas en la Intervención Social.

En Taller de Práctica I, se delimita el espacio profesional con contenidos concernientes con el rol, la función y los problemas sociales que aborda el Trabajador Social, es decir, se abordan contenidos pertenecientes a la especificidad profesional, con lo que identifica a la profesión, con sus atributos identitarios. El taller de práctica II, apunta principalmente al desarrollo de las habilidades personales y sociales.

Referente a las Competencias, en el caso de Taller de Práctica I:

- En cuanto a contenidos cognitivos, se encuentran contenidos que tienen que ver con el rol y la función del trabajo social, que se entiende por el campo profesional

o espacio profesional, como se definen la problemáticas sociales, lo que se va a entender por problemáticas sociales, elementos que tengan que ver con la especificidad y con la identidad profesional.

- En cuanto a lo procedimental, los estudiantes tienen que aprender a desarrollar las diversas etapas de la observación y emitir un reporte escrito de esa actividad, en términos metodológicos como fueron aplicando las distintas etapas de la observación, lo mismo para el caso de la entrevista, de la visita domiciliaria y del informe social.
- En lo actitudinal, figuran lo valórico, principalmente los principios éticos de la profesión.

En el caso de Taller de Práctica II:

- Los contenidos cognitivos son lo que se va a entender por competencias blandas, es decir las competencias personales y sociales, no solamente lo duro de los contenidos teóricos, que tiene que saber un trabajador social, sino también tiene aquello que son inherentes a la persona y los cuales es necesario desarrollar. Acá figura el tema de la comunicación efectiva, la escucha activa, la capacidad de darse de cuenta de los errores, de las fortalezas y debilidades, y como también poder mejorarlas.
- En cuanto a lo procedimental, principalmente se trata de dar significado a algunas cosas desde la actitud, desde las emociones que van surgiendo. Busca desarrollar procedimientos que tienen que ver con el identificar las propias fortalezas y debilidades, determinar cuáles son las metas personales, los proyectos de vida, como pueden desarrollar mejor la creatividad. En el caso de trabajo social también se ve mucho el tema de la resiliencia. En el fondo es identificar conceptos de vida en términos cognitivos, en sus propios procesos; y modificar situaciones, aprender y desaprender, o el aprender a aprender, y/o adquirir alguna habilidad.
- El tema de lo actitudinal, se trata el tema de la tolerancia a la frustración, como aprender a establecer una relación adecuada y empática con los pares, porque eso en el futuro se va traducir finalmente en el desempeño con los sujetos de atención y orientaciones que tienen que ver justamente con saber cómo se dan cuenta que van aprendiendo, de cómo van incorporando ciertas cosas en su vida personal, que tal vez, en el futuro le pueda permitir mejorar su desarrollo profesional o tener un mejor desempeño profesional.

Estas asignaturas se abordan conforme a los Principios de la Planificación Curricular, de lo que se puede decir que, referente al principio de Integración apuntan al desarrollo integral de los estudiantes, sobre todo en primer año, porque lo que se busca es que logren percatarse de lo que es específico del trabajo social y que los estudiantes lo puedan incorporar desde el primer semestre de la carrera y así contar con profesionales con vocación y no con trabajadores sociales frustrados. Este desarrollo integral se busca a través de la articulación de los tipos de contenidos y de competencias.

Referente a los criterios curriculares de progresión, se observa que la relación entre ambos talleres es directa, dado que una asignatura es pre requisito de la otra, sin duda van conectados, puesto que existen contenidos básicos, con avances de lo general a lo particular, evidenciando una progresión en los contenidos, así como también se denota una consecuencia entre el taller I y II y su relación con la Intervención Social.

Las capacidades, destrezas y/o habilidades que se desarrollan específicamente en estos talleres son, en el caso de taller de práctica I, el énfasis está puesto principalmente en las competencias profesionales, vale decir, las técnicas, y en el taller de práctica II, a las competencias personales y sociales, al desarrollo de estas habilidades. Se desarrolla la comunicación tanto oral como escrita, la relación de confianza, la afectividad que se establece con el sujeto, la empatía, también se tratan temas concernientes con la comunicación, con la escucha activa y contenidos relativos con el autoconocimiento, la gestión de uno mismo, el hacerse cargo y el hacerse responsable, el auto control, temas de proyectos de vida, el tema de la actitud activa, el manejo de la agresividad, como manejan el trabajo como grupo, la resolución de conflictos, con el tema de la autogestión, los estilos de aprendizaje, la automotivación, el aprendizaje mutuo, el trabajo en equipo.

Así también se evidencia una recíproca relación entre los elementos que estructuran los diferentes documentos curriculares, manifestado en que son prerrequisitos y conforman el perfil de egreso, ambas asignaturas se complementan y apuntan a alcanzar el perfil disciplinario del desarrollo de la profesión, además de tributar a las diferentes competencias y sub competencias de las distintas áreas.

#### **4.1.2 Resultados obtenidos en entrevistas a docentes**

❖ **Inferencias Interpretativas para cada categoría, por cada sujeto entrevistado.**

##### **Categoría B: Praxis Didáctica**

De la entrevista al primer docente, se puede inferir que la Planificación y Organización Didáctica, concerniente a lo que contempla el Plan de clases, se guía por el diseño de la asignatura, que tienen determinados los resultados de aprendizaje y que en función de ellos se distribuyen los contenidos en particular.

En función de esa estructura, en Taller II, lo que se desarrolla, son básicamente cuatro competencias: autogestión, como una de las competencias centrales; estilos de aprendizaje o el auto aprendizaje; la comunicación y resolución de conflictos. De esta manera se desarrolla un enfoque lúdico vivencial.

Existe un proceso estructurado que sigue una lógica. La planificación de la clase contempla un momento introductorio, en donde se da a conocer el enfoque de la competencia, los elementos asociados conceptualmente a ésta y una actividad lúdica vivencial ligada con la competencia que se está trabajando.

El principal instrumento que asegura la calidad de la clase es la retroalimentación de los propios estudiantes, la pedagogía de la pregunta es un elemento central. De esta manera, se produce un proceso de aprendizaje paralelo que tiene que ver con salir del cuadrado habitual del proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde el profesor es quien le dice a los alumnos cómo tiene que ser.

Se lleva a cabo una estructura metodológica distinta, se sale del formato clásico de la clase tradicional. Los medios y tareas que se utilizan en las clases, tanto en su preparación como su desarrollo, son la temática lúdico vivencial. Así también, se privilegia el proceso reflexivo. Registro clase a clase en el portafolios, también evidencia el proceso.

Referente a las Estrategias Metodológicas, se distingue tres elementos importantes:

1. Romper la estructura tradicional de la clase, relacionado con el espacio, explicación del sentido de la clase, revisión del programa, presentación de las competencias a abordar, análisis conjunto e interacción constante.
2. La temática de la pregunta, el enfoque que plantea Paulo Freire en términos del proceso centrado en el estudiante y generación de compromiso de desarrollar la asignatura en conjunto, con la participación de los estudiantes y sus vivencias.
3. La afinidad, la competencia del docente de leer lo que está ocurriendo en la sala de clases.

Otro tema es incorporar en los procesos de conversación lo que ocurre en el entorno, incluir el contexto, lo que está en el tapete público, temas de actualidad y contingencia.

El clima del aula se constituye paulatinamente en un clima muy favorable para la interacción basada en las vivencias personales.

La estrategia metodológica se refiere a lo vivencial, pero sin quedarse en eso solamente, para esto también se incorporan controles de lectura, por ejemplo, pero sin duda, el recurso didáctico más utilizado tiene que ver con lo lúdico vivencial y con las preguntas, en general.

La clase está estructurada, pero es flexible. El tiempo y el espacio de aprendizaje, se organiza, domina y administra, en función de la planificación, la cual está en función de los recursos a utilizar y las actividades lúdicas.

La administración del tiempo es con reloj en mano, intuición respecto de cómo ir cubriendo y cerrar adecuadamente los temas, para que no queden temas inconclusos.

La fusión de recursos personales y materiales, se da desde la propia experiencia del docente.

Del docente entrevistado en segundo lugar se infiere que la asignatura correspondiente al Taller de Práctica I, denominado “Aproximación al campo y ejercicio profesional” se delimita en tres grandes áreas:



1. La primera de estas áreas es un gran campo en el cual se trabaja, dado que busca que el estudiante delimite el campo y ejercicio profesional del trabajo social y que a la vez vaya reconociendo diferentes enfoques teóricos que le permitan contextualizar cada uno de ellos en la práctica.
2. La segunda área tiene que ver reconocer la especificidad del Trabajo Social, mediante el acercamiento directo a los espacios profesionales en donde se desempeña el Trabajo Social, en este sentido sigue la misma lógica de llevar a los estudiantes desde los aspectos teóricos al reconocimiento práctico del desarrollo de la profesión.
3. El tercer elemento es reconocer y comparar los diferentes espacios profesionales reconociendo similitudes y diferencias.

El Taller de Práctica II, que es el de desarrollo personal, cuenta con cuatro contenidos globales, que es lo que se espera como resultados de aprendizaje, y estos son:

1. Identificar los componentes de interacción entre las personas, expresándose con efectividad tanto en forma oral como escrita, desarrollando habilidades comunicacionales que faciliten su desempeño profesional.
2. Integrar la perspectiva de gestión de sí mismo en base al desarrollo para el desarrollo personal continuo, o sea, como el estudiante se va reconociendo como parte activa, y responsable de su propio desarrollo.
3. Reconocer los propios procesos de aprendizaje valorando la necesidad de integrar permanentemente de necesidades y el logro de autonomía del desarrollo de nuevas competencias.
4. Resolver problemas en contextos simulados para aplicar técnicas de habilidades sociales en el contexto de la profesión.

Referente a la calidad de la clase, se puede identificar los siguientes elementos:

1. Implementación rigurosa, de la base del programa en virtud del modelo educativo de la Universidad, lo cual incorporó aquellos elementos centrales sobre los cuales se basó la declaración del proyecto de innovación curricular de la carrera de Trabajo Social, el cual está basado en competencias. Es decir, se genera un cambio de paradigma y se pasa desde planteamientos de contenidos, hacia resultados de aprendizaje.

2. Desarrollo de guías didácticas más precisas, que recogen los resultados que se quieren lograr, se cuestionan el cómo se van a lograr el resultado esperado y se profundiza en que cada uno de los elementos o de las dimensiones en que los resultados se presentan, tanto cognitiva, procedimental y actitudinalmente, asegurando el nivel de especificidad en la planificación.
3. División del grupo curso en grupos, para trabajar en grupos pequeños, en la lógica conseguir los resultados esperados y alcanzar las competencias deseadas.
4. Otro elemento es que son asignaturas en las que participa más de un docente y esto da la posibilidad de retroalimentación, de corrección, intercambio de experiencias y permite que los docentes puedan evidenciar el logro o fracaso de las estrategias pedagógicas utilizadas.
5. Retroalimentación inmediata de los estudiantes, que se da con la metodología tipo taller, más que en las clases expositivas o tradicionales.

La clase se estructura de la siguiente manera:

1. Activación de ideas previas, respecto de las clases anteriores, a partir de aquella activación de ideas previas se fija un objetivo de aprendizaje.
2. Contextualización teórica, donde se levantan ideas claves respecto del tema que se quiere trabajar.
3. Lectura guiada, atingente al tema que se está tratando, en cuya exposición se genera una retroalimentación.
4. Trabajo práctico, materializado en un ejercicio y con análisis de contenido y retroalimentación conjunta. Cabe señalar que en estos prácticos participan tanto los alumnos, como los docentes.
5. Cierre de la clase con ideas fuerza.

En síntesis, existe una interacción pedagógica con participación activa de estudiantes y docentes. El rol del estudiante primordial en el proceso de aprendizaje. El espacio de aprendizaje es de co construcción del aprendizaje. El clima del aula positivo. La clase es dinámica, con exigencia de un nivel superior de trabajo.

Los recursos didácticos son variados, entre los cuales encontramos:

1. Configuración adecuada del problema de aprendizaje, lo cual es compartido con los estudiantes.

2. Recursos asociados a las posibilidades tecnológicas, la utilización de elementos y herramientas como videos, elaboración de mapas conceptuales, internet.
3. Recursos pedagógicos que tienen que ver con las formas de relación que se establecen en el aula.
4. Articulación de un trabajo colaborativo como recurso de aprendizaje, evidenciado en la co construcción y la comprensión.
5. Generación de evaluaciones innovadoras, como los rol playing.

El tiempo y espacio del aprendizaje, se organiza a partir de la planificación de la clase. De esta forma las actividades están propuestas para un determinado tiempo, en dónde lo más importante es la interacción profesor-alumnos. Lo complejo sería como se administra el tiempo en el ejercicio de la clase, como por ejemplo, como el profesor puede generar una adecuada problematización de los temas, cómo puede intencionar una adecuada invitación a la discusión de éstos, como se transforma el profesor entonces en un especie de intermediador entre el problema de aprendizaje y el abordaje que los estudiantes hacen. Por lo tanto, el manejo de los tiempos está directamente relacionado con la forma cómo el profesor realiza la clase a partir de esta vinculación de los estudiantes con el problema de aprendizaje.

Los tiempos de la clase son flexibles y están prioritariamente a disposición de los objetivos de la clase, distribuyéndose según la estructura de la ésta, por tanto, encontramos: un tiempo para compartir ideas previas, tiempo para contextualizar, un tiempo para levantar un problema, entre otros.

Cuando se logra un reconocimiento de lo que se quiere hacer y de los recursos personales con los que se cuenta para trabajar con los estudiantes, se produce una primera fusión de recursos personales y materiales disponibles para alcanzar los objetivos propuestos con seguridad, rapidez y eficiencia., posterior análisis de los recursos materiales que se necesita y con los que se cuenta. Tanto los recursos materiales como los personales concluyen en la lógica de poder establecer un tipo de relación con el estudiante que facilite la participación y el interés del estudiante en el proceso de aprendizaje.

Un desafío que surge como emergente, es la regularidad del espacio de encuentro, con un nivel de sistematicidad permanente, ente los docentes que imparten estas asignaturas taller, el cual se convierta en un espacio de reflexión en torno al aprendizaje y que no debiera estar condicionado a los avances de la planificación.

Las inferencias interpretativas que se realizan, de la entrevista realizada a la tercera docente entrevistada, son las siguientes: El Plan de Clases de la asignatura de Taller de Práctica I, comienza con una pincelada de todo lo concerniente al Trabajo Social, puesto que resulta importante que desde primer año los estudiantes comiencen a empaparse de la disciplina. De esta forma se abordan conceptos del Trabajo Social como: el campo de actuación, roles y funciones y desde ahí se comienza a tener una mirada más amplia, abordando problemáticas sociales, la ética en la profesión, el código de ética de la FITS (Federación Internacional de Trabajadores Sociales) y del Colegio de Asistentes Sociales de Chile. Luego se abordan dos técnicas importantes para la profesión: la observación y la entrevista. Así también, se genera una articulación con el ramo de Sociología, en donde se conoce teóricamente una problemática social y también se aborda desde el área del Trabajo Social, a través de las dos técnicas descritas anteriormente.

El curso que se divide en tres grupos, que son secciones articuladas, con tres profesores que imparten la asignatura, los cuales están en una vinculación constante para que se desarrollen los mismos contenidos y en lo posible las mismas dinámicas.

El mencionar el objetivo de la clase y que los estudiantes conozcan cuál es el objetivo de cumplimiento, en cierta manera asegura el cumplimiento de los mismos.

La metodología de taller es dinámica y todas las actividades que se realizan tienen un propósito de aprendizaje. La estructura general metodológica de la clase parte con el establecimiento del objetivo de la clase, luego se lleva a cabo la activación de ideas previas, prosiguiendo con la ejecución de alguna actividad y se finaliza con un cierre de la clase basado en el resumen de la misma y el reforzamiento de los contenidos.

Las horas de clases son extensas y la clase es dinámica, pero con contenido teórico y reflexión final. Se utilizan medios audiovisuales, programas como, prezi y power point,

análisis de video, análisis de imágenes, lecturas guiadas, mapas conceptuales, fotografías, exposiciones y trabajos grupales.

La relación con los estudiantes parte de la base de la no autoridad, aunque existe una estructura a nivel normativo, como la obligatoriedad en la clase y la puntualidad.

La interacción pedagógica se da con los docentes como facilitadores de contenidos, puesto que se considera que los estudiantes también poseen conocimientos y son agentes activos de él. La clase es extremadamente productiva, sin tiempos muertos.

El clima del aula es positivo y se configura en un espacio distinto al de otras asignaturas más tradicionales, dado que es más dinámico.

Existen recursos didácticos como: juego de roles, exposiciones de video, análisis de caso, análisis de imágenes, exposiciones, etc.

El tiempo del aprendizaje se organiza y administra a través de la guía didáctica, la cual se va elabora en conjunto con los docentes que imparten la misma asignatura. El tema de los espacios es variado y depende de la naturaleza de la actividad, existiendo actividades dentro y fuera del aula.

La fusión de recursos personales y materiales se evidencia en el despliegue tecnológico y de las características y habilidades personales de la docente, que le permite generar cercanía con los estudiantes, además de la ejecución de una clase práctica y dinámica, que promueva la participación de los estudiantes.

### **Categoría C: Praxis Evaluativa**

De la entrevista al docente N° 1, se infiere que los parámetros de evaluación están en estrecha vinculación con los resultados de aprendizaje, con la identificación de los elementos conceptuales asociados a cada una de las competencias y al proceso de generar una mirada auto evaluativa permanente. Se evalúa en función de los elementos conceptuales y de lo observado, lo cual se transforma en un elemento central. Esto se asegura con herramientas como: lecturas, videos, conversaciones aclaratorias y aplicación práctica de ejercicios.

Se evalúa a través de diversos instrumentos y elementos, como los controles de lectura que evalúan lo conceptual; el portafolios, el cual evalúa los contenidos propiamente tal y aplicación de estos; y la apreciación del profesor conforme al desempeño durante las actividades. Se evalúa básicamente en función de los reportes de los estudiantes, de su desempeño en el ámbito de las comunicaciones, en el ámbito de la autogestión, en el ámbito de resolución de conflictos y en el ámbito del aprendizaje.

Las habilidades que se evalúan en término de lo cognitivo, son distinciones conceptuales asociadas a cada una de las competencias a abordar, para estilos de aprendizaje, la comunicación desde odontología del lenguaje. En términos procedimentales, los estudiantes son evaluados respecto de cómo se mueven o se desempeñan habitualmente en función de las distinciones conceptuales que se han hecho para cada una de las cuatro competencias, así surge una mirada auto evaluativa. Lo actitudinal está básicamente mirado desde el punto de vista del desempeño habitual, una vez que se han dado cuenta de cuáles son las diferencias conceptuales y como deberían llevarlo a la práctica.

La finalidad evaluativa se concentra mayormente en lo cognitivo, es decir, en el abordaje conceptual, en las distinciones conceptuales, en lo teórico. La función evaluativa es básicamente formativa, puesto que la asignatura no tiene que ver directamente con el ámbito disciplinario.

Entre los agentes formativos, se encuentran en primer lugar a los estudiantes, puesto que su mirada auto evaluativa es transversal a todo el desarrollo de la asignatura y está presente durante todo el proceso, en segundo lugar se encuentra el docente y nuevamente los estudiantes, pero como co evaluadores de sus compañeros.

Existe una evaluación constante de forma informal y una evaluación formal, a través de pautas que les entrega el docente. Los momentos en que se realizan estas evaluaciones son variados, algunas se llevan a cabo al final de cada sesión, otras en todo el proceso y de forma periódica.

Referente a los Procedimientos de Evaluación, los instrumentos utilizados para evaluar son: el portafolio, los controles de lectura, las pautas de coevaluación y los reportes

verbales que los estudiantes van haciendo. También se han utilizado ciertos mecanismos de evaluación, como la edición de un video y algunos prácticos como análisis de la documentación, de trabajo y de observación.

Se logran evaluar los tres tipos de competencias:

- La competencia cognitiva en término de la identificación, de distinciones conceptuales, lenguaje técnico, a través de controles escritos y la profundidad y análisis del portafolio, el cual se evalúa en el proceso y al final.
- Las procedimentales y las actitudinales, se evalúan en el desarrollo de las actividades, a través de los ejercicios que se desarrollan y las actividades que se trabajan, el trabajo en equipo, en esas ocasiones queda en evidencia las actitudes, comportamientos y sentimientos de los estudiantes.

Las pautas de corrección son construidas por los docentes, existiendo elementos que se han construido previo acuerdo, en común y otros que quedan al ámbito de decisión de cada uno de los profesores,

Se carece de la sistematización y profundización de algunos instrumentos de evaluación, como del portafolios, del cual existen criterios de evaluación, algunos implícitos, pero no existe una pauta previa. Así también ocurre con las evaluaciones de procesos, que son una retroalimentación, pero falta profundizarlas.

La escala de puntaje está determinada por la Universidad y es de 1 a 7. El nivel de exigencia está también determinado por la Universidad y es del 51%.

La administración de los instrumentos se realiza en la sala de clases. No obstante, que el espacio formativo no está circunscrito solo al aula, puesto que se realizan muchos ejercicios y prácticos fuera de él, en este sentido el ambiente físico va más allá de la sala de clases. La coevaluación, se lleva a cabo en distintos espacios, a través de la retroalimentación, sin embargo, la completación de una pauta y devolución al compañero observado, se realiza en la sala de clases. La administración del portafolios es una retroalimentación constante, sin embargo al final de año se evalúa de forma completa.

Las inferencias interpretativas que se realizan, desencadenadas de la entrevista al segundo docente son que lo que se evalúa está directamente relacionado con los resultados esperados, por lo tanto, las evaluaciones apuntan a tener una retroalimentación de cómo los estudiantes van aprendiendo, referente a las competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales.

Las evaluaciones son diversas, se abordan evaluaciones tradicionales, como controles y certámenes, que responden al manejo de los estudiantes sobre los contenidos. Otro ámbito de evaluaciones tiene ver con resolver problemas, generalmente tratan el análisis de caso en su sentido amplio. Otro tipo de evaluaciones responden a la lógica de ejercicios, de dinámicas de grupo, de rol playing y tienen que ver con cómo los estudiantes se manejan en los espacios relacionales sobre los cuales podrían actuar en función de aquellos elementos que se están trabajando. De esta forma surgen variados tipos de evaluaciones, como: evaluación de contenidos, de resolución de problemas, autoevaluaciones.

Las habilidades a evaluar en los Talleres de Práctica dependen de los resultados de aprendizaje propuestos para cada programa. También se evalúa el reconocimiento de como el estudiante va generando ese aprendizaje, así como también se va evaluando cual es la disposición que tienen frente al aprendizaje.

La finalidad de la asignatura es que los estudiantes desarrollen ciertos aprendizajes que se consideran fundamentales para la formación profesional, es decir, que puedan desarrollar ciertas competencias. La finalidad de la evaluación tiene que ver con cómo se recibe retroalimentación respecto del avance que tienen los estudiantes, en el proceso de aprendizaje, por tanto no son entendidas sólo como aquellas que conducen a una nota.

Existen evaluaciones que son formativas: como las evaluaciones constantes a través de prácticos, que son con una periodicidad casi semanal, las cuales no conducen a una nota directamente, sino que conducen a que el estudiante y el profesor tengan suficientes elementos para reconocerse en el proceso en el que están y el avance que han tenido. Sin embargo, cada cierto tiempo también hay evaluaciones que son evaluativas, las que tienen como objetivo medir aquello, mediante una nota.



Existen evaluaciones que realiza el profesor y evaluaciones que se realizan entre un equipo de profesores, puesto que se generan coordinaciones y trabajo en conjunto con otras asignaturas. Por lo tanto la evaluación se produce a partir de la concurrencia de los criterios de evaluación, estos están co contruidos en la asignatura por lo tanto incorporan, los elementos a evaluar de ambas asignaturas. En este tipo de evaluaciones lo que se hace es abrir un poco el límite, flexibilizarlo, permear los contenidos y eso facilita que los estudiantes con más facilidad vayan encontrando aquellas pistas que conectan uno y otro contenido.

Las autoevaluaciones, sobre todo en taller II que desarrolla habilidades personales donde los estudiantes se evalúan respecto del evidencias de cómo se está dando el proceso de aprendizaje.

Se utilizan las rúbricas para evaluar, las cuales se construyen en función de los elementos mínimos que se estiman necesarios en los estudiantes. Éstas están asociadas a elementos como la presentación de un video, la presentación de un rol playing, la presentación de un mapa conceptual y diversas formas de evaluación y ejercicios evaluadores.

Que los instrumentos logren evaluar las competencias, se convierte en un desafío, dado que en la actualidad solo se incorporan criterios de evaluación, con resultados de una evaluación parcial del curso.

En la actualidad, en la carrera, se encuentran en el desafío de construir instrumentos con los cuales no cuentan hoy en día, los cuales debieran poder evaluar todas las áreas de competencias. Otro desafío lo constituye el generar un tipo de evaluación de salida de la asignatura, que logre evaluar los niveles de desarrollo que el estudiante ha tenido en el proceso, desarrollar un instrumento más totalizador, más globalizador, puesto que actualmente se concretan evaluaciones parciales. Otro desafío lo constituye el que cada una de las actividades ejecutadas, tengan asociada un instrumento evaluador.

Se hace necesario incluir un instrumento que evalúe las competencias por área, en la lógica de tener una evaluación de salida que fuera obligatoria para todos los estudiantes y que esa evaluación no tuviera que ver con un examen, ni con calificaciones anteriores,

sino que fuera una nota más del proceso, para que logre dar cuenta de una integración que finalmente le permitiera al estudiante percatarse de ciertos aprendizajes y competencias desarrolladas.

Las pautas de evaluación se construyen en conjunto entre docentes y esos son los elementos reguladores. La escala está establecida por la Universidad. La administración de los instrumentos se lleva a cabo en el aula.

De la entrevista realizada a la tercera docente, se infiere que en la carrera las evaluaciones son semestrales y en estas asignaturas que son de carácter práctica, la mayor ponderación de evaluación se otorga a la confección de un portafolios, la cual es de un 55% de nota de la asignatura. Este portafolios se nutre de todos los trabajos que los estudiantes realizan en clases, de esta forma se evalúa este conjunto de trabajos que realizan durante todo el semestre, es decir, el desarrollo progresivo de la aplicación de los contenidos e implica que los docentes pueden evidenciar un proceso evolutivo de aprendizaje en los alumnos.

También se realizan dos evaluaciones orales, que son producto de un trabajo coordinado y en articulación con la asignatura de Sociología, donde se evidencia un proceso investigativo, que surge desde la asignatura práctica a partir de las técnicas, y desde el tema teórico por parte de Sociología. Cabe señalar que este trabajo articulado de ambas asignaturas ha sido bien recepcionado por parte de los estudiantes. En la primera exposición oral, se evalúa un avance del conocimiento del grupo de la problemática social o la temática que se les solicitó, con esto también se evalúa el aspecto actitudinal, es decir: como exponen, temas formales, utilización de medios audiovisuales, ortografía, etc. En la exposición dos se complementa el trabajo con resultados y se evalúan, contenidos, tema actitudinal y teórico. Finalmente, las dos técnicas abordadas se evalúan con un reporte escrito, en el cual se evalúa la aplicabilidad de las técnicas, a la vez que se evalúan temas formales, como presentación formal del trabajo donde debe existir portada, introducción, redacción, ortografía, pertinencia, lógica, entre otros elementos.

A su vez, se van evaluando clase a clase, las exposiciones, el manejo escénico de los estudiantes, que desarrollen esas habilidades desde primer año, en dónde los mismos compañeros hacen retroalimentación, por tanto existe también una evaluación de pares,

en base a críticas constructivas. También se evalúan habilidades sociales, solidaridad con los compañeros, lo cual es importantísimo en el trabajo en grupo.

Se organizaron y construyeron pautas de evaluaciones en el aspecto actitudinal, las cuales tienen que ver con como los estudiantes exponen. Así también, el portafolio, también posee una pauta de evaluación, con indicadores que van guiando las ponderaciones, para poner una nota final. A su vez, el reporte escrito posee pautas evaluativas.

No existen rúbricas propiamente tal, esto se transforma en un desafío, dado que se hace necesario contar con ellas, enfocadas a cada uno de los objetivos de cada actividad evaluativa. Sin embargo, aunque los instrumentos evaluativos solo sean pautas de evaluación, éstas tienen presente cada uno de los componentes y niveles de competencias. Ejemplo es esto es el portafolios. La ventaja con las que cuentan estas asignaturas, es que están enfocadas al tema práctico, con una base teórica, por tanto incluyen la presencia de estos tres componentes, los cuales pueden estar de manera implícita.

Resulta necesario incluir la rúbrica como instrumento evaluador, dada la pertinencia que tiene, en transparentar mucho más el proceso evaluativo, al contar con indicadores más claros.

Las pautas de corrección las construyen los docentes de acuerdo a los objetivos de cada actividad. La escala de 1 a 7, el nivel de exigencia es de un 51%. La escala de puntaje se puede hacer de 1 a 100, puesto que se puede transferir de 1 a 7 y con el 51% o de 1 a 70 haciendo la proporción correspondiente.

La aplicación de los instrumentos evaluadores se da en el aula o en la oficina de los docentes, en dónde se entrega a los estudiantes la retroalimentación de su nota, lo que es necesario, dado la ausencia de una rúbrica.

❖ **Síntesis Interpretativa para el Estamento Docentes por cada Categoría.**

**Categoría B: Praxis Didáctica**

Los docentes identifican que para elaborar el plan de clases, se guían por el diseño de la asignatura, la cual contempla determinados resultados de aprendizajes.

Se realiza una distinción entre los contenidos del Taller de Práctica I y el Taller de Práctica II. El primero referido a los aspectos básicos de la carrera y el segundo al desarrollo de habilidades personales y sociales.

El primero se denomina “Aproximación al campo y ejercicio profesional” y en el delimitan tres grandes áreas:

1. Referente al campo y ejercicio profesional del Trabajo Social, enfoques teóricos que permitan contextualizar al estudiante en la práctica.
2. Especificidad del Trabajo Social, mediante el acercamiento directo a los espacios profesionales, reconocimiento práctico del desarrollo de la profesión.
3. Reconocer y comparar los diferentes espacios profesionales reconociendo similitudes y diferencias.

Así también, cabe destacar que en esta asignatura se abordan y desarrollan dos técnicas específicas del Trabajo Social, como son: la observación y la entrevista, y se realiza una articulación con la asignatura de Sociología, en donde se conoce teóricamente una problemática social, para luego abordarlo desde el área del Trabajo Social, a través de las dos técnicas anteriormente señaladas.

El segundo taller se denomina “Desarrollo de habilidades personales y sociales” y lo que se desarrolla son básicamente cuatro competencias: autogestión, como una de las competencias centrales; estilos de aprendizaje o el auto aprendizaje; la comunicación y resolución de conflictos, abordados desde un enfoque lúdico vivencial.

Los cuatro contenidos globales, que son lo que se espera como resultados de aprendizaje en esta asignatura, son:

1. Identificar los componentes de interacción entre las personas, expresándose con efectividad tanto en forma oral como escrita, desarrollando habilidades comunicacionales que faciliten su desempeño profesional.
2. Integrar la perspectiva de gestión de sí mismo en base al desarrollo para el desarrollo personal continuo, o sea, como el estudiante se va reconociendo como parte activa, y responsable de su propio desarrollo.
3. Reconocer los propios procesos de aprendizaje valorando la necesidad de integrar permanentemente de necesidades y el logro de autonomía del desarrollo de nuevas competencias.
4. Resolver problemas en contextos simulados para aplicar técnicas de habilidades sociales en el contexto de la profesión.

Reconocen que la clase posee un proceso estructurado que sigue a una lógica, estructurándose de la siguiente manera:

1. Activación de ideas previas, respecto de las clases anteriores, a partir de aquella activación de ideas previas se fija un objetivo de aprendizaje.
2. Contextualización teórica, donde se levantan ideas claves respecto del tema que se quiere trabajar.
3. Lectura guiada, atinente al tema que se está tratando, en cuya exposición se genera una retroalimentación.
4. Trabajo práctico, materializado en un ejercicio y con análisis de contenido y retroalimentación conjunta. Cabe señalar que en estos prácticos participan tanto los alumnos, como los docentes.
5. Cierre de la clase con ideas fuerza.

Referente a la calidad de la clase, se identifican los siguientes elementos:

1. Implementación rigurosa de la base del programa en virtud del modelo educativo de la Universidad, incorporación de aquellos elementos centrales sobre los cuales se basó la declaración del proyecto de innovación curricular de la carrera de Trabajo Social, el cual está basado en competencias, generando un cambio de paradigma y pasando desde planteamientos de contenidos, hacia resultados de aprendizaje.
2. Desarrollo de guías didácticas más precisas, que recogen los resultados de logro, y profundizan en las dimensiones y resultados basados en las

competencias, cognitiva, procedimental y actitudinalmente, asegurando el nivel de especificidad en la planificación.

3. División del curso en grupos, para realizar el trabajo grupos pequeños, en la lógica conseguir los resultados esperados y alcanzar las competencias deseadas. El curso que se divide en tres grupos, que son secciones articuladas, con tres profesores que imparten la asignatura, los cuales están en una vinculación constante para que se desarrollen los mismos contenidos y en lo posible las mismas dinámicas.
4. Asignaturas en las que participa más de un docente, lo que da la posibilidad de retroalimentación, corrección, intercambio de experiencias y permite que los docentes puedan evidenciar el logro o fracaso de las estrategias pedagógicas utilizadas.
5. Retroalimentación inmediata de los estudiantes, que se da con la metodología tipo taller, más que en las clases expositivas o tradicionales, esto como elemento central, en base a la pedagogía de la pregunta, produciendo de esta manera, un proceso de enseñanza-aprendizaje no tradicional y más centrado en los alumnos.

Referente a las Estrategias Metodológicas, se distingue tres elementos importantes:

1. El rompimiento de la estructura tradicional de la clase, relacionado con el espacio, explicación del sentido de la clase, revisión del programa, presentación de las competencias a abordar, análisis conjunto e interacción constante.
2. La temática de la pregunta, el enfoque que plantea Paulo Freire en términos del proceso centrado en el estudiante y generación de compromiso de desarrollar la asignatura en conjunto, con la participación de los estudiantes y sus vivencias.
3. La afinidad, la competencia del docente de leer lo que está ocurriendo en la sala de clases.

La estructura metodológica es distinta, no tradicional, saliéndose del formato clásico de la clase tradicional. La metodología de taller es dinámica y todas las actividades que se realizan tienen un propósito de aprendizaje. Existe una interacción pedagógica con participación activa de los estudiantes y docentes, en donde los docentes se presentan

como facilitadores de contenidos, puesto que se considera que los estudiantes también poseen conocimientos y son agentes activos de él. La relación con los estudiantes parte de la base de la no autoridad, aunque existe una estructura a nivel normativo, como la obligatoriedad en la clase y la puntualidad. El rol del estudiante primordial en el proceso de aprendizaje. El espacio de aprendizaje es de co construcción del aprendizaje, siendo una clase extremadamente productiva, sin tiempos muertos.

Los recursos didácticos son variados, entre los cuales encontramos:

1. Configuración adecuada del problema de aprendizaje, lo cual es compartido con los estudiantes.
2. Recursos asociados a las posibilidades tecnológicas, la utilización de medios audiovisuales, elementos y herramientas como: exposiciones videos, elaboración de mapas conceptuales, uso de internet, programas como prezi y power point, análisis de video, análisis de imágenes, lecturas guiadas, fotografías, exposiciones, trabajos grupales, juego de roles, análisis de casos, análisis de imágenes, entre otros.
3. Recursos pedagógicos que tienen que ver con las formas de relación que se establecen en el aula.
4. Articulación de un trabajo colaborativo como recurso de aprendizaje, evidenciado en la co construcción y la comprensión.
5. Generación de evaluaciones innovadoras, como los rol playing, el portafolios.

Se reconoce el clima del aula como positivo, constituyéndose en favorable para la interacción basada en las vivencias personales y configurándose en un espacio distinto al de otras asignaturas más tradicionales, dado su dinamismo, puesto que la clase está estructurada, pero es flexible, aunque evidencia una exigencia de un nivel superior de trabajo.

El tiempo y el espacio de aprendizaje, se organizan, dominan y administran, en función de la planificación, la cual está en función de los recursos a utilizar y las actividades lúdicas. De esta forma las actividades están propuestas para un determinado tiempo, en dónde lo más importante es la interacción profesor-alumnos. El tiempo del aprendizaje se organiza y administra a través de la guía didáctica, la cual se va elabora en conjunto con los docentes que imparten la misma asignatura. Estos tiempos son flexibles y están

prioritariamente a disposición de los objetivos de la clase, distribuyéndose según la estructura de la ésta., estando su manejo directamente relacionado con la forma cómo el profesor realiza la clase a partir de esta vinculación de los estudiantes con el problema de aprendizaje. El tema de los espacios es variado y depende de la naturaleza de la actividad, existiendo actividades dentro y fuera del aula, por tanto el espacio formativo no está circunscrito solo al aula, puesto que se realizan muchos ejercicios y prácticos fuera de ella, en este sentido el ambiente físico va más allá de la sala de clases.

Reconocen una fusión de recursos personales y materiales disponibles para alcanzar los objetivos propuestos con seguridad, rapidez y eficiencia, cuando se logra un reconocimiento de lo que se quiere hacer y de los recursos personales con los que se cuenta para trabajar con los estudiantes. Tanto los recursos materiales como los personales concluyen en la lógica de poder establecer un tipo de relación con el estudiante que facilite la participación y el interés del estudiante en el proceso de aprendizaje. La fusión de estos recursos personales y materiales, se da desde la propia experiencia del docente y de las características y habilidades personales que posea, así también como en el despliegue tecnológico que ejerza.

Se reconoce como un importante desafío, el cual surge como emergente en esta investigación, la regularidad del espacio de encuentro, con un nivel de sistematicidad permanente, ente los docentes que imparten estas asignaturas taller, el cual se convierta en un espacio de reflexión en torno al aprendizaje y que no debiera estar condicionado a los avances de la planificación.

### **Categoría C: Praxis Evaluativa**

Referente a la Praxis Evaluativa, los docentes refieren que los parámetros de evaluación están en estrecha vinculación con los resultados de aprendizaje, con la identificación de los elementos conceptuales asociados a cada una de las competencias y al proceso de generar una mirada auto evaluativa permanente.

Se evalúa en función de los elementos conceptuales y de lo observado, lo cual se transforma en un elemento central. Las evaluaciones apuntan a tener una



retroalimentación de cómo los estudiantes van aprendiendo, referente a las competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales.

Se identifican variadas y diversas evaluaciones, como: evaluación de contenidos, de resolución de problemas y autoevaluaciones. Se hace distinción entre las evaluaciones tradicionales, como controles y certámenes, que responden al manejo de los estudiantes sobre los contenidos, las que tienen que ver con la resolución de problemas y análisis de caso y las evaluaciones que responden a la lógica de ejercicios, de dinámicas de grupo, de rol playing y tienen que ver con cómo los estudiantes se manejan en los espacios relacionales sobre los cuales podrían actuar en función de aquellos elementos que se están trabajando. Las evaluaciones están en función de los reportes de los estudiantes y de su desempeño en variados ámbitos.

Se reconocen evaluaciones semestrales y en estas asignaturas de carácter práctica, la mayor ponderación de evaluación se otorga a la confección de un portafolios, la cual es de un 55% de nota de la asignatura. Este portafolios se nutre de todos los trabajos que los estudiantes realizan en clases, de esta forma se evalúa este conjunto de trabajos que realizan durante todo el semestre, es decir, el desarrollo progresivo de la aplicación de los contenidos e implica que los docentes pueden evidenciar un proceso evolutivo de aprendizaje en los alumnos.

En el Taller I, se reconocen dos evaluaciones orales, producto de un trabajo coordinado y en articulación con la asignatura de Sociología, donde se evidencia un proceso investigativo, que surge desde la asignatura práctica a partir de las técnicas, y desde el tema teórico por parte de Sociología. Cabe señalar que este trabajo articulado de ambas asignaturas ha sido bien recepcionado por parte de los estudiantes.

Reconocen también una evaluación se que va generando clase a clase, a través de exposiciones, jugando un papel importante los mismos compañeros, a través de la retroalimentación, por tanto existiría también una evaluación de pares, no formal, sino en base a críticas constructivas.

Las habilidades a evaluar en los Talleres de Práctica dependen de los resultados de aprendizaje propuestos para cada programa. Se indica que también se evalúa el

reconocimiento de como el estudiante va generando ese aprendizaje y su disposición frente al aprendizaje, pero no detallan la manera, ni el instrumento evaluador de estas dimensiones. Se evalúan habilidades en término de lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal.

La finalidad evaluativa es vista de distinta manera por parte de los docentes, dependiendo el taller que impartan. De esta forma encontramos quien indica que la finalidad se concentra mayormente en lo cognitivo, en el abordaje conceptual y en lo teórico y que esta finalidad es que los estudiantes desarrollen ciertos aprendizajes que se consideran fundamentales para la formación profesional, es decir, que puedan desarrollar ciertas competencias. Esta finalidad tiene que ver con cómo se recibe retroalimentación respecto del avance que tienen los estudiantes, en el proceso de aprendizaje, por tanto no son entendidas sólo como aquellas que conducen a una nota.

Se identifica la función evaluativa como básicamente formativa. Identificando evaluaciones formativas: como evaluaciones constantes a través de prácticos, con periodicidad casi semanal, las cuales conducen a que el estudiante y el profesor tengan suficientes elementos para reconocerse en el proceso en el que están y el avance que han tenido. Sin embargo, cada cierto tiempo también se producen evaluaciones calificativas, que se reflejan mediante una nota.

Referente a los agentes formativos, se encuentran la heteroevaluación, la coevaluación y la auto evaluación, aunque no son ponderadas, ni vivenciadas de la misma manera. Existe una evaluación constante de forma informal y una evaluación formal, a través de pautas que entregan los docentes.

En la heteroevaluación se encuentran las evaluaciones que realiza el profesor y evaluaciones que se realizan entre un equipo de profesores, puesto que se generan coordinaciones y trabajos en conjunto con otras asignaturas, en dónde la evaluación se produce a partir de la concurrencia de criterios de evaluación.

Las autoevaluaciones, sobre todo en Taller II, los estudiantes se evalúan respecto de evidencias de cómo se está dando el proceso de aprendizaje.

Cabe destacar la visión de uno de los docentes, el cual considera que entre los agentes formativos, se encuentran en primer lugar a los estudiantes, puesto que su mirada auto evaluativa es transversal a todo el desarrollo de la asignatura y está presente durante todo el proceso, en segundo lugar se encuentra el docente y nuevamente los estudiantes, pero como co evaluadores de sus compañeros.

Los momentos en que se realizan estas evaluaciones son variados, algunas se llevan a cabo al final de cada sesión, otras en todo el proceso y de forma periódica.

Se identifican múltiples instrumentos de evaluación, entre los cuales destacan: el portafolios, los controles de lectura, las pautas de coevaluación y los reportes verbales de los estudiantes. También se han utilizado ciertos mecanismos de evaluación, como la edición de un video y algunos prácticos como análisis de la documentación, de trabajo y de observación.

Se logran evaluar los tres tipos de competencias:

- La competencia cognitiva en término de la identificación, de distinciones conceptuales, lenguaje técnico, a través de controles escritos y la profundidad y análisis del portafolio, el cual se evalúa en el proceso y al final.
- Las procedimentales y las actitudinales, se evalúan en el desarrollo de las actividades, a través de los ejercicios que se desarrollan y las actividades que se trabajan, el trabajo en equipo, en esas ocasiones queda en evidencia las actitudes, comportamientos y sentimientos de los estudiantes.

Se organizaron y construyeron pautas de evaluaciones en el aspecto actitudinal, las cuales tienen que ver con como los estudiantes exponen. Así también, el portafolio, también posee una pauta de evaluación, con indicadores que van guiando las ponderaciones, para poner una nota final. A su vez, el reporte escrito posee pautas evaluativas. Sin embargo, se resalta que los instrumentos logren evaluar las competencias, se convierte en un desafío, dado que en la actualidad solo se incorporan criterios de evaluación, con resultados de una evaluación parcial del curso.

Sobre las rúbricas existen visiones contrarias, dado que un docente indica que éstas existirían y que se construyeron en función de los elementos mínimos que se estiman

necesarios en los estudiantes, sin embargo, al parecer no se trataría de rúbricas propiamente tal, lo cual se transforma en un gran desafío, dado que resulta necesario incluir la rúbrica como instrumento evaluador, dada la pertinencia que tiene, en transparentar mucho más el proceso evaluativo, al contar con indicadores más claros, enfocados a cada uno de los objetivos, de cada actividad evaluativa.

Aunque los instrumentos evaluativos solo sean pautas de evaluación, éstas tienen presente cada uno de los componentes y niveles de competencias.

En la actualidad, en la carrera, se encuentran en el reto de construir instrumentos con los cuales no cuentan hoy en día, los cuales debieran poder evaluar todas las áreas de competencias y el que cada una de las actividades ejecutadas, tengan asociada un instrumento evaluador, pues en la actualidad no es así. De la misma forma, se hace necesario incluir un instrumento que evalúe las competencias por área, en la lógica de tener una evaluación de salida que fuera obligatoria para todos los estudiantes y que esa evaluación no tuviera que ver con un examen, ni con calificaciones anteriores, sino que fuera una nota más del proceso, para que logre dar cuenta de una integración que finalmente le permitiera al estudiante percatarse de ciertos aprendizajes y competencias desarrolladas.

Se carece de la sistematización y profundización de algunos instrumentos de evaluación, como del portafolios, del cual existen criterios de evaluación, algunos implícitos, pero no existe una pauta previa. Así también ocurre con las evaluaciones de procesos, que son una retroalimentación, pero falta profundizarlas.

Las pautas de corrección son construidas por los docentes, de acuerdo a los objetivos de cada actividad, existiendo elementos que se han construido previo acuerdo, en común y otros que quedan al ámbito de decisión de cada uno de los profesores y se constituyen en los elementos reguladores.

La escala de puntaje está determinada por la Universidad y es de 1 a 7, al igual que el nivel de exigencia que es de 51%. La escala de puntaje se puede hacer de 1 a 100, puesto que se puede transferir de 1 a 7 y con el 51% o de 1 a 70 haciendo la proporción correspondiente.

La administración de los instrumentos se realiza en la sala de clases o en la oficina de los docentes, en donde se entrega a los estudiantes la retroalimentación de su nota, lo que es necesario, dado la ausencia de una rúbrica.

La coevaluación, se lleva a cabo en distintos espacios, a través de la retroalimentación, sin embargo, la completación de una pauta y devolución al compañero observado, se realiza en la sala de clases. La administración del portafolios es una retroalimentación constante, sin embargo al final de año se evalúa de forma completa.

#### **4.1.3 Resultados obtenidos en Focus Group de Estamento Estudiantes**

##### **❖ Síntesis interpretativa para el Estamento Estudiantes del Focus Group, por Categoría**

##### **Categoría C: Praxis Evaluativa.**

Sobre la Praxis Evaluativa y referente a Criterios de Evaluación, los estudiantes consideran que lo que se evalúa y cómo se evalúa, en los Talleres de Práctica I y II, dan cuenta de las habilidades que adquirieron en estas asignaturas y de los conocimientos que aprendieron clase a clase, esto demostrado en que se evaluaban todas las metas cognitivas, a través de los trabajos realizados, como: el portafolios, exposiciones, búsqueda bibliográfica y trabajos grupales. Se destaca el trabajo de acercamiento al campo profesional, con el despliegue de las técnicas de observación y entrevista, las cuales se llevaron a cabo en una visita a diferentes centros de prácticas y otras instituciones.

Dentro de las habilidades más significativas que se adquirieron en estos Talleres, los estudiantes reconocen: la constancia de trabajo, la responsabilidad, el trabajo en equipo, la tolerancia, la subjetividad, el conocerse a uno mismo, los procesos reflexivos y otras habilidades personales, como: la empatía relacional, el manejo de uno mismo, la escucha, la comprensión del otro, y algunas habilidades que tenían que ver con el acercamiento a la profesión, como la aplicación de técnicas como la entrevista, la observación y la recolección de datos, que a la vez eran también las habilidades que se debieran adquirir, junto con la motivación, la opinión, la corporalidad y profundizar en las técnicas de observación y entrevista. Entre las habilidades que quedaron pendientes de abordar están el cómo dirigirse a las personas en espacios abiertos, el manejo de situaciones y aspectos de comportamiento en la universidad, introducción a los estudios universitarios y el abarcar técnicas y métodos de estudios.

Se realiza una distinción entre los aspectos teóricos y los prácticos, considerando que los controles que se realizaron para evaluar fueron atingentes a la teoría, al igual que el manejo de conceptos, pero las instancias de aplicación práctica fueron insuficientes, puesto que al ser una asignatura tipo taller, en dónde el carácter práctico se evidenciaba mediante dinámicas de grupo y ejercicios, las evaluaciones fueron mayoritariamente teóricas. Rescatan como positivo el trabajo integrado con la asignatura de Sociología, el

cual consideran positivo, puesto que les sirvió para aplicar todo lo que aprendieron teóricamente. Al tratarse de asignaturas de taller, resulta necesario hacer más formal las instancias prácticas y evaluar más la práctica que la teoría, por ejemplo ir registrando in situ la técnica de la observación, no solo mediante el informe, o designando al profesional a quien entrevistar, para luego consultarle al entrevistado sobre lo realizado. Así también, denotar por parte de los docentes una mejor preparación de las actividades.

Sobre el Taller II, de Habilidades Sociales, indican que se evaluó teóricamente, lo cual consideran contraproducente con el espíritu de la asignatura, además, consideran que debió ser previo al Taller I, es decir, se deberían abordar las habilidades sociales en el primer semestre, para que exista una continuidad de las asignaturas de manera óptima.

Referente a los Procedimientos de Evaluación, los estudiantes declaran que los instrumentos que se utilizaron para evaluar los Talleres de Práctica I y II, fueron en base a preguntas clase a clase, la cual era una evaluación sin nota y formativa, también se utilizó la realización de videos, test de lectura, certámenes e informes, el portafolios, el cual se trabajaba en grupo el primer semestre e individual el segundo semestre, y daba cuenta de lo aplicado en el transcurso de todo el taller, se registraba lo visto y aplicado clase a clase, como también una actividad consolidada con Sociología, en la cual se realizó una disertación.

Sobre esta evaluación con una nota final, referente al trabajo integrado con la asignatura de Sociología, se puede decir que fue dividido en dos partes; la primera trataba la técnica de la observación y luego se incluía la técnica de la entrevista, aplicando el aspecto práctico, para luego exponer el trabajo total. En ambas partes del trabajo obtenían una nota.

La visión de los estudiantes referente a los instrumentos de evaluación es diversa, algunos opinan que los instrumentos de evaluación utilizados son completos y logran traducir el real desempeño que realizaron en estas asignaturas, otros por su parte declaran que es difícil saber si estos instrumentos lograron cumplir con eso, puesto que consideran que depende de cada estudiante.

Hubo instrumentos que no funcionaron como estaban pensado, como por ejemplo, los videos, puesto que consideran que, con esa técnica el profesor solo capta una parte del trabajo realizado, de una manera muy objetiva, en tanto se hace necesario reestructurar la forma de ser evaluado, no obstante, este instrumento, también da cuenta de la sincronización de tiempo entre compañeros de grupo, escuchar diferentes opiniones y análisis de componentes teóricos.

En el trabajo integrado, en la asignatura de Sociología, surgieron algunas dificultades a nivel grupal así también consideran que faltó mayor apoyo pedagógico por parte del docente, puesto que se les dificultó ligar la teoría con la práctica, además consideran que debiera haber una mejor articulación entre docentes de ambas asignaturas. Surge una dicotomía al evaluar este instrumento, puesto que algunos estudiantes lo consideran un instrumento de evaluación buenísimo, que en el trabajo final se reflejaba trabajo previo realizado y otros consideran que la evaluación de este trabajo, no refleja lo realmente aprendido en clases.

En cuanto a si los instrumentos utilizados carecen de algún aspecto importante a evaluar, los estudiantes declaran que surgen problemas referentes a la co evaluación, en el sentido que no se transparenta una evaluación justa entre los miembros de un mismo grupo, así también se hace necesaria una instancia de retroalimentación evaluativa de grupo. Así también, declaran una falta de congruencia entre los instrumentos evaluativos y que se hace necesario incluir aún más espacios interactivos de retroalimentación de grupo, tomando en cuenta a todos los grupos por igual, puesto que, en ocasiones, los docentes se centran solo en un grupo y descuidaban a los demás.

La evaluación del portafolios se considera muy subjetiva, por lo cual resulta necesario mayor profundidad y objetividad en la evaluación de este instrumento, a pesar de esto es considerado una muy buena herramienta de evaluación, puesto que evidencia el trabajo realizado en clases, da cuenta de un avance y evolución de aprendizaje y plasma rigurosidad en el trabajo.

Referente al conocimiento de pautas de corrección utilizadas, los estudiantes difieren de haberlas conocido, dependiendo de la sección y docente que impartiera la asignatura. Algunos estudiantes, declaran que la escala de puntaje y la de notas solo la conocieron



en la nota final, otros que las pautas de corrección se presentaban al inicio del los trabajos, los que muchas veces se corregían en clase. De la misma manera, expresan que existe una pauta oficial que rige todas las secciones, lo que otorga mayor transparencia al proceso evaluativo. No conocen la escala de puntajes y no tienen claridad sobre el nivel de exigencia.

#### 4.1.4 Resultados obtenidos desde la Revisión Documental

##### ❖ Tabla de Análisis de la información proveniente de la Revisión Documental

Nº	Documento	Categoría
1	Informe Ejecutivo Proyecto de Innovación Curricular	Planificación Curricular
2	Malla Curricular	Planificación Curricular
3	Programa de Asignatura	Praxis Didáctica
4	Guías Didácticas	Praxis Didáctica
5	Pauta de Autoevaluación Taller Desarrollo Personal	Praxis Evaluativa
6	Pauta de Reflexión Vivencial	Praxis Evaluativa
7	Pauta Evaluación Videos	Praxis Evaluativa
8	Pautas Ejercicios	Praxis Evaluativa
9	Pauta Evaluación Exposición	Praxis Evaluativa
10	Pauta de Trabajo Práctico: Informe Social	Praxis Evaluativa
11	Pauta de Trabajo Grupal	Praxis Evaluativa
12	Tabla de Equivalencia	Praxis Evaluativa
13	Portafolio	Praxis Evaluativa

##### ❖ Fichaje de cada documento de la Revisión Documental:

<b>Datos del Documento</b> 1	<b>Informe Ejecutivo Proyecto de Innovación Curricular Carrera de Trabajo Social</b>  <b>Elaborado por los Docentes de la Carrera de Trabajo Social</b>
<b>Sub Categoría</b>	<b>Registro</b>
A.1. Selección de	El documento contempla y detalla:

Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tabla de Contenidos</li> <li>• Aspectos básicos del proyecto de innovación curricular,</li> <li>• Tabla resumen del proyecto</li> <li>• Misión de la Carrera</li> <li>• Perfil de Egreso</li> <li>• Perfil Licenciado (a) en Trabajo Social</li> <li>• Perfil de egreso Trabajador(a) Social</li> <li>• Competencias Genéricas</li> <li>• Competencias Específicas del Perfil de Egreso</li> <li>• Articulación con el postgrado</li> <li>• Duración y régimen de los Estudio</li> <li>• Implementación del nuevo Plan de Estudio</li> <li>• Plan de convalidación con Plan de estudio 29066-29010</li> <li>• Requisitos de Admisión, Criterios de Selección y Vacantes ofrecidas:</li> <li>• Requisitos de Graduación y Titulación</li> <li>• Estructura del Currículum: Organización del Plan de Estudio, Plan de Estudio Carrera de Trabajo Social y Malla Curricular.</li> </ul>
------------	---

<b>Datos del Documento 2</b>	<b>Malla Curricular</b>
<b>Sub Categoría</b>	<b>Registro</b>
A.1. Selección de Contenidos	<p>El documento contempla:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación carrera y Universidad</li> <li>• Misión</li> <li>• Visión</li> <li>• Perfil de Egreso</li> <li>• Asignaturas desde año 1 a año 5 por semestre, indica nombre y color del Área.</li> <li>• Identificación del Área.</li> </ul>

<b>Datos del Documento 3</b>	<b>Programas de Asignatura</b>
<b>Sub Categoría</b>	<b>Registro</b>
B.1. Planificación y Organización Didáctica	<p>El documento contempla en su Identificación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación corporativa universitaria.</li> <li>• Nombre asignatura</li> <li>• Período de Vigencia</li> <li>• Tipo de Curso</li> <li>• Carrera</li> <li>• Departamento</li> <li>• Facultad</li> <li>• N° de Créditos</li> <li>• Total de Horas</li> <li>• Año/semestre</li> <li>• Horas presenciales</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Horas trabajo autónomo</li> <li>• Prerrequisitos</li> </ul> <p>En su Descripción, detalla:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación: Relación de la Asignatura con las Competencias del Perfil de Egreso.</li> <li>• Descriptor de Competencias</li> <li>• Aprendizajes Previos</li> </ul> <p>Además de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resultados de Aprendizaje</li> <li>• Criterios de Evaluación</li> <li>• Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.</li> <li>• Cuadro de Actividades de Aprendizaje y Evaluación</li> <li>• Sistema de Evaluación</li> <li>• Bibliografía</li> </ul> <p>No detalla el código de la asignatura, ni los co requisitos, cuyos apartados se encuentran en blanco.</p>
--	---

<b>Datos del Documento</b> <b>4</b>	<b>Guías Didácticas</b>
<b>Sub Categoría</b>	<b>Registro</b>
B.1. Planificación y Organización Didáctica	<p>El documento detalla:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Semana</li> <li>• N°: de la clase, correlativo.</li> <li>• Resultado Aprendizaje</li> <li>• Contenido</li> <li>• Fase enseñanza</li> <li>• Actividad de Aprendizaje: con tiempo estimado.</li> <li>• Proceso de mediación y apoyo: por actividades de aprendizaje</li> <li>• Evaluación</li> <li>• Materiales</li> <li>• Tiempo estimado</li> </ul> <p>No contempla título del documento, ni identificación corporativa universitaria.</p>

<b>Datos del Documento</b> <b>5</b>	<b>Pauta de Autoevaluación Taller Desarrollo Personal</b>
<b>Sub Categoría</b>	<b>Registro</b>
C.2. Procedimientos de Evaluación.	<p>En el documento se observa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Título Identificadorio</li> <li>• Identificación corporativa universitaria</li> <li>• Espacio para detallar el nombre del alumno</li> <li>• Indicaciones de evaluación</li> <li>• Sentencias de evaluación</li> <li>• Espacio para la Calificación</li> <li>• Nota obtenida</li> </ul> <p>No contempla fecha.</p>

<b>Datos del Documento 6</b>	<b>Pauta de Reflexión Vivencial</b>
<b>Sub Categoría</b>	<b>Registro</b>
C.2. Procedimientos de Evaluación.	Se observa en el documento: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Título Identificadorio</li> <li>• Identificación corporativa universitaria</li> <li>• Nombre estudiante, actividad y fecha</li> <li>• Preguntas indagatorias</li> </ul>

<b>Datos del Documento 7</b>	<b>Pauta Evaluación Videos</b>
<b>Sub Categoría</b>	<b>Registro</b>
C.2. Procedimientos de Evaluación.	Se observa en el documento: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Título Identificadorio</li> <li>• Identificación corporativa universitaria</li> <li>• Nombre estudiante/grupo, evaluador/a y fecha</li> <li>• Sentencias de evaluación</li> <li>• Categorías de evaluación</li> <li>• Nota final y observaciones</li> </ul>

<b>Datos del Documento 8</b>	<b>Pautas Ejercicios (Quién soy, Liderazgo, Resolución de conflictos)</b>
<b>Sub Categoría</b>	<b>Registro</b>
C.2. Procedimientos de Evaluación.	En el documento se logra apreciar: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Título Identificadorio</li> <li>• Identificación corporativa universitaria</li> <li>• Identificación asignatura y fecha</li> <li>• Nombre estudiante</li> <li>• Indicaciones y preguntas del práctico</li> </ul>

<b>Datos del Documento 9</b>	<b>Pauta Evaluación Exposición</b>
<b>Sub Categoría</b>	<b>Registro</b>
C.2. Procedimientos de Evaluación.	Se observa en el documento: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Título Identificadorio</li> <li>• Identificación corporativa universitaria</li> <li>• Nombre estudiante/grupo, evaluador/a y fecha</li> <li>• Sentencias de evaluación</li> <li>• Categorías de evaluación (tipo rúbrica)</li> <li>• Parcelación de la Evaluación</li> <li>• División de notas según parcelación</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nota final y observaciones</li> </ul>
--	--

<b>Datos del Documento 10</b>	<b>Pauta de Trabajo Práctico: Informe Social</b>
<b>Sub Categoría</b>	<b>Registro</b>
C.1. Criterios de Evaluación	<p>El documento detalla:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Título Identificadorio</li> <li>• Identificación corporativa universitaria</li> <li>• Objetivos del trabajo práctico</li> <li>• Instrucciones generales</li> </ul> <p>No se observa fecha de elaboración.</p>

<b>Datos del Documento 11</b>	<b>Pauta de Trabajo Grupal</b>
<b>Sub Categoría</b>	<b>Registro</b>
C.2. Procedimientos de Evaluación.	<p>Se observan;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Título</li> <li>• Instrucciones generales del trabajo</li> <li>• Instrucciones respecto a la edición</li> <li>• Listado de temáticas</li> </ul> <p>Carece de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación corporativa universitaria</li> <li>• Objetivos del trabajo</li> <li>• Fecha</li> </ul>

<b>Datos del Documento 12</b>	<b>Tabla de Equivalencia</b>
<b>Sub Categoría</b>	<b>Registro</b>
C.2. Procedimientos de Evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título Identificadorio</li> <li>• Identificación corporativa universitaria</li> <li>• Cuadro de tabla de Equivalencia</li> </ul>

<b>Datos del Documento 13</b>	<b>Portafolio</b>
<b>Sub Categoría</b>	<b>Registro</b>
C.2. Procedimientos de Evaluación.	<p>En el Portafolio encontramos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El Programa de la asignatura</li> <li>• Pautas de indicaciones de prácticos</li> <li>• Fotocopias de documentos para lecturas</li> <li>• Trabajos prácticos</li> <li>• Cuestionarios</li> </ul>

## ❖ **Síntesis Interpretativa por Categoría pertinente al registro de la Revisión Documental**

### **Categoría A: Planificación Curricular**

- Documento 1: Informe Ejecutivo Proyecto de Innovación Curricular, carrera de Trabajo Social.

El Informe Ejecutivo incluye los aspectos básicos del proyecto de innovación curricular, contempla una tabla de resumen del proyecto en donde se presenta el nombre de la carrera, título profesional y el grado académico, de la misma manera detalla la misión de la carrera, en donde se propone:

- Formar Trabajadores y Trabajadoras sociales integrales, competentes, críticos-as y comprometidos-as socialmente, a partir de la gestión de un modelo educativo centrado en los-as estudiantes.
- Garantizar una formación basada en el método integrado de intervención social, en los niveles individuales-familiares, grupales, comunitarios y organizacionales-institucionales, según una perspectiva fundada, situada y reflexiva.
- Producir y sistematizar conocimientos con énfasis en realidades sociales locales y regionales.
- Articular redes sustentables con el entorno social e institucional, local y regional, liderando procesos de discusión e innovación sobre el Trabajo Social.

El perfil de Egreso, se divide en perfil de Licenciado/a en Trabajo Social y perfil de egreso del Trabajador/a Social, describiéndolos de la siguiente manera:

- Perfil Licenciado/a en Trabajo Social: “El/la licenciado/a en Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío dispone de una sólida formación en el Área de Fundamentos del Trabajo Social y en el área de Investigación Social. Se distingue por manejar competencias ligadas a la reflexión disciplinaria desde marcos explicativos provenientes de las ciencias humanas y sociales y aplicar crítica y responsablemente los métodos y técnicas de la investigación social. Además, comunica en forma oral y escrita aspectos cotidianos y de la profesión a nivel básico, en el idioma inglés”.

- Perfil de egreso Trabajador(a) Social: “El/la egresado/a de la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío se distingue por desarrollar procesos de intervención social, fundados, situados y reflexivos en el marco de las ciencias sociales y humanas. Cuenta con una sólida formación en investigación social que permite comprender y explicar las distintas realidades sociales, favoreciendo la construcción de dispositivos de intervención para distintos niveles de complejidad, resguardando el desarrollo humano integral y la promoción de los derechos humanos, con especial énfasis en el nivel regional y nacional”.

Luego detalla las Competencias Genéricas y Competencias Específicas del Perfil de Egreso, de las primeras rescata que están contenidas en el Modelo Educativo de la Universidad del Bío Bio, el cual constituye el marco general que establece la base conceptual global para la docencia y las divide en Competencias Genéricas y Sub Competencias Genéricas. Sin duda, es el instrumento clave de gestión curricular y de desarrollo de la política institucional en el proceso de formación, el cual expresa el sello distintivo de la Universidad del Bío-Bío. En el documento de Innovación Curricular se asumen, las siguientes competencias genéricas y sub competencias genéricas:

N°	Competencia Genéricas
<b>CG1</b>	<b>DISPOSICIÓN PARA EL APRENDIZAJE:</b> Manifestar una actitud permanente de búsqueda y actualización de sus aprendizajes, incorporando los cambios sociales, científicos y tecnológicos en el ejercicio y desarrollo de su profesión.
<b>SCG1.1.</b>	Utilizar los recursos tecnológicos de información y comunicación (TICS) en relación con las demandas de la formación profesional y los cambios científicos y tecnológicos.
<b>CG2</b>	<b>RESPONSABILIDAD SOCIAL:</b> Asumir un rol activo como ciudadano y profesional, comprometiéndose de manera responsable con su medio social, natural y cultural.
<b>SCG2.1.</b>	Actuar con responsabilidad social en actividades académicas y no académicas para su ejercicio en la vida profesional y social.

<b>CG3</b>	<b>TRABAJO COLABORATIVO:</b> Establecer relaciones dialogantes para el intercambio de aportes constructivos con otras disciplinas y actúa éticamente en su profesión. Trabaja de manera asociativa en la consecución de objetivos.
<b>SCG3.3.</b>	Actuar éticamente en la interacción con otros en el desempeño de su profesión.
<b>CG4</b>	<b>CAPACIDAD EMPRENDEDORA Y LIDERAZGO:</b> Manifestar convicción para innovar en su área, toma decisiones y asume riesgos. Ejerce su condición de liderazgo, potenciando las capacidades de las personas y/o grupos para alcanzar objetivos deseados.
<b>SCG4.1.</b>	Asumir con actitud innovadora y decisión los desafíos en el marco del desarrollo de la profesión.
<b>CG5</b>	<b>CAPACIDAD PARA COMUNICARSE:</b> Comunicar ideas y sentimientos en forma oral y escrita para interactuar efectivamente en el entorno social y profesional en su lengua materna y en un nivel inicial en un segundo idioma.
<b>SCG5.1.</b>	Comunicar en forma oral y escrita aspectos cotidianos y de su profesión a nivel básico, en el idioma inglés.

Para la construcción de las competencias específicas, detalla que se consideró:

- El núcleo de formación histórica de la carrera de Trabajo Social en Chile, según lo acordado por las nueve escuelas universitarias que participaron del proyecto Mecesus UCM 0401.
- El aporte de especialistas en formación por competencias que asesoraron el proyecto Mecesus UCM 0401, entre quienes cabe señalar a los académicos (as) Sergio Tobón, Ernesto Toro, Ana María Salamé, Patricia Castañeda y Oscar Jerez.
- La asesoría permanente de la Unidad de Gestión Curricular y Monitoreo de la Universidad del Bío Bío.
- Los resultados de los dos procesos de autoevaluación, específicamente los alcances realizados por los y las estudiantes y el equipo docente.



- e) Los aportes que egresados(as) y empleadores han realizado en los dos procesos de acreditación de la carrera de Trabajo Social de nuestra Universidad.
- f) El estudio sobre Competencias profesionales en las Ciencias Sociales y sobre empleabilidad en la región del Bío Bío, llevada a cabo por la Escuela de Trabajo Social, entre los años 2008 y 2010.

Y como resultado de lo anterior se asumen y detallan las siguientes competencias específicas, las cuales están referidas al perfil de egreso:

N°	Competencias Específicas
<b>CE1</b>	<b>Fundamentar la intervención social y la reflexión disciplinaria, utilizando los conocimientos propios de las ciencias humanas y sociales.</b>
<b>SCE1.1</b>	Integrar los conocimientos que provienen de las distintas disciplinas de las ciencias humanas y sociales en las diversas realidades sociales en las que interviene el Trabajo Social.
<b>SCE1.2</b>	Precisar los fundamentos del Trabajo Social, en su relación con otras disciplinas de las ciencias sociales y humanas.
<b>SCE1.3</b>	Valorar los aportes teóricos de las ciencias sociales en la fundamentación del Trabajo Social.

<b>CE2</b>	<b>Aplicar crítica y responsablemente los métodos y técnicas de investigación social al campo de estudio e intervención del Trabajo Social.</b>
<b>SCE2.1</b>	Utilizar los fundamentos epistemológicos de las ciencias sociales para asegurar coherencia teórica-metodológica en la investigación social.
<b>SCE2.2</b>	Elaborar proyectos de investigación, de acuerdo a diversos contextos y requerimientos sociales.
<b>SCE2.3</b>	Aplicar los procedimientos de la investigación social, desde una perspectiva ética.
<b>SCE2.4</b>	Comunicar los resultados de la investigación social según características del destinatario.

<b>SCE2.5</b>	Aplicar crítica y responsablemente los métodos y técnicas de investigación social al campo de estudio e intervención del Trabajo Social.
<b>SCE2.6</b>	Sistematizar la práctica del Trabajo Social para reflexionar críticamente sobre los procesos de intervención social.

<b>CE3</b>	<b>Intervenir en situaciones sociales de distintos niveles de complejidad, promoviendo el desarrollo humano integral, valorando al ser humano en su individualidad y en su carácter de sujeto colectivo.</b>
<b>SC3.1</b>	Formular propuestas de intervención situadas y fundamentadas teórica, técnica y políticamente.
<b>SC3.2</b>	Aplicar los procedimientos metodológicos del Trabajo Social desde una perspectiva ética de responsabilidad, compromiso y respeto a la diversidad sociocultural.
<b>SC3.3</b>	Evaluar las intervenciones sociales realizadas para mejorar los procesos y resultados derivados de la práctica.
<b>SC3.4</b>	Actuar profesionalmente de acuerdo a los principios y valores de los derechos humanos.
<b>SC3.5</b>	Desarrollar el trabajo interdisciplinario como parte constitutiva de la intervención social.

También, se declara en este documento que uno de los propósitos de la nueva malla de la Carrera es facilitar la articulación con el postgrado y que para conseguir este objetivo se considera el siguiente procedimiento: El/la estudiante que desee realizar articulación con el postgrado, deberá postular al Magíster de su preferencia.

- a) Una vez aceptado(a), inscribirá en el IX semestre los Electivos I y II y en el X semestre los Electivos III y IV. Los electivos ofertados cada año corresponderán a asignaturas que se dicten en Magíster vigentes de la Universidad del Bío Bío y al que puedan postular los Licenciados(as) en Trabajo Social.
- b) El (la) estudiante que opta por la articulación con el postgrado, cursa los electivos recién mencionados en el Magíster de su elección.

Cumplido este proceso el/la estudiante podrá avanzar hasta en un año en la articulación con el programa de postgrado de su elección. Se destacaba como relevante que el Magíster en Intervención Social de la Universidad del Bío Bío ofrecía hasta dos becas de “Articulación pre-postgrado” para licenciados/as que pudiesen incorporarse de pleno al primer año de estudios de dicho programa y que en el año 2011 una estudiante de Trabajo Social inició estudios en dicho programa bajo esta modalidad, sin embargo, en la actualidad debido al cierre de Magíster en la Universidad esta opción no se ve limitada y no es válida para el Magíster en cuestión.

Declara la duración de los estudios de la carrera de Trabajo Social en 10 semestres, es decir 5 años, con un régimen de estudios es diurno, de carácter semestral. La excepción a este régimen está dado por la Práctica Profesional I, Práctica Profesional II y la Actividad de Titulación, las que tienen carácter anual.

Sobre la implementación del nuevo plan de estudio, declara que se realizará año a año, materializándose el primer año y así sucesivamente, hasta que el plan de estudio antiguo se extinga de manera natural. Lo que supone que, a lo menos, durante cuatro años coexistirá el plan antiguo con el nuevo plan, situación que sucede en la actualidad y hasta el año 2016, fecha en que se extinguirá el plan antiguo.

También indica que el nuevo Plan de Estudio, el cual se está implementando de manera progresiva a partir del año 2013, puede implicar probables situaciones de convalidación y/o equivalencia de asignaturas se presentarían recién entre los años 2014-2015, 2015-2016, esto es, en el tercer y cuarto año de implementación del nuevo plan de estudio. Teniendo presente lo anterior, se definen las tres situaciones posibles con su respectiva solución:

1. Casos en que el total de asignaturas reprobadas sea igual o menor al 50% del conjunto de asignaturas anuales correspondientes a un nivel completo del Plan de Estudio 29066-29010.
2. Casos en que el total de asignaturas reprobadas sea mayor al 50% de las asignaturas anuales correspondientes a un nivel completo del Plan de Estudio 29066-29010.

3. Casos de estudiantes que se reintegren a la carrera de Trabajo Social posterior a un Retiro Temporal, siendo su Plan de Estudio de origen el 29066-29010.

El documento también detalla: normas generales para la inscripción de asignaturas en el nuevo plan de estudio, requisitos de admisión, criterios de selección, vacantes ofrecidas y requisitos de graduación y titulación.

Sobre la estructura del Currículum, contempla la organización del Plan de Estudio, estructurado en cuatro áreas, de las cuales tres áreas corresponden a la formación disciplinaria de un(a) Trabajador(a) Social y un área a la Formación Integral, para la instalación del perfil genérico de la Universidad del Bío Bío.

Las áreas de la disciplina son: Área Fundamentos, Área de Investigación y Área de Intervención. Sin embargo, no define conceptualmente cada una estas áreas.

Cuadro de carga académica por cada una de las áreas de formación:

Área de Fundamentos	SCT
1. Fundamentos históricos y políticos del Trabajo Social	5
2. Introducción a la Sociología	5
3. Economía y Trabajo Social	5
4. Psicología del Desarrollo Humano	5
5. Teoría Social Contemporánea	5
6. Derecho aplicado al Trabajo Social	5
7. Comportamiento de los grupos humanos	5
8. Familia y sociedad	5
9. Cultura e identidades sociales	4
10. Seguridad Social	4
Total SCT Área Fundamentos	48

Área de Investigación	
1. Epistemología de las Ciencias Sociales	4
2. Métodos y diseños de investigación social	5
3. Técnicas de recolección de datos cuantitativos	4
4. Técnicas de producción de datos cualitativos	4
5. Análisis de datos cuantitativos	4
6. Análisis de datos cualitativos	4
7. Seminario de Investigación I	6
8. Seminario de Investigación II	8
Total SCT Área Investigación	39
Área de Intervención	
1. Taller de práctica I. Aproximación al campo y ejercicio profesional	5
2. Taller de práctica II. Desarrollo de habilidades personales y sociales	5
3. Trabajo Social e intervención social	5
4. Taller de práctica III. Herramientas básicas de intervención profesional	5
5. Metodología de la intervención en Trabajo Social	5
6. Política Pública	5
7. Taller de práctica IV. Intervención socioeducativa	5
8. Intervención Social Individual y Familiar I	5
9. Planificación y proyectos sociales	5
10. Política Social	4
11. Práctica Profesional I	20

12. Intervención Social Individual y Familiar II	4
13. Evaluación de programas y proyectos sociales	4
14. Intervención Social Territorial y Comunitaria I	4
15. Género y Trabajo Social	4
16. Práctica Profesional II	24
17. Intervención Social Territorial y Comunitaria II	4
18. Modelos de Gestión	4
19. Sistematización en Trabajo Social	6
20. Actividad de Titulación	44
21. Electivo I (*)	4
22. Electivo II (*)	4
23. Electivo III (*)	4
24. Electivo IV (*)	4
Total SCT Área Intervención	183

(\*) Los Electivos I, II, III y IV corresponden a las asignaturas que permiten la articulación con el postgrado.

Área de Formación Integral	SCT
Subárea Formación Integral de Oferta Institucional	
1. Formación Integral Oferta Institucional I	2
2. Formación Integral Oferta Institucional II	2
3. Formación Integral Oferta Institucional III	2
4. Formación Integral Oferta Institucional IV	2
5. Formación Integral Oferta Institucional V	2
Subtotal	10

Subárea Formación Integral Profesional	
1. (FIP) TIC's aplicadas al Trabajo Social	3
2. (FIP) Ética y responsabilidad social	3
3. (FIP) Inglés Comunicacional I	2
4. (FIP) Inglés Comunicacional II	2
5. (FIP) Inglés Comunicacional II	2
6. (FIP) Inglés Comunicacional IV	2
Subtotal	14
Subárea Formación Integral Oferta Extraprogramática	
1. Formación Integral Oferta Extraprogramática I	2
2. Formación Integral Oferta Extraprogramática II	2
3. Formación Integral Oferta Extraprogramática III	2
Subtotal	6
Total SCT Área Formación Integral	30 (14 asignaturas)
TOTAL SCT PLAN CURRICULAR	300

En resumen, de talla las áreas de formación del Plan de Estudios, expresadas en la siguiente Tabla:

Área	N° Asignaturas	SCT Total	% Asig.	SCT %
Fundamentos	10	48	17,86	16,00
Investigación	8	39	14,29	13,00
Intervención	24	183	42,86	61,00
F. Integral	14	30	25,00	10,00
	56	300	100,00	100,00

Sobre las asignaturas concernientes a la presente investigación, el plan de estudio, las detallas de la siguiente manera:

Sem.	Créd SCT	Asignatura	Horas Presenciales				Horas Trabajo Autónomo				Total Horas pedagógicas	Total Horas Cronológicas	Requisitos
			HT	HP	HL	*	HT	HP	HL	*			
1	5	Taller de Práctica I. Aproximación al campo y ejercicio profesional	2	4			2	4			12	8	
2	5	Taller de Práctica II. Desarrollo de habilidades personales y sociales	2	4			2	4			12	8	Taller de Práctica I. Aproximación al campo y ejercicio profesional

- Documento 2: Malla Curricular

La Malla Curricular, se constituye como un díptico informativo y de promoción de la carrera de Trabajo Social y en este documento de contempla la identificación de la Universidad y de la carrera, detallando la misión, visión y perfil de egreso. Las asignaturas, desde primer a quinto año se presentan por semestre, indicando nombre y definiendo color del Área a la que pertenecen y la conexión entre asignaturas.

En la Malla Curricular de la Carrera de Trabajo Social se puede observar claramente lo siguiente:

- En color amarillo, el Área de Intervención.
- En color rosado, el Área de Fundamentos.
- En color verde, el Área de Investigación



- En color blanco, el Área de Formación Integral, que considera la Formación Integral de Oferta Institucional, Formación Integral de Oferta Extraprogramática y Formación Integral Profesional.
- En color amarillo achurado, la articulación con el postgrado.

## Malla Curricular

Año 1		Año 2		Año 3		Año 4		Año 5	
I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Taller de Práctica I. Aproximación al campo y ejercicio profesional 8 5	Taller de Práctica II. Desarrollo de habilidades personales y sociales 8 5	Taller de Práctica III. Herramientas básicas de intervención profesional 8 5	Taller de Práctica IV. Intervención socioeducativa 8 5	Práctica Profesional I 17 10 17 10		Práctica Profesional II 20 12 20 12		Actividad de Titulación 36 22 36 22	
Fundamentos históricos y políticos del Trabajo Social 8 5	Trabajo Social e intervención social 9 5	Metodología de la intervención en Trabajo Social 9 5	Intervención Social Individual y Familiar 8 5	Intervención Social Individual y Familiar II 7 4	Intervención Social Territorial y Comunitaria I 7 4	Intervención Social Territorial y Comunitaria II 7 4	Sistematización en Trabajo Social 11 6	Electivo I 6 4	Electivo III 6 4
Introducción a la Sociología 8 5	Teoría Social Contemporánea 8 5	Familia y sociedad 8 5	Seguridad Social 6 4	Evaluación de programas y proyectos sociales 7 4	Género y Trabajo Social 6 4	Modelos de Gestión 7 4		Electivo II 6 4	Electivo IV 6 4
Economía y Trabajo Social 8 5	Derecho aplicado al Trabajo Social 8 5	Culturas e identidades sociales 7 4	Planificación y Proyectos sociales 8 5	Técnicas de recolección de datos cuantitativos 7 4	Análisis de datos cuantitativos 7 4	Seminario de Investigación I 11 6	Seminario de Investigación II 13 8		
Psicología del Desarrollo Humano 8 5	Comportamiento de los grupos humanos 8 5	Epistemología de las Ciencias Sociales 7 4	Métodos y diseños de investigación social 8 5	Técnicas de producción de datos cualitativos 7 4	Análisis de datos cualitativos 7 4				
		Política Pública 8 5	Política Social 7 4						
(FIP) TICs aplicadas al Trabajo Social 5 3	(FIP) Ética y Responsabilidad Social 5 3			(FIP) Inglés Comunicacional I 3 2	(FIP) Inglés Comunicacional II 3 2	(FIP) Inglés Comunicacional III 3 2	(FIP) Inglés Comunicacional IV 3 2		
Formación Integral Oferta Institucional I 3 2	Formación Integral Oferta Extraprogramática I 4 2	Formación Integral Oferta Institucional II 3 2	Formación Integral Oferta Extraprogramática II 4 2	Formación Integral Oferta Institucional III 3 2	Formación Integral Oferta Extraprogramática III 4 2	Formación Integral Oferta Institucional IV 3 2	Formación Integral Oferta Institucional V 3 2		
48 30	50 30	50 30	49 30	51 30	51 30	51 30	50 30	48 30	48 30
(1) Las asignaturas Electivo I, II, III, IV corresponden a articulación pre-postgrado									
ÁREA FUNDAMENTOS	ÁREA INVESTIGACIÓN	ÁREA INTERVENCIÓN	FORMACIÓN INTEGRAL	ARTICULACIÓN POSTGRADO					

## Categoría B: Praxis Didáctica

- Documento 3: Programas de Asignatura

Los Programas de Asignatura son un documento formal, el cual se presenta con la identificación corporativa de la Universidad, esto corresponde a el logo, nombre y slogan de la Universidad del Bío Bío e identificación de Vicerrectoría Académica – Dirección de Docencia.

El programa de la asignatura se divide en 6 partes:

- I. Identificación
- II. Descripción
- III. Resultados de Aprendizaje
- IV. Actividades de Aprendizaje y Evaluación
- V. Sistema de Evaluación
- VI. Bibliografía

Dentro de la Identificación se detalla el nombre de la asignatura; que en el caso de las asignaturas investigadas corresponden a “Taller de Práctica I. Aproximación al campo y ejercicio profesional” y “Taller de Práctica II. Desarrollo de habilidades personales y sociales”; el período de vigencia, correspondiente a los años; el tipo de curso, los cuales se especifican como obligatorio, formativo de especialidad y perteneciente al área de Intervención; identificación de la carrera, departamento y facultad, en este caso se trata de la Carrera de Trabajo Social, el Departamento de Ciencias Sociales y la Facultad de Educación y Humanidades; el N° de Créditos SCT, total de Horas y el año/semestre, lo que se detalla como 5 créditos, 216 horas y correspondiente al año I, 1 y 2 semestre; también se detallan las horas presenciales y las horas de trabajo autónomo de cada asignatura y los autónomas y los prerrequisitos.

En su Descripción se realiza de manera detallada, la Presentación de la asignatura con los objetivos que se quiere alcanzar y su relación con las Competencias del Perfil de Egreso, que son Competencias Específicas y Sub competencias Específicas, a las cuales tributan estas asignaturas. A su vez realiza un Descriptor de Competencias, el cual se configura en la meta de la asignatura y detalla los Aprendizajes Previos, que se presentan como un pequeño diagnóstico, al establecer cuanto es lo que manejan de la materia en cuestión, los estudiantes, antes de comenzar a desarrollarse la asignatura.

Las Competencias Específicas y Sub Competencias Específicas a la que tributan estas asignaturas, que a la vez contribuyen a las competencias del Perfil de Egreso, son las mismas tanto para el Taller de Práctica I, como para el Taller de Práctica II, y estos son:

- CE1. Fundamentar la intervención social y la reflexión disciplinaria, utilizando los conocimientos propios de las ciencias humanas y sociales.

- SCE 1.1.- Integrar los conocimientos que provienen de las distintas disciplinas de las ciencias humanas y sociales en las diversas realidades sociales en las que interviene el trabajo social.
- CE3. Intervenir en situaciones sociales de distintos niveles de complejidad, promoviendo el desarrollo humano integral.
- SCE 3.1. Formular propuestas de intervención situadas y fundamentadas teórica, técnica y políticamente.
- SCE 3.2. Aplicar los procedimientos metodológicos del Trabajo Social desde una perspectiva ética de responsabilidad, compromiso y respeto a la diversidad sociocultural.
- SCE 3.3. Evaluar los procesos y resultados de las intervenciones sociales realizadas.
- SCE 3.4. Actuar profesionalmente de acuerdo a los principios y valores de los derechos humanos.
- SCE 3.5. Desarrollar el trabajo interdisciplinario como parte constitutiva de la intervención

El apartado III, nos presenta un cuadro con los Resultados de Aprendizaje, los Criterios de evaluación asociados a esos resultados de aprendizaje y un detalle de los Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, que se quieren alcanzar en estas asignaturas.

Para el Taller de Práctica I, los resultados de aprendizaje que se esperan, son los siguientes:

Resultados de Aprendizaje	Criterios de Evaluación	Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

<p>1. Delimita el campo y ejercicio profesional del Trabajo Social recogiendo diversos enfoques teórico-prácticos con el objetivo de contextualizar el Trabajo Social.</p>	<p>1.1. Identifica roles y funciones del Trabajo Social, considerando diferentes enfoques teórico-prácticos.</p> <p>1.2. Caracteriza diferentes espacios profesionales del Trabajo Social a partir del campo ocupacional.</p> <p>1.3. Describe diferentes problemas sociales relacionados con el ejercicio profesional.</p>	<p>Contenidos Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Roles y funciones del Trabajo Social</li> <li>- Campo profesional del Trabajo Social</li> <li>- Problemas Sociales</li> </ul> <p>Contenidos Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrolla etapas de la Técnica de observación</li> </ul> <p>Contenidos Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Principios éticos del Trabajo Social</li> </ul>
<p>2. Reconoce la especificidad del Trabajo Social en la acción directa mediante el acercamiento a espacios institucionales y no institucionales para comprender el ejercicio profesional.</p>	<p>2.1. Recopila mediante observación directa información sobre roles y funciones del Trabajo Social con el objetivo de relacionarlos con elementos teóricos.</p> <p>2.2. Interpreta elementos que constituyen la especificidad profesional del Trabajo Social a partir de la observación del campo profesional.</p> <p>2.3. Categoriza los diferentes espacios reconocidos en la aproximación directa al campo profesional.</p>	<p>Contenidos Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Especificidad profesional del Trabajo Social.</li> </ul> <p>Contenidos Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicación de la técnica de observación,</li> <li>- Técnica básica de entrevista.</li> <li>- Criterios de clasificación.</li> </ul> <p>Contenidos Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Disposición a la observación no intrusiva.</li> </ul>
<p>3. Compara las diferencias y similitudes de los espacios profesionales observados para incorporar elementos constitutivos de la identidad profesional.</p>	<p>3.1. Distingue los espacios profesionales observados y los relaciona con descripciones teóricas.</p> <p>3.2. Analiza diferencias y similitudes entre los diferentes espacios profesionales observados.</p> <p>3.3. Deduce elementos constitutivos de la identidad profesional como base para la apropiación inicial de su identidad profesional.</p>	<p>Contenidos Cognitivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identidad profesional.</li> </ul> <p>Contenidos Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Procedimientos de análisis y comparación.</li> </ul> <p>Contenidos Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apropiación inicial de la identidad profesional.</li> <li>- Trabajo colaborativo.</li> </ul>

En tanto que, para el Taller de Práctica II, son:

Resultados de Aprendizaje	Criterios de Evaluación	Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
<p>1. Identifica los componentes de la interacción entre las personas, expresándose con efectividad, tanto en forma oral como escrita, desarrollando habilidades comunicacionales que faciliten su desempeño profesional.</p>	<p>1.1 Reconoce la circularidad de la comunicación efectiva, diferenciándole de la comunicación lineal.</p> <p>1.2 Distingue los actos lingüísticos básicos según el modelo de ontología del lenguaje.</p> <p>1.3 Relaciona los componentes lingüísticos de la comunicación con las disposiciones corporales y emocionales de la persona.</p> <p>1.4 Reconoce las distinciones comunicacionales en sus interacciones habituales en la sala de clases, demostrando capacidad de escucha.</p>	<p>Contenidos conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepto de habilidades blandas (soft skills)</li> <li>- Ciclo de la comunicación efectiva.</li> <li>- Actos lingüísticos básicos</li> </ul> <p>Contenidos procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinación de las disposiciones corporales y emocionales en la interacción humana.</li> <li>- Identificación de mecanismos de Interpretación y atribuciones emocionales/corporales</li> </ul> <p>Contenidos actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Disposición de escucha activa.</li> <li>- Capacidad de “darse cuenta” (awareness).</li> <li>- Incorporar actitud asertiva, manejo de la agresividad y de la timidez.</li> </ul>
<p>2. Integra la perspectiva de gestión de sí mismo, como base para el desarrollo personal continuo.</p>	<p>2.1 Identifica la dimensión y ámbito de acción individual (autogestión) en el desempeño y desarrollo personal.</p> <p>2.2 Examina su proyecto de vida en la perspectiva de su propio desarrollo personal-profesional (autorrealización).</p> <p>2.3 Distingue factores que inciden en la conformación de su proyecto de vida.</p> <p>2.4 Modifica patrones perniciosos en la configuración</p>	<p>Contenidos conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo personal y autogestión.</li> <li>- Proyecto de vida</li> </ul> <p>Contenidos procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Procedimiento de los Guiones de vida</li> <li>- Técnica de FODA Personal y efectividad</li> <li>- Determinación de metas personales, técnicas para el desarrollo de la proactividad, la creatividad</li> </ul>

	del sí-mismo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de la resiliencia.</li> </ul> <p>Contenidos actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de las propias fortalezas y limitaciones frente a las tareas del desarrollo personal-profesional.</li> <li>- Criterios para la construcción de confianza y seguridad personal</li> </ul>
3. Reconoce los propios procesos de aprendizaje, valorando la necesidad de integrar permanentemente conocimientos y habilidades y el logro de autonomía en el desarrollo de nuevas competencias.	<p>3.1. Reconoce la naturaleza de los problemas y la necesidad de enfoques integrales para su abordaje.</p> <p>3.2 Identifica carencias y potencialidades en los procesos de aprendizaje propios.</p> <p>3.3 Examina las características del contexto (situación) como base para la identificación de acciones posibles.</p> <p>3.4 Aplica nuevos conocimientos a situaciones similares o contextos diversos, a partir del desarrollo de su autonomía.</p>	<p>Contenidos conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estilos de Aprendizaje</li> <li>- Automotivación</li> <li>- Aprendizaje continuo</li> <li>- Mapas mentales</li> </ul> <p>Contenidos procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Criterios para identificar paradigmas e interpretaciones</li> <li>- Estrategias para desaprender</li> <li>- Procedimientos para planificar estrategias</li> </ul> <p>Contenidos actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientaciones para el desarrollo del pensamiento crítico y lateral.</li> <li>- Orientaciones para el desarrollo del pensamiento lateral</li> <li>- Criterios para aplicar la habilidad social de escucha activa.</li> </ul>
4. Resuelve problemas en contextos simulados para aplicar técnicas de habilidades sociales en el contexto de la profesión.	<p>4.1 Explica las características de los conflictos en el ámbito de desempeño laboral.</p> <p>4.2 Diferencia los mecanismos de negociación asociados a la resolución de conflictos.</p> <p>4.3 Resuelve problemas en</p>	<p>Contenidos conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceptualización y evolución del conflicto.</li> <li>- Estilos de resolución de conflictos</li> <li>- Autocontrol</li> <li>- Negociación</li> </ul>

	contextos simulados.	<p>Contenidos procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Etapas del conflicto</li> <li>- Criterios de resolución de conflictos</li> <li>- Mecanismos de negociación</li> </ul> <p>Contenidos actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tolerancia a la frustración</li> <li>- Uso adecuado del buen humor</li> <li>- Criterios para <i>Aprender a aprender</i></li> </ul>
--	----------------------	--

Luego se detalla un cuadro de Actividades de Aprendizaje y Evaluación, en donde para cada Resultado de Aprendizaje esperado se asocian actividades de aprendizaje, tanto para el docente como para el estudiante, actividades de evaluación asociadas y el tiempo estimado para cada una de las actividades.

Para el Taller I, se presenta el siguiente cuadro de Actividades de Aprendizaje y Evaluación:

Resultados de Aprendizaje	Actividades de Aprendizaje	Actividades de Evaluación	Tiempo Estimado
1. Delimita el campo y ejercicio profesional del Trabajo Social recogiendo diversos enfoques teórico práctico.	<p>Docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Selección y organización de lecturas.</li> <li>- Entrega orientaciones de trabajos y discusiones grupales.</li> <li>- Retroalimenta evaluaciones.</li> </ul> <p>Estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura personal</li> <li>- Discusión grupal</li> <li>- Organización de información.</li> <li>- Reconoce etapas de técnica de observación.</li> </ul>	Presentación de organizador de información.	50 horas
2. Reconoce la especificidad del	Docente:		

<p>Trabajo Social en la acción directa mediante el acercamiento a espacios institucionales y no institucionales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Confecciona pauta de cotejo.</li> <li>- Apoya labor de entrevista.</li> <li>- Selecciona y organiza lecturas.</li> <li>- Entrega orientaciones de trabajos y discusiones grupales.</li> <li>- Retroalimenta evaluaciones.</li> </ul> <p>Estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación con apoyo de pauta de cotejo.</li> <li>- Entrevista a informantes claves.</li> <li>- Clasifica y organiza información.</li> <li>- Lectura personal.</li> <li>- Discusión grupal.</li> <li>- Aplica técnica de observación.</li> <li>- Desarrolla pauta de entrevista.</li> <li>- Desarrolla habilidades de entrevista.</li> </ul>	<p>Portafolio de las pasantías</p>	<p>83 horas</p>
<p>3. Compara las diferencias y similitudes de los espacios profesionales observados para incorporar elementos constitutivos de la identidad profesional.</p>	<p>Docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Selección y organización de lecturas.</li> <li>- Entrega orientaciones de trabajos y discusiones grupales.</li> <li>- Retroalimenta evaluaciones.</li> </ul> <p>Estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Organización de información.</li> <li>- Discusión grupal.</li> <li>- Exposición con apoyo de power point u otros medios audiovisuales.</li> <li>- Analiza y compara información.</li> </ul>	<p>Reporte escrito. Exposición oral.</p>	<p>83 horas</p>

En tanto, para el Taller de Práctica II, las actividades de Aprendizaje y Evaluación son las siguientes:



Resultados de Aprendizaje	Actividades de Aprendizaje	Actividades de Evaluación	Tiempo Estimado
1. Identifica los componentes de la interacción entre las personas, expresándose con efectividad, tanto en forma oral como escrita.	<p>Docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de contenidos.</li> <li>- Monitorea y orienta la lectura personal.</li> <li>- Guía discusión grupal.</li> <li>- Selecciona lecturas.</li> </ul> <p>Estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura personal</li> <li>- Ejercicios vivenciales</li> <li>- Presentación en Power Point</li> <li>- Análisis grupal de casos</li> <li>- Reflexión personal y registro en portafolio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Portafolio de evidencias y reflexión personal.</li> <li>- Control de lectura</li> <li>- Evaluación de pares</li> <li>- Evaluación docente</li> </ul>	54 horas
2. Integra la perspectiva de <i>gestión de sí mismo</i> , como base para el desarrollo personal continuo.	<p>Docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de contenidos.</li> <li>- Monitorea y orienta la lectura personal.</li> <li>- Guía discusión grupal.</li> <li>- Selecciona lecturas.</li> </ul> <p>Estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura personal</li> <li>- Ejercicios vivenciales</li> <li>- Análisis de video.</li> <li>- Observación de pares.</li> <li>- Reflexión personal y registro en portafolio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Portafolio de evidencias y reflexión personal.</li> <li>- Plan de Cambio Personal.</li> <li>- Control de lectura</li> <li>- Evaluación de pares</li> <li>- Evaluación docente</li> </ul>	54 horas
3. Reconoce los propios procesos de aprendizaje, valorando la necesidad de integrar	<p>Docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de contenidos.</li> <li>- Monitorea y orienta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Portafolio de evidencias y reflexión personal.</li> <li>- Control de lectura</li> <li>- Evaluación de pares</li> <li>- Evaluación docente</li> </ul>	54 horas

<p>permanentemente conocimientos y habilidades y el logro de autonomía en el desarrollo de nuevas competencias.</p>	<p>la lectura personal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guía discusión grupal.</li> <li>- Selecciona lecturas.</li> </ul> <p>Estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura personal</li> <li>- Presentación con apoyo de power point.</li> <li>- Ejercicios vivenciales</li> <li>- Observación de pares</li> <li>- Reflexión personal y registro en portafolio.</li> </ul>		
<p>4. Resuelve problemas en contextos simulados para aplicar técnicas de habilidades sociales en el contexto de la profesión</p>	<p>Docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de contenidos.</li> <li>- Monitorea y orienta la lectura personal.</li> <li>- Guía discusión grupal.</li> <li>- Selecciona lecturas.</li> </ul> <p>Estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura personal</li> <li>- Ejercicios vivenciales</li> <li>- Análisis de casos</li> <li>- Reflexión personal y registro en portafolio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Portafolio de evidencias y reflexión personal.</li> <li>- Control de lectura</li> <li>- Evaluación de pares</li> <li>- Evaluación docente</li> </ul>	<p>54 horas</p>

Sobre el Sistema de Evaluación se detallan los instrumentos evaluadores y la ponderación de nota de cada uno. Para las asignaturas investigadas, se observa lo siguiente:

<b>Taller I</b>	<b>Ponderación</b>	<b>Taller II</b>		<b>Ponderación</b>	
Exposición oral 1	15%	Evaluación 1	Controles de Lectura 1	15%	40%
Portafolio	55%		Controles de Lectura 2	15%	
Exposición oral 2	15%		Controles de Lectura 3	10%	
Reporte escrito	15%	Evaluación 2	Evaluación de Pares (escala de apreciación)	20%	60 %
			Autoevaluación (autoinforme)	10%	
			Portafolio de evidencias	30%	

Finalmente se detalla la Bibliografía Fundamental y Complementaria, atingente a cada asignatura. En el listado se evidencian textos de reciente data. En el documento, no se detalla el código de la asignatura, ni los correquisitos, cuyos apartados se encuentran en blanco.

- Documento 4: Guías Didácticas

Las Guías Didácticas, se convierten el documento oficial con el cual se planifican las clases y en ellas se detalla la semana a la que corresponde la clase, el N° de la clase de forma correlativa, los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales a abordar, los resultados de aprendizaje a los que corresponde, los contenidos a aplicar y la fase de enseñanza. Así también, se detallan cada una de la actividad de aprendizaje asociadas, cada una con el tiempo estimado de realización y el detalle de lo que consiste la actividad. Finalmente, se incluye las actividades de evaluación, con el instrumento evaluador asociado y los materiales necesarios. De esta forma encontramos Guías didácticas extensas, que comprenden la planificación de todo un taller y guías didácticas particulares

a una unidad de gestión y/o actividad, como la entrevista, la observación y la visita domiciliaria, técnicas propias del Trabajo Social.

Estas Guías carecen de formalidad, en el sentido que no contemplan título del documento, ni identificación corporativa universitaria.

### **Categoría C: Praxis Evaluativa**

- Documentos 5, 6, 7 y 9.

Los documentos de evaluación analizados son:

- Pauta de Autoevaluación Taller Desarrollo Personal
- Pauta de Reflexión Vivencial
- Pauta Evaluación Videos
- Pauta Evaluación Exposición

En estos instrumentos encontramos diferentes formas de aplicar la evaluación, dado que algunos son con sentencias cerradas y otros con preguntas abiertas, de desarrollo, así como también se presentan los con escala de apreciación y nivel de logro. En la pauta de autoevaluación, los estudiantes deben colocar una calificación de entre 1 y 7 a cada sentencia y finalmente promediar la nota. En tanto que en la pauta de reflexión vivencial, como su nombre lo indica, invita a reflexionar acerca de lo ocurrido en y con la actividad realizada. Algunos de estos instrumentos no contemplan fecha de realización.

De esta forma encontramos instrumentos que conducen a una nota, convirtiéndose en evaluaciones sumativas y otros que conducen a evaluaciones formativas.

Se aprecia que existe voluntad de contar con instrumentos evaluadores de calidad, como una especie de rúbrica o instrumentos que contemplan categorías evaluadoras, sin embargo, es evidente que carecen de instrumentos de evaluación óptimos para evaluar Competencias, lo cual se convierte en un desafío, dada su imperante necesidad.

- Documentos 8, 10 y 11.

Los documentos de trabajo analizados son:

- Pautas de Ejercicios
- Pauta de Trabajo Práctico: Informe Social
- Pauta de Trabajo Grupal

En los documentos analizados encontramos que cuentan con instrucciones generales, sobre los trabajos que se les solicita a los estudiantes realizar y por los que serán evaluados, con las indicaciones correspondientes de cómo llevarlos a cabo, sin embargo carecen de las especificaciones de evaluación.

- Documento 12: Tabla de Equivalencia

La Tabla de Equivalencia es un instrumento formal institucional que tiene como objetivo servir de guía para realizar la conversión de notas de una escala de 1 a 100, a una escala de 1 a 7.

- Documento 13: Portafolio

En el Portafolio encontramos se registran todos los trabajos, ejercicios y prácticos realizados en estas asignaturas, de esa forma en el portafolio analizado, el cual fue facilitado por una estudiante que participó de los focus group, encontramos:

- El Programa de la asignatura
- Pautas de indicaciones de prácticos
- Fotocopias de documentos para lecturas
- Trabajos prácticos
- Cuestionario

## 4.2. Triangulación de resultados

- **Descripción de resultados por Estamentos:**

Las características generales que poseen las asignaturas de Taller de Práctica I y II, pertenecientes al Área de Intervención, impartidas en el primer año de la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío, de acuerdo con la información sintetizada, por nivel estamental, es la siguiente:

- **Desde el Estamento Jefa de Carrera:**

Son asignaturas cuyos contenidos de vienen dados a partir del perfil de egreso de la carrera, siendo a la vez importantes para éste. Estos contenidos se dividen en competencias y sub competencias, y se abordan desde contenidos cognitivos, procedimentales y actitudinales. Estas asignaturas buscan introducir al estudiante al espacio y campo profesional, y en el conocimiento de sí mismo, a través, de la adquisición de herramientas y técnicas básicas propias del quehacer profesional, y del desarrollo de competencias y habilidades sociales. El Taller de Práctica I se delimita el espacio profesional y el Taller de Práctica II apunta principalmente al desarrollo de las habilidades personales y sociales. Estas asignaturas se abordan conforme a los Principios de la Planificación Curricular, de integración, secuencia vertical y coherencia horizontal, continuidad y comunicabilidad, dado que son asignaturas pertenecientes al área de Intervención Social, pero a la vez integrales, con criterios curriculares de progresión, evidenciando una recíproca relación entre los elementos que estructuran los diferentes documentos curriculares, siendo pre requisito una de la otra y buscando el desarrollo de capacidades, destrezas y habilidades, a través de la adquisición de competencias profesionales, personales y sociales.

- **Desde el Estamento Docente:**

La elaboración del plan de clases se guía por el diseño de la asignatura, la cual contempla determinados resultados de aprendizajes, con contenidos globales particulares para cada asignatura. La clase posee un proceso estructurado que sigue a una lógica de enseñanza-aprendizaje, que evidencia una planificación didáctica, en dónde se asegura la calidad de la clase, a través de múltiples elementos, como: concordancia con el Modelo

Educativo de la Universidad, desarrollo de guías didácticas, división del curso en sub grupos, asignaturas dictadas por más de un docente y retroalimentación constante de los estudiantes. Se despliegan estrategias metodológicas innovadoras y vanguardistas, rompiendo con la estructura metodológica tradicional y utilizando recursos didácticos y pedagógicos variados, innovadores y lúdicos. Se mantiene un clima de aula positivo y favorable para el aprendizaje. El tiempo y el espacio de aprendizaje se organizan, dominan y administran en función de la planificación y las guías didácticas, siendo flexibles y estando a disposición de los objetivos de la clase.

La fusión de recursos personales y materiales se despliega en pos de alcanzar los objetivos propuestos y se da desde la propia experiencia del docente y de las características y habilidades personales que posea y del despliegue tecnológico que utilice.

Los parámetros de evaluación están en estrecha vinculación con los resultados de aprendizaje, con la identificación de los elementos conceptuales asociados a cada una de las competencias y al proceso de generar una mirada auto evaluativa permanente. Como elemento central está el evaluar en función de los elementos conceptuales y de lo observado. Las evaluaciones son diversas e innovadoras y no todas buscan la consecución de una nota, sino el ser formativas, sobre todo y a través, de la retroalimentación de los estudiantes y evaluaciones clase a clase.

Las habilidades a evaluar en estas asignaturas dependen de los resultados de aprendizaje propuestos para cada programa, no obstante, se evalúan habilidades en término de lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal, lográndose evaluar los tres tipos de competencias, sin embargo, y a pesar que se construyeron pautas de evaluaciones en el aspecto actitudinal, se convierte en un gran desafío, elaborar y poner en práctica un instrumento que evalúe principalmente estas competencia, además, se carece de la sistematización y profundización de algunos instrumentos de evaluación.

La finalidad evaluativa depende del taller que se imparta. Se identifica la función evaluativa como básicamente formativa, sin abandonar las evaluaciones calificativas. En las evaluaciones participan todos los agentes formativos. Los momentos en que se

realizan estas evaluaciones son variados, algunas se llevan a cabo al final de cada sesión, otras a través de todo proceso y de forma periódica.

Se utilizan múltiples instrumentos de evaluación, entre los cuales destacan: el portafolio, los controles de lectura, las pautas de co evaluación, los reportes verbales de los estudiantes, edición de videos y variados prácticos, como análisis de la documentación, de trabajo y de observación.

Las pautas de corrección son construidas por los docentes, de acuerdo a los objetivos de cada actividad. La escala de puntaje está determinada por la Universidad y es de 1 a 7, al igual que el nivel de exigencia que es de 51%. La administración de los instrumentos se realiza principalmente en la sala de clases.

- **Desde el Estamento Estudiantes:**

Lo evaluado en estas asignaturas da cuenta de las habilidades que se adquirieron y de los conocimientos que fueron aprendidos clase a clase, destacando un trabajo de acercamiento al campo profesional y el despliegue de las técnicas de observación y entrevista. Dentro de las habilidades más significativas que se adquirieron en estas asignaturas, se encuentran habilidades enmarcadas en las tres áreas o competencias, vale decir: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Se reconocen evaluaciones formativas y calificativas, evidenciando una distinción entre los aspectos teóricos y prácticos evaluados, considerándose que las instancias de aplicación práctica fueron insuficientes, al igual que las evaluaciones de este tipo, predominando las evaluaciones teóricas.

Los instrumentos que se utilizaron para evaluar estas asignaturas fueron variados, dentro los que destacan: el portafolios, la realización de videos, test de lectura, certámenes, informes y disertaciones. Se valoran instancias innovadoras de práctica didáctica y evaluativa, como trabajo integrado con la asignatura de Sociología.

La visión de los estudiantes referente a los instrumentos de evaluación es diversa, algunos opinan que los instrumentos de evaluación utilizados son completos y logran



traducir el real desempeño que realizaron en estas asignaturas y otros, que esto es difícil de saber.

Algunas instancias de aprendizaje y evaluación se presentan no exentas de dificultades, como la actividad integrada con la asignatura de Sociología, en dónde se considera que faltó mayor apoyo pedagógico por parte de los docentes, surgiendo una dicotomía al evaluar este instrumento, puesto que algunos estudiantes lo consideran buenísimo, dado que en el trabajo final se reflejaba el trabajo previo realizado y otros consideran que la evaluación de este trabajo, no refleja lo realmente aprendido en clases. Así también surgen problemas referentes a la co evaluación, en el sentido que no se transparenta una evaluación justa entre miembros de un mismo grupo, haciéndose necesario incluir, aún más, espacios interactivos de retroalimentación de grupo. La evaluación del portafolio se considera muy subjetiva, por lo cual resulta necesario mayor profundidad y objetividad en la evaluación de este instrumento.

Existe desconocimiento en lo referente a pautas de corrección utilizadas, al igual que la escala de puntaje y de notas, no teniendo claridad sobre el nivel de exigencia.

- **Desde la Revisión Documental:**

El Informe Ejecutivo del Proyecto de Innovación Curricular de la carrera de Trabajo Social incluye gran parte de las características generales que poseen las asignaturas analizadas, mediante la descripción de los aspectos básicos del proyecto de innovación curricular, partiendo por presentar el nombre de la carrera, título profesional, el grado académico y la misión de la carrera. En este documento se propone formar Trabajadores y Trabajadoras sociales integrales, competentes, críticos-as y comprometidos-as socialmente, a partir de la gestión de un modelo educativo centrado en los-as estudiantes. Garantiza una formación basada en el método integrado de intervención social, en los niveles individuales-familiares, grupales, comunitarios y organizacionales-institucionales, según una perspectiva fundada, situada y reflexiva, produciendo y sistematizando conocimientos con énfasis en realidades sociales locales y regionales y articulando redes sustentables con el entorno social e institucional, local y regional, liderando procesos de discusión e innovación sobre el Trabajo Social.

Divide y describe el perfil de Egreso, en perfil de Licenciado/a en Trabajo Social y perfil de egreso del Trabajador/a Social. Detalla las competencias genéricas y competencias específicas del perfil de egreso, las primeras contenidas en el Modelo Educativo de la Universidad del Bío Bío. Declara que uno de los propósitos de la nueva malla de la Carrera es facilitar la articulación con el postgrado.

Especifica la duración de los estudios de la carrera de Trabajo Social en 10 semestres, con un régimen de estudios es diurno, de carácter semestral, a excepción de la Práctica Profesional I, Práctica Profesional II y la Actividad de Titulación, las que tienen carácter anual.

Detalla rigurosamente la implementación del nuevo plan de estudio, convalidación y/o equivalencia de asignaturas, normas generales para la inscripción de asignaturas, requisitos de admisión, criterios de selección, vacantes ofrecidas y requisitos de graduación y titulación. Hace referencia a la estructura del Currículum y a la organización del Plan de Estudio, el cual estructura cuatro áreas, de las cuales tres áreas corresponden a la formación disciplinaria de un/a Trabajador/a Social y un área a la Formación Integral, para la instalación del perfil genérico de la Universidad del Bío Bío. Nombra las áreas de la disciplina: Área Fundamentos, Área de Investigación y Área de Intervención, pero sin definir las conceptualmente, a la vez que detalla la carga académica para cada una de ellas. Describe las asignaturas concernientes a la presente investigación, referente al plan de estudios. Presenta la malla curricular de una manera clara, identificando las áreas de disciplina y asignaturas que pertenecen a cada una, por colores.

Los Programas de Asignatura son elaborados rigurosamente, indicando sus características generales, resultados y actividades de aprendizaje, sistema y criterios de evaluación asociados a los resultados de aprendizaje y un detalle de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, que se quieren alcanzar en estas asignaturas, además de la bibliografía fundamental y complementaria, atinente a cada asignatura. Presenta la asignatura con objetivos claros y su relación con las competencias del perfil de egreso, que son las competencias específicas y sub competencias específicas, a las cuales tributan estas asignaturas, las cuales también son definidas una por una. A su vez realiza un descriptor de competencias, el cual se configura en la meta

de la asignatura y detalla los aprendizajes previos, que se presentan como un pequeño diagnóstico.

El documento oficial con el cual se planifican las clases son las guías didácticas, las cuales se puntualizan minuciosamente, referentes a aspectos técnicos, de contenido, de resultados, de actividades y evaluación. Sin embargo, estas guías carecen de formalidad, en el sentido que no contemplan título del documento, ni identificación corporativa universitaria.

En los documentos de evaluación analizados denotan diferentes formas de aplicar las evaluaciones y dan cuenta de auto evaluaciones y heteroevaluaciones. Así también, de evaluaciones formativas, calificativas y sumativas.

Se evidencia voluntad de contar con instrumentos evaluadores de calidad, sin embargo, carecen de instrumentos óptimos para evaluar competencias, lo cual se convierte en un desafío, dada su imperante necesidad.

Los documentos de trabajo analizados poseen instrucciones generales, sobre los prácticos que se les solicita a los estudiantes y por los que serán evaluados, con las indicaciones correspondientes de cómo llevarlos a cabo, sin embargo carecen de las especificaciones de evaluación.

La Tabla de Equivalencia es un instrumento formal institucional que tiene como objetivo servir de guía para realizar la conversión de notas de una escala de 1 a 100, a una escala de 1 a 7.

El Portafolio da cuenta de todos los trabajos, ejercicios y prácticos realizados en estas asignaturas, constituyéndose en un elemento potente de evaluación.

- **Interpretación Comparativa:**

Basado en los resultados antes expuestos, referentes a distintos estamentos e instrumentos aplicados y analizados, se puede señalar que en la mayoría de las sentencias expresadas existe congruencia entre lo reflejado por los distintos entrevistados

y documentos analizados, puesto que lo reportado por la Jefa de Carrera acerca de la Planificación Curricular, se contempla en el Informe Ejecutivo de Innovación Curricular y en la malla curricular, al igual que lo referido por los docentes sobre la Praxis Didáctica, lo cual está estrechamente vinculado con documentos como las guías didácticas y documentos de trabajo práctico, así también, sobre la Praxis Evaluativa, docentes y estudiantes coinciden en los mismos instrumentos de evaluación, agentes formativos, competencias y/o habilidades, y desafíos pendientes. De la misma forma cabe señalar que lo reportado por los docentes se condice unos de otros, coincidiendo en la información entregada, salvo algunas excepciones de forma, más que de contenido. Existen instrumentos y/o documentos reportados en las entrevistas, los cuales no son entregados para su revisión documental.

## **CAPÍTULO 5**

### **INTERPRETACIÓN Y CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

### **5.1. Interpretación y Discusión de Resultados**

En estas asignaturas se despliegan estrategias metodológicas innovadoras y vanguardistas, rompiendo con la estructura metodológica tradicional y utilizando recursos didácticos y pedagógicos variados, innovadores y lúdicos, a través de la elaboración de un plan de clases, que es guiado por el diseño de la asignatura, la cual contempla determinados resultados de aprendizajes, con contenidos globales particulares para cada asignatura, basados en competencias. Los docentes realizan una planificación general o estratégica, la cual se concreta en un documento, que implica la elaboración del programa de la asignatura y es realizada con anterioridad a la iniciación del curso, allí se organiza las situaciones de enseñanza-aprendizaje y se producen los estímulos necesarios, propiciando la motivación para el aprendizaje.

La clase posee un proceso estructurado que sigue a una lógica de enseñanza-aprendizaje, evidenciando una planificación didáctica, en donde se asegura la calidad de la clase, a través, de múltiples elementos, como: concordancia con el Modelo Educativo de la Universidad, desarrollo de guías didácticas, división del curso en sub grupos, asignaturas dictadas por más de un docente y retroalimentación constante de los estudiantes, manteniendo un clima de aula positivo y favorable para el aprendizaje, y organizando el tiempo y espacio de enseñanza en función de la planificación y las guías didácticas, siendo flexibles y estando a disposición de los objetivos de la clase. En consecuencia con la teoría, estos programas contienen: los objetivos generales y contenidos fundamentales de la asignatura adecuadamente ordenados, clasificados y jerarquizados, la metodología, organización del curso y las actividades a desarrollar, las normas y criterios de evaluación de los estudiantes y la bibliografía de la asignatura. Así mismo el programa avanza en los conocimientos de menor a mayor dificultad y se toman en consideración la programación temporal y el número de créditos del que consta la asignatura.

Los resultados también reflejan que en la programación y en la clase en sí, se toman en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes que componen el curso, un análisis del contenido de las asignaturas cursadas con anterioridad y la coordinación entre los distintos profesores que imparten docencia y que en este caso comparten la asignatura.

De la misma manera, se busca lograr mejores resultados al hacer que los estudiantes trabajen en grupo y en cooperación mutua con sus compañeros, dada que la integración del discente en un grupo de trabajo facilita el aprendizaje y la ayuda mutua, fomentando la motivación y la resolución de dudas. Conforme con que las nuevas estructuras organizativas que enfatizan la importancia del trabajo en equipo y la capacidad de integrarse mediante una participación activa.

También se aprecia el principio de la multiplicidad de métodos de enseñanza, lo cual se presenta como el mejor punto de vista para acometer la renovación didáctica en la enseñanza, resaltando que son métodos centrados en los alumnos, pues mantienen como características principales que el proceso didáctico se centra en la actividad del alumno y que el profesor trabaja ayudando directamente a este, en dónde cobra especial importancia el aprender y el proceso de enseñanza se subordina a que el aprendizaje se desarrolle de la mejor manera.

Otra característica que se evidencia en estas asignaturas, es que el grupo curso es dividido en sub grupos y está demostrado que los grupos reducidos permiten una atención y un seguimiento más personalizado y una comunicación con un mayor grado de individualización en la atención al discente y con el objetivo claro de ayudar al estudiante en sus dificultades.

Se trata de un Taller con clases prácticas, las cuales suelen basarse en unos conocimientos teóricos previos, permitiendo un desarrollo de las enseñanzas teóricas que posibilita la clarificación de conceptos, la eliminación de fallos en el aprendizaje anterior y el desarrollo de habilidades, se evidencia que es deseable una participación activa del alumno/a, intencionando en cada minuto que participe en los ejercicios y encuentre la solución del problema planteado, dado que la participación activa de los alumnos en la resolución de un ejercicio facilita el aprendizaje y la capacidad de resolución de los problemas. Las clases prácticas permiten poner al alumno en contacto con instrumentos de resolución de problemas y toma de decisiones en casos concretos, que les acercan a las situaciones reales y permiten comprender la aplicación práctica de los modelos teóricos.

También, se palpa lo dicho en la teoría sobre el trabajo en grupos, dado que en las técnicas de trabajo en grupo el estudiante debe participar de modo activo y esto es lo que se intenciona en estas asignaturas. Al trabajar en grupo, el alumno puede resolver problemas prácticos, aplicar conocimientos teóricos y también recibir orientación por parte del profesor, permite a los alumnos convenientemente agrupados, realicen y discutan un trabajo concreto, intervengan en una actividad exterior o encuentren solución a un problema sometido al examen del grupo, con la finalidad de concluir con unos razonamientos concretos, que es lo reportado en asignaturas concernientes a esta investigación.

Los parámetros de evaluación están en estrecha vinculación con los resultados de aprendizaje, con la identificación de los elementos conceptuales asociados a cada una de las competencias y al proceso de generar una mirada auto evaluativa permanente. Como elemento central está el evaluar en función de los elementos conceptuales y de lo observado.

Se identifica la función evaluativa como básicamente formativa, sin abandonar las evaluaciones calificativas, de esta forma las evaluaciones son diversas e innovadoras y no todas buscan la consecución de una nota como único objetivo, sino el ser formativas, sobre todo y a través, de la retroalimentación de los estudiantes y evaluaciones clase a clase, de esta forma, esta evaluación permite emitir un juicio sobre el desempeño del estudiante con el fin de ayudarlo a mejorar, lo que puede ocurrir y ocurre en cualquier momento de su proceso de aprendizaje, también se permite reconocer periódicamente el progreso realizado por el estudiante, así como los aspectos que este no maneja suficientemente bien a fin de ayudarlo a superar sus dificultades, está estrechamente relacionada con una actividad de formación, pretende ir detectando logros, avances y dificultades del estudiante en su proceso de aprendizaje, con el fin de orientarlo.

En las evaluaciones participan todos los agentes formativos. Así encontramos la autoevaluación, en dónde el estudiante juega un rol central, dado que es él quien evalúa sus aprendizajes. Sin embargo, sucede que en una aplicación total de este tipo de evaluación debiera ser el propio estudiante quien determine qué aprendizajes desea evaluar, a través de qué método y en qué momento, no obstante, lo que ocurre en la práctica común y en este caso en particular, es que es el docente es quien planifica y



establece los criterios para realizar este proceso evaluativo, caso en que el estudiante solo se remite a responder el instrumento auto evaluativo, el cual también se ha analizado en esta investigación. De la misma manera se encuentra la modalidad de heteroevaluación, que es utilizada con mayor frecuencia y en donde el docente establece el qué, cómo, cuándo y por qué evaluar, mientras que el papel del estudiante se reduce a responder la evaluación propuesta. Aunque de un modo más informal, también se presenta la Co evaluación, dando la posibilidad a todos los estudiantes de un grupo de participar del proceso evaluativo. De esta manera los estudiantes pueden ellos mismos determinar los aprendizajes que han logrado, ya sea por un trabajo de forma individual o de manera colectiva.

Las habilidades a evaluar en estas asignaturas dependen de los resultados de aprendizaje propuestos para cada programa, no obstante, se evalúan habilidades en término de lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal, lográndose evaluar los tres tipos de competencias.

Se utilizan múltiples instrumentos de evaluación, entre los cuales destacan: el portafolio, los controles de lectura, las pautas de coevaluación, los reportes verbales de los estudiantes, edición de videos y variados prácticos, como análisis de la documentación, de trabajo y de observación.

El instrumento que se evidencia con más fuerza es el portafolios, el cual es una técnica que permite ir supervisando la evolución del proceso de aprendizaje de un alumno, consiste en recopilar la información que demuestra las habilidades y logros de los estudiantes.

En consecuencia, la tesis de esta investigación es que existe una congruencia entre los aspectos curriculares, didácticos y evaluativos, en función de la innovación curricular recientemente implementada en la carrera de Trabajo Social, la cual contempla un modelo de enseñanza basado en Competencias, en tanto que la enseñanza y el aprendizaje se centran en el proceso de aprendizaje del estudiante y en que este le sea significativo y le permita formarse como persona para poder responder a los desafíos profesionales y laborales. Sin embargo, aunque se evidencia voluntad de contar con instrumentos evaluadores de calidad, carecen de instrumentos de evaluación óptimos

para ejecutar una evaluación por competencias completa, lo cual se convierte en un desafío, dada su imperante necesidad.

## **CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

### **5.2. Respuesta a la pregunta de investigación**

Luego de todo lo expuesto y los resultados obtenidos, se puede declarar que las características generales que poseen las asignaturas de Taller de Práctica I y II, pertenecientes al Área de Intervención, impartidas en el primer año de la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío, es que son asignaturas cuyos contenidos de vienen dados a partir del perfil de egreso de la carrera, divididos en competencias y sub competencias, abordando los ámbitos y conocimientos cognitivos, procedimentales y actitudinales, y que buscan introducir al estudiante al espacio y campo profesional, y al conocimiento de sí mismo, a través, de la adquisición de herramientas y técnicas básicas propias del quehacer profesional, y del desarrollo de competencias y habilidades sociales, dado que en el Taller de Práctica I se delimita el espacio profesional y en el Taller de Práctica II se apunta principalmente al desarrollo de las habilidades personales y sociales.

Estas asignaturas se encuentran muy bien estructuradas y su abordaje está en congruencia a los Principios de la Planificación Curricular, de integración, secuencia vertical y coherencia horizontal, continuidad y comunicabilidad, dado que son asignaturas pertenecientes al área de Intervención Social, pero a la vez integrales, con criterios curriculares de progresión, evidenciando una recíproca relación entre los elementos que estructuran los diferentes documentos curriculares, siendo pre requisito una de la otra y buscando el desarrollo de capacidades, destrezas y habilidades, a través de la adquisición de competencias profesionales, personales y sociales, sin duda, son asignaturas que se potencian la una a la otra.

El Informe Ejecutivo del Proyecto de Innovación Curricular de la carrera de Trabajo Social está muy bien construido e incluye gran parte de las características generales que poseen las asignaturas analizadas, no dejando nada al azar.

Propone formar Trabajadores/as Sociales integrales, competentes, críticos/as y comprometidos/as socialmente, a partir de la gestión de un modelo educativo centrado en los/as estudiantes, que es el Modelo Educativo que aplica la Universidad en la cual se imparte esta carrera y estas asignaturas se encuentran en congruencia con este principio y objetivo. De la misma manera detallan las competencias genéricas y competencias específicas del perfil de egreso, las primeras contenidas en el Modelo Educativo.

Se presentan como asignaturas prácticas e innovadoras en la forma de ser impartirlas, estando en sintonía con el Modelo por Competencias, en su planificación, praxis didáctica y evaluativa. Sobre la evaluación por competencias, y pese a que en estas asignaturas se utilizan algunos instrumentos y métodos para realizar estas evaluaciones, también carece de instrumentos idóneos para algunas áreas y disposiciones de la evaluación por competencias.

Se desarrolla una estructura metodológica distinta a la tradicional, basada en las experiencias prácticas, lúdicas, vivenciales y reflexivas, en donde se produce un proceso de aprendizaje paralelo, en el que los estudiantes son los personajes centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje y se utilizan variados recursos didácticos, concordante con el enfoque por Competencias.

Las innovaciones de estas asignaturas se evidencian en aspectos como: división del grupo curso en sub grupos, dictación de las asignaturas por más de un docente, uso de instrumentos de evaluación innovadores como el portafolios y la integración de prácticos con otras asignaturas, como lo es el trabajo integrado con la asignatura de Sociología, lo cual ha sido una experiencia enriquecedora y ha sido bien recepcionado por parte de los estudiantes.

Los sub grupos del curso se configuran en tres secciones articuladas, con tres profesores que imparten la asignatura, en una vinculación constante, con el fin de aplicar los mismos contenidos.

Los programas de asignatura son elaborados rigurosamente, indicando sus características generales, resultados y actividades de aprendizaje, sistema y criterios de evaluación asociados a los resultados de aprendizaje y un detalle de los contenidos

conceptuales, procedimentales y actitudinales, que se quieren alcanzar en estas asignaturas.

Se desarrolla la clase a través de un documento de planificación didáctica elaborado rigurosamente, como lo son las guías didácticas, en las cuales se puntualizan minuciosamente, aspectos técnicos, de contenido, de resultados, de actividades y evaluación, las cuales recogen los resultados que se quieren lograr, se cuestionan la forma de lograr esos resultados y profundizan en que cada uno de los elementos o de las dimensiones en que los resultados se presentan, tanto cognitiva, procedimental y actitudinalmente, asegurando el nivel de especificidad en la planificación.

Se da gran relevancia a los estudiantes, identificando como principal instrumento asegurador de la calidad de la clase a la retroalimentación de los propios estudiantes, la cual se lleva a cabo en todo momento, a través de la implantación de la pedagogía de la pregunta como elemento central, por tanto el espacio de aprendizaje es de co construcción del aprendizaje, lo que genera un clima de aula altamente enriquecedor y positivo.

La interacción pedagógica se da con los docentes como facilitadores de contenidos, puesto que se considera que los estudiantes también poseen conocimientos previos y son agentes activos de él.

Los docentes que imparten estas asignaturas son profesionales idóneos en las temáticas que desarrollan y se aprecia una congruencia en lo reportado por ellos, coincidiendo ampliamente en los puntos consultados en las entrevistas.

### **5.3. Exposición de los aportes de la investigación**

El principal aporte de esta investigación radica en que se configura en una primera evaluación en la innovación curricular de la carrera de Trabajo Social y puesta en marcha del nuevo modelo educativo centrado en los estudiantes y basado en Competencias, ante lo cual nos otorga mirada de en planificación curricular, didáctica y evaluación, desde el punto de vista de los actores involucrados, docentes y estudiantes, en dónde se

analizaron las asignaturas de taller de práctica, pertenecientes al Área de Intervención de esta nueva malla curricular, lo cual es de gran relevancia, puesto que resulta interesante evaluar como se ha ido implantando este proceso de innovación curricular a un año de su puesta en marcha y en especial estas asignaturas, tomando en cuenta que el nuevo plan de estudio busca el desarrollo transversal de las prácticas de Trabajo Social a partir del primer semestre de la carrera.

El resto de los aportes están ligados a las falencias y desafíos detectados, a través de esta investigación, dado que el darlas a conocer otorga la oportunidad de identificarlas y corregirlas, y de esa manera optimizar el nuevo proyecto educativo.

Entre las falencias, observaciones y/o desafíos descubiertos, por categorías apriorísticas, podemos destacar:

- Planificación Curricular:

La limitación que puede surgir en la articulación de esta carrera con los programas de postgrado, dado el cierre de varios de éstos, en especial del Magíster en Intervención Social de la Universidad del Bío-Bío el cual ofrecía hasta dos becas de “Articulación pre-postgrado” para licenciados/as que pudiesen incorporarse de pleno al primer año de estudios de dicho programa.

La carencia de definición conceptual de las áreas de la disciplina de la carrera, las cuales sólo se nombran, siendo estas el Área Fundamentos, Área de Investigación y Área de Intervención.

- Praxis Didáctica:

Falta de formalidad en la presentación e identificación corporativa de las guías didácticas.

Carencia de especificaciones de evaluación en los documentos de trabajo analizados, lo cuales sólo cuentan con instrucciones generales.

La complejidad de administración del tiempo en el ejercicio de la clase, en tanto como el profesor pueda generar una adecuada problematización de los temas, e intencionar una

adecuada invitación a la discusión de estos, es decir, el cómo el docente se transforma en intermediador entre el problema de aprendizaje y el abordaje que los estudiantes realizan.

Un desafío que surge como emergente, es la regularidad del espacio de encuentro, con un nivel de sistematicidad permanente, ente los docentes que imparten las asignaturas de Taller, y que éste se convierta en un espacio de reflexión en torno al aprendizaje, el cual no debiera estar condicionado a los avances de la planificación.

Las habilidades pendientes de abordar que fueron identificadas por los estudiantes y entre las cuales señalaron: el cómo dirigirse a las personas en espacios abiertos, el manejo de situaciones y aspectos de comportamiento en la universidad, como introducción a los estudios universitarios, así como también aspectos procedimentales como abarcar técnicas y métodos de estudios.

La insuficiencia, identificada también por los estudiantes, acerca de carencia de espacios de aplicación práctica, de lo cual señalan que resulta necesario formalizar las instancias prácticas y evaluar mayormente la práctica que la teoría, así como también, que los docentes denoten una mejor preparación de las actividades.

Un punto positivo y digno de resaltar es la exitosa evaluación que realizan, docentes y estudiantes del trabajo integrado con la asignatura de Sociología, dado que se entrelaza teoría y aplicación práctica, pero sin duda se debe profundizar mayormente en ello.

- **Praxis Evaluativa:**

El desafío de construir instrumentos que evalúen todas las áreas de competencias, debido a la carencia de instrumentos evaluadores óptimos para evaluar Competencias, lo cual se convierte en un desafío, dada su imperante necesidad.

Carencia de la sistematización y profundización de algunos instrumentos de evaluación, como el portafolios, del cual existen criterios de evaluación, algunos implícitos, pero no existe una pauta previa formal y establecida claramente. Así también, ocurre con las

evaluaciones de procesos, que son una retroalimentación, pero falta profundizarlas y otorgarles mayor sistematicidad.

Lo identificado por un docente, como el gran desafío de incluir un instrumento que evalúe las competencias por área, en la lógica de tener una evaluación de salida obligatoria para todos los estudiantes, que no tenga que ver con un examen, ni con calificaciones anteriores, sino que se configurara en una nota más del proceso, para que logre dar cuenta de una integración, que finalmente le permitiera al estudiante percatarse de ciertos aprendizajes y competencias desarrolladas.

El desafío y necesidad de contar y aplicar rúbricas propiamente tal, enfocadas a cada uno de los objetivos de cada actividad evaluativa, dada la pertinencia que este instrumento tiene en transparentar mucho más el proceso evaluativo, al contar con indicadores más claros y precisos.

Los estudiantes identificaron la necesidad de realizar evaluaciones más enfocadas a los aspectos prácticos de las asignaturas, dado que sintieron que las evaluaciones fueron mayoritariamente teóricas.

De la misma manera, consideran que el Taller de habilidades sociales debió ser previo al Taller I, es decir, se debieran abordar en el primer semestre, para que exista una continuidad de las asignaturas de manera óptima, contemplando que los contenidos del Taller I son consecutivos del Taller III, el cual se dicta en segundo año de la carrera.

Sobre el trabajo integrado con la asignatura de Sociología, los estudiantes identificaron algunas dificultades que se suscitaron a nivel grupal, también consideran que faltó mayor apoyo pedagógico por parte de los docentes, puesto que se les dificultó ligar la teoría con la práctica, además consideran que debiera haber una mejor articulación entre docentes de ambas asignaturas.

Carencia de instrumentos co evaluadores de calidad, que transparenten una evaluación justa entre los miembros de un mismo grupo, así también consideran que resulta

necesaria una instancia formal de retroalimentación evaluativa de grupo y mayores espacios interactivos de retroalimentación de grupo.

La evaluación del portafolios, es considerada por parte de los estudiantes como altamente subjetiva, haciéndose necesaria una mayor profundidad y objetividad en la evaluación de este instrumento, a pesar de esto es considerado una muy buena herramienta de evaluación, puesto que evidencia el trabajo realizado en clases, da cuenta de un avance y evolución de aprendizaje y plasma rigurosidad en el trabajo.

#### **5.4. Desafíos que surgen desde la investigación al campo de la docencia**

Aunque existe una congruencia entre los aspectos curriculares, didácticos y evaluativos, en función de la innovación curricular recientemente implementada en la carrera de Trabajo Social, la cual contempla un modelo de enseñanza basado en Competencias, en tanto que la enseñanza y el aprendizaje se centran en el proceso de aprendizaje del estudiante y en que este le sea significativo y le permita formarse como persona para poder responder a los desafíos profesionales y laborales, y aunque se evidencia voluntad de contar con instrumentos evaluadores de calidad, estas asignaturas de carácter práctico, carecen de instrumentos de evaluación óptimos para ejecutar una evaluación por competencias, lo cual se convierte en un gran desafío pedagógico, dada la imperante necesidad y búsqueda constante de objetividad en los métodos e instrumentos evaluativos que se traduzcan en calificaciones justas y confiables, pero al mismo tiempo, que faciliten el aprendizaje, permitiéndole al estudiante conocer su grado de desempeño y la forma de mejorar, en un marco de evaluación formativa, dado que el aprendizaje contextualizado es uno de los ejes a la base de la formación por Competencias y por ende de la Evaluación bajo este enfoque también lo es.

Como lo expresa uno de los entrevistados: “Que los instrumentos logren evaluar las competencias, se convierte en un desafío, dado que en la actualidad solo se incorporan criterios de evaluación”. En la actualidad, en esta carrera, se encuentran en el desafío de construir instrumentos con los cuales no cuentan hoy en día, los cuales debieran poder evaluar todas las áreas de competencias. Otro desafío lo constituye el generar un tipo de



evaluación de salida de la asignatura, que logre evaluar los niveles de desarrollo que el estudiante ha tenido en el proceso, desarrollar un instrumento más totalizador, más globalizador, puesto que actualmente se concretan evaluaciones parciales. Otro desafío lo constituye el que cada una de las actividades ejecutadas, tengan asociada un instrumento evaluador”.

Por tanto y en virtud de lo antes señalado, la propuesta es construir instrumentos idóneos, de los que se carece hoy en día, principalmente rúbricas evaluativas, que permitan evaluar las competencias y sub competencias que se quieren lograr en estas asignaturas y a la vez, transparenten el sistema de evaluación, de todos los agentes evaluativos.

## **CAPÍTULO 6**

### **PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

## **6.1. Introducción y Justificación de la Propuesta**

Si bien los resultados de la presente investigación presentan a las asignaturas analizadas como prácticas e innovadoras en la forma de ser impartirlas y que se encuentran sintonía con el Modelo por Competencias, en su planificación, praxis didáctica y evaluativa, evidencian problemáticas sobre la evaluación por competencias, dada la falta de instrumentos idóneos para algunas áreas y disposiciones de esta evaluación.

Nos encontramos así frente a una carencia de la sistematización y profundización de algunos instrumentos de evaluación, los cuales urge profundizarlos y otorgarles mayor sistematicidad.

Por tanto y referente a la praxis evaluativa, el desafío se enmarca en la construcción de instrumentos que evalúen todas las áreas de competencias, dada la imperante necesidad, de contar con instrumentos de evaluación óptimos para ejecutar una evaluación por competencias, lo cual se convierte en un gran desafío pedagógico, dada la imperante necesidad y búsqueda constante de objetividad en los métodos e instrumentos evaluativos que se traduzcan en calificaciones justas y confiables, pero al mismo tiempo, que faciliten el aprendizaje, permitiéndole al estudiante conocer su grado de desempeño y la forma de mejorar, en un marco de evaluación formativa, dado que el aprendizaje contextualizado es uno de los ejes a la base de la formación por Competencias y por ende de la Evaluación bajo este enfoque también lo es.

El reto y la necesidad es de contar y aplicar rúbricas propiamente tal, enfocadas a cada uno de los objetivos de cada actividad evaluativa, dada la pertinencia que este instrumento tiene en transparentar mucho más el proceso evaluativo, al contar con indicadores más claros y precisos.

Por tanto y en virtud de lo antes señalado, la propuesta es intencionar la construcción de instrumentos idóneos, referidos a rúbricas evaluativas, que permitan evaluar las competencias y sub competencias que se quieren lograr en estas asignaturas y a la vez, transparenten el sistema de evaluación.

#### Definición de Rúbrica:

Se define Rúbrica como “un descriptor cualitativo que establece la naturaleza de un desempeño” (Simon, 2001, cit. en apuntes MAPES, Maldonado A. 2012)). Las rúbricas son instrumentos de medición en los cuales se establecen criterios y estándares por niveles, mediante la disposición de escalas, que permiten determinar la calidad de la ejecución de los estudiantes en unas tareas específicas. (Vera Vélez, 2008).

La rúbrica o matriz de valoración facilita la calificación del desempeño de los estudiantes, en áreas que son complejas, imprecisas y subjetivas, a través de un conjunto de criterios graduados, que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos y/o competencias logradas por el estudiante. Se diseñan para realizar una evaluación objetiva y consistente de actividades como trabajos, presentaciones o reportes escritos. Permiten evaluar las competencias relacionadas con síntesis, aplicación, crítica, producción de trabajos, etc. explicitando el mayor o menor dominio de una competencia. (Apuntes clases MAPES, Maldonado, 2012).

En el nuevo paradigma de la educación, las rúbricas o matrices de valoración se están utilizando para darle un valor más auténtico o real, a las calificaciones tradicionales expresadas en números o letras y que nos sirve para averiguar cómo está aprendiendo el estudiante. El propósito es mejorar la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes, no el efectuar una auditoría de éstos, nos permite evaluar el proceso y el producto. (Simón 2001).

### **6.1.1. Objetivos de la Propuesta**

Objetivo General:

Optimizar los instrumentos de evaluación, aplicados en las Asignaturas de Taller de Práctica I y II, de la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío.

Objetivos Específicos:

- Intencionar la construcción de rúbricas evaluativas, para su aplicación efectiva, en la evaluación de las Asignaturas de Taller de Práctica I y II, de la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío.
- Perfeccionar la construcción de instrumentos evaluativos, aplicados a las Asignaturas de Taller de Práctica I y II, de la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío.

## 6.2. Desarrollo

La importancia de llevar a cabo las evaluaciones a través de Rúbricas, radica en que mediante su aplicación, se estará resguardando que:

- Se establezcan de forma clara y precisa los criterios que fundamentan los objetivos de enseñanza, en cada una de las tareas que se les asigne a los estudiantes.
- Se asegure de forma precisa el nivel de aprendizaje que se desea de los estudiantes.
- Los docentes pueden mejorar la calidad de su enseñanza al enfatizar y precisar los detalles particulares que consideren más pertinentes para garantizar trabajos de excelencia por parte de los estudiantes.
- Se permita a los docentes obtener una medida más precisa, tanto del producto como del proceso de la ejecución de los estudiantes en diferentes tipos de tareas.
- Los estudiantes cuenten con una guía de forma explícita para realizar sus tareas de acuerdo a las expectativas de sus profesores.
- Se facilite que los estudiantes desarrollen mejor los conceptos y destrezas que requieren las tareas asignadas.

Diseño de las Rúbricas:

- Ubicar la escala para calificar los criterios en la fila superior, estableciendo los criterios que pueden alcanzar los estudiantes y empleando una escala de graduación (*excelente, buena...*) o una escala progresiva en números (1, 2, 3, 4 o 5) o letras A, B, C, D, E).
- En la primera columna considerar los aspectos o categorías a evaluar de acuerdo a los objetivos, competencias, desempeños o actividades.
- En las celdas centrales se describen con mayor precisión posible los criterios para evaluar esos aspectos. Estos describen los rasgos específicos que reflejan los distintos niveles de consecución con respecto a cada una de las categorías. (Apuntes Curso Evaluación Educativa- Velásquez Huerta, 2007)

### Para construir una Rúbrica, es necesario:

1. Describir lo más claramente posible, los criterios de desempeño específicos que se va a utilizar para llevar a cabo la evaluación de esas áreas. Deben permitir establecer qué tanto ha aprendido el estudiante del aprendizaje y el Objetivo de Aprendizaje que se está trabajando. Esto implica identificar las competencias y sub competencias asociadas a un aprendizaje y describirlas detalladamente.
2. Diseñar una escala de calidad para evaluarlas, esto es, establecer los niveles de desempeño que puede alcanzar el estudiante. Para ello es necesario determinar el estándar y, por tanto, una práctica interesante es comentar con otros docentes del área su juicio u opinión respecto de cómo este ha sido definido.
3. Elaborar la matriz detallando el desempeño referido a cada aspecto.
4. Practicar la matriz con algunos casos puntuales. Es interesante probar y mejorar las matrices a partir de la prueba en casos específicos, incluso desarrollados por docentes del área. Esto es útil para definir sobre todo el nivel mayor de logro.
5. Ajustar la matriz de acuerdo a la primera práctica.

### Tipos de Rúbricas:

- **Holística:** Evalúa el trabajo de un estudiante como un todo. El profesor evalúa la totalidad del proceso o producto sin juzgar por separado las partes que lo componen. Con una rúbrica de este tipo se evalúa el todo del proceso o producto, sin juzgar por separado las partes que lo componen. Caracteriza los distintos niveles de desempeño frente a la tarea como un todo: “el todo es más que la suma de sus partes”.

Ventajas	Desventajas
<p>Más fáciles de elaborar y más rápidas de aplicar.</p> <p>Mayores índices de acuerdo interjueces (son juicios globales).</p>	<p>Entregan información general acerca del desempeño.</p>

- **Analítica:** Evalúa e identifica los componentes de una tarea o un determinado trabajo; se evalúan por separado las diferentes partes del producto o desempeño y luego suma el puntaje de éstas para obtener un puntaje total. Distinguen elementos o las dimensiones de la tarea y para cada una de ellas especifican los niveles de desempeño posibles.

Ventajas	Desventajas
<p>Facilitan la identificación y evaluación de componentes de un producto trabajo o proyecto.</p> <p>Dan información específica y detallada del desempeño. Útil para posteriores decisiones.</p>	<p>El acuerdo interjueces es más complejo ya que debe producirse a un nivel de mayor especificidad. Son más complejas de elaborar y de aplicar.</p>

(<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=217516>)

### Ejemplo de Escala y Criterios de Evaluación

(Apuntes Curso Evaluación Educativa, Velásquez R. 2007)

Calificación	Descripción
5.Excelente (Destacado)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel excepcional de desempeño, excediendo todo lo esperado, Propone o desarrolla nuevas acciones.</li> <li>• Demuestra total comprensión del problema.</li> <li>• Todos los requerimientos de la tarea están incluidos en la respuesta.</li> </ul>
4.Buena (Satisfactorio)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel de desempeño que supera lo esperado. Mínimo nivel de error. Altamente recomendable.</li> <li>• Demuestra considerable comprensión del problema.</li> <li>• Casi todos los requerimientos de la tarea están incluidos en la respuesta.</li> </ul>
3.Regular. (Moderadamente satisfactoria)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel de desempeño estándar. Los errores no constituyen amenaza.</li> <li>• Demuestra comprensión parcial del problema.</li> <li>• La mayor cantidad de requerimientos de la tarea están comprendidos en la respuesta.</li> </ul>
2. Deficiente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel de desempeño por debajo de lo esperado. Presenta frecuencia de errores.</li> <li>• Demuestra poca comprensión del problema.</li> <li>• Muchos de los requerimientos de la tarea faltan en la respuesta.</li> </ul>
1. No aceptable. (Rechazado)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No satisface prácticamente nada de los requerimientos de desempeño.</li> <li>• No comprende el problema.</li> <li>• No aplica los requerimientos para la tarea.</li> </ul>
0. Nulo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No responde. No intentó hacer la tarea,</li> </ul>



### 6.2.1. Presentación de la Rúbrica

Primeramente recordemos que las Competencias Específicas y Sub Competencias Específicas a la que tributan estas asignaturas, y las cuales a la vez contribuyen a las competencias del Perfil de Egreso, son las mismas tanto para el Taller de Práctica I, como para el Taller de Práctica II, siendo éstas:

- CE1. Fundamentar la intervención social y la reflexión disciplinaria, utilizando los conocimientos propios de las ciencias humanas y sociales.
- SCE 1.1.- Integrar los conocimientos que provienen de las distintas disciplinas de las ciencias humanas y sociales en las diversas realidades sociales en las que interviene el trabajo social.
- CE3. Intervenir en situaciones sociales de distintos niveles de complejidad, promoviendo el desarrollo humano integral.
- SCE 3.1. Formular propuestas de intervención situadas y fundamentadas teórica, técnica y políticamente.
- SCE 3.2. Aplicar los procedimientos metodológicos del Trabajo Social desde una perspectiva ética de responsabilidad, compromiso y respeto a la diversidad sociocultural.
- SCE 3.3. Evaluar los procesos y resultados de las intervenciones sociales realizadas.
- SCE 3.4. Actuar profesionalmente de acuerdo a los principios y valores de los derechos humanos.
- SCE 3.5. Desarrollar el trabajo interdisciplinario como parte constitutiva de la intervención

A continuación presentaremos el Cuadro de Actividades de Aprendizaje y Evaluación, de las asignaturas en cuestión, los cuales son:

Para el Taller de Práctica I:

Resultados de Aprendizaje	Actividades de Aprendizaje	Actividades de Evaluación	Tiempo Estimado
4. Delimita el campo y ejercicio profesional del Trabajo Social recogiendo diversos enfoques teórico práctico.	<p>Docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Selección y organización de lecturas.</li> <li>- Entrega de orientaciones de trabajos y discusiones grupales.</li> <li>- Retroalimenta evaluaciones.</li> </ul> <p>Estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura personal</li> <li>- Discusión grupal</li> <li>- Organización de información.</li> <li>- Reconoce etapas de técnica de observación.</li> </ul>	Presentación de organizador de información.	50 horas
5. Reconoce la especificidad del Trabajo Social en la acción directa mediante el acercamiento a espacios institucionales y no institucionales.	<p>Docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Confecciona pauta de cotejo.</li> <li>- Apoya labor de entrevista.</li> <li>- Selecciona y organiza lecturas.</li> <li>- Entrega de orientaciones de trabajos y discusiones grupales.</li> <li>- Retroalimenta evaluaciones.</li> </ul> <p>Estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación con apoyo de pauta de cotejo.</li> <li>- Entrevista a informantes claves.</li> <li>- Clasifica y organiza información.</li> </ul>	Portafolio de las pasantías	83 horas

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura personal.</li> <li>- Discusión grupal.</li> <li>- Aplica técnica de observación.</li> <li>- Desarrolla pauta de entrevista.</li> <li>- Desarrolla habilidades de entrevista.</li> </ul>		
6. Compara las diferencias y similitudes de los espacios profesionales observados para incorporar elementos constitutivos de la identidad profesional.	<p>Docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Selección y organización de lecturas.</li> <li>- Entrega orientaciones de trabajos y discusiones grupales.</li> <li>- Retroalimenta evaluaciones.</li> </ul> <p>Estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Organización de información.</li> <li>- Discusión grupal.</li> <li>- Exposición con apoyo de power point u otros medios audiovisuales.</li> <li>- Analiza y compara información.</li> </ul>	<p>Reporte escrito.</p> <p>Exposición oral.</p>	83 horas

En tanto, que para el Taller de Práctica II, son:

<b>Resultados de Aprendizaje</b>	<b>Actividades de Aprendizaje</b>	<b>Actividades de Evaluación</b>	<b>Tiempo Estimado</b>
2. Identifica los componentes de la interacción entre las personas, expresándose con efectividad, tanto en forma oral como escrita.	<p>Docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de contenidos.</li> <li>- Monitorea y orienta la lectura personal.</li> <li>- Guía discusión grupal.</li> <li>- Selecciona</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Portafolio de evidencias y reflexión personal.</li> <li>- Control de lectura</li> <li>- Evaluación de pares</li> <li>- Evaluación docente</li> </ul>	54 horas

	<p>lecturas.</p> <p>Estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura personal</li> <li>- Ejercicios vivenciales</li> <li>- Presentación en Power Point</li> <li>- Análisis grupal de casos</li> <li>- Reflexión personal y registro en portafolio.</li> </ul>		
2. Integra la perspectiva de <i>gestión de sí mismo</i> , como base para el desarrollo personal continuo.	<p>Docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de contenidos.</li> <li>- Monitorea y orienta la lectura personal.</li> <li>- Guía discusión grupal.</li> <li>- Selecciona lecturas.</li> </ul> <p>Estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura personal</li> <li>- Ejercicios vivenciales</li> <li>- Análisis de video.</li> <li>- Observación de pares.</li> <li>- Reflexión personal y registro en portafolio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Portafolio de evidencias y reflexión personal.</li> <li>- Plan de Cambio Personal.</li> <li>- Control de lectura</li> <li>- Evaluación de pares</li> <li>- Evaluación docente</li> </ul>	54 horas
3. Reconoce los propios procesos de aprendizaje, valorando la necesidad de integrar permanentemente conocimientos y habilidades y el	<p>Docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de contenidos.</li> <li>- Monitorea y orienta la lectura personal.</li> <li>- Guía discusión grupal.</li> <li>- Selecciona</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Portafolio de evidencias y reflexión personal.</li> <li>- Control de lectura</li> <li>- Evaluación de pares</li> <li>- Evaluación docente</li> </ul>	54 horas

logro de autonomía en el desarrollo de nuevas competencias.	<p>lecturas.</p> <p>Estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura personal</li> <li>- Presentación con apoyo de power point.</li> <li>- Ejercicios vivenciales</li> <li>- Observación de pares</li> <li>- Reflexión personal y registro en portafolio.</li> </ul>		
4. Resuelve problemas en contextos simulados para aplicar técnicas de habilidades sociales en el contexto de la profesión	<p>Docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de contenidos.</li> <li>- Monitorea y orienta la lectura personal.</li> <li>- Guía discusión grupal.</li> <li>- Selecciona lecturas.</li> </ul> <p>Estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura personal</li> <li>- Ejercicios vivenciales</li> <li>- Análisis de casos</li> <li>- Reflexión personal y registro en portafolio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Portafolio de evidencias y reflexión personal.</li> <li>- Control de lectura</li> <li>- Evaluación de pares</li> <li>- Evaluación docente</li> </ul>	55 horas

Así también, se presenta un extracto de las Guías Didácticas, con las que trabajan los docentes, en este caso es referente a la técnica de la Entrevista.

ENTREVISTA							
SEMANA	CLASE N°	Contenidos conceptual esprocedim entales y actitudinale s.	Actividades de Aprendizaje	Proceso de Mediación y Apoyo	Actividades de Evaluación	Materiale s	Tiempo Estimad o
<b>SEMANA 8</b>  <b>21 a 25 Abril</b>	<b>CLAS E 15</b>  <b>ENTR EVIST A</b>	Introducción a la Entrevista.	Reconoce ideas previas en torno a la técnica de entrevista.	<u><b>Introducción a la Técnica de Entrevista. Aspectos Generales, para motivar actividad diagnóstica.</b></u>  <b>Actividad Práctica N°1:</b> <b>Activación de ideas previas. Juego de Roles.</b> Cada grupo de trabajo, preparará una entrevista considerando los conocimientos diagnósticos que disponen. <b>Situación:</b> “Una madre acude a consulta con la Trabajadora Social exponiendo una situación de conflicto familiar, señalando que su marido habitualmente llega bebido cada día, que llega alegando, molestando y ocasionando un ambiente hostil y agresivo con ella y con sus hijos. Refiere que tiene miedo que despidan a su esposo por faltas que ha presentado al trabajo. Dice tener tres hijos, van a colegio, pero han comenzado a tener dificultades porque las profesoras la han llamado y le han contado dicha preocupación. Refiere no saber qué hacer, ella cuenta que trabaja como en un supermercado jornada completa...”  <b>Próxima Clase: Presentación Juego de Roles</b>	Actividad Práctica N°1	Hojas / impresión.	80 M

### **6.2.2. Propuestas de Rúbricas**

Se pretende realizar mesas de trabajo con los docentes de la carrera de Trabajo Social, para elaborar las Rúbricas e instrumentos de evaluación más idóneos para la evaluación de las asignaturas investigadas.

La realización de la Rúbrica que se presenta a continuación, se basó en las actividades de evaluación y las actividades de aprendizaje del Estudiante. Las primeras se transforman en el indicador que se quiere medir y las segundas en los criterios alcanzados, según su cumplimiento, quedando de la siguiente manera:

### 6.2.3. RÚBRICA

ASPECTO A EVALUAR EN EL ESTUDIANTE (Indicadores)	DESEMPEÑO				
	Excelente	Bueno	Regular	Satisfactorio	Deficiente
	4	3	2	1	0
1. Presentación de organizador de información	El estudiante cumple con la totalidad de las exigencias del docente, cuando presenta evidencias de: <ul style="list-style-type: none"> <li>• lectura personal</li> <li>• discusión grupal</li> <li>• organización de información</li> <li>• reconocimiento de etapas de las técnicas de observación.</li> </ul>	El Estudiante logra cumplir con 3 de la totalidad de las exigencias del Docente.	El Estudiante logra cumplir con 2 de la totalidad de las exigencias del Docente.	El Estudiante logra cumplir con 1 de la las tareas exigidas por el Docente.	El Estudiante no cumple con ninguna de las tareas exigidas por el Docente.
2. Portafolio de las Pasantías	El estudiante cumple con la totalidad de las exigencias del docente, cuando en su portafolio presenta: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación con apoyo de pauta de cotejo.</li> <li>• Entrevista a informantes claves.</li> <li>• Clasifica y organiza información.</li> <li>• Evidencias de Lectura personal.</li> <li>• Evidencias de Discusión grupal.</li> <li>• Aplica técnica de observación.</li> <li>• Desarrollo de pauta de entrevista.</li> <li>• Desarrollo de habilidades de entrevista.</li> </ul>	El Estudiante logra cumplir con 6 de la totalidad de las exigencias del Docente.	El Estudiante logra cumplir con 4 de la totalidad de las exigencias del Docente.	El Estudiante logra cumplir con menos de 3 de la las tareas exigidas por el Docente.	El Estudiante logra cumplir con menos de 3 de la las tareas exigidas por el Docente.



3. Reporte Escrito	<p>El estudiante cumple con la totalidad de las exigencias del docente, cuando en su reporte escrito presenta evidencias de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización de la información.</li> <li>• Discusión grupal.</li> <li>• Exposición con apoyo de power point u otros medios audiovisuales.</li> <li>• Analiza y compara información.</li> </ul>	El Estudiante logra cumplir con 3 de la totalidad de las exigencias del Docente.	El Estudiante logra cumplir con 2 de la totalidad de las exigencias del Docente.	El Estudiante logra cumplir con 1 de la las tareas exigidas por el Docente.	El Estudiante no cumple con ninguna de las tareas exigidas por el Docente.
4. Exposición Oral	<p>El estudiante cumple con la totalidad de las exigencias del docente, cuando en la exposición oral presenta evidencias de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización de la información.</li> <li>• Discusión grupal.</li> <li>• Exposición con apoyo de power point u otros medios audiovisuales.</li> <li>• Analiza y compara información.</li> </ul>	El Estudiante logra cumplir con 3 de la totalidad de las exigencias del Docente.	El Estudiante logra cumplir con 2 de la totalidad de las exigencias del Docente.	El Estudiante logra cumplir con 1 de la las tareas exigidas por el Docente.	El Estudiante no cumple con ninguna de las tareas exigidas por el Docente.
5. Portafolio de Evidencias y reflexión personal	<p>El estudiante cumple con la totalidad de las exigencias del docente, cuando en el Portafolio de Evidencias y reflexión personal, presenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura personal</li> <li>• Ejercicios vivenciales</li> <li>• Presentación en Power Point</li> </ul>	El Estudiante logra cumplir con 4 de la totalidad de las exigencias del Docente.	El Estudiante logra cumplir con 3 de la totalidad de las exigencias del Docente.	El Estudiante logra cumplir con 2 de la las tareas exigidas por el Docente.	El Estudiante cumple con menos de 2 de las tareas exigidas por el Docente.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis grupal de casos</li> <li>• Reflexión personal y registro en portafolio.</li> </ul>				
6. Plan de Cambio Personal	<p>El estudiante cumple con la totalidad de las exigencias del docente, cuando en el Plan de Cambio Personal, evidencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura personal</li> <li>• Ejercicios vivenciales</li> <li>• Análisis de video.</li> <li>• Observación de pares.</li> <li>• Reflexión personal y registro en Portafolio.</li> </ul>	El Estudiante logra cumplir con 4 de la totalidad de las exigencias del Docente.	El Estudiante logra cumplir con 3 de la totalidad de las exigencias del Docente.	El Estudiante logra cumplir con 2 de la las tareas exigidas por el Docente.	El Estudiante cumple con menos de 2 de las tareas exigidas por el Docente.

**Tabla de conversión de puntaje a nota**

Puntaje	Nota		Puntaje	Nota		Puntaje	Nota
0	1		9	3,1		17	5
1	1,2		10	3,3		18	5,3
2	1,5		11	3,6		19	5,6
3	1,7		12	3,8		20	5,9
4	1,9		13	4,0		21	6,1
5	2,2		14	4,3		22	6,4
6	2,4		15	4,5		23	6,7
7	2,6		16	4,8		24	7
8	2,9						

#### 6.2.4. Ejemplos de Instrumentos de Evaluación

A continuación presentaremos algunos ejemplos de rúbricas y de instrumentos de evaluación para actividades concretas, con el fin de perfeccionar la construcción de los instrumentos evaluativos utilizados en estas asignaturas.

- Ejemplos de Auto evaluación y evaluación de pares (co evaluación)

PAUTA DE AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN DEL TRABAJO GRUPAL						
Evalúa tu desempeño y el de cada uno de tus compañeros, asignando un puntaje del uno al siete en cada área de trabajo.						
Nombre de los integrantes del grupo:						
1.-			4.-			
2.-			5.-			
3.-			6.-			
	Participación	Responsabilidad	Orden y cuidado de los materiales	Iniciativa personal	Capacidad de trabajo en equipo	Aportes concretos
1						
2						

3						
4						
5						
6						

Agrega aquí algún otro comentario que te parezca importante: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### PAUTA DE AUTOEVALUACIÓN

NOMBRE: \_\_\_\_\_

¿CÓMO ARGUMENTO MIS OPINIONES?	NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1. Respeté el turno de los demás.				
2. Participé en la elaboración de la argumentación.				
3. Mantuve una actitud respetuosa con mis pares.				
4. Me negué en algún momento a participar.				
5. Aporté ideas significativas en el debate.				
6. Me sentí seguro al hacer uso de la palabra.				
NOTA DEL INTEGRANTE:				

### PAUTA DE CO EVALUACIÓN

PROPOSICIONES	ALUMNO 1	ALUMNO 2	ALUMNO 3	ALUMNO 4	ALUMNO 5
1. Cumplió con las tareas o materiales asignados por el grupo.					
2. Participó activamente en el trabajo grupal.					
3. Contribuyó para tener un buen ambiente de trabajo.					
4. Respetó y valoró las ideas de sus compañeros de grupo.					
5. Contribuyó para que el trabajo del grupo fuera exitoso.					
6. Se mostró responsable y ordenado.					
NOTA POR INTEGRANTE:					

### PAUTA DE INTER EVALUACIÓN

EXPOSICIÓN	MUY BUENO	BUENO	MALO	MUY MALO
1. El estudiante reconoce y utiliza el vocabulario científico al presentar la información. Aplica conceptos químicos.				
2. Es atractiva la manera en que presenta el tema al grupo curso.				
3. Comunica en forma escrita los resultados de una investigación o los obtenidos en una actividad de laboratorio.				
4. Sabe extraer los rasgos fundamentales del contenido.				
5. Respeta las opiniones divergentes de sus pares.				
6. Comunica lo aprendido de manera objetiva y clara.				
NOTA POR GRUPO:				

- Ejemplo de evaluación docente

### PAUTA DE EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE

PROFESOR: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

PROFESOR EVALUADOR: \_\_\_\_\_

SUBSECTOR: \_\_\_\_\_ CURSO: \_\_\_\_\_

ESTIMADO PROFESOR EVALUADOR:

- Marque con una x en el casillero que corresponda de acuerdo a los siguientes criterios de evaluación. en el espacio de observaciones registre **todo** lo que parezca importante para aclarar sus apreciaciones.
- Los criterios son
  - 1: la conducta nunca está presente o su nivel es insatisfactorio.
  - 2: a veces está presente o alcanza un nivel básico.
  - 3: se presenta frecuentemente.
  - 4: está siempre presente o se destaca.
  - n/o: la conducta no ha sido observada.

#### PARTE I OBSERVACIÓN DEL PROCESO

##### **A. DIMENSIÓN: ORGANIZACIÓN Y AMBIENTE DE LA CLASE**

INDICADORES	1	2	3	4	N/O	OBSERVACIONES
1. Es puntual en el inicio de la clase.						
2. Utiliza estrategias para crear y mantener un clima de trabajo organizado.						
3. Mantiene un trato respetuoso con sus alumnos.						
4. Dispone de los materiales que necesita para el desarrollo de la clase.						
5. Comunica las instrucciones y explicaciones de modo claro y						



preciso.						<hr/> <hr/>
6. Posee una dicción y volumen de voz apropiada para el curso.						
7. Toma medidas asertivas para resolver dificultades emergentes.						
8. Propicia una participación respetuosa de los alumnos.						

**B. DIMENSIÓN: PLANIFICACIÓN Y METODOLOGÍA**

INDICADORES	1	2	3	4	N/O	OBSERVACIONES
1. Comunica los objetivos o propósito de la clase.						
2. Desarrolla su clase siguiendo una estructura ordenada y organizada.						
3. Utiliza una metodología motivadora y significativa para los estudiantes.						
4. Estructura actividades considerando conocimientos o experiencias previas de los alumnos.						
5. Considera las sugerencias, opiniones o dudas de los alumnos.						
6. Refuerza los logros de los alumnos.						
7. Proporciona oportunidades de participación en distintos momentos de la clase.						
8. Utiliza alguna estrategia diferenciada con alumnas que lo requieren.						

**C. DIMENSION: EVALUACION DE LA ENSEÑANZA**

INDICADORES	1	2	3	4	N/O	OBSERVACIONES
1. Utiliza preguntas u otras estrategias para evaluar la comprensión de los alumnos.						
2. Considera los errores de los alumnos como oportunidad para reforzar aprendizaje.						
3. Revisa y monitorea regularmente el trabajo de sus alumnos.						
4. Realiza una revisión final o retroalimentación de la clase, clarificando los aprendizajes.						

**D. DIMENSIÓN: ESPECIALIDAD**

INDICADORES	1	2	3	4	N/O	OBSERVACIONES
1. Demuestra dominio de los contenidos del subsector.						
2. Presenta los contenidos de manera clara, precisa, con vocabulario técnico.						
3. Profundiza los contenidos de acuerdo a los requerimientos del nivel.						
4. Implementa estrategias metodológicas congruentes con la planificación y el tema de la clase.						
5. Utiliza recursos y materiales apropiados para el logro de los objetivos.						
6. El profesor planifica la clase y						

se orienta por dicha planificación.						
-------------------------------------	--	--	--	--	--	--

Otras observaciones/sugerencias/elementos destacados:

---



---



---



---



---



---



---



---



---

PROFESOR EVALUADOR

- Ejemplo de Rúbrica aplicada al Portafolio

Elementos	Deficiente	Mejorable	Bien	Deseable
<b>Organización del portafolio</b>	Contenido sin estructurar.	Estructura poco elaborada (sin índice).	Estructura coherente (con índice incompleto).	Contenido bien estructurado, con índice completo y secciones bien diferenciadas.
<b>Presentación</b>	Presentación pobre que dificulta la navegación y la lectura. Sin elementos multimedia.	Emplea los diferentes atributos de texto, cabeceras, sangrías, listas y elementos multimedia de forma arbitraria.	Buena maquetación del texto, emplea listas enumeradas o con viñetas, sangrías y cabeceras que delimitan claramente los contenidos. Introduce diferentes elementos multimedia.	Excelente presentación, mantiene y dirige la atención del lector a los puntos clave. Introduce elementos multimedia variados.
<b>Reflexión personal</b>	No hay una justificación o reflexión.	Las opiniones no están fundamentadas. Justificación insuficiente.	Las opiniones no están apoyadas por documentos referenciados.	Se aprecia una postura clara y fundamentada. Las opiniones y postura de la reflexión son claramente apoyadas por documentos referenciados.
<b>Referencias bibliográficas</b>	No presenta.	Es escasa y no está bien citada.	Es escasa pero bien citada. Crea hiperenlaces a documentación y páginas web externas.	Bien citada y diversificada. Crea hiperenlaces a documentación y páginas web externas explicando su relevancia.
<b>Derechos de autor</b>	Se emplean sin autorización contenidos protegidos.			Se respeta la legalidad, citándose a los autores de los contenidos abiertos empleados.

- Ejemplo de Rúbrica para presentación de Video

CRITERIOS	NIVELES DE LOGRO			
Criterio	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	INSUFICIENTE
<b>Evidencias de aprendizaje</b>	<p>Integra diversos elementos del género dramático entrada y salida de personajes.</p> <p>Tiempo de los actos de presentación.</p> <p>Organización de planos y enfoques de la cámara.</p> <p>Presentación audiovisual correcta: angulación, luz.</p> <p>Presentación, desarrollo, conclusión. (indicación en el video de los participantes)</p> <p>Evidencia dominio de técnicas audiovisuales.</p> <p>Evidencia manejo de la narración</p> <p>Evidencia establecimiento de relaciones entre los contenidos</p>	<p>Integra diversos elementos básicos del género dramático.</p> <p>Tiempo de los actos de presentación.</p> <p>Presentación audiovisual correcta: angulación, luz.</p> <p>Presentación, desarrollo, conclusión. (indicación en el video de los participantes)</p> <p>Evidencia manejo de la narración</p> <p>Evidencia establecimiento de relaciones entre los contenidos tratados en clases y la presentación del video.</p>	<p>Integra pocos elementos del género dramático.</p> <p>Tiempo de los actos de presentación.</p> <p>Presentación, desarrollo, conclusión. (indicación en el video de los participantes)</p> <p>Evidencia establecimiento de relaciones entre los contenidos tratados en clases y la presentación del video.</p> <p>Manejo elemental de técnicas audiovisuales.</p> <p>3 PUNTOS</p>	<p>Evidencia menos del 50% de los aportes solicitados para el video.</p> <p>0 PUNTOS</p>

	tratados en clases y la presentación del video.  8 PUNTOS	6 PUNTOS		
<b>Aspectos formales.</b>	Cumple cabalmente con las exigencias, fechas y horarios de entrega del video.  4 PUNTOS	Cumple parcialmente con las exigencias, fechas y horarios de entrega del video (horas más tarde).  2 PUNTOS	Cumple deficientemente con las exigencias, fechas y horarios de entrega del video (día siguiente).  1 PUNTOS	No cumple con las exigencias, fechas y horarios de entrega del video.(dos días de retraso o más)  0 PUNTOS
<b>Creatividad.</b>	Exponen ideas y planteamientos de forma creativa.  Manifiesta un espíritu innovador en cuanto a la propuesta y puesta en escena.  Su presentación evidencia minuciosidad y preocupación en la presentación e interpretación de la narración.  8 PUNTOS	Exponen ideas y planteamientos.  Intento de manifestar un espíritu innovador en cuanto a la propuesta y puesta en escena.  Su presentación evidencia preocupación en la presentación e interpretación de la narración.  6 PUNTOS	Exposición de ideas incoherentes.  No presenta intento de manifestar innovación en cuanto a la propuesta y puesta en escena.  Su presentación no evidencia preocupación en la presentación e interpretación de la narración.  3 PUNTOS	No se observa desarrollo profundo de la narración. Se plantean temas sin mayor desarrollo de las ideas. No se evidencia un proceso de búsqueda de ideas que agilicen la presentación  0 PUNTOS

- Ejemplo de Rúbrica para Presentación oral

	Insuficiente	Aprobado	Notable	Sobresaliente
Duración	No alcanza la duración requerida o la sobrepasa excesivamente.	Sobrepasa la duración establecida.	Se ajusta a la duración requerida.	Se ajusta totalmente a la duración establecida.
Guión	No cumplen con los mínimos exigidos del guión.	Cumplen los requisitos mínimos del guión.	Cumple los mínimos requeridos y los expresa de forma coherente.	Cumple los mínimos, los expresa coherentemente y amplía la información.
Información	No es correcta.	Es correcta.	Es correcta y está bien resumida y sintetizada.	Es correcta, está bien resumida y sintetizada y es significativa.
Originalidad y Creatividad	Se limitan solamente a exponer la información.	La forma de expresar la información es original.	La forma de expresar la información es original y se ha elaborado un decorado.	La forma de expresar la información es muy original, el decorado está muy elaborado y han caracterizado a los personajes.
Manejo de la herramienta	Las imágenes y los subtítulos no se corresponden con lo que se dice en el vídeo en cada momento.	Las imágenes y los subtítulos se corresponden con lo que se dice en el vídeo en cada momento.	Las imágenes y los subtítulos se corresponden con lo que se dice en el vídeo en cada momento y han añadido una descripción de la presentación.	Las imágenes y los subtítulos se corresponden con lo que se dice en el vídeo en cada momento, han añadido una descripción de la presentación y créditos finales.

### 6.3. Plan de Validación de la Propuesta

La validación de las ideas propuestas se proyecta realizarla en el primer semestre del año 2015, comenzando con una presentación del Proyecto de Tesis a los docentes de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío, campus Chillán, análisis de los resultados, exposición y socialización de aspectos centrales de la propuesta, elaboración y validación de las Rúbricas como instrumento de evaluación del proyecto.

Cronograma de Validación

Actividad	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto
Presentación Proyecto de Tesis	X					
Mesas de trabajo (análisis de resultados del estudio y elaboración de Rúbricas)		X				
Evaluación de Rúbricas, por expertos.			X			
Socialización y presentación de Rúbricas al cuerpo docente				X		
Aplicación de Rúbricas de Evaluación					X	
Retroalimentación y análisis de la Aplicación						X

Los procedimientos de validación cualitativa las Rúbricas, se realizará acorde con el sentido de la metodología cualitativa, sometiéndolos a “juicio de expertos”, los cuales deben contar con el siguiente perfil:

- 1.- En posesión del título profesional en Pedagogía, experto en Evaluación.
- 2.- Experiencia en el ejercicio profesional de a lo menos tres años.
- 3.- Académico/a de una institución de Educación Superior reconocida por el Estado de Chile.
- 4.- En posesión de formación formal y documentada en evaluación.



A continuación se detallan los pasos a seguir en la confección de Rúbricas y su correspondiente nivel de logro que se pretende alcanzar en esta propuesta.

**Paso 1:**

Examinar los objetivos de aprendizaje que desean evaluar. Esto permite estandarizar las escalas de puntuación y establecer objetivos reales. Realizado en virtud de los Resultados de aprendizaje.

**Paso 2:**

Identificar los criterios específicos observables que se desea evaluar. Se especifican las características, habilidades y comportamientos deseados, así como los errores comunes que se desean corregir.

**Paso 3:**

Determinar las características que describen cada uno de los atributos. Identificar la manera de describir un nivel sobresaliente, mediano, y deficiente para cada atributo observable identificado en el paso 2.

**Paso 4:**

Elegir el tipo de rúbrica a realizar. Establecer una descripción minuciosa de un excelente y un deficiente trabajo, incorporando cada aspecto en una única descripción. Describir los niveles más altos y más bajos de rendimiento para el conjunto de los aspectos.

**Paso 5:**

Recoger muestras del trabajo de los estudiantes que caractericen cada nivel (criterio). Estas servirán de referencia para establecer las escalas.

**Paso 6:**

Revisión de la rúbrica, a realizar con la aplicación de juicio de expertos, una reflexión sobre la eficacia, y en base a ello se aplicó las correcciones que se consideró necesarias para su aplicación.

#### **6.4. Aportes que se espera lograr con la propuesta**

Aunque quedan por realizar muchos desafíos pendientes, identificados en este Estudio, el presente Proyecto apunta a constituirse en un gran aporte al ámbito educativo de la Innovación Curricular implementada por la Carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío, si bien, es un acercamiento a la temática y toca la materia de las Rúbricas de manera insipiente, invita a los docentes a reunirse y trabajar en ellas, lo que es un primer paso en la consecución y futura aplicación de instrumentos evaluativos pertinentes y de calidad.

En consecuencia, las proyecciones a futuro y viabilidad de este proyecto son muy posibles de concretar, la finalidad última del desarrollo de esta propuesta de innovación pedagógica es que el docente contribuya a mejorar los procesos evaluativos para que los estudiantes puedan alcanzar las metas de aprendizaje esperadas, partiendo por hacer un reconocimiento de las actuales prácticas evaluativas.

La presentación del diseño de Rúbricas, acá trabajado, constituye la primera parte de una serie de acciones que se hace necesario realizar en el ámbito pedagógico, concretamente para optimizar e innovar en la problemática identificada. Por cuanto la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes constituye en sí una problemática no menor que constituye un imperativo ético el abordarla, dado que beneficiará tanto a la Escuela de Trabajo Social como a la Universidad del Bío Bío.

Los aportes de la utilización de las Rúbricas como instrumentos evaluativos son múltiples, entre los cuales encontramos:

- Muestra a los estudiantes los diferentes niveles de logro que pueden alcanzar en un trabajo, proporcionando los aspectos que deben cumplir para alcanzar niveles altos de calificación.
- Posibilita que los estudiantes realicen la evaluación de sus propias realizaciones, (autoevaluación, heteroevaluación) conociendo los criterios de calificación con que serán evaluados.

- Posibilita a los docentes una evaluación objetiva, justa e imparcial de los trabajos de los estudiantes mediante una escala que mide las habilidades y desempeño de los estudiantes.

Y su aplicación trae ventajas, tanto para el docente, como para el estudiante:

<b>Ventajas de las Rúbricas</b>	
<b>Para el docente:</b>	<b>Para el estudiante:</b>
Es una herramienta poderosa para evaluar	Reduce la subjetividad en la evaluación
Promueve expectativas sanas de aprendizaje pues clarifica cuáles son los objetivos del maestro y de qué manera pueden alcanzarlos los estudiantes.	Permite que el estudiante evalúe y haga una revisión final a su trabajo, antes de entregarlo al profesor.
Enfoca al maestro para que determine de manera específica los criterios con los cuales va a medir y documentar el progreso del estudiante.	Proporciona a los estudiantes retroalimentación sobre sus fortalezas y debilidades en las áreas que deben mejorar.
Permite al maestro describir cualitativamente los distintos niveles de logro que el estudiante debe alcanzar.	Permite que los estudiantes conozcan los criterios de calificación con que serán evaluados.
Provee información de retorno sobre la efectividad del proceso de enseñanza que está utilizando.	Promueve la responsabilidad y es fácil de utilizar y de explicar.
Ayuda a mantener el o los logros del objetivo de aprendizaje centrado en los estándares de desempeño establecidos y en el trabajo del estudiante	Proporciona criterios específicos para medir y documentar su progreso.

#### **6.4.1. Conclusiones Generales de la Investigación**

La Propuesta presentada en este capítulo busca invitar a los docentes a realizar un análisis de los instrumentos de evaluación empleados en las Asignaturas de Taller de Práctica I y II, de la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío Bío, intencionando la construcción de rúbricas evaluativas para su aplicación efectiva en la evaluación de estas asignaturas, para de este modo perfeccionar la construcción de instrumentos evaluativos y optimizar la praxis evaluativa.

La presente propuesta es coherente con los desafíos identificados en el estudio de investigación, los cuales referente a la Praxis Evaluativa, presenta el desafío de construir instrumentos que evalúen todas las áreas de competencias, debido a la carencia de instrumentos evaluadores óptimos para evaluar Competencias, lo cual se convierte en una imperante necesidad.

Las construcción de Rúbricas, vendrían a dar respuesta a la carencia que existe en cuanto a la sistematización y profundización de algunos instrumentos de evaluación, como el portafolios, del cual existen criterios de evaluación, algunos implícitos, pero no existe una pauta previa formal y establecida claramente, así como también ocurre con las evaluaciones de procesos, que son una retroalimentación, pero falta profundizarlas y otorgarles mayor sistematicidad.

El contar con Rúbricas propiamente tal, enfocadas a cada uno de los objetivos de cada actividad evaluativa, otorga un instrumento evaluativo con pertinencia que persigue el transparentar mucho más el proceso evaluativo, al contar con indicadores más claros y precisos.

Así también daría respuesta a lo identificado por los estudiantes, en cuanto a la necesidad de realizar evaluaciones mayormente enfocadas a los aspectos prácticos de las asignaturas, dado que ellos sienten que las evaluaciones que se realizan son mayoritariamente teóricas. De la misma manera se apunta a contar con instrumentos co evaluadores de calidad, que transparenten una evaluación más justa entre los miembros de un mismo grupo y la aplicación de una instancia formal de retroalimentación evaluativa de grupo.

En síntesis, la propuesta aporta a el objetivo final de la formación de Trabajadores/as Sociales integrales, competentes, críticos/as y comprometidos/as socialmente, a partir de la gestión de un modelo educativo centrado en los/as estudiantes, que es el Modelo Educativo que aplica la Universidad en la cual se imparte esta carrera y estas asignaturas se encuentran en congruencia con este principio y objetivo.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2004), *Libro blanco, Título de grado en trabajo social*, Madrid.
- Aguilera C., (2008), *Didáctica, Apuntes de Clase*, disponible en Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile.
- Apuntes, Curso de Perfeccionamiento: *“Evaluación del aprendizaje en educación superior, basada en competencias”* PUC, Enero 2011.
- Apuntes, Evaluación en la formación de competencias, unidad 1 *“Criterios para la evaluación”*, Curso de Didáctica del Centro de Formación Técnica Salesianos Don Bosco, año 2003.
- Apuntes, Curso Evaluación Educativa, IV ciclo 2007 Prof. Robert Aldo Velásquez Huerta, Universidad de San Martín de Porres. Sección de Post Grado. Sitio web: <http://www.scribd.com/doc/2905226/Rubricas-de-evaluacion> Fecha de consulta: 7 de junio de 2008.
- Arce J, R. (2005). *Planificación Curricular*. Universidad Santo Tomás. Santiago de Chile.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Ed. Paidós. Barcelona.
- Barrientos E. (2008), *Didáctica de la Enseñanza Superior*, I. 2ª Ed. Lima Perú, Unidad de Post Grado de la Facultad de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Beard, R. (1974) *Pedagogía y didáctica de la Enseñanza Universitaria*. Oikos-Tau S. A. Barcelona.

- Bohrnstedt, G.W. (1976). *Evaluación de la confiabilidad y validez en la medición de actitudes*. En G.F. Summers (Comp). Medición de actitudes. México, D.F. Trillas.
- Bolaños G. y Molina. D. (1989) *El Planeamiento Curricular*, Pág. 109-113.
- Brown S. y Glasner, (2010), *Evaluar en la Universidad, Problemas y nuevos enfoques*. Madrid, Narcea.
- Carreras de Pre grado, Trabajo Social, Universidad del Bío Bío. (n.d.). Obtenida el 07 de Septiembre de 2012, de [http://www.ubiobio.cl/w/#Carreras\\_de\\_Pregado](http://www.ubiobio.cl/w/#Carreras_de_Pregado).19.
- Casanova, M. (1999). *Manual de Evaluación Educativa*. 5° Edición. Editorial La Muralla. Madrid.
- Cisterna, F. *Dimensiones e indicadores evaluados en el portafolio del SNED*.
- Cisterna, F., (2005). *Métodos De Investigación Cualitativa En Educación*. Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad del Bío Bío.
- Cisterna, F., (2007). *Manual De Metodología de la Investigación Cualitativa para Educación y Ciencias Sociales*. Texto de Apoyo a La Docencia, Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad del Bío Bío.
- Cisterna, F. (2007), *Currículum Educacional. Concepciones Teóricas y Desarrollo en el Aula*. Facultad de Educación y Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación, Universidad del Bío Bío, Chillán.
- Cisterna, F., (2009). *Evaluación Educacional. Conceptualización y Aplicación Práctica*. Texto de Apoyo, Curso-Taller de Capacitación en Evaluación Educacional Colegio Concepción de Parral. Innova Pedagógica, Asistencia Técnica Educativa.

- Cisterna, F., (2012). *Cómo Realizar una Investigación Cualitativa en Educación, Elaboración del Proyecto, desarrollo del trabajo de campo y análisis de la información*, Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad del Bío Bío.
- Escartín, M.J. (1992). *Manual de Trabajo Social. Modelos de práctica profesional*. Alicante: Aguaclara.
- Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío Bío. (n.d.). Obtenida el 07 de Septiembre de 2012, de <http://www.ubiobio.cl/w/#Facultades.5>.
- Frigerio, G. y otros. (1999). *Las instituciones educativas*. Cara y Ceca. Elementos para su gestión, Troquel, Buenos Aires.
- Gómez-Gómez F. (2010), *Competencias profesionales en trabajo social Professional Competences in Social Work*, Universidad Complutense de Madrid. España.
- Gómez, F y Moñivas, A. (2005). *Convergencia Europea, Trabajo Social y Nuevas Tecnologías*. Cuadernos de Trabajo Social 18. Universidad Complutense de Madrid.
- Hernandez Sampieri R. (2010). *Metodología de la Investigación*, quinta edición, Mc Graw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V. México D.F.
- Himmel Erika, Coordinadora (2010). *Hacia una evaluación Educativa. Aprender para evaluar y evaluar para aprender*. Vol. I. Facultad de Educación, PUC, 1999, en Apuntes Asignatura Procesos Evaluativos. Mg en Pedagogía para la Educación Superior. Docente Ana Carolina Maldonado. UBB.
- Hué García C., (2008), *Competencias genéricas y transversales de los titulados universitarios*. Instituto de Ciencias de la Educación (ICE).



- INEM (1993), *Metodología para la ordenación de la formación profesional ocupacional*. Madrid.
- Informe Delors (1996), Comisión Internacional para la Educación del siglo XXI UNESCO (fecha consulta 23 de noviembre 2012) disponible en <<http://www.slideshare.net/vmartnez10/integracin-1-informe-delors-1996-educacin-inclusiva>>
- Maldonado, A. (2012), *Formación Basada en Competencias*. Apuntes de Clases MAPES.
- Maldonado, A. (2012), *Las Rúbricas*. Apuntes de Clases MAPES.
- Mateo, J. (2000). "La Evaluación educativa, su práctica y otras metáforas. ICE Universitat Barcelona. Barcelona.
- Mendía, R. (1994) *La participación en la formación inicial de Profesionales del Trabajo Social* RTS Revista de Treball Social. Nro.133. Marzo. Pgs.34-47, Obtenida el 07 de Septiembre de 2012, de [http://www.rafaelmendia.com/mendia/Hemeroteca\\_files/RTS199413333447%20.pdf](http://www.rafaelmendia.com/mendia/Hemeroteca_files/RTS199413333447%20.pdf).
- Macdonald R. (1995). "Nuevas perspectivas sobre la evaluación". UNESCO, París. En: CINTERFOR-OIT. *Competencias laborales en la formación profesional*. Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional. N° 149, mayo-agosto de 2000, p. 44.
- Picardo, O. (Coord), Escobar, J., Balmore, R. *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*, Centro de Investigación Educativa. El Salvador.
- Pujol B y Fons M. (1981) *Los Métodos en la Enseñanza Universitaria* EUNSA. Pamplona.

- Proyecto Innovación Curricular Carrera de Trabajo Social, (2012), Chillán-Concepción, Universidad del Bío-Bío. Facultad de Educación y Humanidades, Escuela de Trabajo Social.
- Román, M., Díez E. (1998). Aprendizaje y currículum. Diseños curriculares aplicados. Ed. FIDE.
- Santos Guerra, M. (1998). *Patología general de la evaluación educativa*. Revista fundación Infancia y aprendizaje. Núm. 41. Pp.143-158. Universidad de La Rioja. España.
- Santos Guerra, M. (2001). *Sentido y Finalidad de la Evaluación de la Universidad*. Rev. Perspectiva Educacional, Instituto de Educación UCV, Nº 37-38, I y II Sem. 2001 - Págs. 9 - 33
- Sanz M.L. (2010) *Competencias Cognitivas en Educación Superior*, Narcea Ediciones.
- Sitio web oficial de la Universidad del Bío Bío, Obtenida el 19 de Noviembre de 2013, de <http://www.ubiobio.cl/ts/>.
- Sitio web oficial de la Universidad del Bío Bío, Obtenida el 15 de mayo de 2014, de [http://ubiobio.cl/web/modelo\\_educativo.php](http://ubiobio.cl/web/modelo_educativo.php).
- Sitio web oficial de la Universidad del Bío Bío, Obtenida el 15 de mayo de 2014, de <http://www.ubiobio.cl/postulantes/>.
- Sitio web, Obtenida el 15 de noviembre de 201, de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=217516>.
- Sovero F., (2008), Diccionario Educacional o/y Glosario de 579 palabras de terminología artística biográfica, nutricional y pedagógica. Ediciones de Desarrollo Personal SAC, Lima.

- Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del Curriculum*. Madrid: Morata.
- Vásquez A. (2010) Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC) - N° 6 - Vol. 2 - Universidad de Talca.
- Vázquez, O. (2005): *Libro Blanco del Título de Grado en Trabajo Social*. Madrid: ANECA.
- Vera Vélez L. (2008): *La Rúbrica y la Lista de Cotejo, Departamento de Educación y Ciencias Sociales*. Universidad Interamericana de Puerto Rico.
- Zabala, A. (2000). *Cómo trabajar los contenidos procedimentales en el aula*. Editorial Grao. España., citado en Cisterna 2007.
- Zabalza, M. (2006). *El Practicum y la formación del profesorado: balance y propuesta para las nuevas titulaciones*. En J. M. Escudero (Coord.), *La mejora de la educación y la formación del profesorado. Política y prácticas*. Barcelona, Octaedro. España.

## 8. ANEXOS

### 8.1. Instrumentos aplicados para recopilar la información.

#### 8.1.1. Pauta Entrevistas y Focus Group

##### ENTREVISTAS

SUB CATEGORIAS	ESTAMENTOS	PREGUNTAS
A.1. Selección de Contenidos	Jefa de carrea	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. De qué forma se seleccionan los contenidos elegidos para ser abordados y aplicados en las asignaturas de Taller de Práctica I y II de la carrera de Trabajo Social.</li> <li>2. De qué manera los contenidos aplicados en estas Asignaturas centran su énfasis en el fortalecimiento de la formación disciplinaria del Trabajo Social, diseño de una didáctica centrada en la formación de competencias y desarrollo transversal de las prácticas de Trabajo Social.</li> <li>3. De los contenidos aplicados, cuáles pertenecen a contenidos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cognitivos, es decir que forman parte del programa básico de estudios.</li> <li>• Procedimentales, es decir reglas, las técnicas, los métodos, las destrezas o habilidades, las estrategias y los procedimientos.</li> <li>• Actitudinales, es decir, las particularidades que los alumnos aprenden en función de lo que estudian.</li> </ul> </li> </ol>
A.2. Principios de la Planificación Curricular	Jefa de carrea y Coordinador de prácticas.	Referente a los programas de estudio de las asignaturas de Taller de Prácticas I y II,

		<p>según los principios de:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Integración: ¿De qué forma se promueve el desarrollo integral de los estudiantes? Aplica usted los contenidos de otras asignaturas en estos Talleres? ¿Cuáles?</li> <li>Secuencia Vertical: ¿Qué criterios curriculares de progresión, observa en estos Talleres?</li> <li>Continuidad: ¿Cuáles son las capacidades, destrezas y/o habilidades que se desarrollan específicamente en estos Talleres?</li> <li>Coherencia horizontal: ¿Se evidencia una recíproca relación entre los elementos que estructuran los diferentes documentos curriculares? ¿En qué se evidencia?</li> <li>Comunicabilidad: ¿Cuáles son los contenidos centrales que rigen cada nivel de taller de práctica?</li> </ol>
B.1. Planificación y Organización Didáctica	Docentes	<ol style="list-style-type: none"> <li>Qué comprende el Plan de clases que usted desarrolla</li> <li>De qué forma se ve asegurada la calidad de su clase (especificar cumplimiento de la estructura, consistencia y congruencia).</li> <li>Qué medios y tareas utiliza y cómo los secuencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</li> </ol>
B.2. Desarrollo de la Enseñanza	Docentes	<ol style="list-style-type: none"> <li>Cuáles estrategias metodológicas de enseñanza utiliza en su clase, es decir: cómo realiza la clase.</li> <li>De qué forma se da la interacción pedagógica, es decir: cómo se relaciona con los estudiantes.</li> <li>Cómo es el clima del aula y que</li> </ol>

		<p>recursos didácticos utiliza.</p> <p>7. Cómo organiza, domina y administra el tiempo y espacio del aprendizaje.</p> <p>8. De qué forma fusiona los recursos personales y materiales disponibles para alcanzar los objetivos propuestos con seguridad, rapidez y eficiencia.</p>
C.1. Criterios de Evaluación	Docentes	<p>9. Cuáles son los parámetros de evaluación de estas asignaturas, es decir: Qué y cómo se evalúan.</p> <p>10. Qué habilidades de los estudiantes, se evalúan en estos Talleres de Práctica.</p> <p>11.Cuál es la finalidad y función evaluativa que tienen estas asignaturas.</p> <p>12. Cuáles son los agentes formativos que participan en la evaluación de estas asignaturas y en qué momentos se realizan las evaluaciones.</p>
C.2. Procedimientos de Evaluación	Docentes	<p><b>Instrumentos:</b></p> <p>13. Qué métodos e instrumentos se utiliza para realizar las evaluaciones de los Talleres de Prácticas.</p> <p>14. Los instrumentos aplicados logran evaluar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Las competencias cognitivas y/o técnicas</li> <li>-Las competencias procedimentales</li> <li>-Las competencias actitudinales</li> </ul> <p>¿De qué forma dan cuenta de ello?</p> <p>15. Incluiría otro instrumento evaluador,</p>

		<p>¿Cuál o cuáles y por qué?</p> <p><b>Elementos reguladores:</b></p> <p>16. Qué elementos reguladores se utilizan, (pautas de corrección) y ¿Quiénes las construyen?</p> <p>17. ¿Cuál es la escala de puntajes y nota y el nivel de exigencia?</p> <p>18. ¿Cómo se realiza la administración del Instrumento? En qué ambiente físico?</p>
--	--	--

### FOCUS GROUP

SUB CATEGORÍAS	PREGUNTAS
C.1. Criterios de Evaluación	<p>Según su parecer:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Considera que lo que se evalúa y cómo se evalúa, en los Talleres de Práctica I y II da cuenta de las habilidades que se adquirieron en estas asignaturas? Argumente profundizando en:</li> <li>2. ¿Cuáles cree ustedes que son las habilidades más significativas que se adquirieron en estos Talleres y cuales se debieran adquirir.</li> </ol>

<p>C.2. Procedimientos de Evaluación</p>	<p><b>Instrumentos:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>¿Cuáles son los instrumentos que se utilizaron para evaluar los Talleres de Práctica I y II?</li> <li>Estos instrumentos lograron traducir el real desempeño que realizaron en estas asignaturas? Cómo da cuenta de ello?</li> <li>¿Los instrumentos utilizados por los docentes evalúan lo que dicen evaluar efectivamente?</li> <li>Considera usted que a los instrumentos utilizados carecen de algún aspecto importante a evaluar? ¿Cuál o cuáles?</li> <li>¿Incluiría otro instrumento evaluador? ¿Cuál o cuáles y por qué?</li> </ol> <p><b>Elementos reguladores:</b></p> <p>En las evaluaciones de estas asignaturas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>¿Sabe usted si se utilizan pautas de corrección? Las conoce, conoce la escala de puntajes y de nota, el nivel de exigencia?</li> </ol>
--	--

### 8.1.2. Anexo 2: Tabla 1: Entrevistas

Respuestas textuales de cada sujeto entrevistado por cada pregunta, según estamento.

#### Estamento: Jefa de Carrera

Sujeto	1 De qué forma se seleccionan los contenidos elegidos para ser abordados y aplicados en las asignaturas de Taller de Práctica I y II	2 De qué manera los contenidos aplicados en estas Asignaturas centran su énfasis en el fortalecimiento de la formación disciplinaria del Trabajo Social.	3 De los contenidos aplicados, cuáles pertenecen a contenidos: • Cognitivos • Procedimentales • Actitudinales	4 Referente a los programas de estudio, según los principios de Integración: ¿De qué forma se promueve el desarrollo integral de los estudiantes? Aplica usted los contenidos de otras asignaturas en estos Talleres? ¿Cuáles?
1	En relación a los contenidos, la verdad es que, éstos vienen directamente	Nosotros tenemos la asignatura abordada desde distintos	En el caso de taller de práctica I, tenemos contenidos cognitivos que tienen que ver con el rol y la función del trabajo social,	En el caso del desarrollo integral, yo siento que las dos asignaturas



	<p>datos a partir del perfil de egreso, desde ahí se van estableciendo, que es lo que nosotros queremos lograr en los estudiantes, y en este caso, taller de práctica I y taller de práctica II son dos asignaturas de mucha relevancia para el perfil de egreso, porque están vinculadas al área de la intervención social, y son asignaturas que de manera, como se dan en el primer año, primer y segundo semestre, tratan de introducir al estudiante, por una parte al espacio profesional, al campo profesional al cual se van a ver enfrentados, ya sean tanto institucionales como no institucionales y por otra parte también al conocimiento de sí mismo que en este caso sería taller de práctica II, por eso se llama desarrollo de habilidades personales y sociales, quiere decir que los estudiantes logran adentrarse en lo que son sus propias fortalezas, debilidades, cuáles son sus habilidades comunicacionales</p>	<p>contenidos: contenidos cognitivos (los temas, lo más teórico tal vez), lo procedimental, que además de conocer estos temas que puedan llevarlos a la práctica, por eso se llama taller de práctica, que sean principalmente de ejercicio, de trabajo grupal, de reflexión, de análisis y por otra parte también está el tema valórico, que son los contenidos actitudinales, por ejemplo valorar los principios éticos de la profesión. Desde un comienzo que ellos vayan vinculando la ética con la intervención, con el rol profesional, con el desarrollo de habilidades personales y sociales, es decir, también nosotros vemos, algunos contenidos actitudinales que son importantes. Como estas son asignaturas de la especialidad, son como base, como sustento fuerte del trabajo social, justamente apuntan a fortalecer la disciplina, porque está directamente vinculado con la intervención</p>	<p>que se entiende por el campo profesional o espacio profesional, como se definen la problemáticas sociales, lo que vamos a entender por problemáticas sociales, elementos que tengan que ver con la especificidad y con la identidad profesional. En cuanto a lo procedimental, en esta misma asignatura (taller I), tienen ellos que aprender a desarrollar las diversas etapas de la observación por ejemplo, ellos hacen observación en terreno, tienen que emitir un reporte después, escrito de esa observación y como fueron las etapas, en términos metodológicos como fueron aplicando las distintas etapas de la observación, lo mismo para el caso de la entrevista, de la visita domiciliaria y del informe social porque tiene ciertas etapas que ir desarrollando; Entonces ellos también hacen respecto de lo que se está viendo en términos más cognitivos. En cuanto a lo valórico, principalmente en esta asignatura de taller de práctica I, lo que ven son los principios éticos de la profesión (lo valórico tomado como lo actitudinal). Por ejemplo en cada una de las técnicas que ellos van viendo, es decir, en el caso de la observación, como desarrollar una observación no "intrusiva", tiene que ver justamente con lo valórico, con no que el otro se sienta como un "bicho raro", como invadido, lo mismo en la entrevista, la visita, hacer preguntas coherentes, que no descalifiquen o menoscaben al otro y justamente eso tiene que ver con lo ético. Un contenido</p>	<p>sin duda apuntan a ese desarrollo integral de los estudiantes. Sobre todo en nuestros estudiantes de primer año porque lo que uno quiere justamente es que los estudiantes logren percatarse de lo que es específico del trabajo social y que ellos lo puedan incorporar ya, desde el primer semestre y eso hace justamente que ellos puedan decir si en realidad esto es lo que yo quiero hacer a futuro, este es mi profesión o esto no. Entonces para nosotros es súper importante porque la verdad es que no queremos tener profesionales, trabajadores sociales frustrados a futuro, lo que queremos es tener profesionales con vocación y el desarrollo integral se busca justamente a través de esa integración</p>
--	--	--	--	---

	<p>y a partir de ello también puedan desplegarlas en su futuro ejercicio profesional. Los contenidos se seleccionan de acuerdo a este perfil de egreso, que se divide en competencias y sub competencias. Hay tres áreas, dentro de la malla curricular que nosotros tenemos, que es el área de intervención, el área de investigación y el área de fundamentos teóricos; dentro del área de intervención hay una gran competencia “intervenir en situaciones sociales de distintos niveles de complejidad, promoviendo el desarrollo humano integral, valorando al ser humano en su individualidad y en su carácter de sujeto colectivo”, dentro de esta gran competencia hay sub competencias, a las que tributan estas asignaturas de taller de práctica I y II que corresponden al área de intervención...</p>	<p>social, con la profesión, con estas herramientas básicas, las técnicas que son propias de nuestro quehacer profesional, con el desarrollo de competencias y habilidades sociales, que nosotros tenemos que tener para poder desempeñarnos y trabajar con personas, que no es algo fácil, o sea tenemos que tener, poder hacer una buena entrevista por ejemplo, que esa entrevista sea con una escucha activa, entonces, sin duda, que se complementan ambas asignaturas, y aportan a este perfil de egreso, a este perfil disciplinario del desarrollo de la profesión. Por ejemplo en el taller de práctica I, hay una competencia que se llama “Distinguir diversas temáticas sociales, profesionales y lógicas de intervención, existentes en el trabajo social, a través de pasantías y de diferentes espacios</p>	<p>actitudinal, valórico transversal a esta asignatura el tema de la ética profesional. En el caso de taller de práctica II los contenidos cognitivos por ejemplo son que se va a entender por competencias blandas, porque todas estas competencias personales y sociales son entendidas por competencias blandas, como no solamente lo duro, los contenidos teóricos, que tiene que saber un trabajador social, sino también tiene aquello que son inherentes a la persona, hay que desarrollarlos. El tema de la comunicación efectiva por ejemplo, que se entiende por comunicación efectiva, dentro de eso también la escucha activa, la capacidad de darse de cuenta de tus errores, de tus fortalezas, de tus debilidades, y como también poder mejorar eso. Cuando uno por ejemplo no se siente competente para desarrollar un determinado tipo de intervención, también es importante que ellos lo aprendan en este espacio. Si yo por ejemplo me siento muy identificada con una situación problema que tiene que ver con la violencia intrafamiliar y me involucro más allá, porque además tal vez yo también viví esa situación de violencia, entonces tal vez me sienta incompetente para poder desarrollar una buena intervención con ese sujeto de atención o a lo mejor, va a depender de como uno también lo va percibiendo, o a lo mejor sí me puedo comprometer más si yo lo he vivido, en otro caso no porque pueda ser que yo me sienta intimidada con esa</p>	<p>entre lo cognitivo o lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal, o sea en esta articulación de todos estos tipos de contenido, de competencias para que ellos a futuro lo puedan desarrollar de esa manera también, o sea que logren también distinguir, no solamente que la entrevista tiene un concepto, que hay distintos tipos de entrevistas, sino también que esa entrevista la puedan aplicar y que además puedan descubrir en esa entrevista cuales son los valores o principios éticos del trabajo social, en el que están involucrados en la entrevista por ejemplo, entonces desde ahí, desde ese punto de vista yo creo que hay una integralidad de los contenidos que nosotros pasamos; y en el desarrollo de taller de práctica II, que son el desarrollo de habilidades</p>
--	--	--	---	---

		<p>institucionales y no institucionales con el apoyo docente". Que es lo que hacen aquí los estudiantes, ellos van a terreno, observan un espacio profesional y van viendo por una parte cual es el campo en el que se desempeña el trabajador social y cuál es el rol y la función que cumple el trabajador social en ese espacio profesional. Esto es en un primer contenido, lo que es el espacio profesional. También van delimitando lo que son las problemáticas sociales, es decir, además de ver el espacio profesional, vinculan como el trabajador social va resolviendo ciertas problemáticas que son atinentes a esa área o a ese campo (infancia, salud, educación, municipio). Entonces primero es delimitar ese espacio profesional y allí los contenidos tienen que ver con el rol, la función y los problemas sociales que aborda el trabajador social.</p>	<p>misma situación entonces me siento incompetente, todas esas cosas como el darse cuenta de cuando puedo y cuando no puedo, también es importante que los chicos lo vayan desarrollando desde el principio. En cuanto a lo procedimental principalmente esta asignatura van viendo algunas cosas que tienen que ver con cómo pueden de repente darle significado algunas cosas, de repente desde la misma postura, desde la actitud, las emociones que van surgiendo, como le entregan el significado a esas cosas que van sintiendo muchas veces; van desarrollando justamente procedimientos que tienen que ver con el identificar sus propias sus propias fortalezas, sus debilidades, determinar cuáles son sus metas personales, sus proyectos de vida, como pueden desarrollar mejor la creatividad. En el caso de trabajo social también se ve mucho el tema de la resiliencia que hay muchas chicos que vienen de situaciones familiares complejas, difíciles que a futuro también van a tener que verse enfrentados a lo mejor a ella, a intervenir con ella y como también ellos han aprendido a superar esas situaciones complejas. Entonces el procedimiento en el fondo es como ir identificando esas cosas que van viendo en términos cognitivos, conceptuales en sus propias vidas, en sus propios procesos; como poder después ir también modificando esas situaciones, o sea como el aprender y desaprender, o el</p>	<p>personales y profesionales, yo creo que efectivamente busca mucho más allá, o sea lo que busca es justamente que el estudiante profundice en sí mismo, o sea que busque en sí mismo esta fortaleza, estas debilidades personales y que en el futuro lo pueden afectar en un desempeño profesional y desde ahí también se busca entonces que el estudiante se desarrolle en todo su sentidos, estas competencias.</p>
--	--	--	---	---

		<p>También hay algunos otros contenidos que tienen que ver con la especificidad profesional, es decir, que es lo que identifica a la profesión, cuáles son sus atributos identitarios; ahí también se trabaja mucho lo que son las técnicas, por ejemplo la técnica de observación, la técnica de la entrevista, la visita domiciliaria, el informe social, los que son "propios" del trabajo social, las herramientas básicas de la intervención. En términos de la especificidad, aspectos que están relacionados con la identidad profesional; cuáles son las diferencias y similitudes que tenemos nosotros con otras profesiones, que podrían parecer como similares, como la psicología comunitaria, como la educación popular, pero cuáles son las que a nosotros nos distinguen como trabajadores sociales,</p>	<p>aprender a aprender o sea como aprendo a ser de nuevo, o adquirir alguna habilidad que yo no tengo, en eso es súper importante sobre todo lo que hace el profesor, porque uno trabaja mucho con herramientas de coaching, entonces eso también son algunas técnicas que él utiliza, y en eso van vinculado hartito el tema del pensamiento crítico, de la auto conciencia del darse cuenta justamente. Tal vez hay algunos fundamentos teóricos por ejemplo basados en lo que es el pensamiento de Paulo Freire, eso del aprender a aprender, o lo que habla Maturana también del lenguaje y como vamos creando la realidad a partir del lenguaje, el tema de la autoconciencia. El tema de lo actitudinal en esta asignatura por ejemplo también se ve el tema de la tolerancia a la frustración, como aprender a establecer una relación adecuada y empática con tus pares, en este caso con tu compañero de curso, que eso se va a traducir finalmente en tu desempeño después, como lo vas a hacer tu después con tus usuarios, con tus sujetos de atención. Orientaciones que tienen que ver justamente con eso como por ejemplo como ellos van dándose cuenta de cómo van aprendiendo, de cómo van incorporando ciertas cosas, en sus vida personal y eso tal vez le pueda permitir más adelante mejorar su desarrollo profesional o tener un mejor desempeño profesional</p>	
--	--	---	--	--

		delimitando ciertos procedimientos de análisis, y de comparación de esos elementos identitarios. En el caso de taller de práctica II, apunta principalmente al desarrollo de las habilidades personales y sociales, y la competencia que se quiere lograr con esta asignatura es fortalecer esas competencias personales y sociales, que son propias del trabajador social para la apropiación de ese rol profesional que se veía en el taller de práctica.		
--	--	--	--	--

<b>Sujeto</b>	<b>5 Referente a los programas de estudio, según los principio de: Secuencia Vertical: ¿Qué criterios curriculares de progresión, observa en estos Talleres?</b>	<b>6 Referente a los programas de estudio, según los principio de: Continuidad: ¿Cuáles son las capacidades, destrezas y/o habilidades que se desarrollan específicamente en estos Talleres?</b>	<b>7 Referente a los programas de estudio, según los principio de: Coherencia horizontal: ¿Se evidencia una recíproca relación entre los elementos que estructuran los diferentes documentos curriculares? ¿En qué se evidencia?</b>	<b>8 Referente a los programas de estudio, según los principio de: Comunicabilidad: ¿Cuáles son los contenidos centrales que rigen cada nivel de taller de práctica?</b>
1	La relación entre ambos talleres es directa, de hecho uno es pre requisito del otro, si uno no	En el caso de taller de práctica I el énfasis se hace principalmente en las competencias profesionales, vale	En que son prerequisites y conformar el perfil de egreso y además	El contenido central, en el caso de taller de práctica I tiene que ver con definir y establecer la

	<p>aprueba el primer taller no puede pasar al segundo, por lo tanto ahí hay una secuencia lineal y vertical de que tienen que ir conectados, o sea no puedo yo pasar a cursar desarrollo personal sino tengo aprobado el de aproximación al campo profesional...porque hay contenidos que son básicos, porque tienen que saber, que es lo que es el trabajo social, que es lo que hace un trabajador social, cuales son los campos de intervención, cual es la especificidad la identidad profesional para luego poder aplicar y fortalecer esas competencias personales en el rol de un trabajador social.</p>	<p>decir, las técnicas, como su nombre lo indica "Aproximación al campo y ejercicio profesional" y el taller de práctica II a la competencias personales y sociales, al desarrollo de estas habilidades, como por ejemplo la tolerancia a la frustración, la empatía, el uso adecuado del buen humor, el uso adecuado del lenguaje, la cercanía con las personas, los criterios para aprender a aprender, como manejar los conflictos entre los grupos, o sea ahí vamos viendo distintos tipos de contenidos, tanto actitudinales, procedimentales, como también de tipo cognitivo. Claro que hay avances, es de lo general a lo particular, existe una progresión en los contenidos. Entonces también hay una consecuencia entre el taller I y II y su relación con la intervención social, es decir, como estas habilidades que tienen las personas, los sujetos, nosotros tenemos que ir desarrollando profesionalmente para la intervención, en términos de la comunicación tanto oral como escrita, la relación de confianza, la afectividad que se establece con el sujeto, la empatía, pero todo eso se trabaja primero con el estudiante como persona, como</p>	<p>tributan a las diferentes competencias y sub competencias de las distintas áreas, vale decir: fundamentos, investigación e intervención, además de la formación Integral presente en la nueva malla curricular y lo largo de la carrera.</p>	<p>identidad profesional, la especificidad profesional, el campo o espacio profesional en el cual nosotros desempeñamos y cuál es el rol y la función que el trabajador social cumple en esos espacios, así como también el tema de las técnicas propiamente tal, las herramientas técnicas, los instrumentos de nuestro ejercicio profesional y por lo tanto en ese sentido la meta, podríamos decir, que busca la asignatura en este caso taller de práctica I es ver cuáles son las temáticas sociales, profesionales, y como el trabajador social interviene en ellas a través de, en este caso, que los estudiantes vayan al campo profesional, como una especie de pasantía y vayan descubriendo entonces, estos distintos temas que vimos anteriormente. En el caso de taller de práctica II los contenidos están principalmente centrados en esto del auto conocimiento, en la gestión de sí mismo, en la comunicación efectiva, en la solución de conflictos, y eso los va a llevar a que puedan fortalecer esas competencias personales y sociales</p>
--	---	---	---	--

		<p>individuo, para después traspasarlo al rol profesional. También temas que tienen que ver con la comunicación, con la escucha activa, contenidos que tienen que ver con el autoconocimiento, la gestión de uno mismo, el hacerse cargo y el hacerse responsable, el auto control, ver temas de proyectos de vida...la verdad es que nosotros decidimos intervenir con dos asignaturas de primer año, que antiguamente estaban en tercero, para que los estudiantes se fueran dando cuenta desde un principio, si este es o no el trabajo que quieren desarrollar a futuro como trabajadores sociales, es decir, definir el tema de la vocación, es decir, "tengo dedos para el piano o no" para ser un trabajador social bajo estas condiciones, bajo estas características, con estas formas que tenemos nosotros de desempeñarnos en terreno...vincularlos directamente con el ejercicio profesional, a lo mejor no haciendo una práctica institucionalizada como lo hacen a partir de tercer año, pero sí acercándose prontamente a lo que hace un trabajador social.</p> <p>Por ejemplo el tema de la actitud activa, el manejo de la agresividad, como manejan el trabajo</p>		<p>para poder vincularlas con el rol profesional que nosotros desempeñamos y también como es, esa fortaleza o esas habilidades personales y sociales se desempeñan también o se muestran en el ejercicio profesional de la intervención social</p>
--	--	--	--	--

		<p>como grupo, la resolución de conflictos, con el tema de la autogestión, los estilos de aprendizaje, la automotivación, el aprendizaje mutuo; porque acá en esta asignatura, taller de practica II se hace mucho trabajo grupal, también se trabaja mucho con el tema de los grupos, de que entre los mismos compañeros se vayan apoyando y también dándose cuenta entre ellos mismo, como lo que se hace en los equipos de trabajo de repente, este tema de a lo mejor diciendo en realidad tú lo podrías hacer de esta forma, podrías mejorar esta habilidad de tal manera, entonces también ellos se van reforzando en el mismo grupo con sus pares que cosas, como pueden ir mejorando esas habilidades personales.</p>		
--	--	---	--	--

**Tabla 1: Respuestas textuales de cada sujeto entrevistado por cada pregunta, según estamento.**

**Estamento: Docentes**

Sujetos	1 Qué comprende el Plan de clases que usted desarrolla	2 De qué forma se ve asegurada la calidad de su clase (especificar cumplimiento de la estructura, consistencia y congruencia).	3 Qué medios y tareas utiliza y cómo los secuencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje
1	Nosotros nos guiamos por el diseño de la asignatura, que allí tiene determinados resultados de aprendizaje, en función de esos resultados de aprendizaje, distribuimos contenidos en particular esto en una	Yo diría que el principal instrumento tiene que ver con la retroalimentación de los propios estudiantes, en esta suerte de preguntas permanentes, la pedagogía de la pregunta, es un elemento central allí	En términos concretos, ellos tienen que llenar este portafolio. Por otro lado en el desarrollo de las clases propiamente tal y en la preparación de las mismas, el tema lúdico vivencial; hay un conjunto



	<p>asignatura que venía experimentándose en la malla antigua también, con algunas modificaciones introducidas a mediados del desarrollo de esa malla antigua y por lo tanto esa experiencia tributo bastante para diseñar esto, lo formalizó de alguna manera.</p> <p>No se dicta igual como un ramo común, lo que pasa es que antes estaba taller I y taller I a lo largo de la historia, la historia que yo cuento, (del 2003 para adelante) y antes entiendo que era solo conceptual; taller I era la primera aproximación y lo que se hacía allí era una suerte de mirada colectiva, venía un profe y veía informe social, venía otro y veía visita...cuando yo llegué participe en ese diseño inicialmente, o sea en esa implementación, pero a mí me interesaba mucho por la formación que yo traía que tiene que ver con el tema de coaching, trabajar también con los chicos las habilidades de desarrollo personal le llamamos, eso era que estaba eran las habilidades técnicas y faltaba el componente de las habilidades de desarrollo personal, entonces en conversaciones que fuimos haciendo (lo primero que se me dijo, es que nosotros a la universidad venimos a enseñar a los estudiantes no a hacer juegos), se siguió dándole...con la paty me acuerdo hicimos algunos intentos de cómo ir incorporando eso, hasta que logramos incorporar el tema más lúdico y vivencial en la formación de taller I de aquel entonces. Y luego entonces se le estructuró sin modificar</p>	<p>interesante, en estas preguntas permanentes que vamos haciendo con los estudiantes, está el tema al final de cada clase, es ¿qué me pasó?, ¿con qué me sentí?, ¿me di cuenta de algo?, ¿qué relación tiene esto con lo que estamos viendo?, etc. Entonces allí también hay un proceso de aprendizaje paralelo que tiene que ver con salir del cuadrado habitual del proceso de enseñanza-aprendizaje, ah el profe viene a decirme todo lo que tengo ser. Entonces acá se invierte ese proceso y eso tiene mucho que ver también con la estructura metodológica, de hecho nosotros trabajamos en círculo, no está la clase habitual, la evaluación entonces se hace en función de los aportes de los estudiantes, lo que ellos verbalizan y en función también del otro instrumento que se les pide para el desarrollo, que es el portafolio. Los estudiantes deben llenar un portafolio clase a clase y parte de ese portafolio también está en términos de las preguntas básicas que tienen que ver con, que pasó, qué relación tiene esto conmigo, a donde lo puedo extrapolar y que necesito aprender. Esas cuatro preguntas se van desarrollando también en el portafolio.</p>	<p>de actividades que se va desarrollando y que ya están desde la experiencia que venía desarrollando en el otro taller, ya están consignadas para cada uno de ellos, ahora allí por ejemplo ya había una diferencia con el resto de los colegas porque como cada uno tiene un repertorio distinto de actividades, no necesariamente se hacen las mismas actividades, hay sugerencias de repente, y hay sugerencias de vuelta, pero no necesariamente son las mismas actividades. Lo que se privilegia es el proceso reflexivo básicamente, que está detrás de la actividad, ese es el sentido que tiene, vincularlo con lo que nos ocurre a cada uno de nosotros. Entonces está el portafolio, las actividades lúdicas y también utilizamos bastante el apoyo en términos de imágenes, videos, películas, entrevistas y obviamente hay una selección de textos que ellos van leyendo, lecturas que tienen que ir desarrollando.</p>
--	---	---	--

	<p>el tema de taller I, lo dividimos en competencias técnicas, lo que se venía haciendo y competencias de desarrollo personal, todo este diseño. Y eso entonces ahora se incorporó plenamente como una asignatura, porque taller I sigue con un enfoque más bien de lo técnico y taller II el tema de desarrollo personal, entonces ese es como de donde proviene esta contextualización.</p> <p>En función de esa estructura, lo que nosotros fuimos desarrollando fue, trabajar básicamente cuatro competencias, que no necesariamente te las voy a señalar en orden y que se van trabajando, pero está el tema de la autogestión, es decir, que reconocieran los elementos que dependen de cada uno de nosotros para gestionar que la gente, no es algo que esté allá fuera no más, la autogestión una de las competencias centrales, estilos de aprendizaje o el auto aprendizaje, comunicación y resolución de conflictos. Identificamos en su momento, que eran las situaciones más frecuentemente abordadas o que servían de plataforma para seguir desarrollando este enfoque. Para cada una de esas competencias ordenadas secuencialmente se abordaba este enfoque que yo te señalo como lúdico vivencial y entonces la planificación propiamente tal de la clase tenía contemplado un momento introductorio en donde se presentaba cual era el enfoque de la competencia, los elementos que estaban asociados conceptualmente a esta y siempre en cada una de las clases una</p>		
--	---	--	--

	<p>actividad lúdica vivencial ligada con, la competencia que se estaba trabajando. Por lo tanto a propósito de esa experiencia que tenían los estudiantes ligado al tema de lo conceptual, nosotros hacíamos un análisis verbalizado por parte de ellos, respecto de la implicancia que esto tenía para su propio proceso de desarrollo. Ahí hay dos elementos, que permanentemente, que es como lo que, porque yo sigo con los estudiantes con otras asignaturas, política, gerencia, siempre se acuerda de la pregunta típica, que es ¿qué te pasó? ¿Qué sentiste?, ¿de qué te diste cuenta?, etc. dos preguntas básicas eran, ¿de qué me doy cuenta y de que me hago cargo?, no podemos hacernos cargo de nada del ámbito de nuestro propio desarrollo si no nos damos cuenta, si no lo visibilizamos. Indistintamente de cada una de estas cuatro competencias genéricas, hay un proceso estructurado que va siguiendo esa lógica, en términos de facilitar el proceso de darse cuenta de cada uno de nosotros y en ese mismo proceso, identificar cuáles son nuestras brechas, por lo tanto de que me hago cargo. De alguna manera una meta cognitiva en el sentido de que necesito mirar en el ámbito de los estilos de aprendizaje sobretodo, necesito mirar cuales son los estilos de aprendizaje, como eso se aplica en mí y por lo tanto me doy cuenta que me hago cargo de desarrollar los resultados.</p>		
2	La aproximación al campo profesional se delimita en tres grandes áreas (taller I),	Primero yo creo que una de las cuestiones que se han implementado con bastante	Lo primero en la planificación tenemos la guía didáctica que es una

	<p>y la primera busca que el estudiante delimite el campo y ejercicio profesional del trabajo social reconociendo diferentes enfoques teóricos que le permitan contextualizar cada uno de ellos elementos y reconocerlo a partir de los diferentes aproximaciones prácticas que pueda tener. Este es un gran campo o área sobre la cual se trabaja. Después tenemos un segundo elemento que es reconocer la especificidad del trabajo social mediante el acercamiento directo a los espacios profesionales en donde se desempeña el trabajo social, por lo tanto sigue la misma lógica de llevarlos desde los aspectos teóricos al reconocimiento práctico del desarrollo del trabajo social. El tercer elemento es reconocer y comparar los diferentes espacios profesionales reconociendo similitud y diferencia, esos son las tres grandes áreas que se trabajan en esa asignatura.</p> <p>Taller II que es desarrollo personal, tenemos cuatro contenidos globales, que son que es lo que esperamos como resultados de aprendizaje: Identificar los componentes de interacción entre las personas, expresándose con efectividad tanto en forma oral como escrita, desarrollando habilidades comunicacionales que faciliten su desempeño profesional. Ese es un primer gran resultado que nosotros esperamos en desarrollo personal. Integrar la perspectiva de gestión de sí mismo en base al desarrollo para el desarrollo personal continuo, o sea, como el</p>	<p>rigurosidad para aquello, parte desde la base de que el programa se generara en virtud de la declaración que se hizo tanto del modelo educativo en ese sentido como de incorporar aquellos elementos centrales sobre los cuales se basó la declaración de este trabajo basado en competencias. En ese sentido se fue pasando desde el planteamientos de contenidos hacia resultados de aprendizaje, en otras palabras cuestionarse que voy a entregar porque necesitan los estudiantes para desarrollar ciertas competencias, y que competencias queremos, que elementos puedan estar asociados a aquellos resultados hay que lograr, fijas un cambio de paradigma. Yo creo que ese es como el primer elemento que uno pudiera ver que está asociado a calidad, en el sentido de que es coherente con lo que se ha declarado que se quiere lograr en su parte operativa, porqué esto ya viene a ser la parte más operativa de esos principios que se han articulado. Yo creo que ese es un primer tema y que queda plasmado en el programa si tu revisas los programas actuales con programas antiguos hay una diferencia de enfoque en el programa. Lo segundo que creo que se ha hecho también en este mismo sentido es que para cada programa se han desarrollado guías didácticas más precisas, teniendo conciencia y profundizando en las declaraciones que se han hecho en los programas y en ese sentido por ejemplo,</p>	<p>cuestión que se está utilizando de manera muy rigurosa, por decirlo de alguna manera, y entiendo yo que no siempre la guía didáctica se trabaja en profundidad, no siempre se ha trabajado antes en profundidad, en esta asignatura se trabaja en profundidad con las guías didácticas, se van construyendo, ese es un primer... que pueden decir que es básico , pero no es tan básico cuando se piensa de que hasta hace poco tiempo no era una exigencia. El proceso formal de planificación muchas veces terminaba en el programa y después la planificación dependía del profesor de la asignatura pero ahí no necesariamente puede ser una guía didáctica como la conocemos, puede ser diferente estrategia que pueden utilizar. Entonces yo creo que ahí hay un primer elemento que se utiliza de manera más rigurosa que es la guía didáctica. Lo segundo es que se ha transitado desde la lógica de la entrega de contenidos a la lógica de co construir una clase y ahí también hay un cambio importante, ahora eso no ha sido fácil, porque, median varias cosas, primero que los académicos no necesariamente estamos acostumbrados a trabajar de esa manera, yo creo que ahí hay una primera barrera que uno va pasando a partir de la deconstrucción que hace de los procesos de enseñanza-aprendizaje y</p>
--	---	---	---

	<p>estudiante se va reconociendo como parte activa, y responsable de su propio desarrollo, ese es el segundo gran resultado que nosotros esperamos de aprendizaje. Reconozca los propios procesos de aprendizaje valorando la necesidad de integrar permanentemente de necesidades y el logro de autonomía del desarrollo de nuevas competencias. El cuarto lo que esperamos es que pueda resolver problemas en contextos simulados para aplicar técnicas de habilidades sociales en el contexto de la profesión.</p>	<p>la guía didáctica recogen los resultados que se quieren lograr, se cuestionan de cómo se van a lograr el resultado y se profundiza en que cada uno de los elementos o de las dimensiones en que los resultados se presentan, tanto en la dimensión cognitiva como procedimental como afectiva, por lo tanto hay un nivel de especificidad en la planificación que colabora o contribuye a que se vaya cumpliendo en el nivel más práctico de la planificación de la clase aquellas declaraciones que están en el programa y en ese sentido nosotros contamos con las guías didácticas que se va construyendo para cada una de las asignaturas y se van revisando y perfeccionando para los años siguientes. En ese mismo sentido hay otro elemento que pudiera colaborar en eso en que como son asignaturas que están seccionadas, que están pensadas precisamente para desarrollar y conseguir esos resultados entonces se trabajan primero en grupos pequeños, en la lógica de que no es posible en un gran grupo en un curso completo desarrollar estas competencias porque son más específicas y porque requieren de un trabajo que tenga incorporado esas tres dimensiones. Dividir el curso obedece a esta lógica, de que en un curso pequeño o en una sección de un curso donde tienes 14 o 15 estudiantes tu puedes trabajar con mucho más profundidad las distintas dimensiones de aquellos resultados que</p>	<p>después tenemos otra barrera que tiene que ver con que los estudiantes tampoco están acostumbrados a co construir, a aportar una co construcción en el proceso de aprendizaje, por lo tanto esperan que se les entregue el contenido, pero en eso hemos ido avanzando en ese tema en la medida que también de que se ha iniciado como un proceso de innovación curricular, se ha iniciado con estudiantes que recién ingresan a la universidad desde la lógica distinta inmediatamente, desde el primer minuto se ve insertado en eso, en esa lógica y eso ha sido interesante porque los estudiantes han comprendido cuál es la idea de las clases, desde ese primer minuto, pese a que eso ha tenido un choque bastante importante, con la experiencia que tienen, con la experiencia que traen desde la enseñanza media no tiene nada que ver con eso, pero ha sido positivo en el sentido de que desde el inicio se ha articulado de esa manera, por lo tanto la posibilidad de que ellos entiendan a que se les está invitando a sido más fácil de que pueda permear en los estudiantes. Entonces hay un cambio en la lógica de planificar la asignatura, y esto ha llevado también a que las herramientas y los instrumentos y la disposición de aquellos cambie, por ejemplo, existe contenido dispositivos, si existe pero</p>
--	---	--	---

		<p>quieres conseguir, por ejemplo, yo me puedo preguntar como logro en un curso de 45, 50 y hasta 60 estudiantes desarrollar el área procedimental, o más difícil todavía el área actitudinal de cierta competencia del estudiante debiera ir incorporando en algún, referente a algunas temáticas que se puedan estar trabajando en el plan de estudios; es mucho más complejo, lo más fácil pudiera ser incorporar el contenido cognitivo en una lógica más bien direccional, unidireccional donde el profesor entrega el contenido y recibe retroalimentación pero principalmente entrega contenido, es lo que se hace tradicionalmente, pero cuando tú ya empiezas a cuestionarte si este contenido tiene un correlato procedimental y efectivo en la forma como se entiende y se incorpora para generar ciertos niveles de destreza respecto de lo que le estudiante debiera lograr hay complicaciones, cuando tienes 60 estudiantes por ejemplo, es muy difícil, porque como haces tú que el estudiante haga esa relación entre lo cognitivo y lo procedimental y lo afectivo en ese espacio, necesariamente tienes que trasladar la clase expositiva a una clase taller en donde tengas incorporado otros elementos que permitan que el estudiante vaya relacionando estos contenidos con los otros aspectos, por lo tanto estamos hablando de que tienes que incorporar una lógica reflexiva, tienes que incorporar una lógica donde puedan resolver problemas,</p>	<p>no es lo único que existe, también existe por ejemplo otros elementos como resolver problemas, como generar grupos de discusión frente a los temas. Por ejemplo como trabajar sobre mapas conceptuales, toda herramienta distinta a que el profesor esté exponiendo todo el rato, entonces nosotros hemos tratado de generar una exposición de las clases donde los contenidos tengan este co relato en las tres dimensiones y cada contenido esté asociado a un práctico definido y ese práctico pueda ser evaluado y retroalimentado a partir de la experiencia que se genera en la clase, de esa manera hemos dispuesto la articulación de las actividades en la clase.</p>
--	--	---	---

		<p>una lógica donde puedan participar de ejercicios donde se evidencias ciertas formas de hacer aquello que se está diciendo que es de determinada manera y después de pensarse, de verse, de revisarse, en el espacio en el que ellos generan ese ejercicio. La lógica de las secciones responde a que ese espacio pueda facilitar, que tú planifiques de manera adecuada un ejercicio que incorpore en todos estos procesos. Después tienes otros elementos que al ser una asignatura donde participa más de un docente, tienes la posibilidad de retroalimentación y de corrección, porque también puede ser una asignatura que la haga un solo docente, que este seccionada y tenga las tres secciones en distintos días y haga las tres secciones, también podría ser pero en esta lógica que sean distintos docentes permite el intercambio y permite que uno pueda evidenciar cuanto sirvió o no sirvió cierta estrategia pedagógica para lo que se quería lograr y pueda triangular aquello y corregirlo, profundizar si es que no se alcanzó el resultado esperado y reflexionar en torno a aquello, a ser consiente del proceso en que el docente está siendo participe junto con los estudiantes y junto con los otros colegas que conforman toda la realidad, o sea, ahí tienes otro elemento que pudiera ser interesante revisar.</p> <p>Yo creo que otro elemento también que da esa lógica de trabajo, es que al generar un trabajo que</p>	
--	--	--	--

		<p>incorpore estas tres dimensiones con actividades que están pensadas para que el estudiante vaya replicando continuamente aquellos contenidos hacia las otras áreas uno puede ir teniendo una retroalimentación inmediata primero de que tantos están entendiendo los contenidos y segundo también puede visualizar como esos contenidos se están aplicando a nivel operativo, por lo tanto la retroalimentación que se tiene es más inmediata que las clases expositivas o que las clases más tradicionales, que de repente uno no sabe cuánto se está entiendo, cuanto no se entiendo, porque en realidad no sabe si el estudiante quiere hablar o no quiere hablar y muchas veces distorsionado también porque el estudiante tiene una lógica más bien pasiva entonces siempre se queda en la duda aquello, me están entendiendo, estoy siendo muy claro, no me están entendiendo pero nadie quiere decir nada porque están cansados o no sé qué pasa, eso es más fácil de pesquisar en este tipo de metodología, porque como tiene la incorporación de muchos ejercicios que dan cuenta de cómo el estudiante enfrenta un problema a partir de los elementos que se les están entregando, la retroalimentación es inmediata y allí uno tiene otro elemento como para ir corrigiendo aquellos aspectos, modificando contenidos o reforzando contenidos cuando no se están entendiendo bien</p>	
--	--	---	--



3	<p>Nosotros dentro de esa asignatura, como tú misma mencionabas, para nosotros es súper importante que los chiquillos comiencen a empaparse desde el primer año en trabajo social, entonces comenzamos a hacer una pincelada de todo lo que ya, por ejemplo empezamos ya con ¿qué es trabajo social cuales son los campos de acción, de actuación, decir donde nos movemos como profesión, porque los chiquillos vienen con muchas dudas al inicio y vienen con muchos prejuicios, de que el trabajo social es bonito, de que casi es filantrópico, que yo soy tan buena, que me gusta ayudar, entonces ingresamos a trabajo social por eso y de cierta forma es como una cachetada que le damos a los chiquillos en primer año, es decir, que el trabajo social es mucho más que eso. Entonces empiezan desde las primeras clases, de hecho este año creo que la clase que tuvieron la sección mía fue taller I, entonces ya comienzan a informarse más de lo que es trabajo social. Trabajo social, campo de actuación, roles y funciones del trabajo social y desde ahí comenzamos a tener una mirada un poco más amplia, abordamos problemas sociales que también nosotros trabajamos bastante el tema de problemáticas sociales, ética en la profesión, abordamos desde el código de ética de la FITS, desde el código de ética del colegio de asistentes sociales de Chile y luego de eso comenzamos a ver dos técnicas que son importante para el trabajo social que es la observación y la entrevista. Este año, se</p>	<p>Estas secciones están articuladas, es un curso que se divide en tres y somos tres profesores que estamos haciendo la asignatura. Nosotros procuramos que esto llegue a término y que sea pertinente en las tres secciones. Bueno, nos estamos vinculando siempre porque tenemos que pasar los mismos contenidos, en lo posible las mismas dinámicas, todo casi igual y la estructura para que se cumplan los objetivos de la clase lo primero es mencionar el objetivo, el objetivo de la clase, donde los chiquillos saben cuál es el objetivo de cumplimiento, porque se van a hacer las actividades y todas las actividades como es taller es dinámico, todas las actividades tienen un propósito, no es un juego, los chiquillos lo pases bien sino que todo tiene un propósito. Luego de los objetivos si estamos iniciando un contenido importante o un contenido programático o un contenido en la asignatura, hacemos activación de ideas previas, porque también nosotros partimos de la base de que todos y todas tenemos conocimiento, independiente de que sea técnico o no, pero todos sabemos siempre algo, entonces procuramos de idear alguna actividad en donde nos invite y sepamos que conocimiento previos tienen los y las chiquillas, porque desde ahí comenzamos a trabajar nuestros contenidos. Luego de eso ir evaluando y retroalimentando cada tipo de actividad y cerramos</p>	<p>Medio en general utilizamos bastantes dinámicas, no tiene que ser aburrido esto, nosotros nos basamos en un componente teórico básico con su bibliografía, pero necesitamos que esto sea más activo y para ello realizamos o utilizamos actividades o medios audiovisuales, prezi, power point, análisis de video, análisis de imágenes, lecturas guiadas también, para que los chiquillos también tengan capacidad de poder comprender en un cierto periodo de tiempo, que puedan ser capaces de comprender, mapas conceptuales, fotografía, muchas veces hacemos que sobre todo para la técnica de observación, pero a través de fotografía utilizar los medios tecnológicos en todo aspecto, trabajos grupales, mucho trabajo grupal de hecho la sección están estructuradas en cuatro grupos, son alrededor de 18 estudiantes por sección y se dividen en cuatro grupos, y ellos trabajan durante todo el semestre, para generar también el tema de las competencias en trabajo de equipo y que ellos puedan desarrollar y cumplir estos objetivos con el trabajo que tienen en grupo. Los grupos se componen de afinidad pero de afinidad así súper a nivel exploratorio, porque los chiquillos se vienen conociendo en primero, y con ese grupo comienzan y finalizan el semestre. Exposiciones también utilizamos</p>
---	---	---	---

	<p>generó una articulación con el ramo de sociología, en donde se conoce una problemática social también abordándolo desde nuestra área, que pasamos problemáticas sociales, se conoce un problema social pero también a través de estas dos técnicas. Entonces los chiquillos en el ramo nuestro trabajan observando y conociendo la problemática social desde la observación y la entrevista y por parte de sociología lo ven a forma mas teórica, en definitiva hacen una investigación, y esa es en la etapa en la que estamos ahora, estamos recién empezando observación y con eso finalizamos. Esos son los contenidos.</p>	<p>siempre se produce un cierre, recapitulando las acciones y las actividades y los contenidos que se pasaron en cada clase, que tenemos dos horas seguidas una sección y después cuatro, ahí es muy extenso pero se procura que sea dinámico como es taller es importante que sea dinámico que todas estas dinámicas o acciones dinámicas tengan un contenido y obviamente finalizamos con el tema de reflexión para que se cumpla el objetivo de cierta forma.</p>	<p>bastante, exposiciones por parte de los chiquillos que puedan trabajar, que ellos preparen sus propios ppt organicen y lo puedan exponer a sus compañeros. En general es eso, es bien dinámico</p>
--	--	--	---

<b>Sujetos</b>	<b>4 Cuáles estrategias metodológicas de enseñanza utiliza en su clase, es decir: cómo realiza la clase.</b>	<b>5 De qué forma se da la interacción pedagógica, es decir: cómo se relaciona con los estudiantes.</b>	<b>6 Cómo es el clima del aula y que recursos didácticos utiliza</b>
1	<p>Primero romper la estructura tradicional, la ruptura de esta estructura tradicional tiene que ver con el espacio entonces y eso es lo que de alguna manera lo estimula de esa manera, en qué sentido, a la primera clase llegan y están todos sentados en la sala como es tradicional, entonces yo les explico cuál es el sentido que esto tiene, revisamos el programa, revisamos las competencias que vamos abordar y entonces les pregunto qué les llama la atención, entonces si vamos a hacer esto que les llama la atención. Aparece el tema de la manera en la que estamos sentados y</p>	<p>Intento que sea lo más horizontal posible, que sea de harto respeto y escucha, y yo diría que eso si lo hago, lo anterior lo intento, la horizontalidad, y digo lo intento porque finalmente siempre está la figura del profe, entonces es re difícil, tampoco pretendo que terminemos tratándonos de tú a tú, no, no es eso, sino que para poder facilitar esta conversación de la que cual hablamos antes, que ellos efectivamente se abran a plantear preguntas que se vinculas que habitualmente se formulan para adentro, a sí mismos y que generemos una</p>	<p>El clima paulatinamente se constituye en un clima muy favorable para el tipo de interacción que se busca y que es una interacción basada en la vivencia personal, en que el impacto personal y la mirada evaluativa que se va desarrollando respecto de cada una de las cuatro competencias que se abordan, porque más allá de lo conceptual el tema finalmente termina siempre en términos del que me pasa a mí con los estilos de aprendizaje, que me pasa a mí con la comunicación, como yo me comunico con los</p>

	<p>les pregunto qué les pasa con esa manera, muchas preguntas de vueltas, que les pasa, que habitualmente vemos las nuca, que es difícil conversar, etc. por lo tanto esta asignatura lo que tiene es el tema de interacción, la interacción es un elemento básico y eso implica definir una estructura determinada y de ahí en adelante, nosotros vamos a trabajar siempre en semicírculo o en círculo, dependiendo de si vamos a usar el data o no y ahí hacemos el acuerdo en términos de que los primeros que lleguen faciliten el ir moviendo las sillas porque un semicírculo no cerradito si no que bastante más amplio porque para hacer las actividades lúdicas habitualmente necesitamos el espacio en un centro , tipo taller. Ese es un primer elemento; segundo elemento lo que ya he mencionado el tema de la pregunta, acá el enfoque, también se les habla de eso, el enfoque tiene que ver con lo que plantea Paulo Freire en términos del proceso centrado en el estudiante y que esto no es una educación bancaria, en donde lo central va a ocurrir en términos del espacio que maneja el profe o la profe, sino que en términos de precisamente de la interacción. Y se genera ahí un compromiso también, en términos de si esta asignatura se desarrollara solo en función de lo que habla el profe no tendríamos la participación de los estudiantes, ni tampoco las vivencias de</p>	<p>conversa' se requiere crear ese clima y ese clima es fundamental bajar lo más posible, desde mis perspectiva, la imagen de autoridad del profe, pero bajar es distinto a eliminar porque siempre va a estar presente, ese es un primer elemento. Lo segundo es el tema de escucha y respeto, o sea si eso es lo que estamos estimulando obviamente tiene que estar y eso es fuertemente reconocido por los estudiantes cuando ya hacemos la evaluación final del taller...hay escucha, que se pueden hablar, desde la mirada de cada uno, que no hay un juicio detrás, todo lo contrario, siempre profundizando las preguntas que se van haciendo. También es cierto que desde la experiencia inicialmente cuando partimos estas actividades eran solo lúdicas vivenciales y yo les sugería lecturas que nunca las hacían, entonces que fue lo que empecé a hacer, que me pasó en todas las asignaturas, empecé a incorporar controles de lectura, entonces uno de los elementos de evaluación tiene que ver con controles de lectura, porque si no se queda solo en lo vivencial sin darle el apoyo conceptual que requiere.</p>	<p>otros, que provocan los otros, que provoco yo de vuelta, etc. entonces tiene mucho que ver con generar ese espacio de clima, basado en la interacción porque o si no el tema se convierte solo en conceptual, y volvemos a la clase tradicional. Lo otro, lo lúdico vivencial, o sea efectivamente los chiquillos, cuantas veces nos cargamos mucho a la pregunta y a la conversa' porque yo también sigo harto la figura que se va dando, a veces tenía previsto hacer tal o cuál actividad y resulta que algo ocurrió en el curso, de que de repente marcan ahí, y yo sigo a la figura y eso también tiene que ver con la otra mirada que te da desde la gestal, también es otro de los elementos sobre los cuales se estructura este programa.</p> <p>En el fondo es flexible, en el sentido de que puede estar la clase estructurada, pero esto se sobrepone si...es como lo que ocurrió con esa conversación con respecto de las movilizaciones. Ahora la flexividad siempre tratando de cubrir también el espacio de lo que está previsto, no vamos a terminar como es flexible, y que quiere hablar de la inmortalidad del cangrejo y hablemos. Y en eso también me han dicho, ah profe igual terminamos hablando de lo que usted quería, porque está ya la vuelta...un tema que</p>
--	--	--	--

	<p>ellos, pero si yo les invito a que usemos las vivencias, entonces eso implica una disposición distinta que tiene que ver con, hablar acerca de lo que me pasa ante personas con las cuales habitualmente a pesar de que ya vamos en segundo, uno de los elementos que tradicionalmente aparece, conocí a mi compañero en un perspectiva distinta, no se conocen entonces les cuesta de repente hablar, entonces allí hacemos un compromiso, todo lo que pasa en la sala de clase queda adentro de la sala de clase, allí hay un elemento, que claro es una declaración uno no puede asegurar que si va a estar afuera o no pero partimos de la instalación de ese espacio de respeto y de alguna manera de escucha también. Y por otro lado otro principio es que si bien todo lo que ocurra en la sala de clases queda dentro de la sala de clases nuestro material de trabajo va a hacer lo que nos pase a todos los seres humanos presentes en esa sala, por lo tanto hay que estar siempre atentos a lo que el otro está diciendo y como eso me rebota. Porque en la escucha hay un elemento central para efectos de. El otro elemento tiene que ver con la afinidad, la competencia que ya con ciertos años de circo uno va incorporando para efectos de poder devolverles en el transcurso de la clase, a los estudiantes la mirada inquisidora al respecto de lo que va ocurriendo, por ejemplo típico que alguien no habla, es decir alguien</p>		<p>también de repente los chiquillos dicen, ah yo pensé que no traía nada preparado para la clase, porque yo habitualmente cuando llego... ¿y cómo han estado? y que le pasó? entonces empiezo a desarrollar y de repente ah mira hagamos este ejercicio y ¿si hacemos esto? entonces los chiquillos piensan que de repente eso está improvisado, entonces eso tiene que ver con lo que estamos hablando el otro día, se acuerdan de y que avanzamos hoy día? ah la integración...y que también es otro recurso de repente pedagógico; no partimos necesariamente señalando vamos a trabajar con esto, sino que lo relacionamos con lo que ellos han estado viviendo cotidianamente. El clima, lo lúdico, los chiquillos lo pasan re bien, se ríen hartito, algunos lloran hartito, dependiendo de la temática, pero habitualmente nos reímos, entonces también está presente el tema del recurso del humor, como un tema allí.</p>
--	---	--	---

	<p>se dedica más bien a observar, "alguienes" por qué, porque no sé, no confió, entonces ese tipo de situaciones cuando ya se han instalado en término de ser evidenciables para todos "salta a la mesa". Quienes hemos estado hablando en las ultimas clases y que pasa con eso, o sea se genera sin decirle tú no has hablado, tienes que hablar, se genera o se facilita la visibilización de cuestiones que nos están pasando, ah ok, que es lo que ocurre allí con eso.</p> <p>Lo otro también en ese mismo sentido es el olfato para que incorporemos en nuestros proceso de conversación lo que ocurre en el entorno, la última cuestión fuerte en ese sentido, fue para las movilizaciones del 2011, como esto era una actividad de práctica, estoy hablando del taller antiguo, los estudiantes al principio de las movilizaciones, decían no podemos faltar a las actividades prácticas porque son 100% (asistencia) y justo estamos viendo el tema de comunicación, que tiene que ver con desde la perspectiva de antología de lenguaje, donde están los actos básicos del habla, las declaraciones crean realidad, etc. entonces era "bucha porque tenemos que venir. Profe pero es que..." háganse cargo desde donde están mirando el cuento, desde la obligación, entonces desde la obligación que me impone otro, es decir, en el contexto de la universidad, que me dice, declara hacia mí esto es obligatorio , "ah claro porque como estoy</p>		
--	--	--	--

	<p>en paro, pero esto es obligatorio entonces esto no está en paro" desarrollaron una conversa' súper potente desde mi perspectiva para ellos también, de acuerdo a los que ellos me decían respecto de entender que las declaraciones del habla, la formula quien habla, es decir, no necesariamente el otro es quien te dice, acto seguido es lo que ocurrió es que ellos dijeron "profe desde la próxima semana nosotros estamos en paro" Para mí fue significativo lo que pasó con ellos, porque llevaron a la práctica concreta, el impacto o el sentido que tiene las declaraciones, las afirmaciones que hacemos, la petición del sí y del no, etc. todo lo que habíamos estado conceptualmente identificando.</p>		
2	<p>La clase que yo hago tiene una estructura, que yo creo que no es tan distinta a las clases que se realizan en otros lugares. Tiene una estructura en qué sentido, por lo menos lo que yo primero hago en mi clase es hacer una activación de ideas previas respecto de las clases anteriores, a partir de aquella activación de ideas previas nosotros nos ponemos un objetivo de aprendizaje en la clase dependiendo de la propuesta que el profesor lleva por una parte y de los resultados de la activación de estas ideas previas, o sea los elementos que aún están sin o que no son comprendido por los estudiantes o donde sienten ellos necesitan profundizar con las ideas que el profesor lleva a la</p>	<p>Yo creo que lo trascendente ahí tiene que ver con la orientación que el profesor tiene respecto de cómo construir la clase, por lo menos nosotros estamos partiendo de la base de que el rol del estudiante es importante y primordial en el proceso de aprendizaje, por lo tanto estamos ya cambiando la lógica de ese estudiante que recibe formación pero aquel estudiante que necesariamente debe cuestionarse el proceso de aprendizaje y participar de la resolución de los problemas a los cuales se enfrenta, eso ya nos pone en un espacio distinto de co construcción del aprendizaje y es por eso que la clase se estructura de esa manera, donde el estudiante es co</p>	<p>El clima es positivo, bueno tiene sus cosas buenas y sus cosas complejas también, yo creo que lo positivo es que es una clase más dinámica, por lo tanto la posibilidades de no estar en la clase son menos que en una clase tradicional (con deserción me refiero a estar pensando en cualquier cosa), porque el tipo de planificación exige que uno esté ahí y porque además el tipo de ejercicio no responde a la lógica de decir o de responder preguntas como ¿qué dice el autor? no es esa lógica, esa lógica es como resuelve usted determinada situación a partir de tales elementos, eso implica ya que me</p>

	<p>clase. Entonces partimos la clase en esa lógica. A partir de eso yo generalmente construyo la clase entregando un marco, un contexto teórico donde se levantan ideas claves respecto del tema que quiero trabajar. Después de eso generamos lecturas a propósito de ese tema (en la misma clase), son lecturas guiadas, por lo tanto yo hago por ejemplo una contextualización de un tema determinado desde el ámbito teórico, entrego elementos, algunos elementos contextuales de ese tema teórico que nos permita ubicarnos en lo que vamos a trabajar, entrego un texto de apoyo que los estudiantes lo trabajan, lo analizan, lo exponen, y en esa exposición generamos retroalimentación respecto de ese contenido, y revisamos como ese contenido se vincula con los contenidos también que estamos dejando de clases anteriores, que es la demanda que generalmente los estudiantes pueden traer. Luego yo siempre llevo un práctico y el objetivo de ese práctico es que esa discusión y ese contenido que se está trabajando se materialice en un ejercicio, donde ellos puedan visualizar cual es el sentido de ese contenido en la práctica, en el ejercicio profesional y luego volvemos una vez que los estudiantes realicen ese práctico, y ese práctico en que se basa, en el contexto que hace el profesor, en el análisis de contenido que hacen ellos, en la discusión que generamos en la</p>	<p>constructor del aprendizaje y es por eso que el profesor no está las dos horas ahí hablando del tema, sino que el estudiante tiene que analizar, tiene que hacer sus propuestas, tiene que poner aquel contenido que ha aprendido y aquellos elementos procedimentales y afectivos en la resolución de un problema que es un práctico generalmente, los prácticos pueden ser desde como por ejemplo como enfrento una entrevista o a otros temas pueden ser como, puede ser un práctico donde puede evidenciar cual es el rol profesional frente a determinado tema, o como resuelve alguna problemática ética, puede ser diferentes tipos de prácticos, no es que siempre sea una misma forma de hacerlo. Hemos ido construyendo, como ya llevamos un año, tenemos de base ciertas ideas que ya están desarrolladas el año anterior, pero este año las hemos ido revisando, hemos ido perfeccionando algunas cosas e incorporando otras también. Yo creo que la relación con los estudiantes tiene que ver con aquello, tiene que ver como se entiende el estudiante dentro de la clase, como es el rol que se asume, y como desde esa relación se construye un proceso de aprendizaje y para eso media está lógica de basar la clase en diferentes actividades participativas.</p>	<p>tengo que involucrar en todos los niveles de aprendizaje para resolver el problema, no significa que yo tengo que ir acá, leer y citar al autor, el autor dice tal cosa, es un nivel superior de cómo enfrento el problema, hay un nivel superior de trabajo, eso hace que necesariamente el estudiante tenga que estar ahí no solo en cuerpo sino de manera completa, dedicada al ejercicio, yo creo que eso es lo positivo, que es lo que yo no encuentro tan positivo aun, porque creo que en mi caso todavía me falta más trabajar ese punto de resolverlo un poco mejor, es que pasa cuando se trabaja en este tipo de ejercicio que...</p> <p>Hay varios recursos didácticos, yo creo que uno de los primeros tiene que ver con configurar adecuadamente el problema de aprendizaje, yo creo que en la lógica de que se pueda configurar adecuadamente el problema de aprendizaje, se puede compartir con los estudiantes y esto hace sentido en el espacio en que se genera, tenemos casi la mitad del trabajo hecho, yo creo que el primer elemento tiene que ver con aquello, con establecer adecuadamente un problema de aprendizaje en el fondo el desafío que se le presenta al estudiante de aprender algo. Después tenemos varios recursos que se</p>
--	--	---	--

	<p>retroalimentación conjunto, respondan ese práctico y luego que realicen ese práctico se produce nuevamente un espacio de discusión y de análisis en función de los elementos que se ven en ese práctico. Luego cerramos la clase con ideas fuerza. Es interesante por ejemplo que en aquellos prácticos participan los estudiantes pero también participa el profesor, por lo tanto el profesor puede ser otro actor más en esos prácticos, donde muestre ciertos elementos, donde visibilice algunos elementos que los estudiantes puedan no estar visibilizando, donde pueda contribuir después en el análisis, establecer coherencia en la articulación de los distintos niveles, ya sea cognitivo, procedimental, afectivo en ese ejercicio y después hay un levantamiento de ideas a fuerzas como una devolución a partir de la misma discusión que se genera, se hace un reconocimiento de ideas a fuerza de lo que se trabaja. Esa es más menos la estructura de una clase</p>		<p>van utilizando por ejemplo ahí podemos pasar desde recursos, más asociados a las posibilidades tecnológicas que tenemos actualmente como otros que tienen que ver con las formas de relación que se establecen en el aula también. Por ejemplo desde los recursos que nos entrega la tecnología, ahí que podemos utilizar elementos como por ejemplo Hay varios recursos didácticos, yo creo que uno de los primeros tiene que ver con configurar adecuadamente el problema de aprendizaje, yo creo que en la lógica de que se pueda configurar adecuadamente el problema de aprendizaje, se puede compartir con los estudiantes y esto hace sentido en el espacio en que se genera, tenemos casi la mitad del trabajo hecho, yo creo que el primer elemento tiene que ver con aquello, con establecer adecuadamente un problema de aprendizaje, en el fondo el desafío que se le presenta al estudiante de aprender algo. Después tenemos varios recursos que se van utilizando por ejemplo ahí podemos pasar desde recursos por ejemplo más asociados a las posibilidades tecnológicas que tenemos actualmente como otros que tienen que ver con las formas</p>
--	--	--	--



			<p>de relación que se establecen en el aula también, por ejemplo desde los recursos que nos entrega la tecnología, ¿ahí que podemos utilizar? podemos utilizar elementos como por ejemplo videos, podemos utilizar herramientas como la posibilidad de elaborar mapas conceptuales. Cuales es la idea de esto, de este que este tipo de recursos este asociado al espacio del aula, desde mi punto de vista, por ejemplo que es lo que me pasa a mí, bueno el cuento de los recursos pedagógicos asociados a la pedagogía que permiten que ciertos contenidos o ciertas formas de acercarse al aprendizaje se puede convertir, se puede traducir a un lenguaje que a los estudiantes les resulta más cercano y por ejemplo cuando nosotros utilizamos esas herramientas como videos, como programas para elaborar mapas conceptuales, cuando podemos ejemplificar a través de esas herramientas, siento yo que lo que estamos haciendo es traduciendo a veces cuestiones complejas a un lenguaje que facilita, no la comprensión, porque la comprensión igual la pudieran hacer allá, sino la disposición, en el fondo es poder acercarse a la forma como los estudiantes se comunican diariamente, ahí yo creo que hay una</p>
--	--	--	---

			<p>serie de herramientas que se asocian a esa área que pudieran ser interesante. Por ejemplo como los estudiantes utilizan internet, está permitido utilizar internet en la clase o no está permitido, depende de cómo uno intencione la utilidad de esa herramienta, sin perder la lógica de aprendizaje, yo creo que ahí hay un área interesante que explorar. Después tenemos otro recursos que tienen que ver con lo que yo te decía antes con como articulamos suficientemente un trabajo colaborativo por ejemplo, como recurso de aprendizaje, como los estudiantes van valorando que en un espacio de discusión aquellos elementos que me pudieran resultar más lejanos, se hacen más cercanos en la medida que se co construye la comprensión de los mismo apoyados por el profesor por ejemplo, ahí tenemos otro tipo de recurso que se va utilizado.</p> <p>Como generamos evaluaciones que no necesariamente tiene controles de lectura, ahí tenemos otro tipo de recurso que se utiliza en el aula también, como por ejemplo, desarrolle usted un rol playing donde pueda mostrar lo que ha entendido, lo que ha comprendido respecto de la forma cómo se debe ejecutar un ejercicio de entrevista, como eso se constituye en la</p>
--	--	--	---

			evaluación y la evaluación se constituye en el control de lectura, ahí hay otro tipo de recurso en el ámbito de la evaluación. Yo creo que hay diferentes recursos pedagógicos que se van utilizando a partir de cómo se va estructurando el taller.
3	De cierta forma lo que ya he dicho, el mismo proceso de la activación de ideas previas que es fundamental para nosotros, de poder partir con una base de información que ya está en los chiquillos y poder establecer más que una diagnóstico, poder utilizar eso como recurso para que los chiquillos puedan empezar a comprender los contenidos que nosotros vamos situando para adelante. Activación de ideas previas, previamente a esto el objetivo de la clase, algo importante para que ellos se puedan situar y sepan el porqué de todas las acciones y para que están trabajando porque o sino uno actuaría en las nubes, en la clase. Ejecución de alguna actividad después del tema de ideas previas, que esta actividad puede ser lectura guiada, un análisis de caso, exposiciones dependiendo el momento de trabajo y al final el tema de los cierres, el resumen, el reforzar los contenidos el hacer las conexiones entre lo que ellos realizaron con la teoría, porque eso es importante, ellos tienen que ir ligando lo teórico, porque es un taller, se da mucho énfasis a lo práctico pero no podemos desconectarnos con el tema teórico, tenemos que	Nosotros partimos de la base de la no autoridad, aunque taller I igual exige el tema de la obligatoriedad en la clase, de que no pueden llegar tarde, porque de cierta forma igual desde primero nosotros queremos inculcar a los chiquillos el tema de la responsabilidad, está el mito y en verdad de alguna forma de operar que existe siempre en la universidad, que uno si quiere va a clase, el tema de la libertad, pero nosotros queremos evitar ciertos problemas para adelante, o sea queremos que los chiquillos puedan tener ese compromiso con cada asignatura, sobre todo en taller porque es parte fundamental del currículum, de esta nueva malla, el tema de que es una asignatura establecida como obligatoria. Significa asistencia 100%, sino asiste y no justifica queda NCR. También el tema de que lleguen 20, 25, 30 minutos tarde mejor no ingrese, y justifica con dirección de escuela. Sobre todo con taller que damos instrucciones al inicio ya comienzan a trabajar entonces si llega tarde entorpece, entonces ese es una de las estructuras que existe a nivel normativo. Pero sí, yo	A mí me fascina el clima del aula en taller, de hecho como hago otras asignaturas, pero taller es distinto por el tema dinámico. Hay mucha risa, pero no en desorden, el tema de que los chiquillos están siempre conectados con lo que estamos haciendo y como lo mencionaba, que ellos tienen un rol tan activo en taller, ellos no se desconectan, porque si ellos se desconectan la asignatura no funciona, entonces como ellos están tan conectados y empoderados en este rol activo de aprendizaje el ambiente en aula es súper productivo, no tiene tiempos muertos, incluso cuando tenemos clases en la tarde, en que los chiquillos están muy colapsados, y están cansados, y es normal, pero la dinámica de la asignatura con esta metodología más activa, más participativa, hace que el ambiente en la sala no sea pesado, que los chiquillos se motiven y participen. A mí en lo personal me gusta mucho hacer el taller. Recursos didácticos como Juego de roles, exposiciones de video, análisis de caso, análisis de imágenes, las

	<p>hacer esta conexión al final, de lo teórico con lo que ellos están realizando con lo práctico. Esa es más o menos la estructura general metodológica para poder hacer la clase.</p>	<p>siempre planteo a los chiquillos que acá yo soy facilitadora de contenidos, porque ellos también tienen (como decíamos la estrategia metodológica) conocimiento, de que ellos son agentes activos de conocer, ellos están estudiando por ejemplo, los mismos textos que nosotros le damos, ellos mismos están haciendo este proceso reflexivo, nosotros solamente facilitamos esto. En temas activos, me llevo súper bien con los chicos del año pasado, y yo creo que por esto, que se facilita el tema de bajarse de cierta forma del pedestal de profe, inquisidor/a, el tema que ellos asuman responsabilidad en este proceso y que si no fuera por ellos, ellos no aprenden, entonces al decir facilitador, en verdad lo somos, facilitamos no más los procesos sobre todo en taller, de ellos es responsabilidad aprender, de ellos es responsabilidad que busquen información, de ellos es responsabilidad que funcionen las actividades que hacemos, porque si ellos no quieren participar no se da la dinámica en la clase. Yo creo que eso por lo menos para mí, para mi percepción ha sido un facilitador, en la relación de estos dos años con los chiquillos.</p>	<p>mismas exposiciones, etc.</p>
--	--	---	----------------------------------

Sujetos	7 Cómo organiza, domina y administra el tiempo y espacio del aprendizaje.	8 De qué forma fusiona los recursos personales y materiales disponibles para alcanzar los objetivos propuestos con seguridad, rapidez y eficiencia.	9 Cuáles son los parámetros de evaluación de estas asignaturas, es decir: Qué y cómo se evalúan.
1	<p>R: En función de la planificación. Ahí hay un tema, teníamos una planificación que ha pasado por distintos momentos donde están los recursos que íbamos a utilizar, las actividades lúdicas que se iban a desarrollar, etc. pero también con lo que decíamos hace un rato, con el criterio de flexibilidad necesario para ir moviendo los componentes en función de lo que va ocurriendo con el grupo. Por lo tanto la organización tiene que ver con tener la planificación, tener cubierto el espacio de cómo vamos a ir cubriendo las distintas actividades, que esto no sea solo ir a jugar, que al principio los estudiantes lo empiezan a sentir como todo es todo una clase...oh que bueno, oh que relajado, hasta que viene el primer control de lectura, hasta que viene la primera revisión del portafolio, o entonces no era llenar una línea no más, no era decir estoy súper bien...entonces allí empieza ah ok, también se puede generar estructura para eso que nosotros llamamos desarrollo personal, que de repente lo relacionamos solo como divino. (Hablan de autocuidado)</p> <p>La administración del tiempo es reloj en mano, intuición respecto de cómo ir cubriendo y cerrar adecuadamente los temas, para que no se queden así</p>	<p>Yo diría que desde mi experiencia, aquí hay mucho precisamente de la experiencia. Una de mis fortalezas es precisamente el trabajo tipo taller, desde el coaching, desde la gestal, desde el estar bien, yo lo hago también habitualmente, ya sea como extensión en la u o en otro tipo de actividades, entonces ha sido poner esa experiencia al servicio de la formación de los propios estudiantes de pregrado, que tiene particularidades distintas. La particularidad distinta está básicamente en que ellos no tienen la experiencia laboral, como que eso ha sido también interesante para mí, como ligar el sentido que esto tiene cuando no sabes, que eso si te va a servir cuando estés trabajando, entonces allí también ha sido un cuento interesante. Muchos recursos personales que están puestos allí y materiales que también los he ido acumulando desde esa experiencia o en las formaciones que he tenido, la recopilación de ejercicio, con todo lo que tiene que ver con el coaching, con talleres que me han hecho o que he hecho yo, y eso como suerte de amalgama es lo que ha permitido darle fluidez a esta relación que se establece con los estudiantes.</p>	<p>: Él que tiene que ver con lo relacionado con los rasgos, con los resultados de aprendizajes, identificación de los elementos conceptuales asociados a cada una de estas competencias y al proceso del darse cuenta, de hacerse cargo, identificar, aplicar en uno mismo, es decir, tener la capacidad de llevarlo introspectivamente a identificarlo en mí y claro cuando lo identifico, identifico brechas también, ah sí, pero eso me falta, o eso lo tengo, por lo tanto una mirada auto evaluativa permanente y el tercer elemento tiene que ver con facilitar el hacerse cargo, o el que ellos se hagan cargo de cada una de estas brechas. Para eso dentro del cómo se evalúa está el tema en la identificación básicamente los elementos conceptuales, o sea, yo no puedo identificar algo que no se observar, por lo tanto allí hay un elemento central y para eso están las lecturas y está el tema de los apoyos que vamos haciendo con videos, o las conversaciones que vamos haciendo, como aclaratorias respecto de las lecturas y la aplicación sobre todo en los ejercicios, los ejercicios ha sido como las ventajas, esto era lo que decía tal autor, el cómo se evalúa tenemos distintos elementos, uno es el portafolio, en el portafolio</p>

	<p>como , oh se acabó la clase, siempre me llamó la atención en las películas gringas donde suena el timbre y los cabros salen...no hay que ir mediando para cerrar, para dejar tareas también, utilizamos eso de tareas para la casa, esas tareas para la casa son , hagan tal ejercicio de observación, vayan al supermercado 8cuando veíamos el tema de comunicación) llenen el carro de mercadería, pasan por la caja, cuando empiezan a pasar... oh no tengo plata, oh no voy a llevar eso, ¿cómo le vamos a hacer eso a la cajera?, a la cajera no le va a pasar nada, que te pasa a ti o vayan y suban a la micro y digan no tengo plata, me puede llevar? o sea poner las situaciones donde se rompe la cotidianidad, que es lo que nos pasa de vuelta...vamos relacionando espacio-aprendizaje</p>		<p>yo evalúo, en los controles de lecturas evaluamos lo conceptual, el portafolio porque me da la mirada al respecto si ellos efectivamente identificaron lo que estaba consignado para esta competencia, en los contenidos propiamente tal y si las aplicaron, si la profundidad de esta aplicación es la adecuada, porque inicialmente me encuentro con estudiantes, y ¿te pasó tal cosa? si... El otro elemento de evaluación tiene que ver con una apreciación del profesor al desempeño durante las actividades. Esos tres elementos están.</p>
2	<p>Se organiza a partir de la planificación de la clase, de esa manera se organiza. A partir de aquello la actividades están propuestas para un determinado tiempo, por lo tanto yo creo que lo más interesante de aquello es la forma cómo el profesor en este caso interactúa con los estudiantes para que eso que tiene que suceder suceda, porque lo más complejo no es como se administra el tiempo en términos de la planificación de aquello, sino como ese tiempo se administra en el ejercicio de la clase y para eso lo más importante creo yo tiene que ver con la forma como el profesor</p>	<p>Yo creo que cuando nosotros planificamos la clase como es una planificación en conjunto la guías didáctica no las realiza un solo profesor se realizan en conjunto con el profesor entonces en esa discusión (las guías didácticas son para cada asignatura, en esta elaboración en conjunto se hacen con los profes en conjunto de este ramo o se hacen las guías didácticas con todos los docentes) se hacen con los profesores que imparten la asignatura. Pero como se realizan en conjunto con los profesores que imparten la asignatura, en la base que son asignaturas que están seccionadas, que responden</p>	<p>Lo que se evalúa esta directa relación con los resultados esperados por lo tanto las evaluaciones apuntan a tener una retroalimentación de cómo los estudiantes van aprendiendo, en los tres ámbitos que se está trabajando, en el ámbito cognitivo, procedimental y en el ámbito afectivo. Por lo tanto las evaluaciones son diversas, no hay un solo tipo de evaluación, hay evaluaciones que tiene ver con responder sobre ciertos contenidos, que el estudiante maneje ciertos contenido que es lo que es más tradicional lo que conocemos más habitual, lo que se basa en</p>

	<p>puede fomentar esta relaciones al interior de la clase, del aula, o sea como el profesor por ejemplo puede generar una adecuada problematización de los temas, cómo puede generar una adecuada invitación a la discusión de los temas, como se transforma el profesor entonces en un especie de intermediador entre el problema de aprendizaje y el abordaje que los estudiantes hacen, para mí ese es el desafío. Si yo no logro por ejemplo levantar adecuadamente el problema de aprendizaje el manejo de los tiempos seguramente no va a ser el adecuado, entonces yo pienso que el manejo de los tiempos está directamente relacionado con la forma cómo el profesor realiza la clase a partir de esta vinculación de los estudiantes con el problema de aprendizaje, cómo a los estudiantes les hace sentido desde la consigna que el profesor les hace desde el problema. Los tiempos se manejan directamente a partir de ello, ahora ¿qué tiempos existen en la clase? todos los tiempos que yo te mencioné hace un rato atrás. Un tiempo que es para compartir ideas previas, tiempo que es para contextualizar, un tiempo que es para levantar un problema, un tiempo que es para analizar elementos que puedan a contribuir a resolver ese problema, un tiempo para socializar aquellos elementos de los cuales, un tiempo que es para generar una aproximación más práctica</p>	<p>a esta lógica, ¿ahí que vemos nosotros? lo primero que vemos son las necesidades que tenemos para llevar a cabo aquellos objetivos, en términos de conocimientos, de habilidades, de recursos de los propios docentes. En el fondo ahí también hay un reconocimiento de individual y un abordaje individual de que o de qué forma yo tengo me tengo que yo preparar para esto que queremos hacer, porque lógicamente los profesores tienen particularidades y fortalezas y debilidades que son propias de las diferencias que pueda existir entre uno y otro por lo tanto ahí hay un reconocimiento básico que uno mismo hace en ese sentido, áreas de trabajar más, fortalecerme más y tal vez mi colega no, tal vez tiene más experiencia en el tema, más conocimiento y no requiere lo que yo requiero por lo tanto ahí hay un primer reconocimiento que tiene que ver con , poner en la mesa lo que queremos hacer y luego poner de cara a los recursos personales a que, yo reconozco que hago eso y a partir de ese ejercicio veo cuales son los elementos sobre los cuales debo trabajar, trabajar yo, no trabajar con los estudiantes, trabajar yo. Después vamos analizando cuales son los recursos materiales que necesitamos, cuales son los recursos con los que disponemos y cuáles son los recursos con los que no disponemos y eso también va quedando, va siendo parte de lo que queda como resultado de las reuniones. Por ejemplo si yo tuviera que ver algo allí, respecto de que</p>	<p>controles, certámenes, en un ámbito. Después tenemos otro ámbito de evaluaciones que tiene ver con resolver problemas que generalmente tiene que ver con el análisis de caso, cuando digo caso no me refiero a casos familiares, me refiero a problemas familiares, como yo enfrento la situación, pero básicamente aplicación. Tenemos otro tipo de evaluaciones que tiene que ver con cómo el estudiante se maneja en los espacios relacionales sobre los cuales podría actuar en función de aquellos elementos que se están trabajando. Por ejemplo aproximación al campo profesional, como yo me relaciono con el beneficiario a partir de todos estos elementos, ahí tenemos otro tipo de evaluaciones que responden a la lógica de ejercicios, de dinámicas de grupo, de rol playing. Entonces la evaluación no es solo un tipo de evaluación, sino que son diversas, por ejemplo tenemos el trabajo de portafolio, que principalmente el trabajo de portafolio está dado por la resolución de problemas, como el estudiante, o cierto grupo resuelve determinados problemas y eso lo va archivando a su portafolio que es como una historia de cómo el estudiante ha evolucionado durante la asignatura.</p>
--	--	---	--

	<p>del problema, etc. Todos esos son ejemplos que generalmente están contenidos dentro de la clase.</p> <p>¿Esos tiempos en la estructura, están dados cronometrados, pero en este desafío que usted plantea que se ven flexibles también de acuerdo a como se van dando en la clase? Si, si son flexibles. Hay una propuesta inicial de tiempo que tiene cierta lógica a partir de los contenidos que se quiere trabajar en los niveles sobre los cuales se quiere profundizar, es posible que en algún minuto sea necesario profundizar sobre contenido que tiene en el ámbito conceptual o cognitivo en el estudiante, eso puede ser así en determinadas clase por lo tanto los tiempos van estar también prioritariamente a disposición de ese objetivo. En otro momento puede ser que no, eso va depender de la necesidad de la clase y eso también está directamente relacionado con esta retroalimentación final y esta activación de ideas previas inicial, por lo tanto, si bien es cierto e la intencionalidad de la clase también es posible que yo modifique aquello, para poder otorgarle mayor intencionalidad a uno u otro elemento a partir también de la retroalimentación que yo obtengo en ese primer momento de la clase. Por lo tanto, desde mi punto de vista yo no tengo una clase rígidamente estructurada, yo tengo una guía de clase, una guía que me</p>	<p>siento que todavía se constituye en un desafío en ese proceso, yo creo que la regularidad del espacio de encuentro. Si bien es cierto, ese espacio existe, es un desafío por ejemplo, que sea un espacio que pueda tener un nivel de sistematicidad permanente. Por ejemplo, no es un espacio donde nosotros podamos decir o podamos reconocer toda la semana dedicada a qué, sino que lo hacemos por ejemplo dos veces al mes o tres veces al mes dependiendo de cuanto avanzamos en la planificación y cuanto queremos avanzar. Yo encuentro que ahí tenemos un desafío pendiente, que más allá del avance que tengas de la planificación podría ser un espacio de reflexión en torno al aprendizaje y eso por ejemplo podría ser no estar condicionado a los avances de la planificación si no más condicionado al ejercicio reflexivo del aprendizaje. Yo creo que ahí uno podría trabajar un poco más en eso. Yo creo que tanto los recursos materiales como los personales concluyen en la lógica de poder establecer un tipo de relación con el estudiante que facilite la participación y el interés del estudiante en el proceso de aprendizaje. Para mi tiene sentido en esa lógica. Por ejemplo si yo voy a utilizar un recurso material, un prezi que les gusta a los estudiantes, porque es bonito, es dinámico, yo puedo utilizar ese prezi conjuntamente con las habilidades personales que tengo, pero con el objetivo de que la relación con el estudiante en torno al</p>	
--	---	--	--



	<p>permite un ordenamiento, que me permite una forma de abordaje de cierto objetivos pero que se puede ir modificando a partir de la retroalimentación que vaya teniendo en el ejercicio que hemos trabajado. Que exista una estructura básica sobre la cual parar una clase, no significa que las clases sean iguales</p>	<p>interese por el aprendizaje resulte más atractivo. Siento yo que la relación que se establece entre ambos recursos tiene que ver con aquello. Desde otro punto de vista yo no veo que se justifique demasiado (el internet), porque yo por ejemplo puedo hacer una clase con tiza y pizarrón, en esta asignatura o en las carreras sociales y en las carreras de este tipo, yo pudiera hacer una clase así; ¿cuál es el problema? es que me resulta complejo que esta relación y este desafío del aprendizaje se levanta de una manera en creativa, de manera dinámica, de una manera que desafía al estudiante. Entonces yo entiendo que cuando tenemos estos recursos uno debiera utilizarlos en función de que esta relación sea más atractiva. Ese es el sentido que tiene por ejemplo prezi, tener un data, tener la posibilidad de reproducir videos, tener la posibilidad de acceder a bases de datos, que hace más atractivo aquello. Ese es el punto de fusión encuentro yo.</p>	
3	<p>Bueno de hecho el tema de la guía didáctica, vamos viendo en conjunto con los colegas, las veces que podemos porque a veces no nos podemos organizar mucho, pero efectivamente cada actividad uno se la imagina cuanto tiempo podría organizar, por ejemplo, cuánto tiempo se deberían demorar los chiquillos en leer en un texto, cuánto tiempo se deberían los chiquillos en responderla, entonces es un tema de planificación con respecto a la naturaleza de cada</p>	<p>Por ejemplo el tema personal, a mí me gusta el tema tecnológico, siempre he sido busquilla, por ejemplo manejo el prezi, que hay colegas que no lo manejan pero yo trato de que esto ayude al objetivo de la clase. En vez de presentarlo en un ppt o de conversarlo, yo me hago el tiempo y preparo un prezi con imágenes, más bonito, a los chiquillos les motiva más. Ahí yo creo que hay un tema de fusión. Lo otro, siempre he sido bien extrovertida y eso también favorece mucho la ejecución de los talleres,</p>	<p>Nosotros tenemos evaluaciones semestrales. Como es de carácter práctica mayormente esta asignatura, tenemos la mayor ponderación de evaluación a la confección de un portafolio. El portafolio se nutre de todos los trabajos que los chicos y las chicas hagan en clases. Esto implica que nosotros podamos evidenciar un proceso evolutivo de aprendizaje en los chiquillos y eso es fundamental para nosotros porque, de hecho los portafolios donde uno ve el</p>

	<p>actividad. El tema de los espacios, depende también de la naturaleza de la actividad, muchas veces les solicitamos a los chicos y las chicas que realicen una actividad fuera del aula, ahí se compensa las cuatros horas largas que tenemos, los chicos trabajan en un tema después vayan a hacer alguna entrevista a una colega, lo pueden hacer dentro de la u, en ese momento que queda o se les compensa el tiempo, por ejemplo nos queda una hora y ellos esa hora la utilizan para hacer contacto con la colega y pueden hacer la entrevista otro día, pero se van compensado para que efectivamente se cumplan esas cuatro o dos horas de clases, para que se cumpla el objetivo en esas horitas. Pero todo depende de la naturaleza de la actividad.</p>	<p>porque no todos los colegas y no todas las personas somos iguales, habemos personas que son más serias, otras que somos más extrovertida, que tenemos alguna habilidad para tirar alguna talla y eso a mí me juega muy a favor, sobre todo cuando los chicos están más aburridos o más cansados en este caso, cuando llegan de todo el día de clase. Yo creo que eso me juega a favor a mí, el tema tecnológico, el tema de habilidades personales no sé cómo mencionarlo, no sé cómo alegría, como energía positiva, no sé cómo mencionarlo en general porque en verdad es como parte constituyente de la personalidad que uno tiene. El tema de ser cercana con los chiquillos, eso también me ha ayudado bastante y me los han retroalimentado, uno no busca retroalimentación, uno trata de ser como uno es en todas partes. Yo creo que el tema es eso, la autenticidad.</p> <p>¿De qué forma se fusionan estos recursos personales y recursos materiales?</p> <p>La fusión también pudiese ser con el tema de la ejecución de la dinámica, el tema de inyectar energía, no es lo mismo pasarle un papel y decir estas son las instrucciones a poder motivar a los chiquillos que puedan participar, en la retroalimentaciones que sean de forma energética también, tratar de reírme junto con ellos. Yo creo que ahí de cierta forma se pueden fusionar estas habilidades más personales, en el tema de poder motivar y de inyectar un poco de energía también a las actividades que son</p>	<p>primer trabajo, en forma, en contenido hasta el que está ahora entonces uno ve la evolución. Eso tiene un 55% de nota de la asignatura. Se evalúa este conjunto de trabajos que realizan durante todo el semestre y que para nosotros es lo más importante porque vemos el proceso.</p> <p>Tenemos dos evaluaciones orales, que son producto de este trabajo coordinado y en la articulación con la asignatura de sociología, donde los chiquillos evidencian este proceso investigativo, que tienen desde nuestra asignatura a partir de las técnicas, y el tema teórico por parte de sociología. Eso en general las dos evaluaciones tienen un 30% (15 y 15%). Esta evaluación nosotros consideramos que es súper provechosa también porque evita un doble trabajo de los chiquillos, que no estén haciendo una investigación aplicando técnicas de la sociología, y nosotros aplicando observación en taller lo hacemos uno, que investiguen una problemática que fue designada en sociología pero nosotros aportamos con el tema de las técnicas. Ha sido súper bien retroalimentado, al menos por los chiquillos.</p> <p>(Aclaración sobre la nota para ambos ramos)</p> <p>El reporte escrito que al final nosotros pedimos, de estas dos técnicas para situarnos mayormente en la aplicación de las técnicas que nosotros</p>
--	--	--	---

		prácticas.	<p>pasamos en taller.</p> <p>En el portafolio se evalúa el desarrollo progresivo de la aplicación de los contenidos porque son trabajos grupales pero durante el proceso del semestre. En la exposición oral 1 evaluamos un avance del conocimiento del grupo de la temática de problemática social o la temática que se les solicitó. Aparte de esto evaluamos el aspecto actitudinal, como ellos exponen, temas formales, la utilización del medio audiovisual que utilizan, el ppt, ortografía, etc. parte del manejo. Eso se evalúa en las dos exposiciones. Con diferencia que en la exposición 2 se da vuelta el trabajo entonces se completa con resultados, pero lo mismo, tema actitudinal y teórico. En el reporte escrito final nosotros entregamos un trabajo, se evalúa la aplicabilidad de la técnica pero dentro de la asignatura también. Pedimos un reporte escrito y también se evalúan temas formales, por ejemplo presentación formal de un trabajo donde existe una portada, una introducción, redacción, ortografía, pertinencia, la lógica, etc.</p>
--	--	------------	---

<b>Sujetos</b>	<b>10 Qué habilidades de los estudiantes, se evalúan en estos Talleres de Práctica.</b>	<b>11Cuál es la finalidad y función evaluativa que tienen estas asignaturas.</b>	<b>12 Cuáles son los agentes formativos que participan en la evaluación de estas asignaturas y en qué momentos se realizan las evaluaciones.</b>
1	En término de lo cognitivo	La finalidad, habitualmente	El agente yo diría que los

	<p>veíamos las distinciones conceptuales asociadas a cada una de estas competencias, para estilos de aprendizaje, la postura de una mirada que clasifica en cuatros estilos de aprendizaje, y hay medidas de aproximarse a cada uno de aquellos y por lo tanto lo aplicamos a cada uno de ellos, en el tema de la comunicación desde odontología del lenguaje, distinguir los actos básicos del lenguaje, etc. Luego en ese mismo ámbito en términos procedimentales respecto de cómo ellos se mueven o se desempeñan habitualmente en función de esas distinciones conceptuales que hemos hecho para cada una de las cuatro competencias, por lo tanto allí está la mirada auto evaluativa que mencionábamos hace un rato. En lo actitudinal está básicamente mirado desde el punto de vista de nuestro desempeño habitual, una vez que nosotros nos hemos dado cuenta de cuáles son las diferencias conceptuales y como nosotros deberíamos llevarlo a la práctica...yo puedo tener muy clarito los actos básicos del lenguaje, lo puedo intencionadamente aplicar en un contexto experimental como sería en la sala de clase pero en la vida cotidiana la verdad es que sigo gritando, sigo no escuchando, sigo confundiendo lo que digo o lo que me dicen las otras personas como si esto fuese una cuestión de vida o muerte, etc. Lo actitudinal debe ir a la par de los otros dos elementos en el desarrollo, como los evaluamos básicamente en función de los reportes que</p>	<p>en la formación para cualquier ámbito disciplinario nos concentramos más en lo cognitivo, en los conceptos, en el abordaje conceptual, en las distinciones conceptuales, en lo teórico, sobre todo para nuestra disciplina que está ligada al ámbito de la intervención directa con y para personas el ámbito de la interacción es fundamental, por lo tanto cuando nosotros logramos desempeñar un rol interactivo de mejor manera nuestra intervención va a ser mucho mejor, mucho más efectiva, ahora esta interacción con las otras personas, nosotros de repente consideramos que depende solo del contexto y de las otras personas pero no nos miramos nosotros como sujetos central de eso, y ahí entonces las relaciones de ayuda, la interacción, la intervención dependen de nuestro propio nivel de profundidad de desarrollo personal, de la incorporación de habilidades para poder mejorar desde nuestro propio desempeño el proceso de intervención que vamos a hacer con otras personas. (Aclaración de función evaluativa) Básicamente formativa, porque lo que nosotros buscamos con la incorporación de esta asignatura no tiene que ver directamente con el ámbito disciplinario, sino tiene que ver con lo basal a este ámbito disciplinario, a propósito de la finalidad en la medida en que nuestros estudiantes hagan las distinciones y se hagan</p>	<p>primeros son los propios estudiantes, porque hay un tema ahí que es transversal a todo el desarrollo de la asignatura, que es la mirada auto evaluativa durante el proceso o sea ellos permanentemente deben estar revisando sus opiniones sus creencias, sus conocimientos previos, etc. El segundo es el profe y obviamente hablo desde los módulos que hago yo, y tercero vuelta a los estudiantes pero esta vez mirando al resto de sus compañeros (ahí sería como una coevaluación) porque además esta es formal y no formal, habitualmente en el desarrollo de la interacción de las clases también está la posibilidad de que los otros te aporten directamente ya no solo con escuchar lo que a ti pasa sino que el otro también y eso se estimula, también pueda señalar lo que, mira yo lo veo desde este punto de vista, incluso con ese tipo de lenguaje, ah pero na' que ver lo que estai' haciendo', eso es un juicio de verdad, nadie tiene la verdad, entonces aprender también a decir desde mi punto de vista te puede servir que...y el otro toma o deja en función de la resonancia ¿Entonces habría una evaluación constante de forma informal y una evaluación formal, y en esta evaluación formal estarían los estudiantes, la coevaluación también con los propios compañeros y la del profesor, y de qué forma profesor se dan estas evaluaciones? por</p>
--	--	--	--

	<p>ellos para las experiencias de tarea que les dan. ¿Cuáles serían en general, las habilidades de los estudiantes?, porque está el desempeño, pero la pregunta es ¿qué habilidades se evalúan en estos talleres? El desarrollo en el ámbito de las comunicaciones, en el ámbito de la autogestión, en el ámbito de resolución de conflictos y el que habíamos nombrado antes. (Aprendizaje)</p>	<p>cargo de cubrir esas distinciones respecto a su propio desarrollo, su disponibilidad para hacer mejores intervenciones va a estar también cubierta.  ¿Sería una función también aplicativa? es lo que busca detrás la asignatura, que puedan mejorar sus habilidades de implementación o de intervención  (Aclaración de función evaluativa) Yo lo veo más formativa. En estricto rigor la calificación de esta asignatura busca ir de la mano del proceso... (Experiencia de una alumna del año pasado)</p>	<p>ejemplo en la coevaluación cuando es formal Hay una pauta que yo les entrego tiempo antes de la finalización de las asignaturas de tal manera que ellos vayan con esa pauta, en base a esa pauta observando, se les asigna un compañero o compañera a observar... En qué momento se realizan esas evaluaciones, me queda claro que hay una constante evolución y las otras evaluaciones más formales, ¿en qué minuto se realizan? Hay una evaluación, la que te mencionaba al principio que se evalúa sobre todo la primera etapa, una vez que ya se instala al final de cada sesión, luego en el portafolio, una vez que ya está instalado el portafolio se obtienen desde ahí las retroalimentaciones en términos de que pasó con la actividad, la sesión propiamente tal. Lo otro en el caso de los elementos más conceptuales, con los controles de lectura que son tres, cuatros, son periódicos. La coevaluación es al final, es una sola, donde se hace la devolución.</p>
2	<p>Depende de los resultados de aprendizaje propuesto para cada programa. Por ejemplo un resultado de aprendizaje que se espera en el taller de desarrollo personal, es que el estudiante reconozca los propios procesos de aprendizaje. Entonces que ese evalúa ahí? se evalúa que el estudiante tenga cierto conocimiento respecto de los estilos de aprendizaje,</p>	<p>La finalidad de la asignatura es que los estudiantes desarrollen ciertos aprendizajes que consideramos fundamentales para la formación profesional, a eso se refiere y en el ámbito específico de la asignatura, descrito por los resultados de aprendizajes propuestos para esa asignatura, la finalidad es esa, que el estudiante</p>	<p>Nosotros tenemos evaluaciones que son las que realiza el profesor, pero también el taller I por ejemplo, tenemos evaluaciones que se realizan entre un equipo de profesores, por ejemplo nosotros generamos vinculaciones con otras asignaturas, no entendemos la asignatura como una asignatura aislada de otras</p>

	<p>son conocimientos más bien cognitivos, que estilos de aprendizaje hay, que propone cada estilo, cuáles son las fortalezas de cada uno, etc. pero también se evalúa el reconocimiento de como el estudiante va generando ese aprendizaje, ya que tenemos estos elementos, ahora yo analizo como o en que estilo de aprendizaje estoy más próximo, o que elemento de cada estilo, reconozco las estrategias que yo genero y cuáles son los elementos positivos y negativos de eso, ahí tenemos otro elemento que se va evaluando. Después vamos evaluando cual es la disposición que tenemos frente al aprendizaje, entonces, ahí por ejemplo tenemos varios tipos de evaluaciones que están contenidos, tenemos evaluación de contenidos, tenemos resolución de problemas, tenemos autoevaluaciones, por ejemplo en las autoevaluaciones, es una evaluación válida, desde el punto de vista de cómo el estudiante se va reconociendo, en ciertos estilos de aprendizaje, reconociendo fortalezas...ahí se incorpora otro elemento de evaluación que es una autoevaluación.</p>	<p>pueda desarrollar ciertas competencias, a partir de aquello . Las evaluaciones, hay varios tipos de evaluaciones, las evaluaciones en la asignatura no se entiendan solo como aquellas que conducen a una nota, porque la finalidad de la evaluación acá tiene que ver con, como se recibe retroalimentación respecto del avance que tienen los estudiantes, en el proceso de aprendizaje. Hay evaluaciones que son formativas, que tienen por objetivo aquello, y hay otras evaluaciones que también conducen a una nota porque estamos en un sistema donde se debe hacer ese tipo de evoluciones pero no es lo único que existe, hay muchas evaluaciones formativas, por ejemplo, existen evaluaciones constantes a través de prácticos que son casi semanales que no conducen a una nota directamente, sino que conducen a que el estudiante y el profesor tengan suficientes elementos para reconocerse en el proceso en el que están y el avance que han tenido, ahí hay muchos prácticos que no son con nota, que el estudiante sabe que no son con nota, que tienen ese objetivo, pero cada cierto tiempo también hay evaluaciones que son evaluativas, las que tienen como objetivo medir aquello.</p>	<p>asignaturas, por lo tanto sobre todo en esta asignatura generamos coordinaciones y trabajo en conjunto con otras asignaturas, por ejemplo ahora tenemos un trabajo que estamos realizando en conjunto que estamos realizando con sociología en taller I, que es aproximación al campo profesional. Los estudiantes están en la asignatura taller I, están realizando todo lo que tiene que ver con la conceptualización del trabajo social, con el contexto teórico del trabajo social, con el rol del trabajo social en la sociedad, con la definición de campos profesionales, pero a su vez eso lo vinculamos con esta idea de las teorías sociológicas, para explicarse por ejemplo la cultura, la organización de la sociedad, etc. Entonces como el trabajo social se inserta también en esta lógica y como desde estos elementos que nos entregan la sociología nos permite explicarnos ciertos tipo de organizaciones, cierto tipos de explicación de fenómenos que se puedan explicar desde la sociología. Después esto se evalúa en conjunto. Ahí generamos una actividad evaluativa que se desprende de un trabajo que ellos tienen que realizar, realizando esta conexión, que en la práctica pueda ser lo siguiente, nosotros le pedimos al estudiante que identifique una problemática social y la analice en virtud de los diferentes elementos</p>
--	--	---	---

			<p>teóricos que existen, luego realicen trabajo de campo, donde pueden vivenciar el co relato de esta problemática social, poder ver esta problemática social en la sociedad. Por ejemplo, exclusión de personas con discapacidad. Desde el trabajo social nosotros qué estamos pidiendo en esa asignatura, como se define la problemática social o como esta problemática social se articula en el espacio social, como se entiende el rol del trabajador social en aquello, como el trabajador social se involucra y es parte de las políticas públicas en este tema, etc. y desde la sociología que elemento teóricos pueden explicar la exclusión por ejemplo, como se entiende la exclusión en la sociedad, que nos ayuda a explicar desde los elementos más sociológicos este fenómeno. Después le pedimos que hagan un ejercicio práctico, de cómo se evidencia este fenómeno en un espacio determinado, pro ejemplo, como se evidencia la exclusión de personas con discapacidad o no se evidencia, es parte del ejercicio. Esto los estudiantes lo ven, algo muy complejo, entonces el estudiantes con este marco teórico que elabora, en una hoja práctica, como en un espacio determinado paso a ser se produce o no se produce este fenómeno y a qué resultados podemos llegar. Eso lo puede hacer mediante las técnicas de investigación, como la</p>
--	--	--	--

			<p>observación, como la entrevista, etc. puede llegar a ese resultado que luego analiza en función nuevamente de que elementos teóricos ya construimos y eso se evalúa en conjunto con ambas asignaturas (docentes). ¿Existe otro tipo de evaluación? Las autoevaluaciones, sobre todo en taller II que desarrolla habilidades personales, hay autoevaluación donde los estudiantes se evalúan respecto del proceso de aprendizaje, no en todas las asignaturas hay autoevaluaciones, pero en algunas asignaturas hay como por ejemplo taller II. Ahí los estudiantes realizan esa autoevaluación.</p> <p>Sobre el trabajo en conjunto la nota es la misma para la asignatura, por lo tanto la evaluación se produce a partir de la concurrencia de bajos los criterios de evaluación, estos están co contruidos en la asignatura por lo tanto incorporan, los elementos a evaluar de ambas asignaturas. Lo que se busca en ese tipo de valuaciones, que los estudiantes cada vez más vayan relacionando los diferentes contenidos o diferentes objetivos que diferente asignatura tiene y evitar esta idea de la segmentación de contenidos, yo tengo esto contenidos en la asignatura, tengo otros contenidos en otra asignatura, entonces estos contenidos nunca se encuentran, la cuestión es que como todos estos</p>
--	--	--	--



			<p>             contenidos se ponen a disposición nuestra para la resolución de problemas. Que es lo que pasa a los chicos, de repente sociología es muy teórico, es un ramo donde uno pudiera preguntarse qué posibilidad de generar ejercicios prácticos constante tienen, porque finalmente los prácticos igual acá van a ser sobre elementos teóricos, van a ser prácticos pero sobre una bien dimensión conceptual del tema, pero cuando se vincula con una asignatura por ejemplo, como aproximación al campo profesional, y uno puede tomar aquellos contenidos para explicarse ciertos fenómenos sociales, o cierta articulación de la sociedad, y esa articulación de la sociedad la puede entender bajo cierto elementos teóricos y eso nos sirve para comprender la lógica de cómo se desarrolla un problema ya cambia, entonces estos van a decir ah, o sea que si yo entiendo este problema desde esta dimensión yo pudiera también aproximarme a una lógica de intervención más reflexiva y más transformadora que entenderlo sin estos elementos, ah pero si era cierto que aquellos elementos que son tan conceptuales tienen un co relato práctico (atterrizan) el problema está en que nosotros debemos ser capaces de poder generar la suficiente conexiones o tal vez no generar las condiciones si no la suficientes pistas para que           </p>
--	--	--	--

			<p>el estudiante haga esas conexiones. Yo siento que cuando generamos este proceso de vinculación con otras asignaturas en temas a fines, nosotros entregamos esas pistas para que el estudiante empiece a ver de que existen relaciones entre cada uno de los elementos y estos se ponen al servicio de ese elemento. Entonces lo positivo que tiene es que se entregan esas pistas, que no siempre están, no siempre el estudiante las encuentra, porque muchas veces tampoco se facilitan cuando una asignatura se construye en un espacio muy delimitado por la propia asignatura el estudiante no siempre encuentra la pista que conecta aquellos contenidos con otros. En este tipo de evaluaciones lo que se hace es abrir un poco ese límite, flexibilizarlo, permear los contenidos y eso facilita que los estudiantes con más facilidad vayan encontrando aquellas pistas que conectan uno y otro contenido. (Evaluación entre pares, no hemos hecho co evaluación entre docentes- estudiantes)</p>
3	<p>A lo que mayormente ponemos énfasis en esto es que desde la primera clase o este proceso exista un empoderamiento del rol del trabajo social, de que ellos sientan y sepan lo que es trabajo social, de que puedan generar de cierta forma también un proceso, una actitud crítica frente a la problemática sociales ante nuestra profesión porque de cierta forma aquí también se</p>	<p>Yo creo que toda asignatura tiene siempre la evaluativa o sea por estructura aquí no vale que el chico haya aprendido, sino tiene un uno, tiene un uno no más y reprobó. Pero el énfasis está en el tema formativo, sobre todo porque ya tenemos más de la mitad de la nota asignada a una actividad que tiene que ver con el tema del desarrollo, en que</p>	<p>Hay una evaluación desde el docente. Si hay una coevaluación. Para el tema formal no recuerdo si exista formalmente una coevaluación pero sí en este objetivo de que los chiquillos se empoderen de este rol formativo, de que ellos se han responsables de su propio aprendizaje, existe siempre esta retroalimentación por lo</p>

	<p>va abriendo camino al conocimiento de nuestra profesión, desde un paradigma, que ellos la mayoría, llegan más de la mitad, con que es bonita la profesión, que mi mamá está tan contenta de que voy a ayudar a la gente... Aquí ya se va evaluando eso, que de cierta forma ellos vayan conociendo y se empoderen del rol verdadero del trabajo social. También se evalúan o se va evaluando clase a clase, sobre todo cuando empezamos a ensayar este tema de las exposiciones. el manejo escénico que ellos puedan tener, que empiecen a desarrollar esas habilidades desde primero, que les sirva para todas las exposiciones, sus mismos compañeros hacen retroalimentación, por lo menos yo lo hago así en el taller. Luego de que ellos exponen de forma grupal o individual, antes que yo diga algo retroalimentación de sus compañeros, como vieron, porque ellos se validan también como pares, no es que yo esté haciendo retroalimentación no más, lo que está bueno, sus pares también los están evaluando y son críticas constructivas, eso se deja bien claro. También el tema de generación de habilidades sociales, solidaridad con sus compañeros también es importante cuando están trabajando en un grupo. En verdad tratamos de hacer lo más completo en el taller, todo lo que se pueda reforzar para segundo, para otras asignaturas tratamos de verlo.</p>	<p>ellos vayan obteniendo conocimientos en un proceso y que ellos queden habilitados de cierta forma para pasar a segundo o al segundo semestre ya con este panorama global de lo que es el trabajo social, pero mayormente formativa. (Esa también es la finalidad de la asignatura)</p>	<p>menos en la sección mía, y creo en la de mis compañeros igual, que se haga una retroalimentación de parte de sus propios compañeros.</p>
--	--	---	---

Sujetos	13 Qué métodos e instrumentos se utiliza para realizar las evaluaciones de los Talleres de Prácticas.	14 Los instrumentos aplicados logran evaluar: -Las competencias cognitivas y/o técnicas -Las competencias procedimentales -Las competencias actitudinales ¿De qué forma dan cuenta de ello?	15 Incluiría otro instrumento evaluador, ¿Cuál o cuáles y por qué?
1	El portafolio, los controles de lectura, las pautas de coevaluación y los reportes verbales que los estudiantes van haciendo, a propósito de preguntas formuladas explícitas a ellos al final de las sesiones o en el transcurso de una actividad.	La competencia cognitiva en término de la identificación, distinciones conceptuales y eso a través de los controles escritos y la profundidad del portafolio, del análisis del portafolio. Además el portafolio no es evaluado solo al final como resultado sino también como proceso, yo se los pido y se los devuelvo con observaciones y ahí va el tema de profundidad, uso de lenguaje técnico que es, si aprendimos ahora acerca de las distinciones conceptuales del lenguaje hay que aplicarlas, y ahí se va a bordando las competencias cognitivas. Las procedimentales, las actitudinales, yo tengo la certeza de que eso se evalúa en el desarrollo de las actividades, ¿por qué? porque en los ejercicios que se desarrollan están descritos de alguna manera o están preparados de alguna manera para que ellos pongan en juego su manera de entender el mundo, en términos generales y en particular la actividad que estamos trabajando, si es trabajo en equipo queda en evidencia de inmediato cual fue mi actitud, que me pasó a mí en el desarrollo, si me costó ponerme de acuerdo, si más bien resulte un obstaculizador si habitualmente yo prefiero	En particular en este último taller (reconozco que me ha costado referirme solo a este último) utilizamos ciertos mecanismos como la edición de un video, ellos tuvieron que (cosa que yo no había hecho, eso fue a propósito de los acuerdos con los distintos profes), les pedí que editaran un video en común, donde observaran el desarrollo de ciertas cosas, que era en el ámbito de comunicación por ejemplo, era grupal. Algunos prácticos como de análisis de la documentación, de trabajo de observación, eso lo hicimos también. No incluiría más instrumentos, porque o sino nos llenaríamos de... es más, casi consideraría la posibilidad de eliminar alguno

		<p>trabajar con un grupo chiquitito a mucho, cual es mi reacción frente al caos que se genera o prefiero cosas más estructuraditas y ordenaditas o sea todas esas preguntas finalmente dan cuenta de lo que me ocurre de la manera, en la manera en que voy actuando, lo procedimental también en la dimensión de lo actitudinal, a propósito de eso y el trabajo complementario del portafolio podemos observar los cambios que se pueden ir dando en los estudiantes, también se evalúa por ahí</p>	
2	<p>Principalmente nosotros utilizamos rúbricas para evaluar, y esa se construye en función de los elementos mínimos que se estiman necesarios que los estudiantes puedan manejar. Yo diría que esa es la manera principal de cómo se objetivizan los criterios y eso no significa que esa rúbrica esté asociada a un certamen o aun control de lectura, puede estar asociada a otro tipo de elementos, por ejemplo a la presentación de un video, a la presentación de un rol playing, a la presentación de un mapa conceptual y diversas formas de evaluación, pero la manera de objetivizar el indicador es a través de este instrumento. Lo aclaro porque a veces se hace esa relación rúbrica-certamen, esas son las respuestas que se asocian, aquí no, se puede asociar a diferentes ejercicios evaluadores pero esa es</p>	<p>Yo creo que eso es un desafío, yo creo que en este minuto nosotros incorporamos criterios en todo el nivel, se incorporan criterios, por lo tanto uno pudiera dar cuenta de que se va midiendo estos elementos. Sin embargo yo creo que todavía esto se constituye en un desafío que tenemos que desarrollar, estamos en ese proceso. Definitivamente evaluar aquellas competencias se desarrollaron finalmente. Eso implica un ejercicio más amplio que la evaluación parcial del curso, implica la evaluación más bien de salida, que es una evaluación que yo pudiera aplicar por ejemplo una vez terminado todo un proceso, toda una área de ese aprendizaje, porque nosotros articulamos la evaluación en función de ciertas áreas y evaluar en función de la asignatura no necesariamente evaluamos (es parcial)</p> <p>En este minuto estamos en el desafío de construir un</p>	<p>Yo incluiría dos instrumento, incluiría ese instrumento, que no incluiría yo sino que está definido en la escuela que se tiene que hacer, que es el desarrollo de un instrumento que evalúa competencias por área, que evalúe si se han logrado ciertos niveles por área, pero yo agregaría además esta idea de hacer una evaluación más amplia y yo incorporaría esa lógica con cierto sentido obligatoria, para salir de la asignatura por ejemplo, yo haría en que en lugar de que los estudiantes dieran examen en esta lógica de que no aprobaran, yo pensaría en la lógica de tener una evaluación de salida que fuera obligatoria para todos, que esa evaluación que se haría no tenga que ver con el examen, no tenga q ver con las calificaciones anteriores, sino que fuera una nota más del proceso, que los estudiantes por ejemplo estuvieran informados de</p>

	<p>la manera como evaluamos. Por ejemplo cuando nosotros queremos evaluar si el estudiante desarrolló competencias en el ámbito procedimental de una técnica determinada, tenemos una rúbrica, pero esa rúbrica no se asocia a una evaluación escrita, se asocia al ejercicio, como en el ejercicio se expresa o no se expresan aquellas competencias, las cuales se están midiendo a través de esta rúbrica.</p>	<p>instrumentos, que no lo tenemos, que incorpore esta dimensión más amplia. Si uno pudiera decir que, todos los estudiantes desarrollaron. No necesariamente diría yo, yo diría que los que aprobaron esta asignatura desarrollaron técnicas específicas de la asignatura, pero no necesariamente con toda el área de competencias donde se inserta esa asignatura. Porque la asignatura no está aislada en el programa general, en conjunto con otras asignaturas configuran un área completa de desarrollo profesional</p> <p>(Hablan de objetivos de ex tesis)</p> <p>Yo creo que ahí también falta otro elemento que tal vez haya que profundizar, que es en la misma asignatura, generar un tipo de evaluación de salida de la asignatura. Por ejemplo una evaluación que evalúe los niveles de desarrollo que el estudiante ha tenido en el proceso, porque es distinto que viendo las evaluaciones como son parciales, entonces nosotros estamos generalmente con sistemas que evalúan parcialmente, a veces tiene aprobada la asignatura y como aprobó la asignatura, por diferentes evaluaciones de repente uno debiera apuntar a desarrollar un instrumento más totalizador, mas globalizador en ese sentido, que aparte de todas estas evaluaciones yo pudiera hacer un control de eso. Lo que conocemos</p>	<p>que van a tener evaluaciones de proceso y evaluaciones de salida, (no sé cómo llamarle, yo le llamo así), y que esa evaluaciones de salida no son un examen porque no es para ponderar con nada, si no es otra evaluación, pero que esa evaluación de salida por ejemplo tiene un porcentaje alto dentro de la estructura de evaluación, ¿por qué?, porque daría cuenta de que toda este proceso tiene totalmente una integración que finalmente le permite al estudiante dar cuenta de ciertos aprendizajes y competencias desarrolladas. A mí me parecería interesante analizar ese tema, o sea ponerlo en discusión, en la lógica de que las competencias segmentadas no dan cuenta de una competencia o de competencias que se interrelacionen, de que generen una gran competencia que es la integración de todas aquellas, entonces por eso yo encuentro interesante debatir sobre esta otra herramienta evaluativa.</p>
--	---	--	---

		<p>generalmente son ese tipo de evaluaciones, entonces la suma de evaluaciones dependerán de la aprobación o no aprobación, ahora la pregunta es, ¿la suma de evaluaciones da cuenta del avance en el proceso?, ahí hay una pregunta que responder porque muchas veces la suma de evaluaciones no tienen la suficiente sinergia para comprender el proceso global.</p> <p>En esta misma asignatura se debiera poder apuntar para estos elementos, por ejemplo nosotros enseñamos técnicas de intervención a los estudiantes, enseñamos una técnica, dos o técnica y evaluamos desde todos los ámbitos que yo te mencione, cognitivo, procedimental, todos los ámbitos, pero me pregunto yo ¿cuándo eso lo ha aprendido el estudiante ha desarrollado la competencia para tomar las mejores decisiones respecto de la utilización de determinadas herramientas en un problema concreto?, eso solo lo podemos saber en la medida en la que pasamos por todo esto y generamos otra evaluación, no una evaluación aquí y acá, sino después de todos esto porque implica un ejercicio mayor en el manejo del conocimiento, no significa que solo maneje esta técnica después maneje esta técnica, no, cómo toma todo ese conocimiento, como integra todo ese el conocimiento para tomar decisiones.</p>	
3	Tenemos para las exposiciones	Yo creo que aunque sean pautas de evaluación sí	Incluiría la rúbrica. Me encantaría la rúbrica. Yo

	<p>organizamos y construimos pautas de evaluaciones en el aspecto actitudinal que tiene que ver con como ellos exponen y en temas de contenidos y eso se va, los indicadores lo vamos viendo con cada uno de los profesores, vamos viendo enfocado a que lo queremos. El portafolio también tiene la pauta de evaluación donde también tenemos indicadores que nos van guiando nuestras ponderaciones para poner una nota final. Y el reporte escrito también, todas con pautas evaluativas. Rúbrica propiamente tal, el año pasado no hicimos rúbrica, así rúbrica bien hecha, sino que está la pauta evaluativa con los indicadores. Pero esperamos este año y tenemos las ganas de hacer una rúbrica, enfocada a cada uno de los objetivos de cada actividad evaluativa.</p>	<p>tenemos presente cada uno de los componentes y así tiene que ser, por ejemplo en el tema del portafolio aplican tres niveles, el tema de sus trabajos desarrollados evidentemente está presente el tema cognitivo que se va evaluando en cada uno de los trabajos que desarrollen en el nivel teórico, nivel práctico y las actividades prácticas también está presente el tema procedimental y técnico también presentan trabajos realizados donde se puedan evidenciar competencias técnicas, el portafolio o en las exposiciones. Yo creo que la ventaja que tiene el taller, es que como estamos a nivel enfocado en el tema práctico pero también trabajando una base teórica estamos obligados si o si a presenciar estos tres componentes, porque están implícitos, están siempre</p>	<p>estuve en capacitación con respecto al tema de la rúbrica, yo lo encuentro súper pertinente pero en este proceso nuestro, o en el caso mío (vuelvo a hablar por mí), implica la construcciones de rubricas, tiempo y a veces no hay tiempo entonces es algo que le debemos a los estudiantes creo yo. Porque transparenta mucho más el proceso evaluativo, porque tiene los indicadores mucho más claros, ellos ya saben que si no es esto tienen este puntaje, no es algo al azar, uno puede tener un indicador ya 4 pero 4 porqué, entonces uno puede darle la retroalimentación pero queda mucho más transparente desde el momento que uno presenta una rúbrica. Yo creo que eso ha sido algo que faltaría</p>
--	---	---	--

Sujetos	16 Qué elementos reguladores se utilizan, (pautas de corrección) y ¿Quiénes las construyen?	17 ¿Cuál es la escala de puntajes y nota y el nivel de exigencia?	18 ¿Cómo se realiza la administración del Instrumento? En qué ambiente físico?
1	<p>Siempre los construyen los profes, no hemos utilizado ayudantía en esta experiencia. Hay elementos que se han construido previo acuerdo, en común y otros que quedan al ámbito de decisión de cada uno de los profes, eso también ha sido bastante abierto. Las pautas de corrección para controles de lectura desde mi experiencia, en mi experiencia en el año</p>	<p>La escala está determinada por la universidad, la escala es de 1 a 7, puntaje hay una, habitualmente dependiendo de los puntos totales que consigne el control de lectura hay alguno que construyo en función de punto entero que da la nota 7 y otro en donde se hace una asignación de puntaje mayor, ejemplo la</p>	<p>Sala de clases, lo que pasa es lo siguiente, hay muchos ejercicios que nosotros hacemos fuera del aula, entonces el espacio formativo no está circunscrito solo allí hemos utilizado este espacio del bosque, por ejemplo muchas veces o de repente cuando hicieron el video, se fueron al puente</p>



	<p>pasado, las aplique yo, las construí y las aplique yo. Los otros elementos yo diría que están poco sistematizados, por ejemplo para la revisión del portafolio, no existe una pauta previa, existen criterios, que te los señalaba hace un rato, la identificación de los elementos que nosotros hemos ido revisando paulatinamente, es decir, si hablamos de peras ¿habla de peras? entonces estamos en lo mismo, está incorporando o si habla de manzanas, algo ocurrió allí y que me hable de no solo de la cáscara de la pera, sino de la profundidad y la relación de esa pera con otro, o sea que tiene que ver con el nivel de profundidad sobre todo en el auto análisis con respecto a lo que vamos a abordar. Estos criterios están implícitos, y se hacen estas evaluaciones de procesos y se les devuelve, es una retroalimentación, esto tienes que profundizarlos, esto tienes que abordarlo, uso del lenguaje técnico, etc.</p>	<p>suma total de todas las preguntas tiene 80 y ahí se hace la conversión, para ese 80 cuál es la distribución de las notas, eso es algo que se hace. Nivel de exigencia está también determinado, es el 51%, por la universidad</p>	<p>de las toscas, o a distintos lados, eso es algo que, el ambiente físico va más allá de la sala de clases. En el caso de los controles de lectura, esos si son en la sala. La co evaluación, la van haciendo en distintos espacios pero se devuelve la retroalimentación, porque ellos completan la pauta y se la devuelven al compañero observado, también se hace en la sala. El portafolio al final de año yo se los pido completo, con un cierre también. (La administración de ese instrumento, es una retroalimentación constante...) hay por lo menos durante el semestre dos oportunidades antes de la última entrega definitiva donde yo les pido el portafolio y se les devuelve con, miren les pasa esto, les falta tal cosa...la retroalimentación.</p>
2	<p>Las pautas de evaluación se construyen en conjunto (docentes), esos son los elementos reguladores.</p>	<p>La escala lo establece la universidad. Yo creo que ahí nosotros tenemos que ir avanzando hacia poder lograr que cada una de las actividades tengan asociada estos instrumentos. Eso es interesante porque no todas las actividades están asociadas a los instrumentos. De repente sería interesante avanzar en aquello.</p>	<p>En el aula</p>
3	<p>Nosotros las construimos y de acuerdo a los objetivos de cada actividad. Nos reunimos y decimos que es lo que queremos que los chiquillos les quede y que desarrollen, a ambos niveles,</p>	<p>La escala de 1 a 7, el nivel de exigencia es de un 51%. La escala de puntaje depende, podemos hacer de 1 a 100, pero igual se puede transferir de 1 a 7 y con el 51% o de 1 a 70 y</p>	<p>En el aula o acá en la oficina se entrega los estudiantes, ellos vienen a retroalimentarse su nota, generalmente es presencial. Los chicos no ven su nota así por así y se</p>

	cognitivo, técnico, procedimental, ya esto, esto, esto y uno lo va incorporando a las pauta. Pero no puedo decir algo específico porque tiene todo que ver con cada una de las actividades que realicemos. Pero de esa forma lo elaboramos	ahí se va haciendo la proporción	quedan con eso, siempre vienen a preguntar por qué y uno de cierta forma también les retroalimenta, porqué en ausencia de rúbrica uno también tiene que generar este proceso de retroalimentación no solamente la nota.
--	--	----------------------------------	---

### 8.1.3. Anexo 3: Tabla 1: Focus Group

Respuesta de los participantes a cada pregunta de manera textual.

Estamento: Estudiantes

#### Grupo 1

Sub Categorías	Preguntas	Respuestas
C.1. Criterios de Evaluación	1 Considera que lo que se evalúa y cómo se evalúa, en los Talleres de Práctica I y II da cuenta de las habilidades que se adquirieron en estas asignaturas?	1.- El taller de práctica yo creo que sí, por ejemplo en el taller I teníamos un trabajo que era el portafolio, que eso igual era grupal, y ahí uno ponía básicamente lo que pasaba en la clase y los conocimientos que uno va adquiriendo desde la misma clase, por lo menos eso fue con el taller de la profe Mitzi. Nosotros teníamos también, nos dábamos, todos nosotros como que nos pasábamos el portafolio, para que todos trabajáramos, entonces eso si nos sirvió a nosotros, por ejemplo por lo menos como lo íbamos aprendiendo clase a clase y por ejemplo la profe a nosotros nos hacía todas las clases, a lo mejor no tenían una nota pero sí eran como pequeños trabajos en grupo por ejemplo un texto determinado, lo leíamos, lo analizábamos, nos mandaban a hacer búsqueda bibliográfica o conversar con profesores y después eso lo exponíamos en la clase, entonces a nosotros, por lo menos con mi grupo nos sirvió mucho para soltarnos un poco, porque primer año estábamos como súper apretados, con miedo a hablar, entonces nosotros a lo mejor no estábamos bien definidos, ya vamos a hacer esto para que se suelten, si no que se fue dando, además la misma profe se dio cuenta de que nosotros no teníamos muchas ideas para hablar adelante, la profe como que en eso le dio mucho importancia a nosotros para trabajar como preparar

		<p>bien una disertación, entonces no tenía una nota pero sí era toda las clases, ya mira debes arreglar esto, te falta eso, entonces ese ambiente en la clase sirvió mucho después para la gran evaluación que nos hicieron, que con sociología nos hicieron hacer un trabajo conjunto y eso era una disertación que tenía que medir toda lo que era la parte práctica, que teníamos que ver con el trabajo social como se aplicaba en las instituciones, y lo otro que tenía que ver con la parte teórica que lo daba sociología, entonces por lo menos a mí me pasó de que todo lo que fuimos haciendo, pequeñas cosas como preparar disertación, enfrentar a un público, eso nos ayudó para el trabajo final y eso también se vio reflejado en la nota.</p> <p>El portafolio era grupal. La evaluación que se generaba no era una evaluación de la nota en sí, sino que era una evaluación que constantemente, clase a clase se iba reforzando, se iba retroalimentando y que al final esas evaluaciones periódicas sirvieron mucho para reflejar una nota final.</p>
		<p>2.- En realidad no eran notas, sino que era que íbamos avanzando. Igual la profesora iba viendo tu participación, si tú estabas interesado, que tu hablaras, eso le preocupaba mucho, que uno opinara y dijera lo que estaba pensando, porque no servía de nada hablar con el compañero del tema, si no lo hablaba de dos, eso pretendía y a cada clase no era como un control de nota, si no que iba viendo tu avance.</p>
		<p>3.- Al final la nota final, lo que más se concentraba era el portafolio si no me equivoco, el portafolio tenía la ponderación más alta. Tiene mucho que ver con lo que íbamos trabajando clase a clase, pero si nos servían y uno va adquiriendo más conocimiento en la clase y nos iban aconsejando en cómo mejorar y cosas así como en la disertación final porque de primera de verdad tenía mucho nervio el tema de disertación y de tantas presentaciones y de hacer búsqueda bibliográfica y una serie de cosas ayudan a presentar el trabajo final igual nos costó un poco</p>

		<p>4.- Si hubo un punto que fue el acercamiento al campo diferentes técnicas que fueron la observación y la entrevistas donde fuimos a visitar diferentes centros de prácticas que tiene la u más otras instituciones que nos aportaban para que nosotros también ayudarnos a aproximarnos a lo que es la practica en situ, y a lo que es el trabajo social en diferentes instituciones</p>
	<p>2 ¿Cuáles cree ustedes que son las habilidades más significativas que se adquirieron en estos Talleres y cuales se debieran adquirir.</p>	<p>1.- Yo creo que, a lo mejor una habilidad que por lo menos a mí, no sé si considerarlo habilidad pero si el hecho de preocuparme todos los días un poco de tener la constancia de trabajo, por lo menos en mi taller la profesora le daba mucho a cumplir plazo, tiempo, de hecho nos preguntaba ¿les acomoda eso? entonces este proceso a nosotros también nos sirve para cumplir el trabajo y ser responsables un poco. También el trabajar en grupo, que trabajar en grupo, hay siempre ideas que a lo mejor no, de repente, de hecho los grupos los armaron al azar y como eran los primeros días, arman ustedes, y con el que estaba al lado, y no era el amigo complico un poco y trabajar con personas que no tienen afinidad. Manejar la tolerancia eso igual fue como ya, y tener la paciencia porque de repente eso igual, eso al menos a mí por lo menos, tenía que tener mucha más paciencia porque no es lo mismo. A lo mejor no te van diciendo te falta paciencia o tolerancia pero si uno lo va aplicando a medida que uno va trabajando en grupo... Eso en mi taller con el profe Héctor, nosotros teníamos mas de lectura como que nos cargaban mucho eso y nosotros decíamos otra vez leer, pero el hecho de hacer la reflexión como grupo y que el profesor se preocupara de cada uno preguntando que te pareció a ti, incluso algunos dijeron nada, pero como no te va a pasar nada, entonces darle una explicación pro ultimo decirle sabe profesor que era tan fome su texto que no lo leí. A lo mejor tenía que ver con un tema de motivación o simplemente no le gustaba y eso el profe igual lo vio, yo generalmente veo el taller II más relacionado con lo personal, que creo que sirve de mucho para después de trabajar con personas, internarse, donde uno está parada entender lo que uno siente piensa y de ahí hacer un trabajo para ayudar a las comunidades... por lo menos en ninguna otra clase, que nos pregunten pero, ¿qué te paso con la materia? ¿te mueve algo o no', no se da el tiempo de preguntarnos en realidad y el profesor anima igual un poco eso porque saltaba, ya ahí te pasa esto...no</p>

	<p>profesor, es dice esto, entonces es chocante, de verdad tiene razón el profesor... Como uno va aprendiendo habilidades... La verdad es que, yo quede conforme con lo que hacía desarrollar en el taller porque nos aprendíamos a conocer a nosotros mismo, nos hacían reflexionar mucho, cosa de que no se hace en los demás talleres y a parte el conocimiento que se adquiere no es como en clase es súper personalizado porque se divide en tres grupos, entonces somos aproximadamente 15 personas por sección, entonces el profesor ya tiene una relación más cercana con cada uno.... Yo creo que a lo mejor en el taller I, ahondaría un poco más en lo que es la observación y la entrevista, porque los vimos pero no muy, así como muy encima. Entonces ahora lo estamos profundizando mas pero yo creo que nos hubiese servido mucho más la profundización porque el primer semestre igual hicimos entrevista y observación, entonces yo creo que igual un poquitito más... Mejorar las técnicas porque por ejemplo nosotros ahora en taller nos mandaron a hacer una observación y entonces, ah si nosotros ya lo hicimos el año pasado pero en realidad no es tan como lo hicimos el año pasado, ahora lo vimos un poco más complicado, de hecho los trabajos reflejaron un poco que no estábamos, o a lo mejor el nivel no debería haber sido tan bajo. Yo creo que también como el hecho de que como es malla nueva, son todas innovaciones, a lo mejor ahora lo van ir mejorando pero yo creo que un poquito más de profundidad en eso.</p>
	<p>2.-Otro tema que igual vimos, como entender que todos tenemos nuestras propias realidades, la subjetividad eso igual quedo súper claro entre los talleres porque muchas veces, todos veníamos de colegios muy estructurados, esto es así, esto es así y acá en taller como que eso se rompe o sea no es así y cada uno tiene su propia realidad y también se da el espacio para que cada uno opine entonces igual eso es bueno porque nos salíamos de esa estructura que teníamos antes.</p>
	<p>3.- El hecho de trabajar en grupo hay que considerar de que ya no eres tú solo, eres un grupo, hay que trabajar en grupo. En un grupo mío paso que fue mucho las personas que, eran dos personas las que más sabían y como que no cerraban al resto y ahí yo creo que se supone que si tu trabajas en grupo es</p>

		<p>para considerar al resto de las personas del grupo y yo creo de a poco irse soltando aunque sea mínimo lo que dice uno lo considera, pero en general la idea es trabajar en grupo no individual. El tema de taller II y durante el desarrollo de las habilidades personales, para mí también fue importante porque se aprende como entre comillas uno aprende a conocerse y a aprender a escuchar al resto, como estará la otra persona a bien que bueno, lo hacen en realidad automática pero en realidad hay detrás algo más allá de eso, ver más allá de lo evidente</p>
		<p>4.- El tema de la reflexión también, porque nos hicieron reflexionar harto en cuanto a la vida cotidiana y a todo lo que uno va viviendo. A mí me pareció súper bueno el taller de practica II porque por ejemplo estábamos analizando textos y los íbamos analizando en clases y muchas cosas que a veces lo pasaba al leerlo al analizarlo en clases decía le voy a dar otra vuelta... Yo creo que dar la opinión frente a los demás porque igual deja claro lo que uno, la postura que uno va teniendo, eso igual es un tema que ayuda... El tema de la corporalidad, la postura que uno va teniendo, y como esto va influyendo en el tema del aprendizaje porque me acuerdo que dieron un texto de aprendizaje también.</p>

Sub Categorías	Preguntas	Respuestas
C.2. Procedimientos de Evaluación	3.- ¿Cuáles son los instrumentos que se utilizaron para evaluar los Talleres de Práctica I y II?	<p>1.-Se evaluaban toda las metas cognitivas que uno iba aprendiendo entonces uno va, la primera pregunta yo me acuerdo era muy general, ¿qué pasó en la clase? pero después era, que tenía que ver el tema más personal. También el primer semestre no tuvimos prueba escrita pero mucha evaluación como decía clase a clase pero no tenía nota, pero al final si nos hicieron una gran nota final que era el trabajo con sociología y eso evaluaba sociología, evaluaba también taller de práctica. Cada sección tenía su grupito, donde trabajamos con portafolio, que eran de cuatro y se aplicaba todo lo del taller, pero por ejemplo a mi grupo a nosotros si nos fue bien en el trabajo, no nos fue difícil, a mí me tocó el tema de género, y recuerdo que cuando nos presentaron el trabajo teníamos como muchas ideas y la profe como</p>

		<p>que igual nos dijo mira pueden abordarlo por este lado y después nosotros, bueno igual nos preocupamos de ver bien la teórica entonces después aplicar esa teoría... por ejemplo a mí me grupo no le costó mucho pero y yo sé que sí a otros grupos. Y lo otro igual es que hicimos dos trabajos en ese ramo, hicimos lo de sociología y después con las instituciones, porque después me toco a mi recursos humanos. El trabajo de sociología fueron dos partes. La primera parte hablaba de observación, eso lo presentamos y eso tenía una nota. Después pasaron como tres semanas yo creo y después nos evaluaron la segunda parte que ya ahí incluía entrevista y ya hablar de la teoría, pero ya desde el punto de vista más práctico. Nosotros hicimos un video pero tenía que ver con las corporalidades. Te acuerdas cuando hicimos una actuación donde no teníamos que hablar, solamente representar una situación. Eso sí lo hicimos. Yo no recuerdo que el profesor nos haya dicho esto tiene una nota, obviamente se evalúa pero no nos dicen...van incluidos en el portafolio. Pero nosotros en un proyecto de vida de análisis si vimos videos de aprende a soñar, algo así, vimos ese video pero a nosotros no nos tocó. Habían muchas actividades que no el profesor tenía otra mirada del taller de habilidades. Le hicimos mucho más a la lectura, estábamos mucho más cargada a la lectura, nosotros tuvimos mucho más en comparación a nuestros compañeros y si recuerdo que como muchos de mis compañeros no leían, nos hicieron un test de castigo, porque no...Pero tampoco era tan difícil, porque si uno miraba el test, en realidad era lo aplicado en clase. Decía test de lectura de castigo porque no lo habíamos leído, pero en realidad las preguntan no eran tan complejas.</p> <p>2.- Era a corto, mediano y largo plazo. Teníamos que hablar de nuestras metas y de lo que nos faltaba para lo que teníamos, de lo que nos faltaba para completarlo.</p> <p>3.- El portafolio.</p>
--	--	--

		<p>4.- El portafolio. En el primer taller fue el portafolio de grupo, porque fue todo el taller trabajo en grupo y en el segundo fue más personal, individual que se va registrando lo que se va haciendo clase a clase, se va registrando los textos, lo que analizamos, lo que nos pasó con la clase. Me acuerdo que lo vivimos todo se iba registrando. Nos entregaron una problemática y nos mandaron a observar en cuanto a cómo se vivenciaba la problemática y también nos mandaban a hacer una entrevista, a las instituciones que trataban esta problemática y los resultados de eso, me acuerdo, que bueno mi grupo lo hizo así, que lo observado lo ligamos con lo teórico. Por ejemplo un concepto, claro que ahí a nosotros nos costó ligar el tema de la técnica con lo teórico, es como que nosotros no supimos hacerlo, creo que igual nos faltó en que nos guiaran en cuanto a eso. Otro instrumento que yo me acuerdo es que en el taller de práctica II que nos hicieron hacer un video, en cuanto a nuestro proyecto de vida. Taller habilidades personales nos hicieron hacer un proyecto de habilidades, como nos proyectábamos, nuestras metas, en cuanto a la salud, todo eso. Individual y lo presentábamos en clases.</p>
	<p>4.- Estos instrumentos lograron traducir el real desempeño que realizaron en estas asignaturas? Cómo da cuenta de ello?</p>	<p>1.- Pero yo creo que eso también tenía un poco que ver con la asignatura de sociología, porque en sociología trabajábamos pero eso era la diferencia porque como en sociología como éramos todo el curso, el profesor iba grupo por grupo y muchas veces no se daba el tiempo necesario para trabajar con los grupo, porque como éramos muchos era como ¿chiquillos cómo van con el tema? eso yo creo a diferencia con taller que eran grupo más pequeños ahí se veía la diferencia y en realidad si servía. Si lograron traducir la evaluación final, pero a lo mejor tan...se podría mejorar. Yo creo que no pasa por una cosa de los profes de taller, yo creo que los profes de taller I y taller II lo están haciendo bien, yo creo que la articulación con sociología a lo mejor, porque los profesores conversan un poco, ya hagamos este trabajo tu esto, tu esto otro pero no creo que haya mayor vinculación con sociología con práctica... con sociología nos hacían hacer la presentación en conjunto pero en realidad la profesora evaluaba su área los profes de práctica, de hecho la profesora de nuestra sección no nos evaluaba, nos evaluaban los otros profesores, por ejemplo si yo estaba con la profe Mitzi me evaluaba lo que se hacía en clases,</p>



		pero al momento de la presentación final, chiquillas los hicieron bien, los evaluaron de esta manera.
		2.- Por ejemplo en taller I cuando teníamos que hacer la presentación final, nos costó un poco ligar la teoría con la práctica entonces quizás eso nos daba cuenta de todo el trabajo que venía detrás, o sea, igual era bueno en el sentido de que teníamos que hacerlo, teníamos que hacer esa unión, pero donde nos costó, no se nota el trabajo detrás, de la observación, de entrevista y eso no fue tan malo tampoco pero costó más articularlo. El instrumento en sí era un buen instrumento pero no se reflejaba en el trabajo final todo el trabajo previo
		3.- Sí, pero nunca tanto, por lo mismo que la compañera porque, en mi grupo nos pasó eso, de que primero nos basábamos mucho en taller de práctica, y el profesor de sociología nos criticó que era mucha práctica...después nos basamos mucho en sociología y fue como los profesores de práctica no, nosotros no vamos a ver sociología. Debería haber más articulación entre taller de práctica y sociología.
		4.- De hecho cuando nos evaluaron las preguntas que hicieron, lo hicieron separados, porque los profes hablaban desde su ámbito y el profesor de sociología evaluaba desde su ámbito de la exposición. Nos hacía pregunta al final, entonces como que ahí se veía que había una separación entre ambas asignaturas. Deberían estar más articuladas. Si es un trabajo de dos, deberían las preguntas haber sido más articuladas... como se juntaron los tres pero evaluaron por grupo, la presentación de cada grupo, lo hicieron en conjunto los tres profesores.
	5.- ¿Los instrumentos utilizados por los docentes evalúan lo que dicen evaluar efectivamente?	1.- Sí, yo creo que sí. A parte también había una pauta oficial, que nos regia a todas las secciones, era esto es lo que se va a hablar, entonces no habían diferencias en que cada sección, teníamos una pauta oficial y bueno después obviamente los profesores evalúan de las pautas que tenía ellos también.
		2.- Yo también creo que sí, porque estaba como todo bien claro, trabajamos bien en clases, si habían dudas se preguntaba ahí mismo, entonces no había mayor...

		3.-Sí.
		4.- Sí también.
	6.- Considera usted que a los instrumentos utilizados carecen de algún aspecto importante a evaluar? ¿Cuál o cuáles?	1.- Creo que la coevaluación. Igual un poco por que por lo menos en mi grupo si había diferencias del trabajo en que algunos trabajan más otros menos. Yo creo que a lo mejor los profesores no lo vieron, pero yo creo que igual, por lo menos a mi grupo nos faltó esa instancia para decir, oye sabes que tal persona no está haciendo el trabajo en comparación con el resto, yo creo que eso igual es importante, que una nota de grupo. En el taller de practica II hubo autoevaluación.
		2.- sí.
		3. no responde, pero asiente con la cabeza.
		4.- no responde, pero asiente con la cabeza.
	7.- ¿Incluiría otro instrumento evaluador? ¿Cuál o cuáles y por qué?	1.- Yo encuentro que tiene de todo, solamente falta la parte de la coevaluación en el trabajo, porque el segundo semestre teníamos test, trabajos de grupo de lo que era los videos, el video que hicimos nosotros y también el portafolio personal, y después el profesor se llevó todo el portafolio porque la idea también era que el portafolio diera cuenta un poco de la preocupación que teníamos con el taller, porque como un taller más relacionado con la práctica de trabajo, entonces yo creo que el profe se regía un poco, y el mismo decía, lo que ustedes escriben refleja la disposición que tenían con la clase también. Porque muchas cosas tenían que ver con los que nos pasaba en nuestra vida entonces daba la instancia de repente para contar cosas que a uno le afectaban en la infancia, entonces contar alguna cosa personal y después, oye esa persona dijo esto, entonces el profesor nos pidió mucha confidencialidad, lo que se cumplió, pero bueno en ese tema de las evaluaciones no, porque a nosotros nos preguntaban, pero sí de los temas que nosotros hablamos, de lo que nosotros sentíamos y pensábamos sí, yo creo que sí, por lo menos yo no escuche a nadie de otra secciones, eso sí lo respetamos.

		2.- No responde.
		3.- No responde.
		4.- Si mal no recuerdo el profesor evaluó la participación en clase ¿o no? en taller de práctica II, la participación en clase, porque en sí el taller tenía mucha participación y mucho opinión respecto de lo que estaba sucediendo
	8.- ¿Sabe usted si se utilizan pautas de corrección? Las conoce, conoce la escala de puntajes y de nota, el nivel de exigencia?	<p>1.- Nos pasaron unas pautas. Por ejemplo en el trabajo en conjunto con sociología, el profesor nos pasó, esto va a hacer lo que vamos a evaluar de la presentación final. Todos ámbitos personales. Ahí decía lo que iba a evaluar, incluso la presentación y todo eso. Pero yo si recuerdo que si conocimos las pautas de evaluación, por ejemplo a mi sección o por lo menos a mi grupo la profesora Mitzi nos dijo, les pondré esta nota, les faltó un poco abordar esto...solamente nos dijo chiquillos les faltó abordar un poco este tema y hubiesen tenido todo los puntos. De eso si me acuerdo. En el segundo trabajo no, porque fue a casi final de semestre y fue como, terminemos rápido. Como que nos dijeron, chiquillos el trabajo tiene que tener esto, esto, esto y esto, y ahí ustedes tienen que agarrarse de eso y lo que nosotros veíamos reflejado en la nota.</p> <p>2.- Me parece que no las conocimos. El portafolio, era bien subjetivo, entonces lo único que yo creo, que ellos evaluaban era que nosotros como que trabajáramos y dijéramos lo que nos estaba pasando y que nos preocupáramos de eso más que de estudiar algo, era como materia ni nada, yo creo que en portafolio de taller I evaluaban más lo que nosotros hiciéramos en el trabajo.</p> <p>3.- Las pautas de corrección las conocíamos, pero la escala de puntaje y la de notas no, solo sabíamos la nota final no más.</p> <p>4.- Y lo otro que por lo menos a mí, lo que veíamos en el portafolio, mejorar la redacción y ortografía, eso era importante. Yo recuerdo que nos marcaban hartito, de repente ordenar un poco la idea en lo que era redacción.</p>

**Grupo 2:**

Sub Categorías	Preguntas	Respuestas
C.1. Criterios de Evaluación	1 Considera que lo que se evalúa y cómo se evalúa, en los Talleres de Práctica I y II da cuenta de las habilidades que se adquirieron en estas asignaturas?	5.- Yo creo que ahí tendría dos partes. La teórica y la práctica, aunque se llama taller de práctica, el ámbito teórico es alrededor del 60% de la asignatura. Entonces yo creo que en los controles que nos hicieron para finalizar el taller estuvieron buenos, mostraban que el manejo teórico de una persona era bueno, se reflejaba (taller de práctica I). Pero creo yo que para ser taller de práctica tuvo buen inicio. Teníamos temáticas de representación de cosas, por ejemplo que el trabajador social tiene que atender a alguien, empezó bien pero luego se fue por un tubo teórico. Entonces creo yo que en teoría si nos preguntan se manejan conceptos y todo eso, pero ahora como la aplicamos, aún hay dudas respecto como se lleva a la práctica por falta de instancias que se enseñe prácticas.
		6.- En taller de práctica II, mi experiencia que tuve en mi sección, el profesor llevó toda la práctica y la teoría y la puso en un juego, mediante dinámicas de grupo, ejercicios y esas cosas. Las evaluaciones obviamente eran mayoritariamente teóricas
		7.- Igual el primer semestre fue complejo, porque por lo menos yo pensaba que en taller de práctica, íbamos más que aprender teórica a aplicar y el problema fue ese, que se enfocaron mucho en enseñarnos teoría, formas de como herramientas con las que podíamos trabajar pero al darle poco espacio a la aplicación, que nos dificultó aplicarla en ese sentido.... Entonces yo creo que hayamos pasado la observación, la entrevista, en el primer taller y luego en el segundo taller nos enfocaron demasiado en otras habilidades y después en el tercer taller volvimos a retomar lo que vimos en el primer. Entonces como que hubo un espacio muy grande... el taller de habilidades sociales debió haber ido primero.

		<p>8.- Por ejemplo mi opinión del taller de práctica I fue bastante similar, en realidad fue bastante buen inicio en taller de práctica, fue un acercamiento, como saber de las técnicas que usa un trabajador social. Por ejemplo se hizo un trabajo integrado con sociología, fue bastante bueno como para aplicar todo lo que aprendimos teóricamente. Pero el segundo taller, taller de habilidades personales yo creo que también fue bastante teórico, hubieron bastantes pruebas teóricas, pudo haber sido más práctico, pero como uno evalúa las habilidades sociales de una persona, ahí podríamos buscar como un indicador, no sé, presentaciones, la escucha activa, cosas así.</p>
	<p>2 ¿Cuáles cree ustedes que son las habilidades más significativas que se adquirieron en estos Talleres y cuáles se debieran adquirir.</p>	<p>5.- Yo creo que la más significativa en el ámbito mío sería, el tema de la empatía relacional, por ejemplo, que yo, bueno el primer día nos dijeron al tiro que trabajo social no era salvar al mundo, como si todos pensáramos eso, por lo menos yo no pensaba eso, yo de hecho viene a trabajo social no por la filantropía, que ayudo, si no por la profesionalización y ya si hay que hacer algo hagámoslo, pero esa empatía relacional a mí me gusto bastante, como eso de tratar a las personas bien, como se construye algo, como se construye una entrevista, una observación pero concuerdo con Susana en el hecho de que las habilidades sociales tuvieron que ser pasadas en el primer semestre al tiro y no habernos enseñado una entrevista de esa forma y con estas características pero no habernos dicho, que necesitábamos control de silencio, control de tiempo, tener lenguaje corporal que haga que la persona se sienta cómoda y esa es la habilidad que yo creo que tendría que enseñarnos en el primer semestre, sería el tema del control de ansiedad. Porque al pasarnos teoría antes que práctica, la ansiedad se va a aumentar, entonces creo yo que eso, la ansiedad es la que te hace llevar al hecho de que la habilidad fuera primero que lo teórico.</p>

		<p>6.- En el taller I por ejemplo me enfoqué más en el acercamiento al ejercicio profesional, porque por lo menos en mi caso, yo no sabía mucho, aprenderlo a verlo de otro modo, pensando otras cosas, entonces fue un acercamiento al quehacer profesional, digamos ahí viendo que es lo que se hace, una introducción breve al trabajo social y eso sirvió. En el taller de práctica, habilidades personales que fue complementario. Yo creo que es complementario... Hay cosas que quedaron como al debe pienso yo, o sea así lo veo, por ejemplo el manejo del habla en espacio abierto, cosa que aun cuesta en taller, manejo de la situación, de como uno se dirige a las personas. Es que mezcla...</p>
		<p>7.- Yo en el primer taller, lo que aprendí fue el proceso que se lleva a cabo en la entrevista y la observación. En el segundo (taller) fue más aprender a relacionarse con las personas y entender que la persona viene hacia nosotros porque necesita de nosotros y que también son personas.... Yo considero que hubiera sido importante también, y más en este taller, enfocarnos más en como uno tiene que comportarse en la universidad, no por mi sino por algunos compañeros y para hacer una bajada, porque el cambio es muy radical de enseñanza media a la universidad, entonces no todos vienen con la misma base, es importante que se haga como una introducción a los estudios universitarios, como aterrizarlo en este espacio, en este escenario, como contextualizarlo, también que hagan capacitación para estudiar, o sea métodos de estudio.</p>
		<p>8.- Yo encuentro que una de las habilidades que adquirí de manera personal en el primer semestre, fue la técnica, ejemplo, como recolectar datos, o sea como afinar el ojo o como ir a una institución y poder pararse ahí y hacer la entrevista, observar lo que pasa alrededor, esa es como la habilidad más fina de la profesión, se fueron como adquiriendo con el tiempo.... Personalmente después de taller II se fueron adquiriendo habilidades personales, de manejo de uno mismo, de estar con otra persona y poder escucharla y poder comprenderla, porque en realidad a la persona hay que validarla desde un inicio, no a través de la relación, sino desde que llega la persona hasta que se va, esa fue una de las</p>

		habilidades que yo aprendí.
--	--	-----------------------------

Sub Categorías	Preguntas	Respuestas
C.2. Procedimientos de Evaluación	3.- ¿Cuáles son los instrumentos que se utilizaron para evaluar los Talleres de Práctica I y II?	5.- Test de lecturas, certámenes en los dos talleres, informes. En los dos talleres portafolios también. Actividad consolidada, es lo que hicimos en sociología.
		6.- Videos en el segundo semestre
		7.- Idem
		8.-Sí, esos
	4.- Estos instrumentos lograron traducir el real desempeño que realizaron en estas asignaturas? Cómo da cuenta de ello?	5.- Es difícil saberlo, porque va dependiendo de uno, si le preguntan a un profesor si los instrumentos fueron los adecuados el profesor va a decir si, porque el sacó notas de ahí y gracias a esas notas pudo clasificar algo. La mayoría, dan cuenta en el hecho de que las preguntas que hacen en el test por ejemplo, no son tan cerradas ni mecánicas, por ende, pueden apelar más a la interpretación que uno haga, por eso es bueno, porque si no interpreta bien es que no entendió bien la información. Lo que yo creo que no funcionaron fueron los videos por el hecho de que en el video uno muestra algo y el profesor capta solo lo del video pero no es capaz de entender que uno trata de plasmar diferentes cosas en el video, entonces eso fue más objetivo. Yo creo que los videos deberían reestructurar las formas de evaluarlos pero no cambiarlos porque igual fue entretenido hacer el video y todo, pero creo que la forma de evaluación fue muy objetiva y no fue como uno quisiera.
		6.- Yo me voy a referir al trabajo en conjunto que se hizo en taller I con sociología. A nivel del curso hubieron muchas dificultades y en el grupo, porque en el modo de evaluación yo tuve problemas, independiente de que sea partícipe de la clase o no. Mis notas no fueron muy buenas y no era el reflejo de lo que había aprendido en clase. Entonces, no sé cuál es la reflexión de los profesores ahí en el modo de evaluar.
		7.- Yo creo que el portafolio fue una buena herramienta de evaluación, porque ahí uno va

		<p>controlando el portafolio y al final uno realizaba el trabajo en la clase y después al introducirlo al portafolio iba viendo los avances que uno iba teniendo, eso era importante, que a diferencia de los certámenes que uno no puede ir viendo su evolución.</p>
		<p>8.- Yo me voy a remitir al portafolio. En realidad a mí el portafolio, para mí significó algo tremendo porque en realidad ya he empezado a ser más riguroso con las cosas que uno, trabajos que uno hacía, ya uno no los puede tirar a cualquier parte, sino que uno debe saber que está el portafolio. Como que eso igual ayudaba en la rigurosidad para los demás ramos universitarios que uno tiene, porque estamos bajo una estructura tan sistemática, que contribuye a ello. Lo otro en el video no estoy tan de acuerdo con lo dicho anterior, porque en realidad el video, tal vez sí el profesor capta lo que el captó del video, lo que se vio, pero también producto del video es eso como un producto de un trabajo que hay detrás, entonces sincronización de tiempo entre los compañeros, escuchar las diferentes opiniones que pueden producirse para hacer el video y más que mal con los componentes teóricos que analizamos el año pasado, por ejemplo me acuerdo del video mudo que hicimos, no habían palabras entonces uno tiene que expresar con gestualidad solamente, entonces uno tiene que digerir como expresarte corporalmente bien sin palabras, entonces eso como que forzaba un poco en el video y el profesor como dice mi compañero, tal vez captó la mitad de lo que nosotros hicimos pero nosotros lo integramos... Lo que pasa es que tal vez a lo que se refiere, es que no tenemos habilidades personales o habilidades sociales, de estar parado adelante, entonces estábamos recién en el primer semestre, terminando el primer semestre de la universidad, entonces no muchos están acostumbrados a salir adelante a exponerse en una sala como la E3, estar ahí adelante, es que para uno es imponente, en realidad para unos puede ser más fácil pero yo creo que por eso también el cambio pudiera ser habilidades personales y luego una técnica y seguir la continuidad...Entonces más básicamente en el modo de evaluación, eso no es en el fondo es el instrumento, pero la actividad está bien pero el modo de evaluarla es un medio que genera...</p>
	5.- ¿Los instrumentos utilizados por los	5.- Es que yo encuentro que los resultados si se mostraban los momentos que utilizaban los



	<p>docentes evalúan lo que dicen evaluar efectivamente?</p>	<p>profesores, pero concuerdo con mis compañeros en que las instancias en que se dieron prácticos, por ejemplo en las demostraciones o los ejemplos que pasaban los compañeros representaban algo, son buenos pero debiesen de hacerse más formales. No que el profesor pase un texto y es como ya, de ese texto chiquillos van hacer una presentación, y da la impresión de que se le ocurrió de un día para otro, porque el texto a veces que falta información, no hay mayor información y uno le dice al profesor que falta información y él dice no es que necesitamos solo eso. Se nota que falta preparación en ese tipo de actividades en relación a las teóricas, por ejemplo para las teóricas, para un test, fácilmente pasan dos textos, y en base al texto es increíble la posibilidad de preguntar las cosas más mecánicas en algunos casos, y los componentes y las cosas, entonces me parece extraño que necesiten que uno sepa lo teórico más concreto pero que al momento de aplicarlo le pasen un trocito de eso, y con eso va a hacer. En lo práctico no se nota la importancia que le da ello a aprender un concepto en concreto</p> <p>6.- Yo creo que igual eso es súper subjetivo porque cada uno de los grupos se enfocó en alcanzar esos objetivos para luego presentarlos en su presentación en sí, y en el informe. Por ejemplo mi grupo se enfocó en tomar esos puntos para luego reflejarlos, aunque igual no fueron los resultados en la evaluación, nosotros nos enfocamos en eso, pero no hubo concordancia con la nota.</p> <p>7.- Yo creo que sí, porque el tema del trabajo entre dos ramos fue importante porque nosotros tuvimos que aplicar lo que aprendimos en la asignatura y en otras, entonces ese era como el objetivo de ese trabajo, si nosotros no lográbamos comprender la teoría por un lado y saber cómo aplicarla no iba a resultar.</p> <p>8.- Sé que estamos hablando de taller de práctica, pero en otros ramos algunos piensan, uno piensa que debería ser de intervención o de aplicación hay veces que hay algunos certámenes, test que es muy memoria, tal vez si lo pidan hacer memoria, ya está bien porque uno debe integrar conceptos técnicos pero la aplicación la vamos a tener el próximo año cuando tengamos práctica, entonces podría ser más en conjunto. Sé que en algunas preguntas de</p>
--	---	--

		<p>certámenes o test, puede haber análisis de casos o aplicación de casos pero tal vez el tiempo que se requiere para ese análisis de caso, para una persona que no sabe va a ser mayor del tiempo que de otra persona, pero eso no se da en estos ramos, pero lo del otro, yo creo que hubieron más que nada que desorden, fueron coherentes excepto en taller de segundo, en el segundo taller, donde uno desarrollaba habilidades personales y nos preguntaban a veces nos hacían test, y era como teórico o práctico entonces después era como ya, en caso hipotético del hecho ya hay mucho trecho</p> <p>Era como taller de habilidades personales evaluaban teóricamente, conceptos y otras cosas más, yo estoy de acuerdo, porque lo considero un concepto tan concreto, porque una pregunta, por ejemplo la 5, ya es como que uno la lee y es como remítase en la página 70 del tercer texto que leíste, en el párrafo tres en la oración uno ahí está el concepto, y es cómo, si leímos cinco textos para un certamen entonces no pidan tanto, y si no están los conceptos claves... Este trabajo integrado, lo que es el modo de evaluación no refleja tanto lo que uno aprendió. En ese caso cuando a ustedes tenían que hacer esa disertación y todo, estaba estipulado lo que iban a evaluar, y se evaluó efectivamente eso.</p> <p>Todo eso desde el punto de vista de uno. En el fondo eso yo creo que por ejemplo habían dos rubricas, una que era contenido formal y otra que era la forma, entonces en la forma igual es más subjetivo, pero en contenido tal vez uno lo hacía. En la forma yo me acuerdo que evaluaban la presentación, como uno se paraba adelante, pero igual hay otras formas, como la forma también pudo ser como uno llego a eso.</p>
	<p>6.- Considera usted que a los instrumentos utilizados carecen de algún aspecto importante a evaluar? ¿Cuál o cuáles?</p>	<p>5.- Falta de congruencia y falta de espacios interactivos, más espacios aun. Si nos preguntas por ejemplo yo me acuerdo que en taller hubieron varias plenarias, todos los textos en taller II por lo menos se conversaron en grupos, todos, pero el tema es que se conversó, pero con ciertas personas y eso fue algo que fue curioso, porque todos estábamos en círculo en una plenaria, pero sin embargo la profesora tenía la disposición para hablar con un grupo, no es que ella tenga preferencia por alguien, pero es que hay un sector, justo en ese sector estaban los compañeros que se expresaban más y los compañeros que no se</p>

		<p>expresaban se sentaban en otro lado, entonces es natural que la profesora, necesitaba un dialogo más con los que conversan, entonces ahí se nota más aun la necesidad de colocar el tema de habilidades sociales en el primer taller y no en el segundo, porque en el segundo taller ya se formaron grupos, ya se conocen, las personalidades están hechas, entonces es obvio que la profesora, yo la entiendo, yo me sentaba justo en lado en que se conversaba y yo me daba cuenta, yo daba mi opinión de algo y me daba cuenta de que los compañeros no conversaban y la profesora en fin tendía a conversar con este lado, entonces eso es importante..</p>
		<p>6.- Yo encuentro normal que hagan eso. El tema es que dentro de la escuela no tomen conciencia de que no es importante que no se vayan si no que se queden porque ellos quieren. Los compañeros que se han ido que ya son cuatro, hay otro compañero, son casi cinco, son exactamente por los contenidos, por la forma de evaluar, sienten que la carrera tienen discursos dicotómicos, en que seamos críticos pero no seamos críticos ahora, seamos críticos luego, entonces eso tiene que ver con cambios en la escuela, es fundamental que la misma directora de escuela plantee nuevas cosas y todo eso.</p>
		<p>7.- Eso de los espacios interactivos, es que en el fondo una metodología, o que todos de alguna forma participen en esa plenaria y no que se acentué con un grupo o en un lado del plenario y que se descuide el otro</p>
		<p>8.- A mí me pareció que tal vez taller I, es complicado para las personas que, como hemos dicho aquí, tal vez algunos vienen con una mirada diferente a lo que es trabajo social, entonces mostrarles técnicas y que es trabajo social, es bueno para las personas que estén indecisas todavía, pero tal vez se le dieran habilidades sociales para enfrentar la decisión de cambiarse, porque en realidad el año pasado nadie se cambió, fue más en este año donde se dieron cambios...El taller I está bien, porque en el fondo, lo sienta en el espacio de trabajo social y lo conocen, y se cuestionan referente a la carrera, pero que en el taller II como es más de conocimiento personal en el fondo ahí si toman la decisión porque se conocieron más ustedes entonces algunos tomaron la decisión de no continuar esta carrera pero ya a fin de año...</p>

		<p>Bueno yo he participado en tutores que ahora pensando desde esa perspectiva, cuando están orientado a personas de bajos recursos no deserten, que no salgan del sistema. Entonces, está pensado en las personas que no salen de la universidad, no salen del sistema, pero para mantenerlos en la carrera no sé si tanto, porque está orientado a que no salgan no importa que se queden en la u en cualquier otra carrera, lo que importa es que no salgan. Eso se organizaba desde la universidad.</p>
	<p>7.- ¿Incluiría otro instrumento evaluador? ¿Cuál o cuáles y por qué?</p>	<p>5.- Sería súper bueno eso, que el profesor por ejemplo nos designara alguien para entrevistar, no necesariamente todos, ya formen seis grupos de seis personas, no si no que por ejemplo una vez a la semana que tres personas que él elija vayan a hacer una entrevista y luego él se comunica con la persona y le pregunta oye como van, que tal y eso sería bueno porque de esa forma luego él conversaría con la persona y me diría que saben que me dijeron que los había hecho bien pero quizás les falta expresarte con más seguridad o te falta más vocabulario o te falta cierta expresión corporal.</p> <p>6.- no responde.</p> <p>7.- Yo sé que es complicado pero en vez de evaluar la teoría, evaluar la práctica en taller, porque al final a nosotros nos van a evaluar lo que hacemos. La misma observación, o la entrevista, que realicemos una observación, en la cual el profesor esté ahí en ese momento y que no observe los resultados que nosotros plasmamos en los datos, porque puede ser que nosotros no seamos capaces de plasmar los datos en un simple papel. En esta técnica de la observación a ustedes se la evalúan pero a través de un informe. Tú me dices que la forma de evaluársela es que el profesor esté observando en situ, como tú, estés llevando a cabo... Y no solo en esas técnicas, sino que por ejemplo en el tercer semestre estamos viendo visitas domiciliarias y solo estamos en la teoría y en el semestre que viene vamos a tener la práctica y nosotros no tenemos todavía un acercamiento real con la situación, con la entrevista, como observar, entonces yo creo que ese cambio va a ser muy</p>

		drástico si no se hace una práctica antes. Y a través de esa técnica va a ver una retroalimentación que permite una superación de la experiencia.
		8.- Nosotros por ejemplo tuvimos acercamiento institucional en taller de práctica I y II, vemos que distorsionan. Nosotros tuvimos que ir y hacer la entrevista y observación y todo eso. No sé si los profesores triangulan la información con las personas a los que nosotros fuimos a entrevistar porque sería entre comillas una supervisión de práctica, porque así no sería solamente nuestra opinión, no sé yo voy a la fundación esperanza, por ejemplo que la persona que yo entreviste, le diga mira tus chiquillos igual están como bien encaminados, pero les falta tanto, tanto... y los profes no solamente se queden con la visión global del grupo que está evaluando, porque así podría ser más individualizado.
	8.- ¿Sabe usted si se utilizan pautas de corrección? Las conoce, conoce la escala de puntajes y de nota, el nivel de exigencia?	5.- Se presentaban antes del trabajo. La escala de notas no.
		6.- Después algunas veces generábamos retroalimentación
		7.-En taller, en el primer y segundo semestre sí, se corregían en la clase, nos mostraban la pauta pero en otras materias como que lo han dejado de lado, como que no se muestran y a veces no estamos con la seguridad de que existen
		8.- El nivel de exigencia es el 51% creo.

#### 8.1.4. Anexo 4: Tabla 2: Entrevistas

**Inferencias Interpretativas para cada sub categoría, por cada sujeto entrevistado.**

**Estamento: Jefa de Carrera**

SUB CATEGORÍAS		
sujeto	A 1. SELECCIÓN DE CONTENIDOS	A 2. PRINCIPIOS DE LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR
1	<p>La entrevistada declara que la selección de los contenidos de las asignaturas de taller de práctica I y II, vienen dados a partir del perfil de egreso de la carrera de Trabajo Social, que desde ahí se va estableciendo lo que se quiere lograr en cada asignatura. Estos contenidos que se seleccionan de acuerdo a este perfil de egreso, se dividen en competencias y sub competencias. En la malla curricular se encuentran las áreas de intervención, investigación y el área de fundamentos teóricos. Así mismo, las asignaturas se abordan desde distintos contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cognitivos; reflejado en lo teórico.</li> <li>• Procedimentales; referido a lo técnico, a la práctica en sí.</li> <li>• Actitudinales; que tiene que ver con lo valórico y ético.</li> </ul> <p>Primero se delimita el espacio profesional con contenidos que tienen que ver con el rol, la función y los problemas sociales que aborda el trabajador social, para luego pasar a contenidos que tienen que ver con la especificidad profesional, es decir, con lo que identifica a la profesión, que los distingue como Trabajadores Sociales y cuáles son sus atributos identitarios. En términos de la especificidad, es decir, los aspectos que están relacionados con la identidad profesional; figuran cuales son las diferencias y similitudes que tiene el Trabajo Social con otras profesiones, que podrían parecer como similares, como lo son la psicología comunitaria, la educación popular.</p> <p>Así también, señala que ambas asignaturas son de gran relevancia para el perfil de egreso, puesto que están vinculadas al área de la intervención social y al darse estas asignaturas el primer año de la carrera, lo que buscan es introducir al estudiante al espacio y campo profesional y adentrarlo al conocimiento de sí mismo.</p>	<p>Conforme a los Principios de la Planificación Curricular se puede inferir que: referente al principio de Integración, la entrevistada declara que las asignaturas en cuestión, apuntan al desarrollo integral de los estudiantes, sobre todo en estos estudiantes de primer año, porque lo que se busca es que logren percatarse de lo que es específico del trabajo social y que ellos lo puedan incorporar desde el primer semestre de la carrera, para que descubran si es la profesión que quieren desempeñar en el futuro y de esta manera, contar con profesionales con vocación y no con trabajadores sociales frustrados. Este desarrollo integral se busca a través de la integración entre lo cognitivo o lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal, es decir, en la articulación de todos estos tipos de contenidos y de competencias, para que en el futuro logren distinguir, no solamente lo conceptual, sino que también puedan aplicar esos conceptos y también descubrir cuáles son los valores o principios éticos del trabajo social, que están involucrados en las distintas técnicas aplicadas.</p> <p>Esto se evidencia sobre todo en el desarrollo de taller de práctica II, que trata el desarrollo de habilidades personales y profesionales, dado que busca justamente que el estudiante profundice en sí mismo, fortalezas y debilidades personales que en el futuro lo pueden afectar en el desempeño profesional y desde ahí también se busca que el estudiante desarrolle en todos sus sentidos estas competencias de manera integral.</p> <p>Referente a los criterios curriculares de progresión, se observa que la relación entre ambos talleres es directa, dado que una asignatura es pre requisito de la otra, es decir, si un estudiante no aprueba el</p>

<p>Los contenidos aplicados en estas asignaturas centran su énfasis en el fortalecimiento de la formación disciplinaria del Trabajo Social, dado que son asignaturas de base de la disciplina del trabajo social, sustentadas en la Intervención Social y de esta manera se busca el adquirir herramientas y técnicas básicas propias del quehacer profesional, así también como el desarrollo de competencias y habilidades sociales, necesarias para trabajar con personas, como lo son el desarrollar técnicas apropiadas; como una buena entrevista, el despliegue de la escucha activa, la observación, la entrevista, la visita domiciliaria, el informe social, es decir, técnicas propias de la profesión y herramientas básicas de la intervención.</p> <p>Ejemplo de esto es la competencia que se busca adquirir en el taller de práctica I, la cual es “Distinguir diversas temáticas sociales, profesionales y lógicas de intervención, existentes en el trabajo social, a través de pasantías y de diferentes espacios institucionales y no institucionales con el apoyo docente”, para lograr esta Competencia los estudiantes deben salir a terreno, es decir, van y observan directamente un espacio profesional, para conocer cuál es el campo en el que se desempeña el trabajador social y cuál es el rol y la función que cumple en ese espacio profesional. De la misma manera se va delimitando lo que son las problemáticas sociales, es decir, se debe ir resolviendo ciertas problemáticas que son atinentes a un área determinada (infancia, salud, educación, municipio, entre otras).</p> <p>En el caso de taller de práctica II, se apunta principalmente al desarrollo de las habilidades personales y sociales, y la competencia que se quiere lograr con esta asignatura es el fortalecimiento de las competencias personales y sociales, que son propias del trabajador social para la apropiación del rol profesional.</p> <p>Referente a cuales de los contenidos aplicados en ambas asignaturas, pertenecen a contenidos cognitivos, procedimentales y actitudinales,, se puede detallar lo siguiente:</p> <p>En el caso de taller de práctica I: referente a</p>	<p>primer taller no puede pasar al segundo, por lo tanto existe una secuencia lineal y vertical. Sin duda van conectados, puesto que existen contenidos básicos, porque tienen que saber, como por ejemplo, en qué consiste el trabajo social, que es lo que hace un trabajador social, cuales son los campos de intervención, cual es la especificidad, la identidad profesional para luego poder aplicar y fortalecer esas competencias personales en el rol de un trabajador social.</p> <p>De esta forma se demuestra que existen avances de lo general a lo particular, evidenciando una progresión en los contenidos, así como también se denota una consecuencia entre el taller I y II y su relación con la intervención social, es decir, como estas habilidades que tienen las personas, los sujetos, se tienen que ir desarrollando profesionalmente para la intervención.</p> <p>Las capacidades, destrezas y/o habilidades que se desarrollan específicamente en estos talleres son, en el caso de taller de práctica I, como su nombre lo indica “Aproximación al campo y ejercicio profesional”, el énfasis está puesto principalmente en las competencias profesionales, vale decir, las técnicas, y el taller de práctica II, a las competencias personales y sociales, al desarrollo de estas habilidades, como por ejemplo, la tolerancia a la frustración, la empatía, el uso adecuado del buen humor, el uso adecuado del lenguaje, la cercanía con las personas, los criterios para aprender a aprender, como manejar los conflictos entre los grupos, es decir, se tratan distintos tipos de contenidos, tanto actitudinales, procedimentales, como también de tipo cognitivo.</p> <p>Se desarrolla la comunicación tanto oral como escrita, la relación de confianza, la afectividad que se establece con el sujeto, la empatía, pero todo eso se trabaja primero con el estudiante como persona, como individuo, para después traspasarlo al rol profesional. También se tratan temas que tienen que ver con la comunicación, con la escucha activa y contenidos que tienen que ver con el autoconocimiento, la gestión de uno mismo, el hacerse cargo y</p>
--	---

<p>los contenidos cognitivos, están los contenidos que tienen que ver con el rol y la función del trabajo social, que se entiende por el campo profesional o espacio profesional, como se definen la problemáticas sociales, lo que se va a entender por problemáticas sociales, elementos que tengan que ver con la especificidad y con la identidad profesional. En cuanto a lo procedimental, los estudiantes tienen que aprender a desarrollar las diversas etapas de la observación y emitir un reporte escrito de esa actividad, en términos metodológicos como fueron aplicando las distintas etapas de la observación, lo mismo para el caso de la entrevista, de la visita domiciliaria y del informe social. En lo actitudinal, figuran lo valórico, principalmente los principios éticos de la profesión.</p> <p>En el caso de taller de practica II: los contenidos cognitivos son lo que se va a entender por competencias blandas, es decir las competencias personales y sociales, no solamente lo duro de los contenidos teóricos, que tiene que saber un trabajador social, sino también tiene aquello que son inherentes a la persona y los cuales es necesario desarrollar. Acá figura el tema de la comunicación efectiva, la escucha activa, la capacidad de darse de cuenta de los errores, de las fortalezas y debilidades, y como también poder mejorarlas. Como por ejemplo, el no sentirse competente para desarrollar un determinado tipo de intervención, también es importante que los estudiantes aprendan en este espacio a mejorarlo. En cuanto a lo procedimental, principalmente se trata de dar significado a algunas cosas desde la actitud, desde las emociones que van surgiendo. Busca desarrollar procedimientos que tienen que ver con el identificar las propias fortalezas y debilidades, determinar cuáles son las metas personales, los proyectos de vida, como pueden desarrollar mejor la creatividad. En el caso de trabajo social también se ve mucho el tema de la resiliencia. En el fondo es identificar conceptos de vida en términos cognitivos, en sus propios procesos; y modificar situaciones, aprender y desaprender, o el aprender a aprender, y/o adquirir alguna habilidad. Ejemplo de esto es el trabajo de coaching, que se utiliza, y que va vinculado</p>	<p>el hacerse responsable, el auto control, ver temas de proyectos de vida, el tema de la actitud activa, el manejo de la agresividad, como manejan el trabajo como grupo, la resolución de conflictos, con el tema de la autogestión, los estilos de aprendizaje, la automotivación, el aprendizaje mutuo, el trabajo en equipo.</p> <p>En la malla antigua estos temas se trataban en tercer año, con la innovación curricular se deciden abarcar en primer año, a través de estas dos asignaturas, para definir el tema de la vocación en los estudiantes y vincularlos directamente con el ejercicio profesional, no haciendo una práctica institucionalizada como se hace a partir de tercer año, sino que acercándolos prontamente a lo que hace un trabajador social.</p> <p>Así también se evidencia una recíproca relación entre los elementos que estructuran los diferentes documentos curriculares, manifestado en que son prerrequisitos y conformar el perfil de egreso y ambas asignaturas se complementan y aportan al perfil de egreso, es decir, apuntan a alcanzar el perfil disciplinario del desarrollo de la profesión, además que tributan a las diferentes competencias y sub competencias de las distintas áreas, vale decir: en el caso de la asignatura aludidas al área de intervención, además de la formación Integral, la cual está lo largo de la carrera.</p> <p>El contenido central, en el caso de taller de práctica I tiene que ver con definir y establecer la identidad profesional, la especificidad profesional, el campo o espacio profesional en el cual se desempeña el trabajador social y cuál es el rol y la función que I cumple en esos espacios, así como también el tema de las técnicas propiamente tal, las herramientas e instrumentos del ejercicio profesional y por lo tanto en ese sentido la meta a alcanzar. Lo que busca la asignatura en este caso taller de práctica I es ver cuáles son las temáticas sociales y profesionales, y como el trabajador social interviene en ellas, esto se trata de una manera práctica, en los estudiantes van al campo profesional, en una especie de pasantía.</p>
---	---



	<p>al tema del pensamiento crítico, de la auto conciencia y del darse cuenta. El tema de lo actitudinal se trata el tema de la tolerancia a la frustración, como aprender a establecer una relación adecuada y empática con los pares, porque eso en el futuro se va traducir finalmente en el desempeño con los sujetos de atención y orientaciones que tienen que ver justamente con saber cómo se dan cuenta que van aprendiendo, de cómo van incorporando ciertas cosas en su vida personal, que tal vez, en el futuro le pueda permitir mejorar su desarrollo profesional o tener un mejor desempeño profesional.</p>	<p>En el caso de taller de práctica II, los contenidos están principalmente centrados en esto del auto conocimiento, en la gestión de sí mismo, en la comunicación efectiva, en la solución de conflictos, y eso los va a llevar a que puedan fortalecer esas competencias personales y sociales para poder vincularlas con el rol profesional que debe desempeñar un trabajador social, es decir como es, y cómo esas fortalezas o esas habilidades personales y sociales, se manifiestan en el ejercicio profesional de la intervención social.</p>
--	--	---

**Tabla 2: Inferencias Interpretativas para cada sub categoría, por cada sujeto entrevistado.**

**Estamento: Docentes**

SUB CATEGORIAS		
Sujetos	B1. PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN DIDACTICA	B2. DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA
1	<p>Referente a la Planificación y Organización Didáctica, concerniente a lo que contempla el Plan de clases, el docente señala que se guían por el diseño de la asignatura, que tienen determinados los resultados de aprendizaje y que en función de ellos se distribuyen los contenidos en particular.</p> <p>Contextualizando el Taller II, se puede señalar que, con la malla antigua, la asignatura era solo conceptual, luego se lleva a cabo un rediseño, en el cual el docente realiza su aporte, desde su tema de interés; el coaching, e introduce un componente lúdico y vivencial en la formación de taller I de aquel entonces. Luego se procede a estructurar, sin modificar el tema de taller I, dividido en competencias técnicas y competencias de desarrollo personal. En la actualidad taller I sigue con un enfoque técnico y el taller II, se logra incorporar como una asignatura, con la temática de desarrollo personal,</p> <p>En función de esa estructura, lo que se desarrolla, son básicamente cuatro competencias: el tema de la autogestión, como una de las competencias</p>	<p>En cuando al Desarrollo de la Enseñanza, en lo que tiene que ver con las Estrategias Metodológicas, el primer elemento que se evidencia es romper la estructura tradicional de la clase, la cual tiene que ver con el espacio, por ejemplo, luego de explicárseles cuál es el sentido de la clase y revisar el programa y las competencias que se van a abordar, se realiza un análisis conjunto de que les llama la atención, surge así una interacción, lo cual es un elemento básico que implica definir una estructura determinada, de esta manera se trabaja siempre en semicírculo o en círculo, no cerrado, si no que bastante más amplio porque para hacer las actividades lúdicas habitualmente es necesario un espacio en un centro.</p> <p>Un segundo elemento es el tema de la pregunta, el enfoque que plantea Paulo Freire en términos del proceso centrado en el estudiante y que no es una educación bancaria, en donde lo central va a ocurrir en términos del espacio que maneja el docente, sino que en términos de de la interacción y de la generación de compromiso de desarrollar la asignatura en conjunto, con la participación de los estudiantes y sus vivencias. Esto implica una disposición</p>

<p>centrales; los estilos de aprendizaje o el autoaprendizaje; la comunicación y resolución de conflictos. Estas competencias se identificaron como las situaciones más frecuentemente abordadas o que servían de plataforma para seguir desarrollando este enfoque lúdico vivencial. Se busca en este ramo práctico, indistintamente de cada una de estas cuatro competencias genéricas, que exista un proceso estructurado que siga una lógica, en términos de facilitar el proceso de darse cuenta e identificar cuáles son las brechas de estudiantes y profesores, y por ende hacerse cargo. De alguna manera se logra una meta cognitiva, en el sentido de que se necesita mirar en el ámbito de los estilos de aprendizaje, sobretodo el docente necesita mirar cuales son los estilos de aprendizaje, como eso se aplica en él y por lo tanto el darse cuenta y hacerse cargo de desarrollar los resultados.</p> <p>La planificación de la clase contempla un momento introductorio, en donde se da a conocer el enfoque de la competencia, los elementos asociados conceptualmente a ésta y en cada una de las clases se desarrolla una actividad lúdica vivencial ligada con la competencia que se está trabajando. El principal instrumento que asegura la calidad de la clase es la retroalimentación de los propios estudiantes, la pedagogía de la pregunta, es un elemento central, las preguntas permanentes que se hacen a los estudiantes. Al final de cada clase, se pregunta a los estudiantes: ¿qué me pasó?, ¿con que me sentí?, ¿me di cuenta de algo?, ¿qué relación tiene esto con lo que estamos viendo?, etc. Así e produce un proceso de aprendizaje paralelo que tiene que ver con salir del cuadrado habitual del proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde el profesor es quien le dice a los alumnos como tiene que ser.</p> <p>Se lleva a cabo una estructura metodológica distinta, se sale del formato clásico de la clase, se trabaja en círculo, no como una clase habitual y la evaluación se realiza en función de los aportes de los estudiantes, lo que ellos</p>	<p>distinta que tiene que ver con, hablar acerca de lo que me pasa ante personas no se conocen, entonces surge confidencialidad en el grupo, en términos de que todo lo que pasa en la sala de clases se queda adentro de la sala de clases, se parte de la instalación un espacio de respeto y de escucha.</p> <p>Otro principio es el material de trabajo es lo que les pase a todos los seres humanos presentes en esa sala, por lo tanto esto involucra el estar siempre atentos a lo que el otro está diciendo y como eso me rebota.</p> <p>El otro elemento tiene que ver con la afinidad, con la competencia del docente de leer lo que está ocurriendo en la sala de clases, como por ejemplo, el estudiante que no habla, el que se dedica más bien a observar, entonces ese tipo de situaciones cuando ya se han instalado en término de ser evidenciables para todos "salta a la mesa" y de esta forma se genera o se facilita la visibilización de cuestiones que están pasando. La estrategia metodológica se refiere a lo vivencial</p> <p>Otro tema es incorporar en los procesos de conversación lo que ocurre en el entorno, en el tapete público, temas de actualidad y contingencia, como por ejemplo: las movilizaciones estudiantiles, esto es un elemento significativo, porque los estudiantes logran llevar a la práctica concreta, el impacto o el sentido que tiene las declaraciones, las afirmaciones</p> <p>Se intenta que la interacción pedagógica sea lo más horizontal posible, en un ambiente de respeto y escucha, en términos de que para poder facilitar la conversación vivencial, para lograr que los estudiantes se abran a plantear preguntas, se requiere crear ese clima y para ello hay que tratar de bajar la imagen de autoridad del profesor. Lo segundo es el tema de escucha y respeto, reconocido por los estudiantes, que puedan hablar desde la mirada de cada uno, sin un juicio detrás y profundizando las preguntas que van surgiendo. También se incorporan controles de lectura, como un elemento de par que no todo se quede solo en lo vivencial y se dé el apoyo conceptual que se requiere.</p> <p>El clima del aula se constituye</p>
---	---

	<p>verbalizan y en función también del otro instrumento que se les pide para el desarrollo, que es el portafolio. Los estudiantes deben llenar un portafolio clase a clase y parte de ese portafolio también está en términos de las preguntas básicas que tienen que ver con: ¿qué pasó?, ¿qué relación tiene esto conmigo?, ¿a dónde lo puedo extrapolar? y ¿que necesito aprender?, esas cuatro preguntas se van desarrollando también en el portafolio. Los medios y tareas que se utilizan en las clases, tanto en su preparación como su desarrollo, son la temática lúdico vivencial de la cual se descuelgan un conjunto de actividades que se va desarrollando. En el proceso de enseñanza aprendizaje se lleva a cabo, el portafolio, el cual tienen que llenar rigurosamente cada alumno, también están las actividades lúdicas, apoyo en términos de imágenes, videos, películas, entrevistas y una selección lecturas que tienen que ir desarrollando.</p> <p>No necesariamente se realizan las mismas actividades entre los distintos docentes/colegas que imparten la asignatura, sin embargo lo que se privilegia es el proceso reflexivo, básicamente que el estudiante sea capaz de darse cuenta que está detrás de la actividad, cual es el sentido que tiene y que sea capaz de vincularlo con lo que le ocurre en su diario vivir.</p>	<p>paulatinamente en un clima muy favorable para el tipo de interacción que se busca realizar, la cual es una interacción basada en las vivencias personales, en que el impacto personal y la mirada evaluativa que se va desarrollando respecto de cada una de las cuatro competencias que se abordan, porque más allá de lo conceptual el tema finalmente termina siempre en términos de lo que les pasa a los estudiantes con los estilos de aprendizaje, con la comunicación, que provocan con los otros y viceversa, por tanto, tiene mucho que ver con generar un espacio, un clima, basado en la interacción, para no quedarse solo en lo conceptual y en a la clase tradicional.</p> <p>El recurso didáctico más utilizado tiene que ver con lo lúdico vivencial y con las preguntas, en general, los estudiantes disfrutan las clases, se ríen harto, algunos lloran también, dependiendo de la temática, pero habitualmente hay risas, entonces también está presente el tema del recurso del humor.</p> <p>La clase está estructurada, pero es flexible, en cuanto a lo que ocurra en ella, sin embargo esta flexibilidad tiene que asegurar el cubrir también el espacio de lo que está previsto. El tiempo y el espacio de aprendizaje, se organiza, domina y administra, en función de la planificación, la cual está en función de los recursos a utilizar y las actividades lúdicas, pero flexible, dado que resulta necesaria mover componentes en función de lo que va ocurriendo con el grupo. Por lo tanto la organización tiene que ver con tener la planificación, tener cubierto el espacio de cómo vamos a ir cubriendo las distintas actividades, que el Taller no sea solo un juego, puesto que al principio los estudiantes lo empiezan a sentir como un espacio bastante relajado, casi sin exigencias, hasta que aparecen las primeras evaluaciones, los controles de lectura, revisión del portafolio, entonces se genera una estructura para el desarrollo personal, que de repente lo relacionamos solo como divino.</p> <p>La administración del tiempo es con reloj en mano, intuición respecto de cómo ir cubriendo y cerrar adecuadamente los temas, para que no queden temas inconclusos, hay que ir mediando para</p>
--	---	---

		<p>cerrar, para dejar tareas, como ejercicios de observación, así se va relacionando el espacio-aprendizaje.</p> <p>La fusión de recursos personales y materiales, el docente dice que se da desde su experiencia, reconociendo que una de sus fortalezas es precisamente el trabajo tipo taller, desde el coaching, desde la gestal, desde el estar bien, es una práctica que realiza habitualmente, ya sea como extensión Universitaria o en otro tipo de actividades, entonces para él, ha sido poner esa experiencia al servicio de la formación de los propios estudiantes de pregrado, que tienen particularidades distintas. Estas particularidades distintas están básicamente en que los estudiantes no tienen, que es la experiencia laboral, y como ligar los conocimientos al sentido de cuando estén trabajando. Muchos recursos personales que están puestos allí y materiales que también ha ido acumulando desde múltiples experiencias o en las formaciones que he tenido, la recopilación de ejercicio, con todo lo que tiene que ver con el coaching, con talleres en lo que ha participado hecho o que ha hecho yo, y eso como suerte de amalgama es lo que ha permitido darle fluidez a esta relación que se establece con los estudiantes.</p>
2	<p>Lo que tiene que ver con la Planificación y Organización Didáctica, el docente señala que, la asignatura correspondiente al Taller de Práctica I, denominado “Aproximación al campo y ejercicio profesional” se delimita en tres grandes áreas: La primera de estas áreas es un gran campo en el cual se trabaja, dado que busca que el estudiante delimite el campo y ejercicio profesional del trabajo social y que a la vez vaya reconociendo diferentes enfoques teóricos que le permitan contextualizar cada uno de ellos en la práctica. La segunda área tiene que ver reconocer la especificidad del Trabajo Social, mediante el acercamiento directo a los espacios profesionales en donde se desempeña el Trabajo Social, en este sentido sigue la misma lógica de llevar a los estudiantes desde los aspectos teóricos al reconocimiento práctico del desarrollo de la profesión. El tercer elemento es reconocer y comparar los</p>	<p>Concerniente al Desarrollo de la Enseñanza y según lo que declara el docente, se puede afirmar que la clase tiene la siguiente estructura: activación de ideas previas respecto de las clases anteriores, a partir de aquella activación de ideas previas se fija un objetivo de aprendizaje en la clase dependiendo de la propuesta que el profesor lleva por una parte y de los resultados de la activación de estas ideas previas. Se parte la clase en esa lógica. Luego se entrega un marco, un contexto teórico donde se levantan ideas claves respecto del tema que se quiere trabajar. Luego se genera una lectura guiada, atinente al tema que se está tratando. Por tanto, lo que hace el docente para realizar su clase es una contextualización de un tema determinado desde el ámbito teórico, entregando elementos contextuales y un texto de apoyo que los estudiantes trabajan, analizan y exponen, y de esa exposición se genera una retroalimentación respecto del contenido, el cual se revisa y se vincula con los</p>

<p>diferentes espacios profesionales reconociendo similitudes y diferencias,</p> <p>El Taller de Práctica II, que es el de desarrollo personal, cuenta con cuatro contenidos globales, que es lo que se espera como resultados de aprendizaje, y estos son: Identificar los componentes de interacción entre las personas, expresándose con efectividad tanto en forma oral como escrita, desarrollando habilidades comunicacionales que faciliten su desempeño profesional; Integrar la perspectiva de gestión de sí mismo en base al desarrollo para el desarrollo personal continuo, o sea, como el estudiante se va reconociendo como parte activa, y responsable de su propio desarrollo; Reconocer los propios procesos de aprendizaje valorando la necesidad de integrar permanentemente de necesidades y el logro de autonomía del desarrollo de nuevas competencias; y resolver problemas en contextos simulados para aplicar técnicas de habilidades sociales en el contexto de la profesión.</p> <p>Referente a la calidad de las clases, el docente manifiesta que el primer elemento que está asociado a calidad, es la implementación rigurosa, que tiene que ver con que la base del programa se generó en virtud del modelo educativo y de esta forma se logró incorporar aquellos elementos centrales sobre los cuales se basó la declaración del proyecto de innovación curricular, el cual está basado en competencias. Lo anterior genera la lógica de cambiar de paradigma y pasar desde planteamientos de contenidos hacia resultados de aprendizaje y preguntarse qué es lo necesario de enseñar para que los estudiantes logren desarrollar ciertas competencias.</p> <p>Un segundo elemento que asegura la calidad de la clase, es el hecho que para cada programa se han desarrollado guías didácticas más precisas, teniendo conciencia y profundizando en las declaraciones que se han hecho en los programas. Estas guías recogen los resultados que se quieren lograr, se cuestionan el cómo se van a lograr el</p>	<p>contenidos que se han tratado en clases anteriores, posterior a esto, se desarrolla un práctico y el objetivo de ese práctico es el contenido que se está trabajando se materialice en un ejercicio, donde los estudiantes puedan visualizar cual es el sentido de ese contenido en la práctica, en el ejercicio profesional, de esta forma se realiza un análisis de contenido que hacen los estudiantes, en la discusión que se genera en la retroalimentación conjunta, para finalmente cerrar la clase con ideas fuerza.</p> <p>Algo interesante radica en que en los prácticos participan los estudiantes pero también participa el profesor, por lo tanto el profesor puede ser otro actor más en esos prácticos, donde muestre ciertos elementos, donde visibilice algunos elementos que los estudiantes puedan no estar visibilizando, donde pueda contribuir después en el análisis, establecer coherencia en la articulación de los distintos niveles, ya sea cognitivo, procedimental, afectivo en ese ejercicio y después hay un levantamiento de ideas a fuerzas como una devolución a partir de la misma discusión que se genera, se hace un reconocimiento de ideas a fuerza de lo que se trabaja.</p> <p>El docente establece que lo trascendente en la interacción pedagógica tiene que ver con la orientación que el profesor tiene respecto de cómo construir la clase. En estas asignaturas, los docentes parten de la base que el rol del estudiante es importante y primordial en el proceso de aprendizaje, por lo que están transformando la lógica de ese estudiante que solo recibe formación, por aquel estudiante que necesariamente debe cuestionarse el proceso de aprendizaje y participar de la resolución de los problemas a los cuales se enfrenta, eso los transporta a un espacio distinto de co construcción del aprendizaje y es por eso que la clase se estructura de esa manera, con un estudiante es co constructor del aprendizaje, tiene que analizar, tiene que hacer sus propuestas, tiene que poner aquel contenido que ha aprendido y aquellos elementos procedimentales y afectivos en la resolución de un problema que es un práctico generalmente.</p> <p>El docente cree que la relación con los estudiantes tiene que ver con aquello, tiene que ver como se entiende el estudiante</p>
---	--

<p>resultado esperado y se profundiza en que cada uno de los elementos o de las dimensiones en que los resultados se presentan, tanto cognitiva, procedimental y actitudinalmente. Esto asegura un nivel de especificidad en la planificación, que colabora o contribuye a que se vaya cumpliendo en el nivel más práctico de la planificación de la clase, aquellas declaraciones que están en el programa. Estas guías didácticas que se va construyendo para cada una de las asignaturas y se van revisando y perfeccionando para los siguientes años.</p> <p>Un tercer elemento tiene que ver con que para conseguir los resultados esperados, para alcanzar las competencias deseadas, estas asignaturas se trabajan en grupos pequeños, en la lógica de que no es posible en un gran grupo, o un curso completo, se logre desarrollar estas competencias, porque son más específicas y porque requieren de un trabajo que tenga incorporado esas tres dimensiones, por tanto el dividir el curso obedece a esta lógica, de que en un curso pequeño o en una sección de un curso de 14 o 15 estudiantes se puede trabajar en profundidad las distintas dimensiones, de aquellos resultados que se quieren conseguir. Es complejo que el estudiante haga una eficaz relación entre lo cognitivo, lo procedimental y lo afectivo (actitudinal), en un espacio en dónde participa la totalidad de un curso, por tanto la lógica de las secciones responde a que ese espacio pueda facilitar la planificación y ejecución, de una manera más adecuada, de un ejercicio que logre alcanzar estas competencias. Por tanto, se tiene que transitar desde una clase expositiva a una clase taller, en donde se incorporen elementos que permitan que el estudiante relacione estos contenidos con los otros aspectos y en donde el docente incorpore una lógica reflexiva a su clase, una lógica donde los estudiantes sean capaces de resolver problemas y puedan participar de ejercicios.</p> <p>Otro elemento es que son asignaturas en las que participa más de un docente y</p>	<p>dentro de la clase, como es el rol que se asume, y como desde esa relación se co construye un proceso de aprendizaje y para eso media está lógica de basar la clase en diferentes actividades participativas.</p> <p>El clima del aula es positivo, con cosas buenas y complejas también. Algo positivo es que la clase es dinámica, por lo tanto la posibilidades de no estar en la clase son menos que en una clase tradicional, con deserción el docente se refiere a que el estudiante puede estar presente, pero estar pensando en cualquier cosa. En tanto que la clase exige un nivel superior de trabajo, eso hace que necesariamente el estudiante tenga que estar presente no solo en cuerpo sino de manera completa, dedicada al ejercicio.</p> <p>Referente a los recursos didácticos, éstos son variados. Uno de los primeros tiene que ver con configurar adecuadamente el problema de aprendizaje, compartido con los estudiantes y esto hace sentido en el espacio en que se genera, de esta forma se asegura gran parte de la efectividad del trabajo,</p> <p>Otros recursos están más asociados a las posibilidades tecnológicas con que se cuenta actualmente, como la utilización de elementos como por ejemplo videos y herramientas elaboración de mapas conceptuales y otros que tienen que ver con las formas de relación que se establecen en el aula también, es decir recursos pedagógicos asociados a la pedagogía que permiten que ciertos contenidos o ciertas formas de acercarse al aprendizaje se puede convertir, se puede traducir a un lenguaje que a los estudiantes les resulta más cercano y por ejemplo cuando los docentes utilizan herramientas como videos, como programas para elaborar mapas conceptuales, cuando pueden ejemplificar a través de esas herramientas, lo que se está haciendo es traduciendo a cuestiones complejas a un lenguaje que facilita, no solo la comprensión, sino que también la disposición de los estudiantes,.</p> <p>Los recursos didácticos ayudan a acercarse a la forma como los estudiantes se comunican diariamente, por ejemplo como los estudiantes utilizan internet y de la intención de utilizarla en la clase, de la</p>
--	---

<p>esto da la posibilidad de retroalimentación y de corrección, esta lógica que sean distintos docentes permite el intercambio de experiencias y permite que los docentes puedan evidenciar cuanto sirvió o no, cierta estrategia pedagógica para lo que se quería lograr y de esta manera triangular aquello y corregirlo.</p> <p>Un último elemento que se da en esta lógica de trabajo, es que al generar un trabajo que incorpore estas tres dimensiones, con actividades que están pensadas para que el estudiante vaya replicando continuamente aquellos contenidos hacia las otras áreas, se puede ir teniendo una retroalimentación inmediata, primero de que los estudiantes están entendiendo los contenidos y segundo, también se puede visualizar como esos contenidos se están aplicando a nivel operativo. Esta retroalimentación que se logra, es más inmediata que en las clases expositivas o que las clases más tradicionales, en donde el estudiante tiene una lógica más bien pasiva, con este tipo de metodología, tipo taller es más fácil de pesquisar si los estudiantes están entendiendo, dado que como tienen la incorporación de muchos ejercicios que dan cuenta de cómo el estudiante enfrenta un problema a partir de los elementos que se les están entregando, la retroalimentación es inmediata y allí uno tiene otro elemento como para ir corrigiendo aquellos aspectos, modificando contenidos o reforzando contenidos cuando no se están entendiendo de forma adecuada.</p> <p>En consecuencia con los medios y tareas utilizados y su secuencia, se puede señalar que, en estas asignaturas, lo primero que se trabaja con rigurosidad y en profundidad son las guías didácticas, las cuales obedecen a la planificación, cuyo proceso formal muchas veces terminaba en el programa y después la planificación y ejecución de éstas dependía del profesor de la asignatura.</p> <p>Lo segundo es que se ha transitado desde la lógica de la entrega de</p>	<p>utilidad que se le dé a esa herramienta, sin perder la lógica de aprendizaje.</p> <p>Otro recurso tienen que ver con cómo se articula un trabajo suficientemente colaborativo por ejemplo, como recurso de aprendizaje, como los estudiantes van valorando que en un espacio de discusión aquellos elementos que les pudieran resultar más lejanos, se hacen más cercanos en la medida que se co construye la comprensión de los mismos apoyados por el profesor.</p> <p>Otro tipo de recurso el generar evaluaciones innovadoras, que no necesariamente tengan que ser controles de lectura, estos podrían ser el desarrollo de un rol playing, donde el estudiante pueda mostrar lo que ha entendido de la clase. En definitiva, existen diferentes recursos pedagógicos que se van utilizando, a partir de cómo se va estructurando el taller.</p> <p>El tiempo y espacio del aprendizaje, se organiza a partir de la planificación de la clase. A partir de aquello, las actividades están propuestas para un determinado tiempo, por lo tanto el docente cree que lo más interesante de aquello es la forma cómo el profesor interactúa con los estudiantes.</p> <p>A su parecer lo más complejo no es como se administra el tiempo, en términos de la planificación de aquello, sino como ese tiempo se administra en el ejercicio de la clase y para eso lo más importante que el docente cree es que tiene que ver con la forma como el profesor puede fomentar estas relaciones al interior de la clase, del aula, o sea como el profesor puede generar una adecuada problematización de los temas, cómo puede intencionar una adecuada invitación a la discusión de los temas, como se transforma el profesor entonces en un especie de intermediador entre el problema de aprendizaje y el abordaje que los estudiantes hacen, para el ese es el desafío, puesto que si no se logra levantar adecuadamente el problema de aprendizaje el manejo de los tiempos seguramente no va a ser el adecuado, entonces el manejo de los tiempos está directamente relacionado con la forma cómo el profesor realiza la clase a partir de esta vinculación de los estudiantes con el problema de aprendizaje, cómo a los</p>
---	---

	<p>contenidos a la lógica de co construir una clase, lo cual no ha sido un camino fácil, por algunos motivos como que: los académicos no necesariamente acostumbran trabajar de esa manera, por tanto hay que romper esa primera barrera de deconstrucción que se hace de los procesos de enseñanza-aprendizaje por parte de los docentes, pero también de los estudiantes, puesto que ellos tampoco están acostumbrados a co construir, ni a aportar una co construcción en el proceso de aprendizaje.</p> <p>Esto se ha ido abordando, a través, de la puesta en marcha del la innovación curricular, como un proceso, el cual se ha iniciado con estudiantes que recién ingresan a la universidad, para insertarlos de manera inmediata en esta lógica, lo cual ha traído como resultado positivo el que desde el inicio se ha articulado de esa manera, por lo tanto la posibilidad de que los estudiantes entiendan a que se les está invitando, ha sido más fácil de permear en los estudiantes.</p> <p>Entonces se presenta un cambio en la lógica de planificar la asignatura, lo cual ha llevado también a que las herramientas y los instrumentos, y la disposición de aquellos cambie. Por ejemplo, existe contenidos dispositivos, pero no son lo único que existe, también existen otros elementos, como: resolución de problemas, generación de grupos de discusión, el trabajo sobre mapas conceptuales. No solo son clases expositivas, sino que los docentes deben presentar los contenidos de manera que posean un co relato en las tres dimensiones y cada contenido esté asociado a un práctico definido y ese práctico pueda ser evaluado y retroalimentado a partir de la experiencia que se genera en la clase, de esa manera se ha dispuesto la articulación de las actividades en la clase.</p>	<p>estudiantes les hace sentido desde la consigna que el profesor les hace desde el problema.</p> <p>El docente logra determinar distintos tiempos en la clase, como son: un tiempo que es para compartir ideas previas, tiempo que es para contextualizar, un tiempo que es para levantar un problema, un tiempo que es para analizar elementos que puedan contribuir a resolver ese problema, un tiempo para socializar aquellos elementos de los cuales, un tiempo que es para generar una aproximación más práctica del problema, etc. Si bien existe una propuesta inicial de tiempo que tiene cierta lógica a partir de los contenidos que se quiere trabajar en los niveles sobre los cuales se quiere profundizar, es posible que en algún minuto sea necesario profundizar sobre contenido que tiene en el ámbito conceptual o cognitivo en el estudiante, eso puede ser así en determinadas clase por lo tanto los tiempos van estar también prioritariamente a disposición de ese objetivo, por tanto no son rígidos, sino más bien flexibles, en tanto que no existe una clase rigidamente estructurada, sino una guía de clases, una guía que le permite un ordenamiento al docente, que le permite una forma de abordaje de cierto objetivos, pero que se puede ir modificando a partir de la retroalimentación que vaya teniendo en el ejercicio de la clase. Que exista una estructura básica sobre la cual montar una clase, no significa que las clases sean iguales.</p> <p>El docente cree que cuando se planifica la clase conjuntamente con las guías didácticas, las cuales son para cada asignatura y su elaboración es en conjunto con los profesores que dictan el ramo, lo primero que se ven son las necesidades que se tiene para llevar a cabo aquellos objetivos, en términos de conocimientos, de habilidades, de recursos de los propios docentes, se da un reconocimiento y un abordaje individual, de qué forma tienen los docentes que prepararse para lo que se quiere hacer, puesto que los profesores tienen particularidades, fortalezas y debilidades, que son propias de las diferencias que pueda existir entre uno y otro, por tanto deben fortalecerse mutuamente entre colegas. Entonces cuando</p>
--	--	---



		<p>se logra ese primer reconocimiento que tiene que ver con poner en la mesa lo que se quiere hacer y luego reconocer los recursos personales con los que se cuenta para trabajar con los estudiantes, se produce una primera fusión de recursos personales y materiales disponibles para alcanzar los objetivos propuestos con seguridad, rapidez y eficiencia.</p> <p>Luego se debe analizar cuáles son los recursos materiales que se necesitan, cuales son los recursos con los que se dispone y cuáles no. El docente cree que tanto los recursos materiales como los personales concluyen en la lógica de poder establecer un tipo de relación con el estudiante que facilite la participación y el interés del estudiante en el proceso de aprendizaje. Cuando se cuenta con recursos personales y materiales, se deben utilizar en función de que la relación sea más atractiva y ese es el punto de fusión.</p> <p>Un desafío que surge como emergente, en esta Categoría es la regularidad del espacio de encuentro ente los docentes. Si bien es cierto, ese espacio existe, es un desafío pendiente es que sea un espacio que pueda tener un nivel de sistematicidad permanente, que más allá del avance que se tenga según la planificación, puesto que este espacio de debe transformar en un espacio de reflexión en torno al aprendizaje y no debiera estar condicionado a los avances de la planificación, si no más condicionado al ejercicio reflexivo del aprendizaje.</p>
3	<p>Para los docentes es importante que desde primer año los estudiantes comiencen a empaparse de la disciplina, por cuanto el Plan de Clases de esta asignatura comienza con una pincelada de todo lo concerniente al Trabajo Social, como por ejemplo ¿qué es Trabajo Social? ¿Cuáles son los campos de acción y de actuación? Es decir, donde se mueve como profesión, puesto que los estudiantes traen consigo dudas y muchos prejuicios de la carrera, como son que, el Trabajo Social es bonito, casi filantrópico, entonces ingresan por esas razones y acá se les aterriza, en tanto se les presenta el Trabajo Social como tal, dándoles a conocer que es mucho más que eso.</p>	<p>En referencia al Desarrollo de la Enseñanza, se puede asegurar que la estructura general metodológica de la clase parte con el establecimiento del objetivo de la clase, lo cual es primordial ara que los estudiantes se puedan situar y sepan el porqué de todas las acciones y para que están trabajando. Luego se lleva a cabo la activación de ideas previas, lo cual es fundamental, para contar con información y poder utilizar eso como recurso para que los estudiantes puedan empezar a comprender los contenidos que se van entregando. Se prosigue con la ejecución de alguna actividad, la cual puede ser una lectura guiada, un análisis de caso, exposiciones dependiendo el momento de trabajo y al final el tema de los cierres, el resumen, el reforzar los contenidos el hacer</p>

<p>De esta forma, en Taller de Práctica I, se abordan conceptos del Trabajo Social como: el campo de actuación, roles y funciones del Trabajo Social y desde ahí se comienza a tener una mirada más amplia, abordando problemáticas sociales, la ética en la profesión, el código de ética de la FITS y del Colegio de Asistentes Sociales de Chile. Luego se hace hincapié en dos técnicas que son importante para el Trabajo Social, que son: la observación y la entrevista. Así también, se genera una articulación con el ramo de Sociología, en donde se conoce teóricamente una problemática social y también se aborda desde nuestra área, a través de estas dos técnicas. Entonces los estudiantes, en la asignatura de Taller de Práctica I, trabajan observando y conociendo la problemática social desde la observación y la entrevista y desde la asignatura de Sociología lo ven a forma más teórica, en definitiva hacen una investigación. Esos son los contenidos.</p> <p>El curso que se divide en tres grupos, secciones articuladas, y son tres profesores los que imparten la asignatura, en una vinculación constante, para que se desarrollen los mismos contenidos y en lo posible las mismas dinámicas. La sección está conformada por alrededor de 18 estudiantes y se divide en cuatro grupos, los cuales trabajan durante todo el semestre, esto con el objetivo de generar también el tema de las competencias en trabajo de equipo. Estos grupos se componen por afinidad, sin embargo, esta afinidad es de nivel exploratorio, porque los estudiantes se vienen recién conociendo.</p> <p>Para asegurar que se cumplan los objetivos de la clase, lo primero es mencionar el objetivo de ésta, así los estudiantes saben cuál es el objetivo de cumplimiento. La metodología del Taller es dinámica y todas las actividades tienen un propósito. Luego de los objetivos y cuando se inicia un contenido importante, o un contenido programático, o un contenido en la asignatura, se realiza la activación de ideas previas,</p>	<p>las conexiones entre lo que ellos realizaron con la teoría, y esto es realmente importante, que los estudiantes logren ligar lo teórico con lo práctico, puesto que se trata de un taller, con énfasis en lo práctico, sin desconectarse del tema teórico,</p> <p>La relación con los estudiantes parte de la base de la no autoridad, aunque el Taller I, existe una estructura a nivel normativo, como lo es el exigir el tema de la obligatoriedad en la clase y de la puntualidad, porque en los talleres se dan las instrucciones al inicio y se comienza a trabajar, entonces si se ingresa tarde, entorpece la clase. Desde primer año se quiere inculcar a los estudiantes el tema de la responsabilidad y romper con el mito de que en la Universidad si se quiere se va a clases, lo que se busca es lograr un compromiso con cada asignatura, sobre todo en los talleres, porque es parte fundamental del currículum, de esta nueva malla, el tema de que son asignaturas establecidas como obligatorias, lo que significa 100% de asistencia, si no asiste y no justifica queda NCR (no cumple requisito).</p> <p>La interacción pedagógica, también se da con los docentes como facilitadores de contenidos, puesto que los estudiantes también poseen conocimientos y son agentes activos de conocer, son ellos los que están estudiando y haciendo el proceso reflexivo, el tema que ellos asuman responsabilidad en este proceso y que si no fuera por ellos, ellos no aprenden, entonces al decir facilitador, en verdad lo son, puesto que facilitan los procesos, sobre todo en taller, dado que la responsabilidad aprender es de los estudiantes, al igual que búsqueda de información y la responsabilidad que funcionen las actividades que se llevan a cabo, porque si ellos no quieren participar, no se da la dinámica en la clase.</p> <p>La docente declara, que en temas activos, se lleva “súper bien” con los alumnos, lo que cree que le es facilitado por el hecho de bajarse de cierta forma del pedestal de profesor/a e inquisidor/a. De la misma manera declara fascinarle el clima del aula en taller, puesto que lo considera un espacio distinto al de otras asignaturas, a causa del tema dinámico, es sin duda un ambiente de mucha risa, pero no en desorden, de conexión constante y profunda de los</p>
---	---

	<p>porque se parte de la base que todos y todas tenemos conocimiento, independiente de que sea técnico o no, procurando idear alguna actividad en donde se desplieguen estas ideas previas y desde allí se comienza a trabajar los contenidos. Así también, se va evaluando y retroalimentando cada tipo de actividad y se cierra recapitulando las acciones, las actividades y los contenidos que se pasaron en cada clase.</p> <p>Las horas de clases son extensas, dos y cuatro horas seguidas, por tanto, se procura que sea dinámico y que todas las acciones dinámicas tengan un contenido. Se finaliza con el tema de reflexión para asegurar el cumplimiento del objetivo. En general el medio que se utiliza son las dinámicas, con asentamiento en un componente teórico básico, con la bibliografía respectiva. Para que las clases sean más activas, se utilizan medios audiovisuales, programas como prezi y power point, análisis de video, análisis de imágenes, lecturas guiadas, mapas conceptuales, fotografías, exposiciones y trabajos grupales.</p>	<p>estudiantes, con lo que se está llevando a cabo, en dónde ellos tienen un rol tan activo de aprendizaje, no se desconectan, porque si lo hicieran, la asignatura no funcionaría, de esta forma el ambiente en aula es extremadamente productivo, sin tiempos muertos, incluso en situaciones en que los estudiantes pudieran estar colapsados o cansados, y es porque lo dinámico de la asignatura, con esta metodología más activa, más participativa, hace que el ambiente en la sala no sea pesado y los estudiantes se motiven y participen.</p> <p>Existen recursos didácticos como Juego de roles, exposiciones de video, análisis de caso, análisis de imágenes, las mismas exposiciones, etc.</p> <p>El tiempo del aprendizaje se organiza y administra con la guía didáctica, la cual se va viendo en conjunto con los docentes que imparten una misma asignatura, puesto que en esa herramienta se organiza el tiempo para cada actividad a realizar, transformándose así en un tema de planificación con respecto a la naturaleza de cada actividad. El tema de los espacios, depende también de la naturaleza de la actividad, pues existen actividades dentro y fuera del aula, o trabajos que comienzan a tratarse en el aula y luego se terminan fuera de ella, o que se ven teóricamente en el aula y prácticamente fuera de ella.</p> <p>La docente declara que concerniente a fusión de recursos personales y materiales, ella abarca el tecnológico de vanguardia que ayude al objetivo de la clase y sea motivante para los alumnos. Un segundo elemento es la personalidad del o la docente y/o las habilidades personales con las que cuente y factores como la alegría y la energía positiva, en el caso de la entrevistada se declara como extrovertida, característica que le favorece en la ejecución de los talleres. Otro elemento es la cercanía del o la docente con los estudiantes y la retroalimentación que se produce, que el docente se muestre autentico es valorado por los alumnos.</p> <p>La fusión también pudiese ser con el tema de la ejecución de la dinámica, de la clase práctica, el tema de inyectar energía, no limitarse a las meras instrucciones, sino ser capaces de motivar a los estudiantes a que</p>
--	--	---

	participen de una forma activa y energética.
--	--

SUB CATEGORIAS		
Sujetos	C1. CRITERIOS DE EVALUACIÓN	C2. PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN
1	<p>Los parámetros de evaluación tienen que ver con lo relacionado con los rasgos, con los resultados de aprendizaje, con la identificación de los elementos conceptuales asociados a cada una de las competencias y al proceso del darse cuenta introspectivamente, de hacerse cargo e identificar, en una mirada auto evaluativa permanente.</p> <p>Respondiendo al cómo se evalúa se encuentra el tema de identificación básicamente de los elementos conceptuales, de lo que se ha observado, ese es un elemento central, que se aseguran con herramientas como las lecturas, los videos y las conversaciones aclaratorias, además de la aplicación práctica de los ejercicios.</p> <p>En el cómo se evalúa se cuenta con distintos elementos, entre los que encontramos, los controles de lectura que evalúa lo conceptual; el portafolio, el cual otorga información acerca de si los estudiantes identificaron efectivamente lo que estaba consignado para esta competencia, en los contenidos propiamente tal y si las aplicaron, a la vez nos indica la profundidad de esta aplicación y si es la adecuada. El otro elemento de evaluación tiene que ver con una apreciación del profesor al desempeño durante las actividades.</p> <p>Las habilidades que se evalúan en término de lo cognitivo, son distinciones conceptuales asociadas a cada una de las competencias a abordar, para estilos de aprendizaje, la comunicación desde odontología del lenguaje. En términos procedimentales, los estudiantes son evaluados respecto de cómo se mueven o se desempeñan habitualmente en función de las</p>	<p>Referente a los Procedimientos de Evaluación, el docente se declara que los instrumentos utilizados para evaluar son: el portafolio, los controles de lectura, las pautas de co evaluación y los reportes verbales que los estudiantes van haciendo, a propósito de preguntas formuladas explícitas a ellos al final de las sesiones o en el transcurso de una actividad.</p> <p>Se logran evaluar los tres tipos de competencias: La competencia cognitiva en término de la identificación, de distinciones conceptuales, lenguaje técnico, a través de controles escritos y la profundidad y análisis del portafolio, el cual se evalúa en el proceso y al final. Las procedimentales y las actitudinales, se evalúan en el desarrollo de las actividades, a través de los ejercicios que se desarrollan y las actividades que se trabajan, el trabajo en equipo, en esas ocasiones queda en evidencia las actitudes, comportamientos y sentimientos de los estudiantes.</p> <p>En particular, también se utilizado ciertos mecanismos, como la edición de un video, en donde los alumnos tenían que observar el desarrollo de ciertas cosas en el ámbito de comunicación. También algunos prácticos, como de análisis de la documentación, de trabajo de observación. Pero en definitiva, el docente, no incluiría más instrumentos, más bien consideraría la posibilidad de eliminar alguno.</p> <p>Se utilizan pautas de corrección, las cuales siempre son construidas por los docentes. Existen elementos que se han construido previo acuerdo, en común y otros que quedan al ámbito de decisión de cada uno de los profesores,</p> <p>Los otros elementos están poco sistematizados, por ejemplo para la revisión del portafolio, no existe una pauta previa, existen criterios, identificación de los elementos que se han ido revisando paulatinamente. Algunos de estos criterios</p>

<p>distinciones conceptuales que se han hecho para cada una de las cuatro competencias, así surge una mirada auto evaluativa. Lo actitudinal está básicamente mirado desde el punto de vista del desempeño habitual, una vez que se han dado cuenta de cuáles son las diferencias conceptuales y como deberían llevarlo a la práctica.</p> <p>Se evalúa básicamente en función de los reportes de los estudiantes, de su desempeño en el ámbito de las comunicaciones, en el ámbito de la autogestión, en el ámbito de resolución de conflictos y en el ámbito del aprendizaje.</p> <p>La finalidad se concentra mayormente en lo cognitivo, como se hace habitualmente en la formación para cualquier ámbito disciplinario, es decir, en el abordaje conceptual, en las distinciones conceptuales, en lo teórico, sobre todo para la disciplina del Trabajo Social que está ligada al ámbito de la intervención directa con y para las personas, el ámbito de la interacción es fundamental.</p> <p>La función evaluativa es básicamente formativa, porque lo que se busca con la incorporación de esta asignatura (Taller de Práctica II) no tiene que ver directamente con el ámbito disciplinario, sino tiene que ver con lo basal a este ámbito disciplinario, puesto que en la medida en que los estudiantes hagan las distinciones y se hagan cargo de cubrir esas distinciones respecto a su propio desarrollo, su disponibilidad para hacer mejores intervenciones, va a estar también cubierta.</p> <p>El primer agente formativo son los propios estudiantes, puesto que la mirada auto evaluativa es transversal a todo el desarrollo de la asignatura y está presente durante todo el proceso, mediante el estar revisando sus opiniones, sus creencias, sus conocimientos previos. El segundo es el docente y el tercero son también los estudiantes pero esta vez mirando al resto de sus compañeros en una</p>	<p>están implícitos, se hacen evaluaciones de procesos, es una retroalimentación, pero falta profundizarlos.</p> <p>La escala de puntaje está determinada por la Universidad y es de 1 a 7. Existe una en función de punto entero que da la nota 7 y otra en donde se hace una asignación de puntaje mayor, ejemplo la suma total de todas las preguntas tiene 80 y ahí se hace la conversión. El nivel de exigencia está también determinado por la Universidad y es del 51%.</p> <p>La administración de los Instrumentos se realiza en la sala de clases. No obstante, que el espacio formativo no está circunscrito solo al aula, puesto que se realizan muchos ejercicios y prácticos fuera de él, en este sentido el ambiente físico va más allá de la sala de clases.</p> <p>La co evaluación, la van haciendo en distintos espacios, a través de la retroalimentación, sin embargo la completación de una pauta y devolución al compañero observado, se realiza en la sala de clases.</p> <p>La administración del portafolio es una retroalimentación constante, sin embargo al final de año se evalúa de forma completa.</p>
--	--

	<p>especie de co evaluación.</p> <p>Existiría una evaluación constante de forma informal y una evaluación formal, a través de pautas que les entrega el docente. Los momentos en que se realizan estas evaluaciones son variados, algunas se llevan a cabo al final de cada sesión, otras en todo el proceso y de forma periódica, como los controles de lectura y la co evaluación se realiza al final del semestre, donde se hace la devolución.</p>	
2	<p>Lo que se evalúa está directamente relacionado con los resultados esperados, por lo tanto las evaluaciones apuntan a tener una retroalimentación de cómo los estudiantes van aprendiendo, en los tres ámbitos que se está trabajando, en el ámbito cognitivo, procedimental y afectivo (actitudinal).</p> <p>Para atender a estos ámbitos o competencias, las evaluaciones son diversas, no habiendo un solo tipo de evaluación. En un ámbito, se abordan las evaluaciones tradicionales, que tienen que ver con responder sobre ciertos contenidos, el manejo de los estudiantes de los contenidos, lo que se transforma en controles y certámenes. Otro ámbito de evaluaciones que tiene ver con resolver problemas, generalmente tratan el análisis de caso en su sentido amplio.</p> <p>Otro tipo de evaluaciones que responden a la lógica de ejercicios, de dinámicas de grupo, de rol playing y que tienen que ver con cómo los estudiantes se manejan en los espacios relacionales sobre los cuales podría actuar en función de aquellos elementos que se están trabajando.</p> <p>Las habilidades a evaluar en los Talleres de Práctica dependen de los resultados de aprendizaje propuesto para cada programa. Por ejemplo un resultado de aprendizaje que se espera en el taller de desarrollo personal, es que el estudiante</p>	<p>El docente señala que principalmente se utilizan las rúbricas para evaluar, las cuales se construyen en función de los elementos mínimos que se estiman necesarios que los estudiantes puedan manejar, siendo la manera principal de cómo se objetivizan los criterios. Estas rúbricas pueden estar asociadas a elementos como a la presentación de un video, a la presentación de un rol playing, a la presentación de un mapa conceptual y diversas formas de evaluación y ejercicios evaluadores.</p> <p>Que los instrumentos logren evaluar las competencias, se convierte en un desafío, dado que en la actualidad se incorporan criterios, por lo tanto uno pudiera dar cuenta de que se van midiendo estos elementos, sin embargo, esto se constituye en un desafío que deben desarrollar, dado que aún están en ese proceso.</p> <p>Considera que evaluar aquellas competencias se desarrollaron finalmente, implica un ejercicio más amplio que la evaluación parcial del curso, implica una evaluación de salida, que se pudiera aplicar una vez terminado todo el proceso, una vez concluida toda una área de aprendizaje.</p> <p>En la actualidad, en la carrera, se encuentran en el desafío de construir instrumentos con los cuales no cuentan hoy en día, los cuales debieran poder evaluar todas las áreas de competencias. Otro desafío lo constituye el generar un tipo de evaluación de salida de la asignatura, que logre evaluar los niveles de desarrollo que el estudiante ha tenido en el proceso, desarrollar un instrumento más totalizador, mas globalizador, puesto que actualmente se concretan evaluaciones</p>

<p>reconozca los propios procesos de aprendizaje, entonces lo que se evalúa es que el estudiante tenga cierto conocimiento respecto de los estilos de aprendizaje, es decir, son conocimientos más bien cognitivos, que estilos de aprendizaje existen, que propone cada estilo, cuáles son las fortalezas de cada uno, etc.</p> <p>También se evalúa el reconocimiento de como el estudiante va generando ese aprendizaje, así como también se va evaluando cual es la disposición tienen frente al aprendizaje.</p> <p>De esta forma surgen variados tipos de evaluaciones, como evaluación de contenidos, de resolución de problemas, autoevaluaciones, la cual es una evaluación válida desde el punto de vista de cómo el estudiante se va reconociendo, en ciertos estilos de aprendizaje.</p> <p>La finalidad de la asignatura es que los estudiantes desarrollen ciertos aprendizajes que se consideran fundamentales para la formación profesional, es decir, que puedan desarrollar ciertas competencias</p> <p>Existen variados tipos de evaluaciones, entendidas éstas no solo como aquellas que conducen a una nota, porque la finalidad de la evaluación tiene que ver con cómo se recibe retroalimentación respecto del avance que tienen los estudiantes, en el proceso de aprendizaje.</p> <p>Existen evaluaciones que son formativas, como por ejemplo las evaluaciones constantes a través de prácticos, que son con una periodicidad casi semanal, las cuales no conducen a una nota directamente, sino que conducen a que el estudiante y el profesor tengan suficientes elementos para reconocerse en el proceso en el que están y el avance que han tenido. Sin embargo, cada cierto tiempo también hay evaluaciones que son evaluativas, las que tienen como objetivo medir aquello, mediante una nota.</p>	<p>parciales,</p> <p>La pregunta que se plantea es si, ¿la suma de evaluaciones da cuenta del avance en el proceso?, ahí hay una pregunta que responder porque muchas veces la suma de evaluaciones no tienen la suficiente sinergia para comprender el proceso global.</p> <p>El docente entrevistado incluiría un instrumento que evalúa competencias por área, en la lógica de tener una evaluación de salida que fuera obligatoria para todos y que esa evaluación no tuviera que ver con un examen, ni con calificaciones anteriores, sino que fuera una nota más del proceso, es decir, que los tuvieran informados que van a tener evaluaciones de proceso y evaluaciones de salida, porque así se daría cuenta de que todo este proceso tiene totalmente una integración, que finalmente le permitiría al estudiante dar cuenta de ciertos aprendizajes y competencias desarrolladas.</p> <p>Las pautas de evaluación se construyen en conjunto entre docentes y esos son los elementos reguladores.</p> <p>La escala está establecida por la Universidad. Sin embargo, el docente declara que acá existe otro desafío, en el sentido de que resulta necesario ir avanzando hacia poder lograr que cada una de las actividades tengan asociada estos instrumentos.</p> <p>La administración de los instrumentos se lleva a cabo en el aula</p>
---	--

	<p>Existen evaluaciones que realiza el profesor, en taller I existen evaluaciones que se realizan entre un equipo de profesores, puesto que se generan coordinaciones y trabajo en conjunto con otras asignaturas. Por lo tanto la evaluación se produce a partir de la concurrencia de los criterios de evaluación, estos están co contruidos en la asignatura por lo tanto incorporan, los elementos a evaluar de ambas asignaturas. En este tipo de evaluaciones lo que se hace es abrir un poco el límite, flexibilizarlo, permear los contenidos y eso facilita que los estudiantes con más facilidad vayan encontrando aquellas pistas que conectan uno y otro contenido.</p> <p>Las autoevaluaciones, sobre todo en taller II que desarrolla habilidades personales donde los estudiantes se evalúan respecto del proceso de aprendizaje.</p>	
3	<p>En la carrera las evaluaciones son semestrales y en estas asignaturas que son de carácter práctica, la mayor ponderación de evaluación se otorga a la confección de un portafolio, la cual es de un 55% de nota de la asignatura. Este portafolio se nutre de todos los trabajos que los estudiantes hagan en clases, de esta forma se evalúa este conjunto de trabajos que realizan durante todo el semestre, es decir, el desarrollo progresivo de la aplicación de los contenidos e implica que los docentes pueden evidenciar un proceso evolutivo de aprendizaje en los alumnos.</p> <p>También se realizan dos evaluaciones orales, que son producto de un trabajo coordinado y en la articulación con la asignatura de Sociología, donde se evidencia un proceso investigativo, que surge desde la asignatura práctica a partir de las técnicas, y desde el tema teórico por parte de Sociología. Cabe señalar que este trabajo articulado de ambas asignaturas ha sido bien recepcionado por parte de los estudiantes. En la primera exposición oral, se evalúa un avance del conocimiento del grupo de</p>	<p>Sobre los instrumentos, la docente entrevistada declara que para las exposiciones se organizaron y construyeron pautas de evaluaciones en el aspecto actitudinal, las cuales tienen que ver con como los estudiantes exponen. Así también, el portafolio también posee una pauta de evaluación, con indicadores que van guiando las ponderaciones, para poner una nota final. Así también el reporte escrito posee pautas evaluativas.</p> <p>Sobre las rúbricas, declara que no existen propiamente tal, pero que es un desafío en contar con ellas, enfocadas a cada uno de los objetivos de cada actividad evaluativa.</p> <p>La docente señala que aunque los instrumentos evaluativos solo sean pautas de evaluación, éstas tienen presente cada uno de los componentes y niveles de competencias. Ejemplo es esto es el portafolio, en el cual aplican los tres niveles, dado que en el tema de los trabajos desarrollados está presente el tema cognitivo, el cual se va evaluando en cada uno de los trabajos que desarrollan a nivel teórico y nivel práctico, además que en las actividades prácticas también está presente el tema procedimental y técnico. La ventaja con las que cuenta, estas asignaturas, es</p>



<p>la problemática social o la temática que se les solicitó, con esto también se evalúa el aspecto actitudinal, como exponen, temas formales, utilización de medios audiovisuales, ortografía, etc. En la exposición dos se complementa el trabajo con resultados y se evalúan, contenidos, tema actitudinal y teórico.</p> <p>Finalmente, las dos técnicas abordadas se evalúan con un reporte escrito, en el cual se evalúa la aplicabilidad de las técnicas, a la vez que se evalúan temas formales, como presentación formal del trabajo donde debe existir portada, introducción, redacción, ortografía, pertinencia, lógica, entre otros elementos.</p> <p>A lo que mayormente ponemos énfasis desde la primera clase es a un empoderamiento del rol del Trabajo Social por parte de los estudiantes, que sean capaces de generar un proceso, una actitud crítica frente a las problemáticas sociales y ante la profesión. A su vez, se van evaluando clase a clase, las exposiciones, el manejo escénico de los estudiantes, que desarrollen esas habilidades desde primer año, en dónde los mismos compañeros hacen retroalimentación, por tanto existe también una evaluación de pares, en base a críticas constructivas. También se evalúan habilidades sociales, solidaridad con los compañeros, lo cual es importantísimo en el trabajo en grupo.</p> <p>Toda asignatura siempre tiene la evaluación calificativa, que aprueba o reprueba al estudiante, sin embargo, el énfasis está en el tema formativo, sobre todo porque ya se tiene más de la mitad de la nota asignada a una actividad que tiene que ver con el tema del desarrollo que los estudiante vayan obteniendo, los conocimientos del proceso y que queden habilitados para pasar a segundo año o al segundo semestre con el panorama global de lo que es el Trabajo Social, dado que esa es también la finalidad de la asignatura.</p>	<p>que están enfocadas al tema práctico, con una base teórica, por tanto están obligados a incluir y presenciar estos tres componentes, aunque implícitos siempre están presente.</p> <p>Como otro instrumento evaluador, la docente incluiría la rúbrica, por la pertinencia que tiene, dado que transparenta mucho más el proceso evaluativo, al contar con indicadores más claros.</p> <p>Las pautas de corrección las construyen los docentes de acuerdo a los objetivos de cada actividad. Se reúnen y deciden lo que quieren que desarrollen los estudiantes, en base a las competencias.</p> <p>La escala de 1 a 7, el nivel de exigencia es de un 51%. La escala de puntaje se puede hacer de 1 a 100, puesto que se puede transferir de 1 a 7 y con el 51% o de 1 a 70 haciendo la proporción correspondiente.</p> <p>La aplicación de los instrumentos evaluadores se da en el aula o en la oficina de los docentes, en dónde se entrega a los estudiantes la retroalimentación de su nota, lo que es necesario, dado la ausencia de una rúbrica.</p>
---	---

	La evaluación desde el docente. De manera informal existe una co evaluación, en cuanto existe una retroalimentación de parte de los propios compañeros.	
--	---	--

#### 8.1.5. Tabla 2: Focus Group

**Inferencias interpretativas para cada sub categoría, por cada pregunta.**

**Estamento: Estudiantes**

#### **Grupo 1**

	Inferencia Interpretativa por Estamento
Sub Categorías	Pregunta Individual cerrada
<b>C.1. Criterios de Evaluación</b>	<p>Sobre los Criterios de Evaluación los estudiantes del grupo focal 1 consideran que lo que se evalúa y cómo se evalúa, en los Talleres de Práctica I y II dan cuenta de las habilidades que adquirieron en estas asignaturas, dado que se evaluaban todas las metas cognitivas, esto demostrado en los trabajos realizados, como el portafolio, exposiciones, búsqueda bibliográfica y los trabajos grupales. Dan cuenta de los conocimientos que aprendían clase a clase. Además del trabajo de acercamiento al campo profesional, que fueron el despliegue de las técnicas la observación y la entrevista, en una visita a diferentes centros de prácticas y otras instituciones.</p> <p>Dentro de las habilidades más significativas que se adquirieron en estos Talleres los estudiantes reconocen están: la constancia de trabajo, la responsabilidad, el trabajo en equipo, tolerancia, la subjetividad, conocerse a uno mismo, a escuchar al otro, a reflexionar, que a la vez eran también las que se debieran adquirir, junto con la motivación, la opinión, la corporalidad y mejorar las técnicas de observación y entrevista, darles mayor profundidad.</p> <p>Los estudiantes del grupo focal 2, hacen una distinción entre los aspectos teóricos y los prácticos, considerando que los controles que se realizaron para evaluar fueron atingentes a la teoría, al igual que el manejo de conceptos, pero faltaron instancias de aplicación práctica.</p> <p>A pesar de ser una asignatura de Taller, y en dónde el carácter práctico se evidenciaba mediante dinámicas de grupo y ejercicios, las evaluaciones fueron mayoritariamente teóricas. Rescatan como positivo el trabajo integrado con sociología, el cual consideran bueno para aplicar todo lo que</p>

	<p>aprendido teóricamente.</p> <p>Sobre el Taller II, de Habilidades Sociales, indican que se evaluó teóricamente, lo cual consideran contraproducente con el espíritu del Taller, además, consideran que debió ser previo al Taller I, es decir, pasar las habilidades sociales en el primer semestre, para que exista una mejor continuidad de las asignaturas, puesto que así podrían pasar la aproximación al campo profesional el segundo semestre y profundizar las técnicas vistas allí, el tercer semestre.</p> <p>Dentro de las habilidades más significativas que se adquirieron en estos Talleres, los estudiantes del grupo focal 2, encuentran que fueron algunas que tenían que ver con el acercamiento a la profesión, como la aplicación de técnicas como la entrevista, la observación y la recolección de datos y otras habilidades personales, como: la empatía relacional, el manejo de uno mismo, la escucha, la comprensión del otro.</p> <p>Entre las habilidades que quedaron pendientes de abordar están el cómo dirigirse a las personas en espacios abiertos, el manejo de la situación y aspectos de comportamiento en la universidad, tipo introducción a los estudios universitarios y abarcar técnicas y métodos de estudios.</p>
<b>C.2. Procedimientos de Evaluación</b>	<p>Referente a los Procedimientos de Evaluación, los estudiantes del grupo focal 1, declara que los instrumentos que se utilizaron para evaluar los Talleres de Práctica I y II, fueron en base a preguntas clase a clase, la cual era una evaluación sin nota, también se utilizó la realización de videos, test de lectura, el portafolio, el cual se trabajaba en grupo el primer semestre e individual el segundo, y daba cuenta de lo aplicado en el transcurso de todo el taller, se registraba lo visto y aplicado clase a clase.</p> <p>Hubo una evaluación con una nota final, la cual tuvo que ver con un trabajo integrado con la asignatura de Sociología, el cual fue en dos partes, la primera trataba de la observación, la cual presentaban y obtenían una nota, y luego incluían la técnica de la entrevista, aplicando el aspecto práctico, exponían y obtenían una segunda nota.</p> <p>Los estudiantes declaran que estos instrumentos sí lograron traducir el real desempeño que realizaron en estas asignaturas, sin embargo, en el trabajo integrado con Sociología, en esa asignatura faltó mayor apoyo pedagógico por parte del docente, puesto que se dificultó ligar la teoría con la práctica, además debiera haber una mejor articulación entre docentes de ambas asignaturas. No obstante, lo consideran un instrumento de evaluación buenísimo, porque en el trabajo final se reflejaba trabajo previo realizado.</p> <p>Referente a la pregunta de si los instrumentos utilizados por los docentes evalúan lo que dicen evaluar efectivamente, los estudiantes declaran que sí lo hacen y que existía una pauta oficial que regía a todas las secciones, de esta forma estaba todo bien claro.</p> <p>En cuanto a si los instrumentos utilizados carecen de algún aspecto importante a evaluar, los estudiantes declaran que surgen problemas</p>

	<p>referentes a la co evaluación, en el sentido que no se transparenta la evaluación entre los miembros de un mismo grupo, dado que siempre existen unos que trabajan más que otros y obtienen la misma nota, y en este sentido falta una instancia de retroalimentación evaluativa de grupo.</p> <p>Solo faltaría incluir una co evaluación en el trabajo final, puesto que hasta se evaluó la participación en clases, por lo cual, los instrumentos de evaluación son muy completos.</p> <p>Referente al conocimiento de pautas de corrección utilizadas, los estudiantes difieren de haberlas conocido, dependiendo de la sección y docente que les tocara. Declaran que el portafolio se evaluaba de manera muy subjetiva. Referente a la escala de puntaje y la de notas, solo conocían la nota final.</p> <p>Los estudiantes del grupo focal 2 identifican, entre los instrumentos que se utilizaron para evaluar los Talleres de Práctica I y II, los test de lecturas, certámenes e informes, como también la actividad consolidada con Sociología, en la cual se realizaba una disertación.</p> <p>Si estos instrumentos lograron traducir el real desempeño que los estudiantes realizaron en estas asignaturas, declaran que es difícil saberlo, puesto que depende de cada estudiante, sin embargo hubo instrumentos que no funcionaron como estaban pensado, como los videos, puesto que con esa técnica el profesor solo capta solo una parte del trabajo realizado, de una manera muy objetiva, en tanto se hace necesario reestructurar la forma de ser evaluado, no obstante, este instrumento, el video, también da cuenta de la sincronización de tiempo entre compañeros de grupo, escuchar diferentes opiniones y análisis de componentes teóricos.</p> <p>Así también, en actividades como el trabajo en conjunto con sociología, surgieron algunas dificultades a nivel grupal y en el modo de evaluación, puesto que éstas no reflejan lo realmente aprendido en clases.</p> <p>Otros instrumentos como el portafolio, es considerado una muy buena herramienta de evaluación, puesto que evidencia el trabajo realizado en clases, da cuenta de un avance y evolución de aprendizaje y plasma rigurosidad en el trabajo.</p> <p>Al consultársele por si los instrumentos utilizados por los docentes evalúan lo que dicen evaluar efectivamente, los estudiantes consideran que sí, destacando el trabajo integrativo entre dos asignaturas, puesto que dio la posibilidad de aplicar lo aprendido teóricamente.</p> <p>Sin embargo, consideran que es muy subjetiva la evaluación y que no siempre la nota final reflejó el trabajo realizado. Resulta necesario hacer más formal las instancias prácticas y denotar por parte de los docentes una mejor preparación de las actividades.</p> <p>En cuanto a si los instrumentos utilizados carecen de algún aspecto importante a evaluar, los alumnos consideran que falta de congruencia y aún</p>
--	--

	<p>más espacios interactivos de retroalimentación de grupo, tomando en cuenta a todos los grupos, porque a veces, los docentes se centraban solo en un grupo y descuidaban a los demás.</p> <p>Al consultarse sobre si Incluiría otro instrumento evaluador, surge el tema de que en estas asignaturas de Taller, se debiera evaluar más la práctica que la teoría, por ejemplo registrando in situ la técnica de la observación, no solo mediante el informe, o designando al profesional a quien entrevistar, para luego consultarle al entrevistado sobre lo realizado, tipo evaluación.</p> <p>Declaran que las pautas de corrección se presentaban al inicio del los trabajos, los que muchas veces se corregían en clase. No conocen la escala de puntajes y no tienen claridad sobre el nivel de exigencia.</p>
--	--

## 8.2. Documentos analizados en la Revisión Documental.

### 8.2.1. Programa de Asignatura



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO  
VICERRECTORÍA ACADÉMICA – DIRECCIÓN DE DOCENCIA

1

## 2 PROGRAMA DE ASIGNATURA

### I. IDENTIFICACIÓN

Nombre asignatura: Taller de Práctica II. Desarrollo de habilidades personales y sociales		Período de Vigencia:
Código:		
Tipo de Curso: Obligatorio / Formación de especialidad / Área Intervención		2013 - 2014
Carrera: Trabajo Social	Departamento: Ciencias Sociales	Facultad: Educación y Humanidades
N° Créditos SCT: 5	Total de horas: 216	Año/Semestre: I-2
Horas presenciales:		Horas trabajo autónomo:
HT: 2		HT: 2
HP: 4		HP: 4
HL:		HL:
Prerrequisitos:		
Asignatura: Taller de Práctica I. Aproximación al campo y ejercicio profesional.		Correquisitos:
Código:		Asignatura:

## II.- DESCRIPCIÓN

### II.1 Presentación: Relación de la Asignatura con las Competencias del Perfil de Egreso

Esta asignatura se inscribe en el primer año, segundo semestre; corresponde a una asignatura de formación de especialidad, y tiene por objetivo el fortalecimiento de competencias personales y sociales indispensables para el desarrollo profesional de los(as) Trabajadores Sociales. Además, vincula el entrenamiento de estas habilidades a la implementación de intervenciones profesionales en distintos niveles de complejidad, tanto en las actividades de práctica incluidas en el proceso formativo, como en los desafíos que impone la inserción laboral futura.

Esta asignatura contribuye a las siguientes competencias del perfil de egreso de especialidad:

CE1. Fundamentar la intervención social y la reflexión disciplinaria, utilizando los conocimientos propios de las ciencias humanas y sociales.

SCE1.1 Integrar los conocimientos que provienen de las distintas disciplinas de las ciencias humanas y sociales en las diversas realidades sociales en las que interviene el trabajo social.

CE3. Intervenir en situaciones sociales de distintos niveles de complejidad, promoviendo el desarrollo humano integral.

SC3.1.- Formular propuestas de intervención situadas y fundamentadas teórica, técnica y políticamente.

SC3.2.- Aplicar los procedimientos metodológicos del Trabajo Social desde una perspectiva ética de responsabilidad, compromiso y respeto a la diversidad sociocultural.

SC3.3.- Evaluar los procesos y resultados de las intervenciones sociales realizadas.

SC3.4.- Actuar profesionalmente de acuerdo a los principios y valores de los derechos humanos.

SC3.5.- Desarrollar el trabajo interdisciplinario como parte constitutiva de la intervención social.

### II.2 Descriptor de competencias (**metas de la asignatura**)

Fortalecer competencias personales y sociales propias del ejercicio del Trabajador(a) Social, para la apropiación del rol profesional y su relación con la intervención social

### II.3 Aprendizajes Previos

- Identifica los distintos ámbitos del quehacer profesional
- Reconoce las características de la especificidad profesional del Trabajo Social

### III. RESULTADOS DE APRENDIZAJE

Resultados de Aprendizaje	Criterios de Evaluación	Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
2. Identifica los componentes de la interacción entre las personas, expresándose con efectividad, tanto en forma oral como escrita, desarrollando habilidades comunicacionales que faciliten su desempeño profesional.	<p>1.1 Reconoce la circularidad de la comunicación efectiva, diferenciándole de la comunicación lineal.</p> <p>1.2 Distingue los actos lingüísticos básicos según el modelo de ontología del lenguaje.</p> <p>1.3 Relaciona los componentes lingüísticos de la comunicación con las disposiciones corporales y emocionales de la persona.</p> <p>1.4 Reconoce las distinciones comunicacionales en sus interacciones habituales en la sala de clases, demostrando capacidad de escucha.</p>	<p>Contenidos conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepto de habilidades blandas (soft skills)</li> <li>- Ciclo de la comunicación efectiva.</li> <li>- Actos lingüísticos básicos</li> </ul> <p>Contenidos procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinación de las disposiciones corporales y emocionales en la interacción humana.</li> <li>- Identificación de mecanismos de Interpretación y atribuciones emocionales/corporales</li> </ul> <p>Contenidos actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Disposición de escucha activa.</li> <li>- Capacidad de “darse cuenta” (awareness).</li> <li>- Incorporar actitud asertiva, manejo de la agresividad y de la timidez</li> </ul>



<p>2. Integra la perspectiva de gestión de sí mismo, como base para el desarrollo personal continuo.</p>	<p>2.1 Identifica la dimensión y ámbito de acción individual (autogestión) en el desempeño y desarrollo personal.</p> <p>2.2 Examina su proyecto de vida en la perspectiva de su propio desarrollo personal-profesional (autorrealización).</p> <p>2.3 Distingue factores que inciden en la conformación de su proyecto de vida.</p> <p>2.4 Modifica patrones perniciosos en la configuración del sí-mismo.</p>	<p>Contenidos conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo personal y autogestión.</li> <li>- Proyecto de vida</li> </ul> <p>Contenidos procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Procedimiento de los Guiones de vida</li> <li>- Técnica de FODA Personal y efectividad</li> <li>- Determinación de metas personales, técnicas para el desarrollo de la proactividad, la creatividad</li> <li>- Análisis de la resiliencia.</li> </ul> <p>Contenidos actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de las propias fortalezas y limitaciones frente a las tareas del desarrollo personal-profesional.</li> <li>- Criterios para la construcción de confianza y seguridad personal</li> </ul>
<p>3. Reconoce los propios procesos de aprendizaje, valorando la necesidad de integrar permanentemente conocimientos y habilidades y el logro de autonomía en el desarrollo de nuevas competencias.</p>	<p>3.1. Reconoce la naturaleza de los problemas y la necesidad de enfoques integrales para su abordaje.</p> <p>3.2 Identifica carencias y potencialidades en los procesos de aprendizaje propios.</p>	<p>Contenidos conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estilos de Aprendizaje</li> <li>- Automotivación</li> <li>- Aprendizaje continuo</li> <li>- Mapas mentales</li> </ul> <p>Contenidos procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Criterios para identificar paradigmas e interpretaciones</li> <li>- Estrategias para desaprender</li> </ul>

	<p>3.3 Examina las características del contexto (situación) como base para la identificación de acciones posibles.</p> <p>3.4 Aplica nuevos conocimientos a situaciones similares o contextos diversos, a partir del desarrollo de su autonomía.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Procedimientos para planificar estrategias</li> </ul> <p>Contenidos actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientaciones para el desarrollo del pensamiento crítico y lateral.</li> <li>- Orientaciones para el desarrollo del pensamiento lateral</li> <li>- Criterios para aplicar la habilidad social de escucha activa.</li> </ul>
<p>4. Resuelve problemas en contextos simulados para aplicar técnicas de habilidades sociales en el contexto de la profesión.</p>	<p>4.1 Explica las características de los conflictos en el ámbito de desempeño laboral.</p> <p>4.2 Diferencia los mecanismos de negociación asociados a la resolución de conflictos.</p> <p>4.3 Resuelve problemas en contextos simulados.</p>	<p>Contenidos conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceptualización y evolución del conflicto.</li> <li>- Estilos de resolución de conflictos</li> <li>- Autocontrol</li> <li>- Negociación</li> </ul> <p>Contenidos procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Etapas del conflicto</li> <li>- Criterios de resolución de conflictos</li> <li>- Mecanismos de negociación</li> </ul> <p>Contenidos actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tolerancia a la frustración</li> <li>- Uso adecuado del buen humor</li> <li>- Criterios para <i>Aprender a aprender</i></li> </ul>

#### IV. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN

Resultados de Aprendizaje	Actividades de Aprendizaje (Nombrar las actividades que el estudiante va a realizar)	Actividades de Evaluación	Tiempo Estimado
3. Identifica los componentes de la interacción entre las personas, expresándose con efectividad, tanto en forma oral como escrita.	<p><b><u>Docente</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de contenidos.</li> <li>- Monitorea y orienta la lectura personal.</li> <li>- Guía discusión grupal.</li> <li>- Selecciona lecturas.</li> </ul> <p><b><u>Estudiante</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura personal</li> <li>- Ejercicios vivenciales</li> <li>- Presentación en Power Point</li> <li>- Análisis grupal de casos</li> <li>- Reflexión personal y registro en portafolio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Portafolio de evidencias y reflexión personal.</li> <li>- Control de lectura</li> <li>- Evaluación de pares</li> <li>- Evaluación docente</li> </ul>	54 horas
2. Integra la perspectiva de <i>gestión de sí mismo</i> , como base para el desarrollo personal continuo.	<p><b><u>Docente</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de contenidos.</li> <li>- Monitorea y orienta la lectura personal.</li> <li>- Guía discusión grupal.</li> <li>- Selecciona lecturas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Portafolio de evidencias y reflexión personal.</li> <li>- Plan de Cambio Personal.</li> <li>- Control de lectura</li> <li>- Evaluación de pares</li> <li>- Evaluación docente</li> </ul>	54 horas

	<p><b><u>Estudiante</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura personal</li> <li>- Ejercicios vivenciales</li> <li>- Análisis de video.</li> <li>- Observación de pares.</li> <li>- Reflexión personal y registro en portafolio.</li> </ul>		
--	---	--	--

3. Reconoce los propios procesos de aprendizaje, valorando la necesidad de integrar permanentemente conocimientos y habilidades y el logro de autonomía en el desarrollo de nuevas competencias.	<p><b><u>Docente</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de contenidos.</li> <li>- Monitorea y orienta la lectura personal.</li> <li>- Guía discusión grupal.</li> <li>- Selecciona lecturas.</li> </ul> <p><b><u>Estudiante</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura personal</li> <li>- Presentación con apoyo de power point.</li> <li>- Ejercicios vivenciales</li> <li>- Observación de pares</li> <li>- Reflexión personal y registro en portafolio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Portafolio de evidencias y reflexión personal.</li> <li>- Control de lectura</li> <li>- Evaluación de pares</li> <li>- Evaluación docente</li> </ul>	54 horas
4. Resuelve problemas en	<p><b><u>Docente</u></b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Portafolio de evidencias y reflexión personal.</li> <li>- Control de lectura</li> </ul>	54 horas

contextos simulados para aplicar técnicas de habilidades sociales en el contexto de la profesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de contenidos.</li> <li>- Monitorea y orienta la lectura personal.</li> <li>- Guía discusión grupal.</li> <li>- Selecciona lecturas.</li> </ul> <p><b><u>Estudiante</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura personal</li> <li>- Ejercicios vivenciales</li> <li>- Análisis de casos</li> <li>- Reflexión personal y registro en portafolio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación de pares</li> <li>- Evaluación docente</li> </ul>	
--	---	---	--

## V. SISTEMA DE EVALUACIÓN

Evaluación 1	Controles de Lectura 1	15%	40%
	Controles de Lectura 2	15%	
	Controles de Lectura 3	10%	
Evaluación 2	Evaluación de Pares (escala de apreciación)	20%	60 %
	Autoevaluación (autoinforme)	10%	
	Portafolio de evidencias	30%	

## **VI. BIBLIOGRAFÍA**

### **Fundamental**

Echeverría, R.(1998). *Ontología del lenguaje*. Santiago: Sáez

Goleman, Daniel [1996]. *Inteligencia emocional*. Buenos Aires: Ed. Vergara

Maturana Romesín, Humberto [1992]. *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Hachette

Maturana Romesín, Humberto [1996]. *Entrelazando lenguaje y emoción: biología del emocional y alba emoting : respiración y emoción : bailando juntos*. Santiago:Dolmen

### **Complementaria**

Caballo, V. (2007). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. México: Siglo XXI

Kofman, F. (2006) *Metamanagement*. Buenos Aires: Editorial Granica

López, F. (2010): *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide

## 8.2.2. Extractos de Guía Didáctica:

ENTREVISTA							
SEMANA	CLASE N°	Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.	Actividades de Aprendizaje	Proceso de Mediación y Apoyo	Actividades de Evaluación	Materiales	Tiempo Estimado
<b>SEMANA 8</b>  <b>21 a 25 Abril</b>	<b>CLASE 15</b>  <b>ENTREVISTA</b>	Introducción a la Entrevista.	Reconoce ideas previas en torno a la técnica de entrevista.	<p><b><u>Introducción a la Técnica de Entrevista. Aspectos Generales, para motivar actividad diagnóstica.</u></b></p> <p><b><u>Actividad Práctica N°1:</u></b> Activación de ideas previas. Juego de Roles. Cada grupo de trabajo, preparará una entrevista considerando los conocimientos diagnósticos que disponen.</p> <p><b><u>Situación:</u></b> “Una madre acude a consulta con la Trabajadora Social exponiendo una situación de conflicto familiar, señalando que su marido habitualmente llega bebido cada día, que llega alegando, molestando y ocasionando un ambiente hostil y agresivo con ella y con sus hijos. Refiere que tiene miedo que despidan a su esposo por faltas que ha presentado al trabajo. Dice tener tres hijos, van a colegio, pero han comenzado a tener dificultades porque las profesoras la han llamado y le han contado dicha preocupación. Refiere no saber qué hacer, ella cuenta que trabaja como en un supermercado jornada completa...”</p> <p><b>Próxima Clase: Presentación Juego de Roles</b></p>	Actividad Práctica N°1	Hojas / impresión.	80 M

### 8.2.3. Pauta Auto evaluación:

**PAUTA AUTOEVALUACIÓN**  
**MÓDULO DESARROLLO PERSONAL**  
**Taller de Práctica II**

<b>Nombre</b>	
---------------	--

Evalúe de 1 a 7 cada uno de los ítems siguientes. Es posible incorporar valores decimales si lo desea.

	Calificación
1. Estuvo siempre atento y en actitud receptiva	
2. Cuando opinó en clases, lo hizo oportunamente y se expresó de forma correcta	
3. Cuando participó en una conversación, siempre trató de ser amable	
4. Generalmente puede expresarse sin problemas ante el curso	
5. Se integra adecuadamente en las actividades grupales	
6. Acepta el liderazgo en la toma de decisiones de un grupo	
7. Manifiesta su nivel de acuerdo y / o desacuerdo en las decisiones tomadas en el grupo.	
8. Respeta las opiniones de sus compañeros(as)	
9. Siempre está dispuesto a entregar su opinión durante la clase.	
10. Da espacio para que se expresen sus compañeros	
11. Es coherente con su lenguaje verbal y no verbal	
12. Existe coherencia entre su emocionalidad, corporalidad y lenguaje	
13. Reconoce, sin dificultad, los méritos de sus compañeros(as) o amigos(as)	
22. Expresa sus emociones abiertamente	
14. Admite cuando ha cometido un error	



15. Pide aclaración cuando estima que una nota está equivocada	
16. Dice “no” cuando la ocasión así lo requiere	
26. Se ofrece para negociar un cambio de fecha de una prueba o trabajo	
17. Busca hacer nuevos amigos(as)	
18. Sostiene con firmeza sus valores aunque sienta que no son compartidos.	
19. Manifiesta su malestar con tranquilidad y firmeza cuando considera que lo(a) han ofendido	
20. Sabe qué decir cuando recibe un halago	
21. Contacta instituciones, profesores, compañeros(as)(as) cuando necesita material para un trabajo	
22. Mantiene contacto visual cuando expresa sus sentimientos, deseos y necesidades	
23. Cuando está enojado, se expresa sin demostrar irritación hacia quienes no corresponde	
24. Ante un conflicto, procede en forma constructiva	
25. Pide ayuda sin dificultad cuando la necesita	
66. Expresa sus discrepancias ante el grupo	
27. Pide aclaración ante comportamientos poco transparentes	
28. Utiliza afirmaciones en primera persona, en vez de generalizar detrás de un “nosotros”.	
29. Pide que le devuelvan un objeto que ha prestado cuando ya pasó el tiempo acordado	
30. Siente confianza en sus capacidades	
NOTA OBTENIDA	

#### 8.2.4. Pauta Reflexión Vivencial:

**Pauta de Reflexión Vivencial**  
**Taller de Práctica II**  
**Escuela de Trabajo Social**

Nombre: \_\_\_\_\_

Actividad: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

- 1.- ¿Qué pasó en la actividad?
- 2.- ¿Qué me pasó durante la actividad? (describalo desde las dimensiones corporales, lingüísticas y emocionales)
- 3.- ¿Cómo se relaciona lo vivenciado con mi ámbito personal y profesional?
- 4.- ¿Qué debo aprender para mejorar mi propio desempeño en este ámbito?

#### 8.2.5. Pauta Evaluación Videos:

##### PAUTA PARA EVALUACIÓN DE VIDEOS

**ESTUDIANTE/GRUPO:**

**EVALUADOR(A):**

**FECHA:**

		Deficiente	Satisfactorio	Óptimo	
<b>1. Evidencia el riesgo de naturalización de prácticas específicas en las relaciones humanas.</b>	No evidencia	1 2 3	4 5	6 7	Evidencia
<b>2. Analiza la forma como afectan las limitaciones personales en las relaciones interpersonales y cómo enfrentarlas.</b>	No analiza	1 2 3	4 5	6 7	Analiza
<b>3. Demuestra la relación entre corporalidad, lenguaje y emoción en la comunicación.</b>	No demuestra	1 2 3	4 5	6 7	Demuestra

NOTA FINAL:

Obs.:

### 8.2.6. Pauta Ejemplo de Ejercicio:

#### EJERCICIO Nº 13 LIDERAZGO

**ASIGNATURA** : Taller II. Desarrollo de Habilidades Personales y Sociales.

**FECHA** : 04 de Nov. de 2013

#### TRABAJO GRUPAL

Forme grupos de cuatro personas, entregue a cada una de ellas una hoja en blanco con parte de una consigna (ej. dibujo grupal un día en la playa). Pida al grupo que realice un dibujo grupal conformado a partir del aporte de cada uno de los integrantes del grupo. El dibujo de ser coherente al unir las cuatro partes que lo conforman. Al reverso los estudiantes deberán responder las siguientes preguntas: ¿hubo trabajo en equipo? ¿qué acciones de liderazgo identificaron? ¿qué acciones posibilitantes y limitantes del liderazgo observaron?. Finalmente pida al grupo que realice una presentación a partir del trabajo grupal.

Dibujo	grupal
Un día	En la playa

## 8.2.7. Pauta Evaluación Exposición:

### PAUTA PARA EVALUAR EXPOSICIÓN

ESTUDIANTE/GRUPO:

EVALUADOR(A):

FECHA:

#### I PARTE: EXPOSICION CONTEXTO (20)

1. Utiliza de forma adecuada los medios audiovisuales para apoyar la exposición.

2. Emplea apropiadamente el vocabulario formal y disciplinario.

3. Manifiesta autocontrol, asertividad y fluidez durante la exposición.

#### II PARTE: EXPOSICION CONTENIDO (50)

4. Identifica y analiza los elementos que componen la problemática social investigada.

5.- Formula preguntas de investigación y objetivos.

6.- Identifica y analiza las teorías sociológicas que contribuyen a la comprensión de la problemática social investigada.

	Deficiente	Satisfactorio	Óptimo	
Pobre utilización	1 2 3	4 5	6 7	Excelente utilización
Empleo inapropiado	1 2 3	4 5	6 7	Empleo apropiado
Menor control y fluidez	1 2 3	4 5	6 7	Mayor control y fluidez
No identifica y analiza	1 2 3	4 5	6 7	Identifica y analiza
No formula	1 2 3	4 5	6 7	Formula
No identifica y analiza	1 2 3	4 5	6 7	Identifica y analiza



### 8.2.8. Pauta Trabajo Práctico:

#### Pauta de Trabajo Práctico: Informe Social

- ✓ **Objetivo del Trabajo Práctico:** Contribuir al conocimiento práctico de la ejecución de la informe social como técnica de actuación profesional.

#### **Instrucciones Generales.**

---

1. Individualmente, realizar un informe social con énfasis en lo socioeconómico, el cual deberá contener mínimo 3 y máximo 4 páginas.
2. Cada estudiante identificará una situación o necesidad verídica, a partir de lo cual, confeccionarán dicho informe, atendiendo a los aspectos formales y de contenido revisados en clases.
3. Se deberá resguardar la identidad y confidencialidad de lo informado.
4. Deberá adjuntarse documentación anexa en caso que corresponda para sustentar su juicio profesional.

### 8.2.9. Trabajo Grupal:

#### **TRABAJO GRUPAL (Introducción a la Sociología - Taller I)**

##### **Pauta**

1. Identificar problemática social. (elección de tema, identificar vacío de conocimiento-fundamentar elección, formular preguntas de investigación). Formular preguntas de investigación y objetivos.
2. Elaboración de un marco de referencia teórico-conceptual que sirva de base para la interpretación de la información.
3. Diseñar un dispositivo metodológico adecuado a las exigencias del objeto de estudio en cuestión.
4. Presentar resultados y conclusiones del estudio (en las conclusiones se debe incorporar el rol del trabajador social en el marco de esta temática).
5. Presentación de bibliografía.

### **Respecto a la edición**

- El texto será redactado en formato de artículo.
- Extensión entre 6000 y 7000 palabras.
- La redacción del texto se debe fundar en la normativa APA.

### **Temáticas a elegir**

- Género.
- Construcción de la ciudadanía y participación ciudadana.
- Movimiento estudiantil.
- Pobreza.
- Exclusión social
- Infancia.
- Precarización del empleo.
- Salud.
- Políticas sociales.
- Educación
- Desarrollo local y rural.
- Familia.



## 8.2.10. Tabla de Equivalencia:



3 VICERRECTORIA ACADEMICA  
4 DIRECCION DE ADMISION Y REGISTRO ACADEMICO  
DEPTO. DE ADMISION Y REGISTRO ACADEMICO

CONCEPCION - CHILLAN

## 5 TABLA DE EQUIVALENCIA

Escala/Conversión 4.0 = 51		Escala/Conversión 4.0 = 51		Escala/Conversión 4.0 = 51	
1 a 100	1 a 7	1 a 100	1 a 7	1 a 100	1 a 7
1	1,0	35	3,0	69	5,1
2	1,1	36	3,1	70	5,2
3	1,1	37	3,2	71	5,2
4	1,2	38	3,2	72	5,3
5	1,2	39	3,3	73	5,3
6	1,3	40	3,3	74	5,4
7	1,4	41	3,4	75	5,5
8	1,4	42	3,5	76	5,5
9	1,5	43	3,5	77	5,6
10	1,5	44	3,6	78	5,7
11	1,6	45	3,6	79	5,7
12	1,7	46	3,7	80	5,8
13	1,7	47	3,8	81	5,8
14	1,8	48	3,8	82	5,9
15	1,8	49	3,9	83	6,0
16	1,9	50	3,9	84	6,0

17	2,0	<b>51</b>	<b>4,0</b>	85	6,1
18	2,0	52	4,1	86	6,1
19	2,1	53	4,1	87	6,2
20	2,1	54	4,2	88	6,3
21	2,2	55	4,2	89	6,3
22	2,3	56	4,3	90	6,4
23	2,3	57	4,4	91	6,4
24	2,4	58	4,4	92	6,5
25	2,4	59	4,5	93	6,6
26	2,5	60	4,6	94	6,6
27	2,6	61	4,6	95	6,7
28	2,6	62	4,7	96	6,8
29	2,7	63	4,7	97	6,8
30	2,7	64	4,8	98	6,9
31	2,8	65	4,9	99	6,9
32	2,9	66	4,9	<b>100</b>	<b>7,0</b>
33	2,9	67	5,0		
34	3,0	68	5,0		