

***“TRANSICIÓN ENSEÑANZA MEDIA –
UNIVERSIDAD;
COMPETENCIAS DE INGRESO PARA LA
FORMACIÓN
EN TRABAJO SOCIAL”***

***Seminario de Título para la obtención del Grado Académico de
Licenciado en Trabajo Social y al Título Profesional de Asistente Social.***

Instituciones Patrocinantes:

***Dirección de Gestión de la Calidad, Universidad de Valparaíso.
Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.***

Profesora Guía: Sra. Patricia Castañeda Meneses.

***Equipo Seminarista: Silvana García Salgado.
Jennifer Quiroz Jorquera.***

2006



***“TRANSICIÓN ENSEÑANZA MEDIA –
UNIVERSIDAD;
COMPETENCIAS DE INGRESO PARA LA
FORMACIÓN
EN TRABAJO SOCIAL”***

Instituciones Patrocinantes:

Dirección de Gestión de la Calidad, Universidad de Valparaíso.

Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.



UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL



REF.: INFORMA CALIFICACIÓN SEMINARIO DE
TÍTULO ALUMNOS QUE SE INDICAN.

VALPARAISO, 11 de abril del 2006.

SEÑOR DECANO:

En cumplimiento de las disposiciones vigentes en la Universidad, en mi calidad de Profesora Guía, cumplo con informar a Ud. la calificación que he asignado al Seminario de Título denominado: **"TRANSICIÓN ENSEÑANZA MEDIA/ UNIVERSIDAD, COMPETENCIAS DE INGRESO PARA LA FORMACIÓN EN TRABAJO SOCIAL"**, cursado durante el año académico 2005 por las alumnas de la Escuela de Trabajo Social Srtas. **Silvana García Saigado y Jennifer Quiroz Jonquera**, incluyendo la sistematización de dicho seminario en el respectivo informe final.

En la evaluación, de acuerdo a lo establecido en el Reglamento del Plan de Estudios vigente, he tenido en consideración los siguientes aspectos: importancia, originalidad y aporte del trabajo al campo profesional; aspectos metodológicos; amplitud y suficiencia del desarrollo del tema y de la bibliografía utilizada; régimen formal de citas; carácter de la redacción y calidad de vocabulario técnico utilizado.

Seminario de Título sistematiza investigación de enfoque cuantitativo y cualitativo en torno al proceso de transición enseñanza media – Universidad en el contexto de la promoción de ingreso 2005 de las sedes Valparaíso y Melipilla de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, desarrollando un proceso riguroso de medición del proceso en referencia y visibilizando sus principales características. Los resultados permiten obtener orientaciones generales en torno a los procesos de transición en el colectivo en estudio, avanzando en propuestas de remediales y de perfiles por competencias, las que sin duda representan un aporte relevante a los procesos de mejora continua en la calidad de la formación profesional en los que se encuentra empeñada la unidad académica.

Por lo anteriormente expuesto vengo en calificar el presente Seminario de Título, con nota **7,0 (siete como cero)**.

PATRICIA CASTAÑEDA MENESES
PROFESORA GUIA

AL SEÑOR
ANTONIO PEDRALS G. de C.
DECANO
FACULTAD DE DERECHO Y
CIENCIAS SOCIALES
PRESENTE



UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL



REF.: INFORMA CALIFICACIÓN SEMINARIO DE
TÍTULO ALUMNOS QUE SE INDICAN.

VALPARAISO, 11 de abril del 2006.

SEÑOR DECANO:

En cumplimiento de las disposiciones vigentes en la Universidad, en mi calidad de Profesor Informante, cumplo con informar a Ud. la calificación que he asignado al Seminario de Título denominado: **“TRANSICIÓN ENSEÑANZA MEDIA/ UNIVERSIDAD, COMPETENCIAS DE INGRESO PARA LA FORMACIÓN EN TRABAJO SOCIAL”**, cursado durante el año académico 2005 por las alumnas de la Escuela de Trabajo Social Srtas. **Silvana García Salgado y Jennifer Quiroz Jonquera**, incluyendo la sistematización de dicho seminario en el respectivo informe final.

En la evaluación, de acuerdo a lo establecido en el Reglamento del Plan de Estudios vigente, he tenido en consideración los siguientes aspectos: importancia, originalidad y aporte del trabajo al campo profesional; aspectos metodológicos; amplitud y suficiencia del desarrollo del tema y de la bibliografía utilizada; régimen formal de citas; carácter de la redacción y calidad de vocabulario técnico utilizado.

La temática desarrollada reviste especial interés para la universidad, para el trabajo social y en particular para la escuela en que se centra el estudio.

La metodología de trabajo de carácter cualitativo cuantitativo esta llevada a la practica con gran prolijidad y exahustividad lo que permite dar credibilidad y confiabilidad a los hallazgos identificados.

Los hallazgos encontrados son profusos y aportan información de extraordinaria relevancia para unidad investigada y para la universidad en términos de entregar sustento informativo para las acciones correctivas y de mejoras en diversos niveles del proceso formativo del estudiante en la organización.

La riqueza de este estudio y sus aportes, sin embargo estará dada, a juicio del informante, por la capacidad que demuestren los responsables del proceso educativo, en especial de la unidad estudiada, y en general de la autoridad superior, de informarse y asumir estos hallazgos, hacer su análisis critico y concordar los remediales propuestos u otros que faciliten el camino de la superación de la situación ya identificada.

La revisión de la literatura sobre el tema es amplia y actualizada, esta coherentemente estructurada y se constituye en un marco clarificador de la situación investigada.

El estudio pone en el tapete un tema de gran actualidad en la educación superior, y de especial interés profesional, al revalorizar por una parte los procesos de revisión y actualización permanente de los currículo de formación de nuestros educandos en mundo que hace nuevas exigencias y que cambia constantemente y por otra la capacidad de los académicos para responder con sentido de oportunidad a estas nuevas demandas.

La metodología no merece observaciones, la redacción es clara, el régimen formal de citas es correcto, la capacidad de síntesis adecuada y la presentación formal del documento excelente.



UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL



Por lo anteriormente expuesto vengo en calificar el presente Seminario de Título, con nota **7,0 (siete como cero)**.


MARIA TERESA SANCHEZ A.
PROFESOR INFORMANTE

AL SEÑOR
ANTONIO PEDRALS G. de C.
DECANO
FACULTAD DE DERECHO Y^o
CIENCIAS SOCIALES
PRESENTE

Nosotras..... agradecemos....

A dios por habernos unido en este desafío y habernos dado la fuerza para terminar.

La Escuela de Trabajo Social, a su equipo humano, docentes y alumnos.

En especial a nuestra profesora guía, Patricia Castañeda, que nos enseñó que podemos soñar y que en cada uno de nosotros vive un pequeño principito. Gracias por su tiempo, entrega y confianza, sobretodo por el cariño demostrado.

Y a quienes contribuyeron a que este seminario llegara a buen fin.

A la profesora María Antonieta por habernos transportado y por sus gratas conversaciones.

A la profesora Ketty y el Profesor Fernando Lobos por regalarnos un espacio en sus cátedras para llevar a acabo parte de esta tarea.

A la oficina de Gestión de Calidad, a todos sus profesionales que con voluntad nos permitieron desarrollar el Seminario que hoy concluye. Profesora María Teresa, Pablo, Héctor, Marcela, Jennifer, Johana y Rosita..!Muchas Gracias!

Y de forma especial a los alumnos promoción 2005, Valparaíso y Melipilla, de nuestra querida escuela, quienes son los protagonistas de esta historia.."Gracias Chiquillos por su Paciencia y Disposición"..

Cuales son las palabras para agradecer los afectos, si la afectividad no se agradece sino se disfruta.

Niñas esto es para ustedes...

Por estos cinco años de Cariño, de ayuda mutua, de entrega y compartir.

Gracias por cada momento triste y alegre, porque crecimos juntas en este desafío de aprender.

Como olvidar aquellos primeros días, donde algunas aún eran adolescentes..y otras..bueno...ustedes saben...

Pero nada fue impedimento para que ocho niñas tan distintas y tan iguales a la vez caminaran juntas en este loco camino.

A cada una:

Caro/Carola:"COQUETA" destacamos tu perseverancia y tu capacidad de soñar. Gracias por enseñarnos que las metas son alcanzables cuando nos esforzamos para ello.

Daisy: "Dios recompensará tu esfuerzo en todos estos años. Gracias por enseñarnos que a veces no hacen falta las palabras para demostrar lo que el corazón siente.

Karen/Karencilla: "" el tiempo de compartir se mide por su calidad. Por eso destacamos que sabes ser incondicional pese a la distancia.

Clau/Mona:""La más niña y a veces la más grande. Por tu disposición en cada tarea que nos propusimos, aunque en esta última desertaste involuntariamente...de todas formas eres parte de este sueño.

Vivi: "" Gracias por enseñarnos la rigurosidad con la cual se deben hacer las cosas, sin olvidar jamás que por sobre todo somos amigas.

Patty: Aunque compartimos pocos momentos, te recordamos por aquellos en que si lo fueron, gracias por tu alegría y optimismo.

Finalmente recordando especiales momentos..no podemos dejar de mencionar nuestras gratas reuniones en torno a la mesa..con exquisitas degustaciones de las más variadas especies culinarias..jejeje

De corazón MUCHAS GRACIAS por todos los momentos..no olvidaremos sus risas, sus penas y también sus sueños..LAS QUEREMOS..nosotras...

No olvidaremos también a los representantes del género masculino al interior de nuestro grupo...Dani y Toto..gracias por tantas alegrías ..y por cada momento en que fueron parte de nosotras ..Los Queremos..

Destacados:

Papá/tío Alejandro: Gracias por aguantarnos estos meses de trabajo, por que en forma indirecta también eres parte de este sueño..por las onces y el hospedaje..

A la Oreja de Van Goog: por amenizar tantas jornadas de trabajo y hacer más grata nuestras horas frente al PC..

Y Finalmente para todos aquellos que se arriesgan a soñar..

"No sabes cuantos años vas a vivir, pero si sabes cuanta vida puedes darle a tus años"...

“La construcción de los sueños, es también la construcción de un hipotético, que tiene la virtud de dar “vida” al que ya vive...”

Hoy al término de este Seminario de Título, es cuando siento que el sueño de ser una profesional está más cerca y en su proximidad no puedo dejar de recordar a todas aquellas personas que de una u otra forma han sido parte de este proceso...

Agradezco a Dios, por la vida que me ha dado, porque es su presencia la que he sentido todo este tiempo, y en esa presencia me ha entregado su fortaleza...

Gracias mamá y papá, por su incondicionalidad, por sus diversos esfuerzos durante toda mi vida, especialmente estos últimos cinco años de estudios... donde con su cariño y preocupación han logrado que sea una mejor persona.

Te agradezco a ti... mi tierno novio, que con tu dulce mirada y buen humor te introdujiste en mi vida... ahora espero que no salgas de ella. Gracias por caminar junto a mí, por ser parte de mi biografía, por tantas palabras de aliento y ánimo frente a este trabajo... por confiar en mis capacidades, casi más de lo que yo confío.

Gracias a ustedes... mis amigas, que en estos cinco años convivimos de una forma muy fraternal... les agradezco a cada una de ustedes por ser parte del inolvidable “Grupo de las siete”, por tantos momentos compartidos y por tantos otros que vendrán. Agradezco de forma especial a Clau con quien soñamos el mismo sueño y a Jenny con quien construimos este trabajo, luego de tantos sacrificios...

Agradezco la formación recibida en esta Escuela... a sus profesores y alumnos/as que la hacen especial. A la profesora Patricia, por ser parte importante de la aventura de aprender cada día, a la profesora María Antonieta, por su generosa capacidad de enseñar y especialmente al profesor Lobos, de quien tanto aprendí como su Ayudante de Cátedra. De igual forma agradezco la oportunidad que tuve de cursar un semestre académico en la mágica ciudad de Sevilla, y ser parte de un mundo distinto, por conocer a personas maravillosas, como la profesora Mercedes, que contribuyeron a mi formación personal y profesional

Finalmente dedico este trabajo a la memoria de mi gran mamá, mi mami... que desde julio del 2005 ya no nos acompaña físicamente, sé lo orgullosa que te hubieses sentido, pero sé también que me cuidas y disfrutas de mis logros... gracias por tanto cariño entregado y por tu infinita sabiduría... una sabiduría que sólo se adquiere con los años, y sólo se entrega con un corazón generoso...

A todos mis infinitos agradecimientos y mi gran cariño.

Sil

Marzo, 2006.

...Y al esperar nuevas fuerzas yo tendré y me levantaré como las águilas por el poder de tu amor...

Como lo primero en mí vida, dar gracias a Dios, quien llegó en el momento exacto, como sólo él sabe hacerlo, para darme fuerzas y levantarme.

Te Amo Dios

A mí familia, mis padres quienes por sobre todo me han entregado valores y la convicción de que la perseverancia es la clave del éxito.

A mí papá por su amor, entrega y compromiso, pese a todo siempre has estado, me enseñaste el valor de la verdad y la valentía. A mí mamá por su esfuerzo por haberme enseñado a luchar y a creer que puedo alcanzar mis sueños.

A mí hermano, quien he visto crecer y con quien también he crecido, gracias por tu esfuerzo, tu valentía, tu amor e incondicionalidad, recuerda "Siempre he querido darte lo mejor".

Los Amo

A una familia especial..con gente especial, quienes con amor y paciencia me han acogido como una más , GRACIAS por su ayuda, lealtad, generosidad y entrega; a la mamá y mi niña..dos personas simplemente importantes para mi, porque hemos sido unidas por Dios en un mismo camino..GRACIAS por todo!!!!

De corazón

A liaxjonel, quienes fueron y son parte importante de mi vida, estuvieron en los momentos difíciles, me acompañaron y me dieron fuerzas, GRACIAS por todo lo que me entregaron. Es especial a ti, que formas parte de este sueño que hoy concluye..por tus palabras, abrazos, tiempo y amor, a la distancia GRACIAS.

Por siempre

A mis amigas, compañeras y futuras colegas...G7 ha sido en materia de sentimientos lo más hermoso de mi paso por la escuela...a veces niñas, otras veces mujeres, profesionales, futuras mamás y esposas..pero por sobre todo Amigas. GRACIAS por cada momento, por estar siempre en situaciones difíciles, por hacerme reír, por su comprensión, amor y ayuda..En especial a ti Silvanita..GRACIAS por tu paciencia y ayuda, sin ti esto no hubiera sido igual..

Niñas las Kero demasiado.

A mis amigos de toda la vida, la de siempre Betzania..mi hermanita, amiga, compañera y comadre. GRACIAS por cada tiempo juntas, porque aunque físicamente no estemos siempre, en el corazón tienes un lugar..y otro para mi ahijado..GRACIAS por demostrarme la valentía y las ganas de seguir luchando..

Los Quiero

A Mauricio, mi amigo fiel, el que siempre está, el que me hace reír y me dice las cosas que sólo él sabe decir...GRACIAS por tu cariño y lo incondicional que has sido siempre.

Te Kero

Y por último a mi iglesia ..mis pastores que me han acogido con amor y sabiduría ..a mis niños de la clase..porque también soy la tía jejeje..Quienes con sus sonrisas me alientan a seguir creyendo que no hay mejor forma de demostrar el amor a Dios que sirviendo. A los jóvenes, gracias a todos por su alegría y cariño, porque se han convertido en gente importante, parte de mi vida, en especial a aquellos que tienen un lugar especial en este corazoncito..Camilo, Franco, Catita, Carlitos. GRACIAS por sus consejos, por el tiempo que hemos compartido..en persona, por la tele, por teléfono y sin lugar a dudas lo mejor de la tecnología..El Chat..jejeje..

A todos con cariño

Jennifer

Abstract

Título Seminario de Tesis	"Transición Enseñanza Media Universidad, Competencias de Ingreso para la formación en Trabajo Social".
Institución Patrocínate	Universidad de Valparaíso Dirección de Gestión de la Calidad.
Profesora Guía	Sra. Patricia Castañeda Meneses
Equipo Seminarista de Título	Silvana García Salgado Jennifer Quiroz Jorquera
Año Académico	2005.

La presente experiencia de Seminario de Título, denominado "*Transición Enseñanza Media Universidad, Competencias de Ingreso para la formación en Trabajo Social*", tiene por finalidad Investigar respecto al proceso de Transición desde la Enseñanza Media a la Universidad para la promoción 2005 de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso; así como también identificar los componentes de Competencias de Entrada de los y las alumnas, a fin de elaborar un perfil de competencias de Ingreso a partir de los resultados obtenidos en el proceso de investigación.

A.- Diseño Metodológico:

- Enfoque de Investigación: La investigación se define como un enfoque Cualitativo / Cuantitativo.
- Objetivo de Investigación: Caracterizar el proceso de Transición Enseñanza Media-Universidad en la promoción de ingreso 2005 de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla, en cuanto a los perfiles Personal, Familiar, Socioeconómico, Transición Enseñanza Media Universidad, Vocacional y Competencias de Ingreso.
- Técnicas de Recolección de Información: Los datos de carácter cuantitativo se obtienen por medio de una encuesta semi estructurada. A su vez los datos de carácter cualitativo se obtuvieron a partir de Grupos de Discusión y Entrevistas Individuales.

B.- Resultados de Investigación

A partir de la caracterización del proceso de Transición Enseñanza Media Universidad, en la Escuela de Trabajo Social, sedes Valparaíso y Melipilla de la Universidad de Valparaíso, revisada desde 6 perfiles, se obtuvieron los siguientes resultados:

✓ En relación al Perfil Personal:

De acuerdo al lugar de procedencia de los alumnos/as se estableció:

- Sede Valparaíso: Quinta Región.
- Sede Melipilla: Región Metropolitana.

✓ En relación al Perfil Familiar:

El tipo de familia se constituye como Biparental. A su vez se estableció que de acuerdo a la opinión de la familia, estas respetan y apoyan la decisión de sus hijos, preocupándose por sus estudios.

✓ En relación al Perfil Socioeconómico:

A partir de lo declarado por los alumnos/as se establece como nivel socioeconómico Clase Media Baja. De acuerdo a esto el financiamiento universitario se sustenta básicamente a través del Fondo Solidario. Sin embargo de no recibir el financiamiento esperado los alumnos/as recurrirán a conseguir trabajo remunerado y/o préstamos financieros.

✓ En relación al Perfil Transición Enseñanza Media - Universidad:

El tipo de establecimiento educacional del cual proceden los alumnos/as corresponde a Particular Subvencionado, cuya modalidad era Científico Humanista. Respecto a la motivación entregada por los profesores los alumnos/as declaran que dentro de los aspectos motivadores el mejorar su situación económica y realizarse personalmente corresponden a los más relevantes.

✓ En relación al Perfil Vocacional:

En términos vocacionales se establece como vocación disciplinaria un enfoque Humanista, y como parte de la vocación profesional el Espíritu de Servicio al Prójimo. En cuanto a la carrera en particular la satisfacción respecto a estudiar Trabajo Social varía en cuanto a lo personal – académico desde un nivel de satisfacción alto y un nivel de satisfacción medio.

✓ Perfil Competencias de Ingreso:

A partir de los resultados se identificó como competencia declarada las "Habilidades Informáticas", y respecto a las competencias deficientes de los alumnos/as estas son el "Manejo de Idiomas", "Comprensión oral y escrita en lenguaje y comunicación" y "Realización de trabajos de investigación".

En cuanto a la evolución del proceso de formación correspondiente al primer año, se establece que en un primer momento de ingreso al sistema universitario los alumnos/as sólo identificaban competencias de tipo personal respecto a estudiar Trabajo Social, ya en un segundo momento, es decir una vez terminado el primer semestre, surge la sensibilidad ante los problemas sociales como una competencia y/o habilidad, y al término del proceso de primer año estas se traducen en el reconocimiento de la tolerancia como una competencia/ habilidad propia a la carrera de Trabajo Social.

C.- Propuesta de Tutorías remediales que contribuya al proceso de Transición Enseñanza Media – Universidad, para la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Santiago.

Corresponde a la propuesta de un modelo para alumnos/as de primer año de la Escuela de Trabajo Social de acuerdo a la propuesta del Perfil de Competencias de Ingreso establecida en este mismo seminario. La propuesta de tutorías tiene por objeto contribuir al proceso de Transición Enseñanza Media Universidad de los alumnos/as y se organiza de acuerdo a los siguientes referentes:

- Clasificación de competencias según el modelo teórico del autor Leonard Mertens.
- Propuesta de Trabajo organizada en torno a las líneas: Preparación a la vida Universitaria, Desarrollo Personal, Desarrollo Académico y Desarrollo Vocacional.
- Para cada Componente de Competencia se establecen; Contenidos Propuestos y Evidencias de Aprendizaje.

D.- Conclusiones

Las conclusiones se establecieron en torno a cuatro temáticas específicas:

✓ *Conclusiones en torno al Proceso de Transición Enseñanza Media – Universidad.*

Considerando la percepción del universo de estudio es posible establecer que los establecimientos educacionales en su mayoría, no destinan recursos humanos y materiales en instancias que potencien y/o fortalezcan ciertas competencias personales y académicas de sus alumnos/as, las cuales se presentan como necesarias una vez que ingresan a la Educación Superior. Además, el sistema de educación formal en escasas ocasiones genera instancias de formación académica/personal que promuevan un proceso integral de formación que vaya más allá de entregar solamente contenidos académicos.

✓ *Conclusiones en torno a las Competencias de Ingreso.*

En cuanto a las Competencias de Ingreso, es posible establecer que los alumnos/as no tienen internalizado el concepto de competencia. Es sólo durante el transcurso de los estudios universitarios donde comienzan a reconocer componentes de competencias, personales y vocacionales en su mayoría, de la misma forma comienzan a evaluar cuáles competencias presentan y de cuáles competencias carecen.

A partir de la investigación se evidenciaron los componentes de competencias de ingreso de los alumnos/as de la promoción 2005, en sus áreas personales, vocacionales y académicas, junto a ello se analizaron los componentes declarados en la malla curricular de la escuela de Trabajo Social, lo cual propició la creación de una propuesta de competencias de ingreso para los alumnos/as de la escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, con el fin de entregar una propuesta integral que contenga componentes de competencias personales, académicas y vocacionales para los alumnos/as.

✓ *Conclusiones en torno a la formación profesional inicial de 1º año Universitario.*

El cambio de los procesos sociales supone también la demanda de un nuevo enfoque acerca del proceso de aprender, y desde la perspectiva de la formación universitaria el espacio del primer año se constituye en uno de los peldaños fundamentales dentro de la formación profesional, ya que en la medida que se trabaje en torno a generar un buen cimiento para los futuros profesionales, se estará trabajando en pro de una mejor calidad profesional.

El potenciar y /o fortalecer las capacidades y habilidades de los alumnos/as de primer año, permite entregar las herramientas básicas de inicio de la formación profesional, a fin de generar en ellos una mayor solidez en términos personales, académicos y vocacionales.

✓ *Conclusiones en torno a la Formación Profesional en Trabajo Social.*

En la formación de profesionales es necesario realizar cambios metodológicos, didácticos y actitudinales que promuevan competencias de participación, cooperación y estimulen el pensar del alumno/a, en la medida que se construyen los conocimientos junto al docente, apostando por un estudiante que aprenda a aprender, con una actitud crítica y capacidad de responder y actuar ante el cambio.

✓ *Alcances y Proyecciones*

A partir de los elementos señalados anteriormente es que se genera una propuesta de acción en base a los componentes de competencias de Ingreso establecidas en la formulación de la Propuesta de Competencias de Ingreso para la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. Dicha propuesta se presenta como una instancia formal que se ocupe del proceso de transición educacional de los alumnos/as y que contribuya a su óptimo desarrollo y donde se trabajará integralmente los componentes de Competencias de Ingreso para apoyar y favorecer el proceso de Transición Enseñanza Media – Universidad de los/as estudiantes.

ÍNDICE TEMÁTICO.

	Págs.
✓ PRESENTACIÓN	10
✓ CAPÍTULO I <i>Contextos de la Experiencia.</i>	12
✓ CAPÍTULO II <i>Marco de Referencia.</i>	22
✓ CAPÍTULO III <i>Marco Metodológico.</i>	77
✓ CAPÍTULO IV <i>Primera Medición.</i>	83
✓ CAPÍTULO V <i>Segunda Medición.</i>	163
✓ CAPÍTULO VI <i>Tercera Medición</i>	237
✓ CAPÍTULO VII <i>Transición Enseñanza Media – Universidad en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.</i>	328
✓ CAPÍTULO VIII <i>Análisis de las Competencias de Ingreso para la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.</i>	348
✓ CAPÍTULO IX <i>Propuesta de Acción Remedial.</i>	360
✓ CAPÍTULO X <i>Conclusiones.</i>	386
✓ BIBLIOGRAFÍA	393
✓ ANEXOS	39

ÍNDICE DE TABLAS.

Las tablas que a continuación se presentan corresponden a información de los alumnos/as de Trabajo Social, promoción 2005 de la Universidad de Valparaíso, en sus sedes Valparaíso y Melipilla. Según los distintos momentos de medición.

	Págs.
✓ Tabla N° 1 <i>Edad de ingreso de los alumnos/as. Sede Valparaíso.</i>	84
✓ Tabla N° 2 <i>Distribución por Sexo de los alumnos/as. Sede Valparaíso</i>	85
✓ Tabla N° 3 <i>Estado Civil de los alumnos/as. Sede Valparaíso.</i>	86
✓ Tabla N° 4 <i>Lugar de Procedencia de los alumnos/as. Sede Valparaíso.</i>	87
✓ Tabla N° 5 <i>Edad de los alumnos/as. Sede Melipilla.</i>	89
✓ Tabla N° 6 <i>Sexo de los alumnos/as. Sede Melipilla.</i>	90
✓ Tabla N° 7 <i>Estado Civil de los alumnos/as. Sede Melipilla.</i>	91
✓ Tabla N° 8 <i>Lugar de Procedencia de los alumnos/as. Sede Melipilla.</i>	92
✓ Tablas N° 9 – 79 – 80 – 150 - 151 <i>Opinión del núcleo familiar frente a la decisión de estudiar Trabajo Social. Sedes Valparaíso y Melipilla.</i>	94, 165, 166, 239, 240
✓ Tablas N° 10 – 81 - 82 - 152 - 153 <i>Razones de la opinión familiar frente a la decisión de estudiar Trabajo Social. Sedes Valparaíso y Melipilla.</i>	94, 166, 167, 240, 241
✓ Tabla N° 11 <i>Familiar con el que se identifica el alumno/a. Sedes Valparaíso y Melipilla.</i>	96
✓ Tabla N° 12 <i>Personas con las que vive el alumno/a. Sedes Valparaíso y Melipilla.</i>	96
✓ Tabla N° 13 <i>Razones por las que el alumno/a se identifica con el familiar. Sedes Valparaíso y Melipilla.</i>	97
✓ Tablas N° 14 - 83 - 154 <i>Grado de acuerdo con las alternativas. Sede Valparaíso.</i>	98, 166, 242

✓ Tablas N° 15 – 84 - 155	
<i>Grado de acuerdo con las siguientes alternativas. Sede Melipilla.</i>	98, 168, 242
✓ Tabla N° 16	
<i>Escolaridad del Padre. Sedes Valparaíso y Melipilla.</i>	100
✓ Tabla N° 17	
<i>Escolaridad de la Madre. Sedes Valparaíso y Melipilla.</i>	100
✓ Tabla N° 18	
<i>Ocupación del Padre. Sedes Valparaíso y Melipilla.</i>	103
✓ Tabla N° 19	
<i>Ocupación de la Madre. Sedes Valparaíso y Melipilla.</i>	103
✓ Tablas N° 20 – 85 – 86 – 156 - 157	
<i>Clasificación de la situación socioeconómica familiar. Sedes Valparaíso y Melipilla.</i>	104, 173, 174, 246
✓ Tablas N° 21 – 87 – 88 – 158 - 159	
<i>Alumnos/as que trabajan y si este trabajo está vinculado al área social Sedes Valparaíso y Melipilla.</i>	105, 175, 176, 248
✓ Tablas N° 22 - 89 – 90 – 160 - 161	
<i>Remuneración mensual del alumno/a que trabaja. Sedes Valparaíso y Melipilla.</i>	105, 176, 177, 249
✓ Tablas N° 23 – 91 – 92 – 162 - 166	
<i>Personas que costean los estudios del alumno/a. Sedes Valparaíso y Melipilla.</i>	106, 178, 250, 251
✓ Tablas N° 24 – 93 – 94 – 164 - 165	
<i>Becas que el alumno/a posee y aportan a su manutención. Sedes Valparaíso y Melipilla.</i>	107, 179, 180, 252
✓ Tablas N° 25 – 95 – 96 – 166 - 167	
<i>Financiamiento con el cual los alumnos/as esperan costear sus estudios. Sedes Valparaíso y Melipilla.</i>	107, 180, 181, 253, 254
✓ Tabla N° 26 – 97 –168	
<i>En qué opción considera las siguientes alternativas, si no obtiene el financiamiento esperado. Sede Valparaíso.</i>	108, 182, 255
✓ Tabla N° 27- 98- 169	
<i>En qué opción considera las siguientes alternativas, si no obtiene el financiamiento esperado. Sede Melipilla.</i>	108, 183, 257
✓ Tabla N° 28	
<i>Modalidad del Establecimiento Educacional del que proviene el alumno/a. Sedes Valparaíso y Melipilla.</i>	113
✓ Tabla N° 29	
<i>Tipo de Establecimiento Educacional del que proviene el alumno/a Sedes Valparaíso y Melipilla.</i>	114

- ✓ **Tablas N° 30 – 99 – 100- 170 - 171**
*Aspectos de la Enseñanza Media que influyeron para continuar Estudios Superiores.
Sedes Valparaíso y Melipilla.* 115, 188, 262, 263
- ✓ **Tablas N° 31 – 101- 172**
Valoración de la ayuda recibida en la Enseñanza Media en diversos aspectos y su utilidad para cursar Estudios Superiores. Sede Valparaíso. 115, 189, 265
- ✓ **Tablas N° 32 – 102 - 173**
Valoración de la ayuda recibida en la Enseñanza Media en diversos aspectos y su utilidad para cursar Estudios Superiores. Sede Melipilla. 116, 191, 267
- ✓ **Tabla N° 33**
*Asignatura de mayor facilidad para el alumno/a en su Enseñanza Media.
Sedes Valparaíso y Melipilla.* 119
- ✓ **Tabla N° 34**
*Asignatura de mayor agrado para el alumno/a en su Enseñanza Media.
Sedes Valparaíso y Melipilla.* 120
- ✓ **Tabla N° 35**
*Asignatura de mayor dificultad para el alumno/a en su Enseñanza Media.
Sedes Valparaíso y Melipilla.* 120
- ✓ **Tabla N° 36**
*Asignatura de menor agrado para el alumno/a en su Enseñanza Media.
Sedes Valparaíso y Melipilla.* 121
- ✓ **Tabla N° 37**
Promedio de notas del alumno/a en su Enseñanza Media. Sedes Valparaíso y Melipilla. 122
- ✓ **Tabla N° 38**
*Puntaje de Prueba de Selección Universitaria (PSU) de ingreso a la carrera.
Sedes Valparaíso y Melipilla.* 122
- ✓ **Tablas N° 39 - 40**
*Realización de Preuniversitario y año de realización.
Sedes Valparaíso y Melipilla.* 123
- ✓ **Tablas N° 41 – 103- 104- 174 - 175**
*Principal razón por la cual los alumnos/as optan por cursar estudios universitarios.
Sedes Valparaíso y Melipilla.* 124, 194, 269
- ✓ **Tablas N° 42 - 43**
Opciones de carrera Universitaria. Sedes Valparaíso y Melipilla 125
- ✓ **Tabla N° 44 - 45**
Opciones de Universidad. Sedes Valparaíso y Melipilla. 126, 127

- ✓ **Tabla N° 46**
*Lugar de Postulación de la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso.
Sedes Valparaíso y Melipilla* 127
- ✓ **Tablas N° 47- 107- 108 – 178 - 179**
*Medio por el cual el alumno/a se informa de la carrera de Trabajo Social en la Universidad de
Valparaíso. Sedes Valparaíso y Melipilla.* 128, 196, 197, 272, 273
- ✓ **Tablas N° 48 – 105- 106- 176 - 177**
*Mayor motivación para elegir la Universidad de Valparaíso como Institución de Educación Superior.
Sedes Valparaíso y Melipilla.* 129, 195, 196, 271
- ✓ **Tablas N° 49 – 109 - 180**
*Expectativas generadas por los alumnos/as con respecto al Equipo Docente de la carrera de Trabajo
Social. Sede Valparaíso.* 129, 198, 274
- ✓ **Tabla N° 50 – 110 - 181**
*Expectativas generadas por los alumnos/as con respecto al Equipo Docente de la carrera de Trabajo
Social. Sede Melipilla.* 130, 199, 276
- ✓ **Tablas N° 51 – 111- 182**
*Expectativas generadas por los alumnos/as con respecto a diversos aspectos.
Sede Valparaíso.* 132, 201, 278
- ✓ **Tablas N° 52- 112 - 183**
*Expectativas generadas por los alumnos/as con respecto a diversos aspectos.
Sede Melipilla.* 132, 202, 280
- ✓ **Tablas N° 53 – 113- 184**
*Motivación Vocacional, jerarquización de alternativas de primera a quinta opción.
Sede Valparaíso.* 137, 206, 285
- ✓ **Tablas N° 54 – 114 - 185**
*Motivación Vocacional, jerarquización de alternativas de primera a quinta opción.
Sede Melipilla.* 137, 207, 287
- ✓ **Tabla N° 55 – 115 – 116 -186**
*Experiencia en trabajos voluntarios o remunerados en el área social
Sedes Valparaíso y Melipilla.* 139, 208, 209, 289
- ✓ **Tablas N° 56 – 117 – 118 – 187- 188- 189**
Experiencias en el área social. Sedes Valparaíso y Melipilla. 139, 209, 210, 290, 291
- ✓ **Tablas N° 57 – 119 – 120- 190 - 191**
*Periodo de duración de la experiencia de los alumnos/as en el área social.
Sedes Valparaíso y Melipilla.* 140, 210, 211, 290, 292, 293
- ✓ **Tabla N° 58 – 121 – 122 – 192 - 193**
Satisfacción personal al estudiar Trabajo Social. Sedes Valparaíso y Melipilla. 141, 212, 294, 295
- ✓ **Tablas N° 59 – 123 – 124- 194 - 195**
Satisfacción académica al estudiar Trabajo Social. Sedes Valparaíso y Melipilla. 141, 213, 296

- ✓ **Tablas N° 60 - 125 - 126- 196 - 197**
*Satisfacción en términos personales y académicos al estudiar Trabajo Social.
Sedes Valparaíso y Melipilla.* 141, 214, 215, 297
- ✓ **Tablas N° 61 - 127 - 128- 198 - 199**
*Estudios escogidos, si pudiese acceder a ellos sin ningún tipo de restricción.
Sedes Valparaíso y Melipilla.* 142, 216, 298, 299
- ✓ **Tablas N° 62 - 129 - 130- 200- 201**
*Áreas de desempeño y/o especialización del Trabajo Social más atrayentes para los alumnos/as.
Sedes Valparaíso y Melipilla.* 143, 217, 218, 300, 301
- ✓ **Tablas N° 63 - 131 -202**
Frente a la decisión final de matricularse en Trabajo Social. Sede Valparaíso. 144, 219, 302
- ✓ **Tablas N° 64 - 132 - 203**
Frente a la decisión final de matricularse en Trabajo Social. Sede Melipilla. 145, 220, 304
- ✓ **Tablas N° 65 - 133 - 204**
*Grado de ayuda que el alumno/a necesita en distintas áreas para enfrentar las exigencias de los
estudios de Trabajo Social. Sede Valparaíso.* 149, 225, 309
- ✓ **Tablas N° 66 - 134 - 205**
*Grado de ayuda que el alumno/a necesita en las siguientes áreas para enfrentar las exigencias de
los estudios de Trabajo Social. Sede Melipilla.* 149, 225, 310
- ✓ **Tablas N° 67 - 135 - 136 - 206 - 207**
Manejo personal del idioma Inglés. Sedes Valparaíso y Melipilla. 152, 227, 312, 313
- ✓ **Tablas N° 68 - 69**
*Nivel de Acceso hasta antes de su ingreso al Sistema Universitario.
Sede Valparaíso y Melipilla.* 153, 154
- ✓ **Tablas N° 70 - 137 - 138 - 208- 209**
*Grado de dificultad asignado a la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso.
Sedes Valparaíso y Melipilla.* 156, 228, 313, 314
- ✓ **Tablas N° 71 - 139 - 140- 210 - 211**
*Competencias/Habilidades que el alumno/a considera posee para cursar exitosamente Trabajo
Social. Sede Valparaíso.* 156, 229, 315, 316
- ✓ **Tablas N° 72 - 141 - 142 - 212- 213**
*Competencias/Habilidades que caracterizan a un estudiante de Trabajo Social de la Universidad de
Valparaíso. Sedes Valparaíso y Melipilla.* 157, 230, 231, 317, 318
- ✓ **Tablas N° 73 - 143 - 144 - 214 - 245**
*Competencias/Habilidades que debe poseer un/a Asistente Social para desempeñarse exitosamente.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Sedes Valparaíso y Melipilla.* 158, 232, 319, 320

- ✓ **Tablas N° 74 - 145 - 216**
Valores personales que potenciarán la experiencia académica. Sede Valparaíso. 159, 233, 321
- ✓ **Tablas N° 75 – 146- 217**
Valores personales que potenciarán la experiencia académica. Sede Melipilla. 160, 234, 322
- ✓ **Tablas N° 76 – 147 - 218**
Cualidades académicas que potenciarán la experiencia académica. Sede Valparaíso. 161, 235, 324
- ✓ **Tablas N° 77 – 148 - 219**
Cualidades académicas que potenciarán la experiencia académica. Sede Melipilla. 161, 235, 325
- ✓ **Tabla N° 78**
*Expectativas del primer año en la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Sedes Valparaíso y Melipilla.* 162
- ✓ **Tabla N° 149 236**
*Opinión de la experiencia del primer semestre de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de
Valparaíso. Sedes Valparaíso y Melipilla.* 236
- ✓ **Tabla N° 220**
*Opinión de la experiencia del primer año de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de
Valparaíso. Sedes Valparaíso y Melipilla.* 327

PRESENTACIÓN

La investigación que a continuación se presenta, se trabajó desde un enfoque cualitativo/cuantitativo, e indaga en las Competencias de Ingreso de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, en la búsqueda de una propuesta de Perfil de Ingreso de los alumnos/as de dicha carrera.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto se indagó en los Componentes de Competencias de Ingreso de la promoción 2005, de las sedes Valparaíso y Melipilla, a partir de la aplicación de tres mediciones de carácter cuantitativo, realizadas en tres periodos del año académico. A su vez dichos elementos se analizarán de forma cuantitativa y cualitativa, lo que permitió generar una propuesta de Perfil de Competencias.

Es así como en un primer capítulo se expondrán los **Contextos de la Experiencia**, en el que se desarrolló la presente investigación, es decir las instituciones que patrocinaron la realización del presente estudio.

El segundo capítulo presenta el **Marco de Referencia** que contiene los elementos teóricos en los que se inscribe el presente estudio y los referentes de análisis que posibilitaron la contrastación de sus resultados.

El tercer capítulo aborda el **Marco Metodológico**, estableciendo el enfoque de investigación, definiendo su diseño, objetivos, técnicas análisis.

El cuarto capítulo corresponde al **primer momento de medición** cuantitativo y cualitativo. Posteriormente en el capítulo cinco se desarrolla el **segundo momento de medición** que analiza los datos arrojados en el segundo momento. El capítulo seis analiza los datos obtenidos en la tercera medición y de forma integral los datos obtenidos en las tres mediciones, con énfasis en los cambios y/o evoluciones presentadas en las variables establecidas para la presente investigación.

El capítulo siete, denominado Transición Enseñanza Media – Universidad en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, da cuenta de las variables del proceso de transición académica que fueron analizados anteriormente y como éstos permiten establecer un Perfil de Ingreso de los alumnos/as de Trabajo Social.

En el capítulo ocho, el lector encontrará un **análisis de las Competencias de Ingreso para la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso**, a través de los Componentes de Competencias de Ingreso descubiertos a lo largo de la investigación, los cuales se trabajaron en base al modelo teórico de autor Leonard Mertens, cuya finalidad central es permitir generar una propuesta de Perfil de Ingreso para la carrera de Trabajo Social.

El capítulo nueve desarrolla una propuesta de acción remedial, que potencia las Competencias de Ingreso de los alumnos/as de la Escuela de Trabajo Social, que se establecieron en el capítulo anterior, con el fin de contribuir al proceso de transición Enseñanza Media – Universidad, así como también la calidad de la formación profesional.

En el capítulo diez se desarrollan las **conclusiones** generadas desde la investigación por el Equipo Seminarista, en cuanto al proceso de transición académica trabajado, las Competencias de Ingreso establecidas y la formación profesional en Trabajo Social.

Finalmente son adjuntados los anexos correspondientes para una mejor información del lector, en torno a los instrumentos de medición utilizados durante la presente experiencia.

CAPÍTULO I

CONTEXTOS DE LA EXPERIENCIA



FRONTIS DE LA ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO, UBICADA EN CALLE COLÓN 2128, VALPARAÍSO, CHILE.

CAPITULO I

CONTEXTOS DE LA EXPERIENCIA.

1.1 CONTEXTO INSTITUCIONAL: DIRECCIÓN DE GESTIÓN DE LA CALIDAD, UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO.

La Universidad de Valparaíso se concibe como una institución de giro educacional, formadora de personas con capacidades profesionales y técnicas, con profundos valores éticos, consecuentes con la nueva sociedad.¹ Dicha institución es preferentemente académica, de carácter público, vinculada al bien común y comprometida con el desarrollo, tanto nacional como regional y que se encarga de cultivar en un nivel superior la docencia, la investigación, la extensión académica y científica, la creación artística y la difusión de la cultura.²

La actividad académica de la Universidad de Valparaíso se desarrolla a través de nueve facultades, las que a su vez, se dividen organizacionalmente en escuelas e institutos, los que imparten un total de 36 carreras de pregrado y un programa de Bachillerato.³ En este sentido, la Universidad de Valparaíso se ha comprometido con su desarrollo institucional, incorporando dentro de sus lineamientos el aseguramiento de la calidad en los programas de pre y post grado que imparte y de gestión institucional.⁴

De esta forma, el año 2004 se crea la **Dirección de Gestión de la Calidad (DIRCAL)**, la que tiene por misión: *"Implantar en la Universidad de Valparaíso, procesos de mejoramiento continuo de la calidad, en todos los niveles y ámbitos, con el propósito de aumentar la pertinencia, la eficacia y la eficiencia del quehacer institucional en el cumplimiento de su misión."*⁵

Esta misión institucional se materializa a través de los siguientes objetivos:⁶

- Estimular el establecimiento de procesos de Autoevaluación en todos los ámbitos y niveles de la Universidad, académicos, administrativos y servicios de apoyo.
- Facilitar los procesos de Acreditación Institucional de la Universidad y de las carreras de Pregrado y Postgrado, manteniéndolas a través del tiempo.
- Construir indicadores que faciliten las evaluaciones, análisis y mediciones de los procesos evaluativos y el diseño de proyectos orientados a la mejora.
- Promover la formulación de proyectos de mejora tendientes al aseguramiento de la calidad y al fortalecimiento institucional, que atraigan recursos externos y sustenten la actualización permanente de la institución.
- Promover una filosofía de la calidad al interior de la Universidad.
- Diseñar e implementar estrategias educativas orientadas a la formación de personas.

¹ Universidad de Valparaíso. Oficina de Autoevaluación Institucional. Documento de Circulación Interna. 2003

² Universidad de Valparaíso. 2003 Op .Cit. N°1.

³ Del Real Bastidas Marcela. 2004. Seminario de Título "Competencias Profesionales y Trabajo Social: Análisis de las prácticas profesionales de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, durante el período 1998-2004". Pág. 15.

⁴ Del Real Bastidas Marcela. 2004. Op .Cit N°3.

⁵ Universidad de Valparaíso. DIRCAL. Documento de Circulación Interna. 2004

⁶ Universidad de Valparaíso. Op Cit N°5.

- Promover estudios e investigaciones que faciliten el aprendizaje organizacional, generen nuevo conocimiento y sustenten el proceso de cambio institucional.

De esta forma, la DIRCAL cumple su misión en base a tres procesos:⁷

- a) Procesos de impulso, asesoría y seguimiento de procesos evaluativos.
- b) Procesos de sustento informativo, construcción de indicadores, asesoría y seguimiento de planes y proyectos.
- c) Procesos de impulso del aprendizaje organizacional, excelencia en la gestión institucional, fomento de la cultura evaluativa, formación y difusión de la calidad.

Para el efectivo cumplimiento de las labores que derivan de sus cometidos, cuenta con la siguiente estructura organizacional, la que cumple las siguientes funciones:⁸

- ◆ **Dirección:** Ejerce distintas funciones, las que ejerce de acuerdo a:
 - *En relación a su superior:* Principalmente le corresponde asesorar al Rector en el área de la calidad.
 - *En relación a los comités de calidad institucional, comité de evaluación de postgrado y comité de evaluación de pregrado:* Proponer políticas de calidad a las instancias correspondientes para su aprobación, las acciones correspondientes para su implantación en el marco de esas políticas; Desarrollar y proponer indicadores que permitan medir y evaluar el cumplimiento de las políticas de calidad institucional en los distintos niveles.
 - *En relación a otros órganos de la Universidad:* Requerir los planes de desarrollo y velar por su coherencia, congruencia y cumplimiento, de acuerdo a las políticas institucionales de calidad; instruir a los coordinadores de Autoevaluación acerca de las estrategias y acciones necesarias para impulsar las políticas de calidad en la Universidad de Valparaíso, entre otras.
 - *En relación a organismos externos en el área de la calidad:* Representar a la Universidad en temas de calidad y/o cuando el Rector lo solicite. Específicamente en la CNAP
 - *En relación a la DIRCAL:* centralmente le corresponde planificar, organizar y dirigir la DIRCAL y adoptar las decisiones necesarias para el ejercicio de sus atribuciones para el logro de los objetivos estratégicos de la Universidad, entre otros.

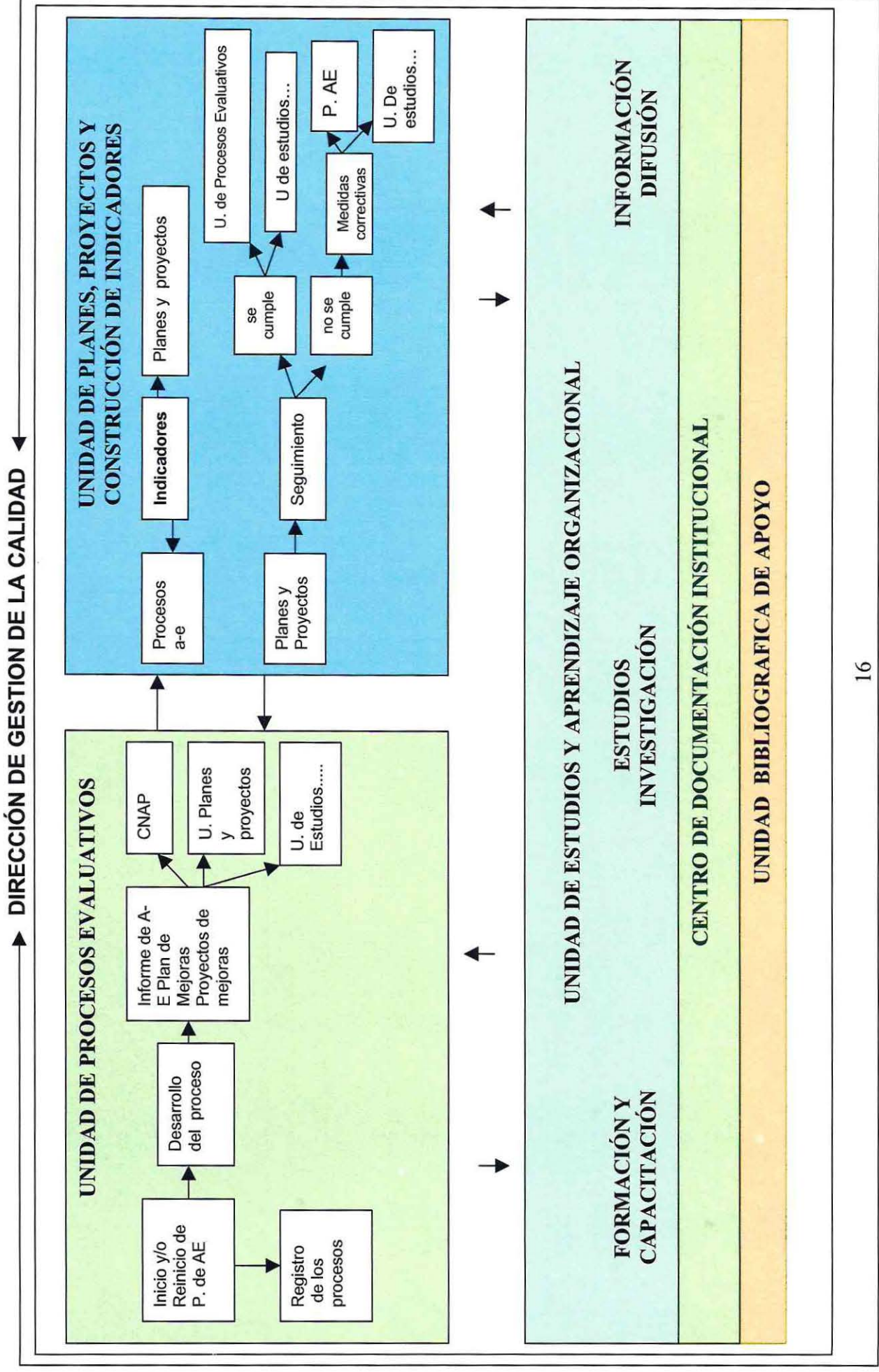
⁷ Universidad de Valparaíso, DIRCAL 2004. Op Cit. N°5.

⁸ Universidad de Valparaíso. Op Cit N°5.

- ◆ **Unidad de Procesos de Evaluación:** Su tarea es promover el mejoramiento continuo y la acreditación.
- ◆ **Unidad de seguimiento de planes, Proyectos y Construcción de Indicadores:** Su tarea es situar los procesos académicos y administrativos de la Universidad en los mayores grados de pertinencia social, eficiencia y eficacia para el logro del mejoramiento continuo.
- ◆ **Unidad de Estudios y Aprendizajes Organizacional:** Su tarea se relaciona con ofrecer en forma sistemática los sustentos informativos y cognitivos, orientados a generar y potenciar la mentalidad del cambio, necesaria a la comunidad universitaria para facilitar a la institución, enfrentar los nuevos desafíos de la gestión de excelencia. Ejerce funciones de Educación y Socialización; Estudios e investigación; Información y Difusión.

Además considera la:

- ◆ **Unidad de Apoyo Bibliográfico y Centro de Documentación institucional:** Constituirá un soporte actualizado y especializado para las actividades de calidad y gestión institucional. Será la memoria histórica de la organización en el ámbito de la calidad y desarrollo institucional.
- ◆ **Secretaría Administrativa:** Tendrá como tareas: Ejecución de labores de computación, en apoyo a todas las unidades de gestión de la DIRCAL, de control de asuntos pendientes y organización de archivos, de sistema de control del curso de la documentación general, entre otras funciones administrativas generales.



1.2 CONTEXTO PROFESIONAL: LA PROFESIÓN DE TRABAJO SOCIAL.

A.- Evolución histórica del Trabajo Social Chileno.

La formación en Trabajo Social en Chile surge en 1925, con la creación de la primera Escuela de Servicio Social denominada "Escuela de Servicio Social de la Beneficencia Pública", con sede en Santiago que a partir de 1945 cambia su nombre a "Dr. Alejandro del Río", en honor a su fundador. De esta manera fue considerada como el primer centro de formación profesional especializado en Chile y en Latinoamérica. Cabe señalar, la incorporación en 1940 de "las escuelas de las ciudades de Santiago, Concepción y Temuco, dependientes del Ministerio de Educación" ⁹

De esta forma, la evolución histórica del Trabajo Social en Chile como profesión, puede ser caracterizada en 5 etapas, "*claramente influenciadas por los procesos económicos, políticos e históricos sociales del país y Latinoamérica*"¹⁰

✓ Primera Etapa: de la Beneficencia a la Profesionalización¹¹

Comprende el período entre 1925 a 1960. Su principal referente lo constituyen principios filosóficos y cristianos de ayuda al necesitado. La formación profesional en este período recoge, en un inicio, la tradición europea y, posteriormente, los aportes de las escuelas norteamericanas. Dado su carácter paramédico y parajurídico, su curriculum tiende a preparar profesionales que actúen en el campo médico social y en organismos públicos de asistencia y seguridad social. Las modalidades de intervención de Trabajo Social de esa época se centran en la persona y su familia, con un carácter eminentemente asistencialista. Posteriormente, en 1945 se incorpora el nivel de intervención en Grupo, con la misma impronta asistencialista que caracteriza el período.

✓ Segunda Etapa: del Asistencialismo a la Promoción¹².

Abarca el período comprendido entre 1960 a 1973. Los referentes profesionales se trasladan al contexto de los movimientos sociales que, inspirados en principios filosóficos del materialismo dialéctico y materialismo histórico, buscaban provocar profundos cambios en las estructuras vigentes en la época. En este período, a nivel latinoamericano, la profesión se vuelca en una profunda autocrítica, en un proceso denominado Reconceptualización, en el que se cuestiona el rol profesional y, como consecuencia de ello, las metodologías y los niveles de intervención; el carácter asistencialista de las prácticas sociales y, asimismo, las teorías, conceptos y marcos valóricos que sustentan el quehacer profesional. Debido a lo anterior, la formación profesional se ve transformada por la incorporación de asignaturas profesionales, fundamentalmente, de la línea de las Ciencias Sociales e Investigación Social. Los niveles de intervención de Caso Social y Familia y Grupos son cuestionados en su dimensión asistencial y se incorpora como nivel de intervención la Organización y Desarrollo Comunitario, reforzando, complementariamente, con asignaturas

⁹ Castañeda, Patricia y Salamé, Ana María. *Competencias Profesionales de los/as Asistentes Sociales titulados / tituladas en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso: Tradición y Transformación. Informe de Investigación. Competencias Profesionales Conceptos y Visiones en Trabajo Social. Cuadernos de Trabajo Social* N° 4. 2003

¹⁰ Castañeda, Patricia y Salamé, Ana María. *Competencias profesionales en Trabajo Social. Cuadernos de Trabajo Social* N° 1. 2002

¹¹ Castañeda P. y Salamé A.M. 2003. Op Cit N° 67

¹² Castañeda P. y Salamé A.M. 2003. Op Cit N° 67

profesionales destinadas a fortalecer los campos de acción profesional: vivienda, previsión social, menores en situación irregular, entre otras. Durante este período hay un importante crecimiento de los campos laborales vinculados a áreas municipales, sindicales, poblacionales y rurales.

✓ *Tercera Etapa: Trabajo Social y Gobierno Militar*¹³.

Este período se inicia con el Golpe de Estado y se extiende desde Septiembre de 1973 a Marzo de 1990. Se detienen abruptamente los procesos iniciados en la etapa anterior, con el cierre de escuelas, expulsión de profesionales y alumnado y limitaciones en el número de vacantes. Se rediseñan los currículum, incluyendo redefiniciones de los objetivos, objeto y metodologías profesionales, planteando una formación tecnológica, cuya característica central es la desideologización de la práctica social, rescatando como valor la neutralidad en los procesos de intervención. En el ejercicio profesional, se asigna un énfasis paternalista y asistencialista, priorizando la atención individual en desmedro de la atención grupal y comunitaria. Dado el contexto socio político represivo, el campo profesional sufre una fuerte contracción, disminuyendo el número de cargos y desestimándose nuevas contrataciones. Paralelamente, en el contexto no oficial, se consolida un grupo de profesionales que comienzan a construir un trabajo social ligado al respeto a los derechos humanos, a la promoción de la participación de las personas y al desarrollo de formas democráticas de convivencia, principalmente, a través del fortalecimiento de las organizaciones y de la educación social.

✓ *Cuarta Etapa: Continuidad y Cambios en busca de una síntesis.*

Período que se inicia con el retorno de la Democracia y que se extiende a nuestros días. La profesión focaliza sus esfuerzos en construir saberes que integren las experiencias de las etapas anteriores, que permitan generar nuevo conocimiento profesional y la resignificación de las metodologías de intervención. Los temas centrales en este período están enfocados a la Superación de la Pobreza y el aporte profesional en el Desarrollo Económico con Justicia Social que se impulsa desde círculos oficiales. Todo ello plantea la necesidad de revisión de las mallas curriculares. El número de profesionales aumenta significativamente, en atención a la apertura de nuevas escuelas en Universidades Privadas. La inserción laboral se mantiene en las áreas tradicionales y se integran los escenarios generados por los proyectos sociales de Fondos Públicos y Privados, orientados a la Promoción Social.

✓ *Quinta Etapa: De la Tradición Profesional a la Transformación de la Profesionalidad.*

Corresponde a la fase por la cual atraviesa actualmente el Trabajo Social. Sus principales características están vinculadas a las exigencias derivadas de un mundo globalizado y con transformaciones en curso. Éstas, en el ámbito de la formación de profesionales, se han centrado –inicialmente- en la formación de pregrado a partir de modelos de competencias profesionales insertos en los procesos de innovación curricular, la demanda de procesos de auto evaluación en la formación tanto de pregrado, como de postgrado; en conjunto con un creciente reconocimiento de las condiciones de incertidumbre en la estabilidad laboral y transdisciplinariedad en la inserción profesional.

¹³ Castañeda P. y Salamé A.M. 2003. Op. Cit N° 67

Es así como esta conceptualización teórica de la evolución histórica del Trabajo Social en Chile como profesión, ilustra los elementos más destacados de cada uno de los periodos establecidos, de tal forma que cada etapa es también el reflejo social en el cual los/as Asistentes Sociales debieron desempeñarse como tales.

1.3 CONTEXTO ACADÉMICO: ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO¹⁴.

A.- Reseña histórica de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

La actual Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso reconoce sus antecedentes en la Escuela de Servicio Social de Valparaíso, cuyas funciones se inician el 28 de Septiembre de 1945, dependiente de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad de Chile. Su fecha de fundación le otorga la sexta antigüedad entre las escuelas de trabajo social chilenas, siendo la primera escuela con carácter universitario entre ellas (Decreto Universidad de Chile N° 999 del 28.09.1945).

La dependencia de la unidad académica con la Universidad de Chile, se mantuvo desde su fundación hasta 1981, año de la regionalización de la sede Valparaíso. En este periodo de 36 años, la escuela funcionó de manera interrumpida implementando los Planes de Estudios de 1945, 1954, 1963, 1967, 1970, 1974, Planes de Estudios transitorios 1976 y 1977 Y Plan de Estudios 1978, titulando a un total de 590 profesionales asistentes sociales. Si bien en los años 1974 Y 1975 no hubo ingresos a primer año, la actividad formativa de la unidad académica se mantuvo en funciones.

En el marco de la Reforma Universitaria de 1980 la unidad académica pasa a formar parte de la Universidad de Valparaíso. Este cambio conllevará la formulación de un nuevo Plan de Estudios que se comienza a implementar a contar de 1981 que será conducente al título profesional de Asistente Social y al grado académico de Licenciado en Servicio Social, constituyéndose en la primera escuela de Chile en conceder dicho grado académico (Decreto Exento N° 221 de Rectoría de la Universidad de Valparaíso del 01.06.1982). Desde 1981 al 2004, la unidad académica ha implementado los Planes de Estudios 1981, 1987, 2000 Y 2003, titulando a Diciembre del 2004 un total de 708 asistentes sociales y otorgando 605 grados de licenciatura. A la fecha no se cuenta con titulaciones en los dos últimos planes.

En su devenir histórico, la unidad académica ha presentado diversas condiciones de funcionamiento e infraestructura, asociadas a diversos acontecimientos universitarios, sociales y políticos que ha debido enfrentar. Así, entonces, inicia sus funciones en 1945, en el entonces local de la Escuela de Derecho, ubicada en Avenida Colón N° 2128 en la ciudad de Valparaíso. Más tarde en 1956, es trasladada a nuevas dependencias construidas especialmente para la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales a la que pertenece, siendo ubicada la unidad en la sección de Errázuriz N° 2190, Valparaíso. Allí funcionará hasta 1972, año en que fue trasladada administrativa y físicamente a la Facultad de Educación de la entonces sede Valparaíso de la Universidad de Chile, ubicada en el sector de Playa Ancha. Posteriormente, a fines de 1973,

¹⁴ Escuela Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, 2005. Documento de Trabajo.

la escuela es reintegrada a su Facultad de origen e instalada transitoriamente en el local de la desaparecida Escuela de Aduanas, ubicada en el Barrio del Puerto.

En 1974, en el marco del concepto de departamentalización, se crea el Departamento de Ciencias Humanas y Desarrollo Social - que funcionó en el local ubicado en la calle Lautaro Rozas N° 435 del Cerro Alegre - y la carrera de Servicio Social que funcionó inicialmente en el mismo local, trasladándose en 1975 a la vieja casona de Avenida Colón N° 2128. En 1981 se produce la fusión entre el Departamento de Ciencias Humanas y Desarrollo Social y la carrera de servicio social configurando la situación académica que da origen a la actual escuela.

Con ocasión del terremoto de 1985, las dependencias de Avenida Colón 2128 fueron dañadas estructuralmente, siendo necesaria la demolición y posterior construcción de un nuevo local en el mismo lugar en que se ubicaba el anterior inmueble. Durante 1985 y 1986 las actividades académicas se desarrollaron en dependencias de la Facultad de Derecho y Facultad de Arquitectura. A fines de 1986, una vez terminada la construcción del nuevo local, la escuela retorna a Avenida Colón, ocupando un edificio que desde sus comienzos se presentó como precario y estrecho, si bien acogedor. Con el esfuerzo de la propia escuela, vía fondos concursables o con ingresos propios se pudo con el tiempo, mejorar su planta física y equipamiento.

Pero todos esos adelantos fueron destruidos por un incendio sucedido el 8 de Marzo de 1998 y que ocasionó la pérdida total de inmueble, junto con toda la documentación y la biblioteca - con cerca de 5.000 volúmenes de obras clásicas y modernas - considerada en su oportunidad, como el mejor fondo bibliográfico en ciencias sociales disponible en la región. Durante 1998 y 1999 la unidad ocupa transitoriamente dependencias ubicadas en Avenida General Cruz N° 539 y N° 599, que le permiten continuar sus tareas académicas y atravesar exitosamente un período de emergencia y reconstrucción, en que la atención se centra en la construcción de nuevas dependencias y en la conformación de un nuevo fondo bibliográfico, aunque en esta materia persiste el convencimiento que se enfrentan pérdidas irreparables.

En el año 2000, se modifica el nombre de Escuela de Servicio Social por Escuela de Trabajo Social (Decreto 0848 de Rectoría de la Universidad de Valparaíso del 05.06.2000). Ese mismo año, son entregadas a la unidad académica las nuevas dependencias de Avenida Colón 2128, en donde a contar de esa fecha se han realizado esfuerzos paulatinos tendientes a optimizar la infraestructura disponible y la calidad del fondo bibliográfico especializado, destinando para ello fondos propios y aportes de Rectoría.

En el año 2002, como producto de las políticas de la Universidad de Valparaíso, en orden a expandir la oferta formativa institucional, se inicia un programa de trabajo social en la ciudad de Melipilla. Concebido inicialmente como programa especial para personas trabajadoras en modalidad de ingreso tipo bachillerato, en el año 2003 inicia las titulaciones diferenciadas en trabajo social, ingeniería comercial, auditoría. En los años 2004 y 2005, Trabajo Social recibe ingresos vía Prueba de Selección Universitaria.

B.- Perfil de competencias de Ingreso declarado en la malla curricular de la Escuela de Trabajo Social, como el “Perfil de Estudiante”.

La Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso en su malla curricular señala el “Perfil del Estudiante”, según el cual determina los principales requerimientos vocacionales del estudiante de Trabajo Social. De acuerdo a esto señala: *“Los principales requerimientos vocacionales por parte del estudiante son el interés por el estudio de los problemas sociales a la luz de las ciencias sociales y el interés en intervenir sensible y racionalmente en ellos. Se espera que el alumno de esta carrera tenga capacidad de estudio, capacidad de autocrítica, iniciativa y creatividad, espíritu pluralista y tolerante, salud física y mental compatible con la profesión y estabilidad emocional.”*¹⁵

El “Perfil del Estudiante” anteriormente expuesto, se constituye en el único referente teórico alusivo a las Competencias de Ingreso de los alumnos/as, declarado oficialmente por la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

¹⁵ Malla Curricular de la Carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

CAPÍTULO II
MARCO DE REFERENCIA.



DEPENDENCIAS DE LA ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO.

CAPÍTULO II

MARCO DE REFERENCIA

2.1. LA ENSEÑANZA EN LA ERA DE LA GLOBALIZACIÓN

A.- Algunas consideraciones sobre la enseñanza actual

✓ *Cambios sociales y nuevas demandas formativas*

Los modelos de educación que hoy disfrutamos, así como las modalidades organizativas y de práctica docente que podemos observar en las instituciones educativas, no se han generado espontáneamente. Por el contrario en sus rasgos más generales, dichos modelos son funcionales de acuerdo a una determinada concepción de enseñanza y a los supuestos en que la misma se fundamenta. Es así como en los países desarrollados se ha consolidado la tesis fundada en la ecuación educación – desarrollo.

Hoy es posible apreciar en todo el mundo, cambios sociales vertiginosos en términos históricos, cambios muchos más complejos que los que se dieron en otras épocas y ante los cuales el sistema educativo y la cultura docente no se hallan preparados para responder adecuadamente con la misma celeridad con la que dichos cambios se producen. En efecto actualmente la enseñanza afronta los retos derivados de la complejidad de los rasgos que definen las *nuevas sociedades*. Hoy ha quedado fuera de uso la etiqueta *sociedad industrial*, y ha sido reemplazada por otras como *sociedad de la información*, *sociedad multicultural*, etc. denominaciones derivadas de la noción de globalización, del incremento de los contactos e intercambios entre gente de culturas diversas, del papel de la misma y del libre acceso a ella, o de nuevas formas de producción, fundadas en la cooperación, en el trabajo, en el desarrollo de competencias individuales y en las exigencias formativas que comportan las nuevas tecnologías de la producción en la actualidad.

Todo ello plantea un conjunto de retos que en la otrora época *fordista* o del *desarrollo industrial* representada por los mercados nacionales y la producción industrial en cadena, eran desconocidos. Para esta nueva era, los sociólogos han acuñado la denominación de *postfordista*. Este modelo devalúa el consumo colectivo y de masas a favor de una producción y una distribución diferenciada en los ámbitos de la salud, la educación, el transporte y la vivienda. En este sentido, el sistema educativo ya no puede proporcionar a las personas una salida cerrada, como las que daba anteriormente. Es así como se examinará brevemente estas nuevas conceptualizaciones para percibir la realidad que prefiguran. Para ellos seguiremos al autor Beck (1998):¹⁶

¹⁶ Citado en Rué, Joan. *¿Qué enseñar y por qué?: elaboración y desarrollo de proyectos de formación*.

a) Globalización

Globalización significa los procesos en virtud de los cuales los Estados nacionales soberanos se entremezclan e imbrican mediante actores transnacionales y sus respectivas probabilidades de poder, orientaciones, identidades y entramados varios (Beck, 1998, pág.29)¹⁷. Globalización significa la perceptible pérdida de fronteras del quehacer cotidiano en las distintas dimensiones de la economía, la información, la ecología, la técnica, los conflictos transculturales y la sociedad civil, y relacionada básicamente con todo esto, una cosa que es al mismo tiempo familiar e inasible – difícilmente perceptible -, que modifica a todas luces con perceptible violencia la vida cotidiana y que fuerza a todos a adaptarse y a responder.

Frente a la idea romántica de la educación concebida desde un territorio, un pueblo, una cultura, la globalización nos plantea una nueva mirada a la noción de cultura, entendida más como un *software* humano general, según Beck. La nueva situación empieza a resquebrajar la homogeneidad interna de las culturas nacionales, transmitidas, desde su fundación de los Estados, por el sistema educativo nacional.

Todos los tipos de prácticas sociales – producción, cultura, lenguaje, mercado laboral, capital, educación-, regulados, racionalizados y etiquetados desde el punto de vista nacional, ahora se ven sometidos a revisión. El cambio de escenario que apuntan las transformaciones sociales económicas genera el nuevo perfil de las demandas educativas hacia los sistemas formativos como la escuela. Poder realizar determinadas elecciones, poder atender a la diversidad de intereses personales y de grupos, por ejemplo, será un elemento de fondo que reemplaza el de la oferta única, tal y como ya se está percibiendo en nuestra propia realidad.

b) Interculturalidad.

La interculturalidad de las sociedades actuales arranca de su progresiva complejidad cultural, de su misma composición, y de las interdependencias que se dan entre todo tipo de agentes y sujetos. La historia, el concepto de segunda lengua, ciertos valores ético-culturales y muchos de los referentes implícitos en los que se basaba la transmisión del conjunto de la selección cultural escolar convencional deberán ser revisados para adaptarlos a la nueva situación.

c) El libre acceso a la información.

En la actualidad el libre acceso a la información se produce de modo radical en su doble sentido: en que puede depender sólo del albedrío del sujeto y en que dicho acceso se realiza de forma *deslocalizada*, es decir, se accede a una información que puede tener su origen en un lugar distinto al de la consulta, no incorporar las referencias o necesidades históricas y culturales del grupo o de los valores del entorno que la asume. Hoy esta experiencia es un hecho para millones de personas. En este sentido la antigua soberanía del Estado nacional sobre la información, como parte de su soberanía política, ha dejado de existir, concluye Beck. Este es un tema crucial y algunos autores ya han acuñado la fórmula de *sociedad del acceso* (Rifkin, 2000)¹⁸ para caracterizar a aquellas sociedades cuyos ciudadanos poseen las competencias y recursos

¹⁷ Op. Cit.

¹⁸ Op. Cit.

tecnológicos necesarios para participar de extensas redes y de diversas oportunidades de acceso al saber y considerar su contraste con aquellas otras en las que dicho acceso se halla vetado por limitaciones en las oportunidades educativas de las personas, por la falta de garantías políticas o por limitaciones tecnológicas. Para la escuela tradicionalmente concebida, ello es una alteración de sus fundamentos transmisores: localización de la información en el programa oficial y acceso a la misma regulado por el docente. Este es uno de los retos al cual se refiere Castells cuando formula que en la era de Internet “*hay que aprender a aprender*”.¹⁹

d) La cooperación en el trabajo respecto a la producción.

Las nuevas formas de producción rompen con la necesidad de que los trabajadores desarrollen su actividad juntos, en un lugar concreto, para producir determinados bienes o servicios. Los puestos de trabajo se pueden exportar. Se puede trabajar a miles de kilómetros de donde se ofrece el servicio. Por otra parte, la nueva economía acentúa el valor de la creación, de compartir información y de la deliberación en la producción de bienes y servicios por encima del saber experto individualizado. Todo ello supone que nuevas competencias se hallan en alza en el campo de la demanda formativa. Algunas de ellas son:

- Saber trabajar en ambientes que están en rápida transformación.
- Saber trabajar en situaciones a partir de reglas autoelaboradas, en vez de hacerlo siguiendo normas prefijadas.
- Saber trabajar en equipos de proyectos.
- Desarrollar habilidades de relación y comunicación interpersonal, de negociación y de trabajo en equipo.
- Relacionarse en equipo en un sentido democrático, a partir del razonamiento, de los argumentos y del convencimiento.

Las transformaciones tecnológicas y de las sociedades que se acaban de perfilar hacen emerger, a su vez, nuevas demandas de formación. Unas demandas que, invariablemente, sólo se podrán desarrollar a partir de que las personas posean una amplia base educativa para poder escoger y adaptarse. Este es realmente el significado de expresiones como *sociedad de la información*, *sociedad del conocimiento* o *sociedad del aprendizaje*, es decir, que las personas deben ser capaces de poder gestionar su propio aprendizaje, de modo que puedan elaborar su propio currículo formativo.

Independientemente de cómo se vayan desarrollando estos cambios y otros que puedan surgir, lo que se pretende con esta breve enumeración de situaciones que ya se están registrando, es decir que nos hallamos en una situación de profunda transformación de enseñanza, tal como hasta ahora se ha venido concibiendo. Todos los factores anteriores apuntan hacia el eje de un nuevo paradigma de enseñanza: *el desarrollo por parte de los individuos de sus propias competencias*, entendidas como el verdadero capital humano, es el instrumento principal que poseen las personas y las sociedades para alcanzar cotas de mayor

¹⁹ Revisado en www.elpais.es, el día 19 de mayo del 2005.

prosperidad o desarrollo. Enseñar ya no será el problema central de los docentes, sino que la promoción o potenciación de aprendizajes y de competencias entre los docentes constituirá su principal reto profesional.

Ahora bien, la cuestión que se plantea es si todo esto se puede conseguir mediante la cultura docente con la que funcionan los sistemas educativos en la actualidad. Los procesos educativos que se deben producir en el contexto de unos retos como lo que se han esbozado sólo serán funcionales respecto a aquellas demandas en la medida en que la modalidad que los conduzca se ajuste a la centralidad de los procesos de aprendizaje y considere a los alumnos/as como *agentes* efectivos del propio aprendizaje.

En este sentido, se hará mucho más necesaria la necesidad de vincular el aprendizaje con hechos cotidianos, de manera que las personas puedan dominar su vida de un modo estratégico. Ya no es suficiente, en la época de la individualización, educar a los jóvenes en la *interiorización flexible de las normas existentes* como opinaba Kohlberg,²⁰ sino que ha de ir más allá. Ello requiere la formación del propio yo como centro de orientación y de acción. Aprender a dirigir la propia vida a partir de sí mismo, a situar el aprendizaje y su experimentación aplicada en un proceso abierto, es el escenario que se prefigura, el escenario donde se sitúa la misión del sistema educativo, el rol del profesorado y de las modalidades para preparar y conducir los aprendizajes. En este escenario el papel que deben desempeñar los materiales y los contextos de la formación no pueden ser los mismos que en la actualidad. Sin embargo, transformar la cultura actual en función de la nueva realidad emergente va a suponer un largo proceso.

✓ *Nuevos retos que se plantean a la enseñanza.*

Los cambios sociales y las transformaciones en las formas de producción que se han apuntado someramente sólo anteceden a otros cambios que acabarán registrándose en distintos subsistemas sociales o en las prácticas de socialización y de formación que desarrollan tanto las mismas sociedades como las instituciones y de los individuos para adaptarse a la realidad cambiante. Así por ejemplo, la concepción tradicional de los currículos resulta directamente afectada por esta nueva realidad y sus retos. En efecto, cualquier proceso formativo actual, independientemente de la edad o del propósito desde el que se plantee, no puede ignorar los nuevos sistemas de información y las tecnologías de la comunicación, y su constante revolución. No puede ignorar tampoco la competencia de las industrias globales de la cultura y los aprendizajes, que promueven, así como las poderosas dinámicas de mercado sobre contenidos, sobre competencias y pautas de conducta que introducen nuevas agencias como las compañías multinacionales u otras organizaciones, mediante su influencia y sistemas de comunicación.

²⁰ Citado en Rué, Joan. *¿Qué enseñar y por qué?: elaboración y desarrollo de proyectos de formación.*

A modo de síntesis, podríamos decir que son distintos los argumentos que explican las transformaciones que se han comentado. Algunas de ellas son:²¹

- La democratización de las relaciones sociales, lo cual conlleva una progresiva reducción de lo que es canónico en la formación.
- La progresiva diversificación de la economía y, en consecuencia, de las demandas y necesidades formativas.
- La progresiva transformación del papel socializador, en términos de valores educativos y de socialización sociolaboral, que tradicionalmente realizaban las familias.
- La progresiva aceptación, por parte de la sociedad y de los poderes públicos, de la educación dentro de la dinámica de mercado.

Si una pretensión central de los currículos clásicos era proporcionar a los sujetos las claves para la comprensión de la propia sociedad, hoy deben proporcionar también las claves para comprender, por ejemplo, los conflictos culturales que se pueden manifestar en un lugar concreto. Los modelos convencionales de currículo, concebidos y desarrollados de forma cerrada, entran en crisis a partir de la constatación de los anteriores argumentos. Ahora bien, la respuesta de una educación abierta, en vez de cerrada, como argumento ante la nueva realidad social que se configura, pone en un primer plano diversas cuestiones como el problema de las competencias de los sujetos que aprenden, la transversalidad del conocimiento, la necesidad de recuperar las actitudes, así como de reestablecer un nuevo consenso sobre *lo que hay que saber*, lo que, en definitiva significa un replanteamiento de la relación entre el sujeto, la cultura y la sociedad.

- ✓ *Las reglas aprendidas del oficio de enseñar y su limitación en el nuevo escenario de la formación.*

De lo formulado anteriormente parece derivarse que a la institución educativa se le asigna un nuevo papel. Por una parte ser una institución que atiende a jóvenes en una transición cada vez más demorada a una vida adulta, en la que muchos jóvenes no perciben bien lo que van a hacer. Para muchos alumnos/as, estar escolarizado es el objeto en sí, lo que supone un nuevo escenario distinto al que era común hasta hace poco en nuestro país, lo cual lleva, entre otras cosas, a replantear el significado del currículum y cómo este significado es percibido por el alumnado que ahora goza del derecho a una escolarización de carácter comprensivo. Ahora bien, conocer a los alumnos/as, saber de qué son capaces, de qué experiencias gustan, cómo aprenden, son aspectos que necesitan una organización del trabajo que lo facilite. Y requiere también una organización de la actuación del profesorado tanto individual como en equipo, lo que ha de permitir a los profesores trabajar y aprender juntos, con los mismos alumnos/as como referencia.

Los cambios que ha modo de ejemplos ilustrativos se han considerado, afectan también, a la misma naturaleza de las demandas formativas, las cuales, lejos de la uniformidad, que hasta ahora las caracterizaba, deberán ser mucho más variadas para atender al conjunto de la demanda formativa. Asimismo, y

²¹ Op. Cit.

contrariamente a la situación vivida hasta el presente, en la que se accedía a la formación durante el período inicial de la vida, en el plazo de cualquier biografía laboral y social, las personas van a tener que afrontar múltiples situaciones formativas.

Una de las interrogantes que surgen es ¿Por qué razón se insiste en las metodologías de control, en la individualización de las conductas de los alumnos/as en las situaciones de aprendizaje? Existen suficientes indicios de estudios de casos (Bosco, 2000)²² o de muestras de conductas docentes en las situaciones de evaluación de los alumnos/as (Alonso, 1998; Rué y otros, 1999)²³ para afirmar que las principales dimensiones de aprendizaje que se acostumbran a privilegiar en muchas clases son las de reconocimiento, las de recuerdo y, con menor impacto, las de comprensión, entendida esta última como la competencia para reelaborar la información presentada con nuevas palabras o con nuevas formulaciones.

Es decir, se potencian fundamentalmente unas competencias necesarias para el aprendizaje cuyo grado de relevancia y potencial de activación del aprendizaje más profundo o transformador es limitado, si se toma como referencia otro tipo de competencias como las que desarrollan la interpretación, el análisis, el desarrollo de síntesis o el ejercicio de la competencia evaluadora o investigadora, de la que es capaz cualquier ser humano.

En su conjunto, estas preferencias se fundamentan en un sistema de creencias que se sostendría en argumentos como los que siguen:²⁴

- Los alumnos/as y sus circunstancias personales, sociales o familiares son los principales responsables de sus logros formativos.
- Los programas de aprendizajes se justifican en sí mismos, más como principios normativos que por su función de desarrollo del conjunto de competencias de aprendizaje de los alumnos. De ahí que los programas puedan desarrollarse con relativa independencia de los resultados de aprendizaje del conjunto de alumnos/as.
- Los resultados del aprendizaje se consideran directamente dependientes de las capacidades de los alumnos/as, las cuales tienden a ser percibidas de modo determinista. En consecuencia, existe una aceptación determinista y acrítica de los propios resultados.
- Al hecho de aprender, por parte del alumno/a, se le exige la misma intensidad y nivel que tiene el hecho de enseñar realizado por el profesor, como si fueran dos caras de lo mismo y no dos procesos cuyas leyes, condiciones y procesos son muy diferentes.

En la revisión de este sistema de creencias se producen dos grande obstáculos, de naturaleza cognitiva, que ejercen una profunda influencia en la reproducción de este modelo de cultura profesional. El primero sostiene que la enseñanza tal como la conocemos, lejos de ser una construcción histórica y

²² Op. Cit.

²³ Op. Cit.

²⁴ Op. Cit.

contingente, y por lo tanto variable, siempre tiende a parecerse a sí misma y a producir efectos semejantes. El segundo obstáculo se halla en la creencia de que las modalidades de actuación profesional son la expresión de una forma personal de hacer, una especie de "don", antes que una modalidad de actuación hasta cierto punto de desvinculada del modo de ser personal. Una forma de actuar aprendida y perfectible. El principal efecto de ambas creencias es que impiden revisar a fondo las prácticas docentes y suscitar vías alternativas de mejora. ¿Cómo revisar las prácticas docentes, al quedar protegidas por la doble privacidad del aula y de la personalidad del profesor? ¿Cómo revisarlas desde la hipótesis de su ahistoricidad?

Cuando una modalidad de actuación profesional se halla tan confundida, tenemos que pensar que su reproducción y pervivencia se debe a factores más estructurales que a los derivados de los sistemas de creencias personales de los propios docentes. Uno de los aspectos estructurales más fuertes es la clasificación del profesorado en función de su adscripción a las distintas materias del conocimiento. Las áreas académicas son algo más que una modalidad de agrupar el pensamiento. Compiten por el poder, el prestigio, el reconocimiento social y por adquirir recompensas, desde la enseñanza secundaria a la universidad. Constituyen sistemas sociales, de acuerdo con Hargreaves (1989).

✓ *Algunas razones para redefinir la cultura de la enseñanza.*

a) Reconocimiento del papel fundamental de la comunicación y de la implicación personal de los agentes (alumnos/as, profesores/as, en primer lugar; familias, en un segundo plano) en cualquier intención de carácter educativo.

En una enseñanza tradicionalmente selectiva, los alumnos que van progresando académicamente no sólo *saben más*, sino que se acomodan mejor a las reglas de funcionamiento institucional. Los favorecidos por las reglas de selección son precisamente aquellos que poseen recursos adicionales para estar en sintonía con las propuestas recibidas en la escuela, con los procedimientos exigidos para saber qué aprenden y para qué lo hacen. Ya sea a través del apoyo social y cultural brindado por su familia, por la influencia positiva de sus iguales o por la de cierto profesorado, las personas que gozan de más oportunidades de implicarse en la actividad acababan *comprendiendo* mejor lo que están haciendo. Se deja de lado la discusión acerca de las diferencias intelectuales o incluso de actitud personal que poseen los alumnos y que explicarían también resultados académicos distintos. Lo que interesa destacar es la respuesta del alumnado a las propuestas escolares, que no es exactamente lo mismo. El alumnado potencialmente brillante en el plano académico también puede ser seleccionado negativamente por la escuela si no se atiene a las reglas que presiden la enseñanza y el desarrollo del currículo en las aulas y los centros.

Al abrir la enseñanza a nuevos segmentos sociales, a nuevos grupos de edad, y al ampliar con nuevas exigencias las propuestas formativas que se hacen a dichos grupos, no se puede dejar en un segundo plano el aspecto comunicativo y el de implicación personal de los sujetos en los propios procesos de su formación. Este último es un aspecto muy importante, porque nos advierte de que cualquier formación que debe no debe ser considerada como *impartida*, sino como una formación que debe *ser recibida*. El

desplazamiento del acento desde el primer propósito al segundo posee importantes consecuencias desde la perspectiva de la actuación profesional en su conjunto y en el de la acción didáctica en particular.

Un posible elenco de aspectos que cabe considerar en una propuesta de mejora de los procesos comunicativos en la enseñanza y el aprendizaje, nos recomendaría favorecer en el alumnado actitudes positivas hacia el aprendizaje, como un importante prerrequisito de la enseñanza. Pero no basta con las propuestas de activación de la conducta del alumno de carácter genérico. Contemplar la enseñanza como un proceso es una imagen que nos ayuda, aunque se debe precisar mucho más, porque dicha experiencia vivida desde su propio interior implica una acumulación favorable de factores que combinan interés, comprensión y un grado de éxito. De ahí que sea indispensable que se produzcan determinadas condiciones, relacionadas entre sí:²⁵

- Considerar la diversificación de los diversos tipos de tareas de aprendizaje para promover y desarrollar experiencias y oportunidades de aprendizaje que potencien actitudes y hábitos de pensamiento en los diferentes tipos de alumnos/as.
- Las experiencias de aprendizaje que implican más, son aquellas que pueden ser percibidas como relativamente cercanas al campo de experiencias del propio sujeto, ya sea en un sentido más o menos real como en un sentido de lo que puede ser intuido como próximo por parte de quien aprende.
- Establecer y comunicar, o negociar con ello, los niveles de actuación que deberían conseguir los alumnos en sus diversas actuaciones.

Finalmente, un alumno/a cualquiera, en el contexto de una formación escolar, interacciona con varios agentes institucionales que le van imponiendo sus propias condiciones de aprendizaje, sus normas y criterios de regulación. La traducción para el alumno/a de este complejo de intercambios puede ser la percepción de tener que asumir un conjunto de requisitos o de constricciones a los que no se les atribuye otro sentido aparente, que el de adaptarse o someterse circunstancialmente a ellos, se comprenda o no su sentido. De ahí que la comunicación en el plano de la organización de la acción docente suponga intensificar las fórmulas de coordinación en todos los planos, entre profesores y en el seno del equipo, así como la necesidad de articular los criterios de coordinación desde un sentido de estrategia de la propuesta de formación.

- b) Necesidad de que la formación apunte, de modo estratégico, al desarrollo de habilidades complejas de pensamiento.

¿Cómo atender adecuadamente a la diversidad de situaciones personales, de valores y de necesidades intelectuales que emergen entre el alumnado en esta nueva situación? Aunque el desarrollo de las respuestas más adecuadas a esta cuestión no sea nada fácil, pues es una tarea permanente esfuerzo e indagación profesional, por lo menos es sabido que algunas recetas no funcionan en este nuevo cuadro de necesidades. Por ejemplo, que la formación puede fundamentarse tan sólo en la transmisión de información

²⁵ Op. Cit.

y de conceptos pretendidamente objetivos iguales para todos. Esta es una posibilidad formativa que posee un muy corto alcance, por varias razones.

En primer lugar, en todo proceso de enseñanza lo verdaderamente relevante no es tanto la información suministrada, sino la subjetividad de quien la va a recibir, el estado de receptor, sus experiencias precedentes, sus propias argumentaciones, su lógica y su estado emocional.

La realidad es que toda transmisión posee un potencial formativo muy limitado, en la medida en que quienes la reciben no llegan a dominar del mismo modo, ni al mismo tiempo, todos los referentes necesarios para situarla y aprovecharla debidamente, tal como les es demostrada. En este sentido, lo común no puede ser la formación recibida, ni la selección de la misma información, sino aquello que se remite a la experiencia compartida o a la experiencia susceptible de serlo por parte de los receptores. Este es un aspecto muy importante que a su vez nos interroga acerca de qué pueden compartir personas que son diferentes en un mismo proceso de aprendizaje.

En toda formación, la transmisión es tan sólo el aspecto visible de la misma, ya que, para ejercer una influencia relevante en quien la recibe, dicha formación debe incidir también en las diversas competencias emocionales y cognitivas, así como en las experiencias y habilidades del educando. Pero no sólo debe incidir de manera pasiva, sino llamándole la atención, en el sentido más literal de la expresión, y al llegar, así, a formar parte del potencial de experiencias del sujeto. Así por ejemplo, una información transmitida oralmente es excelente modo de influir en alguien, siempre que dicha persona participe de una serie de requisitos determinados: que comprenda nuestra lengua, sepa de qué estamos hablando, crea que aquello es de interés para ella o para él, opine que somos creíbles, sepa mantener la atención en lo que formulamos, tenga habilidades para recordar y retener lo que se ha dicho, etc. Todo ello expresa una necesidad, no tanto de diversificación curricular como de diversificación de la atención formativa, en función de las emociones, las necesidades y las experiencias de los aprendices.

En una investigación desarrollada por Mc Donald²⁶ acerca de procesos de enseñanza y aprendizaje con computador, se tipificaron cinco tipos de interacciones profesor – alumno, en función del aprendizaje que promueven. Como se puede observar; el orden en que se exponen ilustra el creciente grado de profundidad cognitiva que conllevan:

- *Reconocimiento*: el alumno/a tiene que reconocer la información presentada. No tiene que reproducirla. La respuesta correcta es juzgada en términos de la correspondencia entre la respuesta y el texto adoptado como la "versión adecuada". Se trata de reconocer la información presentada con anterioridad.

²⁶ Kemmis y otros (1986), Citado en Rué, Joan. *¿Qué enseñar y por qué?: elaboración y desarrollo de proyectos de formación.*

- *Recuerdo*: supone la reproducción de una respuesta que será validada en función de su correspondencia con la información presentada. La memoria recuerda la información presentada con anterioridad.
- *Interpretación reconstructiva o comprensión*: supone reconstruir el significado del material presentado, con nuevas palabras o en relación con nueva información. Se manifiestan tres tipos de comprensión: comprensión de afirmaciones (cuando el alumno/a presenta un texto que, elaborado con nuevas palabras, coincide con las mismas ideas); comprensión de conceptos (cuando se hacen juicios acerca de ideas o se discrimina entre diferentes ejemplos de un concepto, o cuando hay que resolver problemas que los comprometen de diversas maneras), y comprensión de principios (implica el reconocimiento de nuevos ejemplos de dicho principio, situación de casos generales por ejemplos específicos, etc.). Se debe reproducir la información teniendo en cuenta su estructura semántica.
- *Reconstrucción global o interpretación intuitiva*: implica una actividad de aprendizaje prolongada y un importante control del proceso de interacción por parte del estudiante. El alumno tiene que demostrar su comprensión a través de la resolución de problemas o de una situación dilemática en la cual tiene que optar por una u otra idea. Hay que usar la información presentada y reconstruir su estructura semántica.
- *Interpretación constructiva*: compromete la creación de conocimiento en un campo determinado. El estudiante tiene que corroborar sus propias hipótesis desarrollando una metodología y elaborando sus conclusiones a partir de su trabajo. Puede plantearse nuevos problemas a partir de la información que tiene sobre una determinada área de conocimiento.

El punto de vista que se sostiene, es que cualquier individuo puede realizar, a un determinado nivel que sea apropiado para él, cualquiera de los cinco tipos de interacción cognitiva. Por lo tanto, la denominada diversificación curricular no debe priorizar ni tratar de diferenciar aspectos procedimentales y conceptuales entre sí, ni entre aspectos básicos y complejos de los mismos, sino que debe tratar de desarrollar en los individuos un máximo nivel de profundización en cada uno de los ámbitos de referencia anteriores. Al profundizar en los progresivos niveles de aprendizaje, los distintos individuos aplican estrategias de apropiación de los mismos que invalidarían las distinciones previamente establecidas. Dichos niveles de aprendizaje pueden, además, resolverse de acuerdo con niveles de profundidad muy diferentes. Otra cuestión distinta es establecer, como requisito, los niveles de adquisición básicos deseados para los diversos contenidos en un determinado aprendizaje. Pero una cosa es el nivel de referencia básico deseado y otra bien diversa, la propuesta didáctica de apropiación de dichos contenidos.

Considerar lo anterior en la práctica de la docencia beneficia no sólo a las personas con mayores dificultades académicas, sino que también mejorará el aprendizaje de los académicamente aventajados.

2.2. DESDE LA EDUCACIÓN ESCOLAR HACIA LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

A.- Transición Académica

El concepto de transición se relaciona con el concepto de estadio, etapa o período en que dividimos o secuenciamos la vida de una persona. Los estadios obedecen a evolución genética o a convenciones sociales.

La persona en su desarrollo vital, pasa por diversas etapas. Los cambios abarcan el tránsito entre las etapas y a su vez suponen períodos y situaciones de adaptación las que se presentan en áreas de la vida profesional, familiar y social que suponen un cambio en el modo de ver nuestra vida ya sea a nivel psicológico (variaciones emotivas, redefinición del autoconcepto, distinto nivel de autonomía, etc) o sociológico (cambios de roles y status, nuevas relaciones interpersonales, etc)²⁷

Schlossberg (1984) agrega que el contexto, la previsión, y la generalización y duración de las transiciones, generarán diversas situaciones que influirán en los aspectos personales, familiares, sociales, económicos, de intereses, valores y educativos.

Las adaptaciones del individuo a las transiciones de la vida dependen básicamente de tres condiciones: ²⁸ a) Percepción de la transición, b) Características del entorno previo y posterior a la transición, y c) Características del individuo (rol de género, competencias psicosociales, etc). Por tanto, las diferencias individuales juegan un papel importante en cómo se reacciona en las transiciones de la vida. Fuerzas internas –el temperamento, el carácter, la personalidad- y condicionantes ambientales facilitan o dificultan las transiciones.

Cada proceso de transición requiere tomar decisiones que afectan, en mayor o menor grado, todos los aspectos de la persona; deben aprenderse nuevos roles sociales, profesionales y familiares.

En cada transición el individuo debe realizar una doble acción, según el autor Echeverría (1996):

- Integrarse en el nuevo rol hacia el que transita, adaptándose a la nueva situación.
- Desarrollar su personalidad, de tal modo que cada nuevo estadio posibilite la consolidación de alguna característica personal, en una tendencia hacia la autorrealización.

En cuanto a las transiciones en el ámbito educativo, es posible establecer, que según el autor Gimeno (1996)²⁹ entender la educación como un proceso de transiciones sincrónicas y diacrónicas permite atender a la continuidad, gradualidad y coherencia que han de facilitar el proceso educativo.

²⁷ Corominas, Enric; Isus, Sofia. *Transiciones y orientación*. Revista de Investigación Educativa, Vol. 16, N° 2.

²⁸ Álvarez González, Manuel, *Transiciones académicas, Concepto y tipo de transiciones*. Universidad de Barcelona, España

²⁹ Op. Cit

Es en este último punto, el de los cambios educativos, donde la transición toma una nueva conceptualización dado por Figueroa y Torrado (1998-1999), y referido específicamente al de la transición de estudios medios a universitarios, al que se refieren como un proceso iniciado por los estudiantes con la elección de una trayectoria académica y un futuro campo profesional, durante los estudios de secundaria, que culmina en la superación del volumen de créditos correspondientes al primer curso teórico de un plan de estudios universitarios.

Así el paso a la universidad desde la enseñanza media constituye una de las transiciones más relevantes en la trayectoria académica de los alumnos/as que alcanzan este nivel de formación. Esta transición puede producirse directamente sin interrupción temporal de los estudios, o bien, con alguna etapa intermedia (experiencias laborales, preparación en Pre universitarios, cumplimiento de obligaciones militares, etc.)

Los estudios universitarios, en su primer año de experiencia involucran diversos factores multicausales que se presentan en los y las alumnos/as entre los que se encuentran el cambio en el status, el rendimiento académico y la satisfacción en sus dimensiones tales como la satisfacción por la carrera elegida, la identidad institucional y la satisfacción con los logros en el desarrollo profesional y personal.³⁰

Según Blasco lo importante en la transición académica universitaria, consta en la orientación del alumnado en referencia a la promoción de sus aptitudes y destrezas que faciliten las actitudes de cambio de unos itinerarios formativos a otros, de un tipo de estudios a otro, o de sucesivas reorientaciones académicas. Por otro lado resulta imprescindible trabajar con los y las estudiantes las orientaciones a nivel más cercano y concreto de forma de procurarles la correcta adaptación e integración al sistema (la universidad que enseña, aprende, investiga, coopera, motiva, etc) de forma de facilitarles el aprovechamiento académico y personal, en tanto se corresponda a un mejor utilización de los recursos intra y extra universitarios tanto sociales como personales, valóricos, económicos, educativos, entre otros.³¹

B.- Los servicios de orientación en el ámbito universitario.

En un intento de analizar de modo exhaustivo las variables que afectan el proceso de inserción en la universidad, se han realizado investigaciones con la finalidad de proporcionar criterios para la elaboración de programas de orientación en enseñanza secundaria y universitaria.³²

La orientación en la universidad es un campo emergente. En 1996 se realizaron en la Universidad de Barcelona las primeras jornadas de Orientación Académica y Profesional en la Universidad³. En ellas se

³⁰ Figueroa Gazo, Pilar; Torrado Fonseca, Mercedes. *El proceso de transición del Bachillerato a la Universidad: factores de éxito.*

³¹ Blasco Calvo, Pilar. *Orientación para la transición entre la Educación Secundaria y la Universidad.* Proyecto de Innovación en tutorías, Universidad de Valencia.

³² Álvarez González, Manuel, *Transiciones académicas, Concepto y tipo de transiciones.* Universidad de Barcelona, España.

debatíó acerca de la transición desde la enseñanza secundaria a la superior y de la superior al mundo laboral, las necesidades percibidas en cada una de ellas, las actividades realizadas en las 37 universidades asistentes, y los planes de futuro. La celebración de un Congreso sobre orientación Universitaria organizado por la misma universidad en diciembre de 1998, demuestra el carácter ascendente de la preocupación por la atención a las múltiples necesidades del estudiante universitario.

De esta forma, el paso por la Universidad se puede considerar un tipo de transición más con importantes consecuencias en el desarrollo social, personal y emocional del alumnado. Los/as jóvenes universitarios están a punto de enfrentarse a la entrada de la vida adulta y laboral y piden ser auxiliados en la consecución de una serie de destrezas. Entre las más interesantes hemos de citar: la capacidad para saber pensar por sí mismos, la posibilidad de adquirir independencia y emancipación, la capacidad para planificar tareas a largo plazo y generar proyectos propios, la capacidad de conseguir un producto final genuino, en definitiva, la capacidad de prepararse para la vida laboral futura y conseguir el deseado estilo de vida.³³

Dentro de las destrezas fundamentales para los universitarios/as se encuentran:

- Capacidad para pensar y criticar.
- Adquisición de autonomía y emancipación.
- Capacidad para planificar.
- Capacidad para generar proyectos.
- Capacidad para conseguir resultados.
- Capacidad para trabajar y conseguir un estilo de vida propio.

Los currículums universitarios prevén que los/las estudiantes adquieran conocimientos, desarrollen actitudes y consigan competencias para la vida laboral. En las universidades más adelantadas y con estructuras complejas se puede contar con servicios de intervención psicopedagógica y con conexiones con centros de trabajo y empresas. Lo que interesa, en definitiva, es que las personas asuman que son responsables de sus propias trayectorias de vida y de sus propios proyectos profesionales. Es por eso, que la Universidad desempeña un papel significativo en la promoción y desarrollo de sus alumnos/as en todas las esferas de su vida social, personal y profesional.

En general, en los servicios universitarios de orientación se realizan variadas actividades que van desde la información académica y profesional, la consulta psicológica y personal, la psicoterapia y apoyo psicológico, el apoyo a las familias, la educación para la salud, hasta el uso de nuevas tecnologías con fines orientadores. Pero cada Universidad organiza sus servicios en función de su política educativa, de la población a asistir, de la filosofía acerca de las funciones tutoriales y, en definitiva de los presupuestos con que puede contar.

³³ Taveira, 2002

³⁴Rodríguez Moreno, María Luisa, *Hacia una nueva orientación universitaria*, Universidad de Barcelona, España. 2002.

Por lo anteriormente expuesto, y dada la complejidad del tema, es posible establecer que para ser eficaces, los programas de orientación de las instituciones educativas deben tener en cuenta, las siguientes premisas.³⁴

- Que el programa de orientación refleje la filosofía de la institución y los objetivos paralelos; que se dirija a todo el alumnado y que, si es posible, esté integrado en los programas curriculares.
- Que se pueda contar con profesionales cualificados para aplicar la orientación, cuyos roles estén claramente definidos.
- Que los programas universitarios se estructuren de manera pertinente para responder a las necesidades de desarrollo evolutivo a lo largo de la carrera.
- Que sean motivo de evaluación continuada.

Si en las universidades estuvieran cubiertas estas premisas, se podrían ofrecer a los alumnos/as servicios de asistencia individualizada, coordinación con los recursos de la comunidad, ayuda y asistencia a facultades y departamentos y coordinación con la administración laboral.

Servicios universitarios de orientación:

- Asistencia individualizada y en pequeños grupos a los alumnos/as, para que consigan conocerse a sí mismos, su identidad, su autonomía y valores vitales y profesionales. Así los alumnos/as podrían aprender a clarificar sus objetivos académicos y profesionales, desarrollar sus sentido del civismo y comprometerse a participar en la actividades.
- Colaboración con la comunidad universitaria, permitiendo el desarrollo de cierta atmósfera de campus con el objetivo de humanizar y de individualizar la vida académica y suavizar los problemas de masificación.
- Ayuda a las facultades y departamentos en la elaboración de los programas y planes de estudio más allá de la instrucción, tratando de ayudar a los alumnos/as a comprender el sentido d sus vidas.
- Colaboración y asistencia con la administración para adaptar los servicios de orientación universitaria a las demandas reales y a los problemas de la juventud. Por ejemplo, entre las más significativas es posible citar la búsqueda y obtención de un empleo.

C.- Definición y funciones de la Educación Superior

El tema de los fines de la educación superior, vale decir, el conjunto de interrogantes que se plantean en torno al "para qué" de este tipo o nivel de educación abre un amplio panorama de cuestiones esenciales que se sitúan en el plano de la filosofía de la educación.

En términos generales, desde el punto de vista del sistema social global, la educación superior tiene una función de enorme trascendencia para la organización de la sociedad y para la reproducción del sistema

social en el tiempo, cual es contribuir a la formación de las capas dirigentes de la sociedad. Es en función de esos requerimientos que tiene sentido la definición formal que usualmente se hace de la educación superior en cuanto *proceso social, explícitamente organizado para posibilitar la búsqueda y el desarrollo de conocimiento válido acerca del hombre y su realidad física, social y ética; la interpretación significativa del mundo y la formación de individuos entrenados para utilizar el conocimiento científico y técnico en determinadas áreas de la realidad.*³⁵

La capacidad de buscar la verdad, dotar de sentido al mundo y formar profesionales son entonces las mayores tareas a las que se aboca la educación superior. Estas tareas constituyen sus fines o funciones explícitas y establecen las relaciones formales principales que se dan entre las instituciones dedicadas a la educación superior, por una parte, y a la sociedad en la cual existen, por otra parte. En este sentido cabría señalar que lo que la sociedad entiende por "excelencia" se relaciona directamente con los productos de estas tareas, que apuntan a la generación de conocimiento científico, la preservación y enriquecimiento del acervo cultural y el entrenamiento para el manejo óptimo de las técnicas y habilidades profesionales. A este nivel de generalidad, es claro que existe un alto grado de consenso relativo a los fines o tareas "fundamentales" de la educación superior. Los inconvenientes surgen cuando la mirada se centra en el nivel de la sociedad real, el universo social concreto en el cual se "hace" la educación superior. En este nivel del quehacer concreto es conveniente situar el análisis de los fines en el marco dinámico de la educación superior como un proceso que ocurre dentro del contexto global de la educación del país y que por lo tanto no puede desentenderse de las condicionantes que provienen de las instancias más tempranas del proceso educativo general. En esa perspectiva, surgen interrogantes en torno a las condiciones de acceso y selectividad al sistema de educación superior, a las características que toma el proceso educativo dentro del sistema propiamente tal, y a los resultados de egreso del sistema.

Un primer aspecto es la selectividad. Es inherente a la educación superior que tan sólo una fracción relativamente pequeña de la población potencialmente reclutable (según variables demográficas y sociales) encuentre cabida y permanencia en instituciones dedicadas a las tareas arriba señaladas. Por lo tanto el primer requisito de eficiencia formal para un sistema de educación superior es no errar, dejando fuera individuos que poseen aptitudes o ingresando individuos que carecen de ellas. La educación superior tiene por tanto un rasgo elitista. De allí se explica el papel que tiene en la conformación de las capas dirigentes, pues las habilidades que entrega son desarrolladas en grupos cuantitativamente pequeños de individuos. De allí deriva una de las razones de por qué será siempre socialmente atractivo lograr acceso a la educación superior o, en términos más simples, "entrar a la universidad".

Un segundo aspecto, que resulta crucial para el análisis de los resultados de egreso del sistema de educación superior, tiene que ver con la permeabilidad de la estructura social, que es una expresión específica de un proceso más amplio de cambio social. La educación superior no es por cierto el único factor que interviene para formar las capas dirigentes, ya que las posiciones en los tramos superiores de la

³⁵ González, Luis Eduardo, *La Educación Superior en Chile: Un sistema en Transición*. Colección Foro de la Educación Superior.

estratificación social también están determinadas por variables que operan con mayor fuerza fuera del sistema de educación superior. Variables tales como el poder, el ingreso económico, el prestigio social, la influencia y otras similares tienden a distribuirse en forma concentrada en la sociedad. Con mayor o menor rigidez según sea el grado de permeabilidad de la estructura social, ellas se combinan para trazar los límites sociales del sector dentro del cual se insertan las capas dirigentes de la sociedad.

La educación en general, y de modo muy especial la educación superior, tiene la capacidad de actuar como un factor que contribuye a la permeabilidad de la estructura social, pues el hecho de llegar a tener una profesión o un grado académico constituye un paso decisivo en la movilidad social ascendente. Posiblemente, este efecto social, vía la profesionalización sea el más importante de los resultados globales del egreso del sistema de la educación superior. Como es sabido, la creciente profesionalización de las actividades productivas, es un proceso que acompaña invariablemente al desarrollo de las clases medias que suelen abrirse paso en el campo de los servicios.

De este modo, la educación superior puede combinar de manera peculiar el elitismo generado por su selectividad estructural, con la permeabilidad que ella induce en la estratificación social como canal de movilidad ascendente. En este plano de interacciones con la estructura social donde se ubican las diversas funciones no explícitas o "latentes" que desempeña la educación superior en la realidad concreta.

Con todo, parece pertinente realizar una referencia a la institución universitaria para ilustrar la dinámica de estas importantes interacciones entre los resultados de egreso de la educación superior y de la sociedad concreta. Urgida por las fuerzas de cambio social que operan permanentemente en su entorno, especialmente en sociedades en proceso de modernización, la universidad por lo general asume un comportamiento institucional adaptativo que se da principalmente a través de la formación de profesionales, en los distintos campos de especialización que se van abriendo por el mismo proceso de modernización. Se trata de campos de especialización que responden a requerimientos específicos de ciertos agentes, en especial el Estado, para producir efectos deliberados en ciertos ámbitos "problemáticos" de la vida social, a través de políticas sectoriales que deben ser técnicamente diseñadas, aplicadas y evaluadas. Esta adaptación "profesionalizante" es una estrategia reiterativa y exitosa para la institución, en cuanto le permite sortear con buenos resultados las tensiones provocadas por el proceso de cambio y modernización de su entorno social. En esta perspectiva, se intensifican las relaciones entre la universidad y su sociedad y varían las funciones propias de la educación superior; pero también se generan cambios en el interior de la universidad que modifican profundamente las tareas académicas tradicionales, heredadas de la práctica institucional precedente.

Entre estos cambios cabe mencionar³⁶ en primer lugar, la acelerada incorporación de las carreras tecnológicas a la formación universitaria: la educación superior se *tecnifica* y deja de estar preponderantemente marcada por la orientación humanista propia de la universidad "clásica". En segundo lugar, se desarrollan numerosas profesiones "no-liberales", que suponen un vínculo de dependencia laboral

³⁶ Op. Cit.

con un empleador que contrata no sólo el producto del servicio del profesional, sino su tiempo, su jornada de trabajo. Se trata de especializaciones que no están concebidas bajo el modelo de la profesión liberal, sino como extensiones de la relación empleador-empleado en el marco de la organización empresarial. Con ello la educación superior modernizada adquiere cada vez los rasgos de una "especialización superior". En tercer lugar, la adaptación modernizante implica dentro de la universidad un sinnúmero de tareas, contenidos y áreas de trabajo académico que no necesariamente responden a los requerimientos sustantivos de la educación superior, sino a las demandas de un "credencialismo" que se generaliza aceleradamente en el entorno social, como vehículo para el ascenso social.

Los ejemplos anteriores ilustran la cambiante realidad en que se expresan las funciones implícitas de la educación superior como resultado de los procesos de cambio social y modernización. Por lo mismo, el papel que desempeña la educación superior en el proceso de formación y desarrollo de las capas dirigentes y, por extensión, la influencia que ella puede tener sobre la permeabilidad de la estructura de las clases y estratos sociales, genera un importante potencial de tensiones y conflictos en torno a los componentes del sistema a través del cual ella se organiza: fines, estructura, control y límites.

Lo que pasa con la educación superior, por ende, toca de lleno en el meollo de la estructura social y por lo mismo habrá que suponer que cualquier iniciativa de políticas para el sector generará debates encontrados entre los grupos sociales y actores políticos del país. Para ese debate será necesario tener la mayor claridad posible respecto de lo que es esencial a las propuestas para el sector y de lo que es secundario.

D.- Diagnóstico de la educación superior en los albores del siglo XXI

La universidad actual ya no se parece a la institución de mediados del siglo XX. El número de estudiantes se ha multiplicado a partir de la Segunda Guerra Mundial, éstos no pertenecen mayoritariamente a las clases privilegiadas y no están destinados a ocupar posiciones de elite. Nuevos tipos de instituciones de educación superior han hecho acto de presencia en la escena nacional e internacional, poniendo en tela de juicio la concepción clásica de la universidad. Han surgido nuevas profesiones, nuevas tecnologías educativas, nuevas concepciones de la ciencia y del conocimiento. Las universidades se han constituido en un sector cada día más relevante para el desarrollo de la sociedad. Es previsible que esta tendencia vaya en aumento, pues se repite una y otra vez que el siglo XXI será el siglo de la educación.³⁷ Se prevé la incorporación de más de veinte millones de estudiantes en las instituciones de educación superior, la mayor parte de ellos en países en vía de desarrollo.

³⁷ Gacel-Ávila, Jocelyne; *La internacionalización de la Educación Superior. Paradigma para la ciudadanía global*. Universidad de Guadalajara, 2003

³⁸ Según la UNESCO, fluctúa en torno al 2% del estudiantado mundial.

Por otra parte, en las postrimerías del siglo XX, asistimos a un incremento considerable de la movilidad de estudiantes y académicos, aunque el porcentaje en términos absolutos se ha mantenido estable³⁸, sin embargo la movilidad es fundamentalmente un fenómeno “Sur – Norte”, es decir, de estudiantes de los países en vías de desarrollo que acuden a estudiar a los países más avanzados.

La llamada sociedad del conocimiento alude al papel central que el conocimiento y el aprendizaje desempeña en la sociedad global, la cual se caracteriza por un menor uso de las materias primas y una mayor incorporación de conocimientos e información en su desarrollo. Brunner (Tünnermann, 2000:2) afirma al respecto:

Más allá del volumen siempre en aumento de la información disponible, es la propia estructura de las sociedades –la forma de organizar el trabajo, el poder y la cultura- lo que está cambiando. Algunos rasgos del nuevo tipo de sociedad emergente son: economías cuyo crecimiento se torna cada vez más dependiente de la producción, distribución y aplicación del conocimiento; creciente importancia del sector de servicios intensivos en conocimiento, como son la educación, las comunicaciones y la información; la convergencia tecnológica de las comunicaciones y la computación sobre la base de la digitalización de una parte creciente de las transmisiones; el valor estratégico cada vez más alto del conocimiento incorporado en personas (capital Humano), tecnologías y prácticas asociadas al trabajo de los analistas simbólicos; y el rápido desarrollo y disfunción de la infraestructura de comunicación.

Las implicaciones de estas transformaciones de la sociedad y de la ciencia son enormes para la educación superior, porque los estados necesitan nuevas políticas y enfoques para fortalecer su capacidad de negociación y mejorar su inserción en la economía internacional, y en el concierto de las naciones. El mejoramiento de la competitividad implica elevar la calidad de los sistemas educativos y la preparación de los recursos humanos al más alto nivel. El autor Buendía manifiesta que “la carrera económica y geopolítica del siglo XXI es una carrera entre los sistemas educativos...”³⁹ En todos los sentidos la universidad se transforma, haciendo de la innovación su misión principal.

El nuevo contexto mundial pone en tela de juicio la idea de la ciencia clásica, y lleva al surgimiento de nuevos paradigmas de producción del conocimiento, los cuales se caracterizan por dos elementos. El primero es la determinación crucial del contexto, no simplemente en términos de los fines y usos de la ciencia, así como de la definición de los problemas científicos y la selección de metodologías apropiadas, sino también en términos de redefinición del valor mismo del conocimiento para el conocimiento para el contexto social. El segundo es la proliferación de las comunidades reinvestigación, no simplemente por los avances en las tecnologías de la comunicación y la información que permiten la colaboración en proyectos de investigación a escala mundial, sino también porque estas nuevas comunidades abarcan investigadores socialmente más dispersos. Estos nuevos modos de producción del conocimiento implican para la

³⁹ Gacel-Ávila, Jocelyne; *La internacionalización de la Educación Superior. Paradigma para la ciudadanía global*. Universidad de Guadalajara, 2003.

universidad un mayor fomento de la investigación local en programas de desarrollo internacional, transferenciadas de conocimiento e investigación aplicada.

Pero a pesar del liderazgo que la universidad debería mantener en la sociedad del conocimiento, no hay que soslayar las amenazas. Diversas tendencias ponen en entredicho a la universidad tradicional, por ejemplo, el surgimiento de nuevos tipos de establecimientos educativos, como las universidades corporativas, las virtuales y todo tipo de empresas de comunicación e información, que son, en general, más flexibles y capaces de organizarse en alianzas estratégicas que las propias universidades; la desintegración cada día mayor entre la función de docencia y de investigación, situación provocada por el incremento de universidades privadas, que suelen dedicar recursos muy limitados a la investigación. Es así como el autor Tünnermann (200:7)⁴⁰ Declara que *"la universidad es una de las instituciones más ancladas en el pasado y más resistentes al cambio"*. Por otra parte, la compleja división del trabajo académico y científico, sobre la que la universidad construyó su éxito en la segunda mitad del siglo XX, se ha transformado en una de las barreras más difíciles de superar, en una época en la que se necesita una visión global, integrada, comprensiva e interdisciplinaria, para resolver los problemas que surgen de la globalización de los fenómenos económicos, políticos y sociales.

Para hacer frente a los retos de la globalización y de una sociedad postmoderna en perpetuo cambio, la educación superior debe desarrollar no sólo una capacidad de construir alianzas con otro tipo de instituciones, sino también reinventarse. En cierto sentido, las universidades van a ganar y a perder importancia. Perderán porque habrá otra clase de instituciones que tratarán de socavar su status. Ganarán porque, en la sociedad del conocimiento, la producción de conocimiento y la formación de científicos y técnicos harán de la universidad una entidad crucial para el desarrollo económico y humano de la sociedad. El balance final dependerá de la iniciativa de los líderes universitarios y de la capacidad de adaptación institucional.

E.- Nueva visión para la educación superior en el siglo XXI

Por las nuevas condiciones imperantes, el contexto mundial exige la adecuación y la realización de cambios en el quehacer de las instituciones de educación. Los educadores del siglo XXI necesitan ser formados en un nuevo paradigma; el paradigma del aprendizaje, es decir, están obligados a trabajar en equipo con sus alumnos/as, para que en realidad sean coaprendices. El autor Escofet nos recuerda, que de la misma manera en que la universidad nació centrada en los aprendices, en el siglo XXI volverá a estar centrada en ellos y no en los que enseñan.⁴¹

⁴⁰ Citado en Gacel-Ávila, Jocelyne; *La internacionalización de la Educación Superior. Paradigma para la ciudadanía global*. Universidad de Guadalajara, 2003.

⁴¹ Gacel-Ávila, Jocelyne; *La internacionalización de la Educación Superior. Paradigma para la ciudadanía global*. Universidad de Guadalajara, 2003.

La *Declaración Mundial sobre la Educación para Todos* que tuvo lugar en Jomtien en 1990 señala:⁴²

Para el siglo XXI, lo importante son los aprendizajes adquiridos por los educandos, que se traduzcan en un desarrollo genuino del individuo y de la sociedad y así puedan disponer de conocimientos útiles, capacidad de raciocinio y valores. La educación para el siglo XXI se sustenta en valores como la flexibilidad, la creatividad, la autonomía, la innovación, la rapidez de cambio, el estudio permanente y el trabajo cooperativo. El hombre va a estar constantemente enfrentado a los desafíos de la adaptación, el dominio de situaciones nuevas, la responsabilidad, la participación, el pluralismo y el cambio de valores, y tiene que hallarse preparado física, intelectual y afectivamente para lidiar con estas exigencias. Los trabajadores de la era post industrial de alta tecnología requieren nuevas habilidades más relacionadas con el análisis simbólico como la abstracción, el pensamiento sistémico, la investigación experimental y el espíritu de colaboración.

En el mismo sentido, Hallak⁴³ afirma que, para responder a los desafíos de la globalización, conviene preparar a las personas para un mundo laboral en el que las tareas van a estar en constante evolución, la iniciativa va a predominar sobre la obediencia, y las "lógicas" en juego serán particularmente complejas, debido a la ampliación de los mercados más allá de las fronteras nacionales. Por tanto, la educación debe ayudar a las personas a realizar tareas para las cuales no fueron formadas, a prepararse para una vida profesional que no tendrá carácter lineal, a mejorar su aptitud para trabajar en equipo, a utilizar la información de manera autónoma, a desarrollar su capacidad de improvisación así como de creatividad y, en suma, a forjar un pensamiento complejo en relación con el funcionamiento del mundo real. Más que formar para el empleo, se trata ahora de formar para la "empleabilidad", es decir educar para la adquisición de competencias, más que entrenar con una óptica profesionalizante.

La filosofía que sustenta una propuesta educativa de cara al nuevo contexto global, asume el cometido de superar los fines estrechamente utilitarios y economicistas, para dirigirse al ser humano como finalidad del desarrollo y no como simple agente económico. La realización plena del talento y las aptitudes de cada individuo responde a la misión fundamentalmente humanista de la educación, a la exigencia de equidad que debe guiar toda política educativa y a las verdaderas necesidades de las tradiciones y las culturas. En este sentido, se define a la educación como el pleno desarrollo del ser humano en su dimensión social. La educación debe constituir un vehículo de las culturas y de los valores, como construcción de un espacio de socialización y como crisol de un proyecto común.

✓ *El Informe Delors.*

Entre las reflexiones sobre los nuevos enfoques educativos en este inicio de siglo, el *Informe Delors*⁴⁴ (UNESCO, 1997) representa una de las más innovadoras, consistentes y difundidas. Dicho documento contiene las conclusiones y recomendaciones surgidas a partir de un amplio estudio realizado por una comisión independiente, creada en 1993, presidida por el entonces Presidente de la Comisión Europea,

⁴² Op. Cit.

⁴³ Op. Cit.

⁴⁴ Op. Cit.

Jacques Delors. Esta comisión fue establecida con el propósito de hacer frente a los retos a los que se enfrenta la educación en el siglo XXI y de contribuir a la creación de una universidad abierta, integradora dinámica y diversificada, que sea un verdadero motor de desarrollo integral.

El *Informe Delors* plantea innovaciones en el contenido, las formas y los métodos de enseñanza. Parte de la idea de que el reto fundamental consiste en pasar de un paradigma educativo tradicional, centrado en la enseñanza, a uno enfocado en el aprendizaje. Según este informe, el proceso educativo en el nuevo siglo ha de centrarse en los siguientes objetivos;

- Aprender a vivir juntos.
- Aprender a lo largo de la vida
- Aprender a enfrentar situaciones imprevisibles.
- Aprender a entender la propia personalidad.

Es así como el reto para los sistemas educativos estriba en cómo promover los objetivos que se atribuyen a la educación, en especial aquellos que reconocen su contribución al desarrollo de la personalidad y su aporte positivo a la cohesión social, en un mundo globalizado pleno de incertidumbre. Otro gran desafío consiste en hacer realidad el paso de un paradigma de desarrollo económico a un paradigma humano y sostenible. Por ello, desde un punto de vista pedagógico, es urgente introducir métodos de enseñanza y contenidos que fomenten la adquisición de hábitos de estudio e investigación individual, así como de juicio crítico, con el fin de propiciar el aprendizaje de por vida. Es de rigor que el ser humano aprenda durante toda su vida, tanto a través de la educación formal como de la no formal.⁴⁵

Para cumplir con el conjunto de las misiones que le son propias, la educación para el siglo XXI tiene la responsabilidad indeclinable de estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que se resumen en cuatro pilares de la educación. El lema de UNESCO para la educación del siglo XXI es precisamente "Educación para todos, por todos, para toda la vida y sin fronteras". En esa concepción de la educación debieran buscar inspiración y orientación las reformas educativas.

Es así como según la UNESCO, existen cuatro pilares fundamentales de la educación para el siglo XXI:

- *Aprender a conocer*, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión.
- *Aprender a hacer*, para poder influir sobre el propio entorno.
- *Aprender a vivir juntos*, para participar y cooperar en los demás en todas las actividades humanas.
- *Aprender a ser*, proceso fundamental, que recoge elementos de los tres anteriores.

⁴⁵ Tünnermann, 2000. Citado en Gacel-Ávila, Jocelyne; *La internacionalización de la Educación Superior. Paradigma para la ciudadanía global*. Universidad de Guadalajara, 2003.

Estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencias e intercambio. Se le debe prestar una atención equivalente a cada una de estas dimensiones educativas, con la finalidad de que la educación sea parte del ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global, que dure toda la vida en los planos cognoscitivo y práctico (UNESCO, 1997)⁴⁶

a) Aprender a Conocer.

Este tipo de aprendizaje presta más importancia al dominio de los instrumentos mismos del saber que a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados. En este sentido, se le puede considerar medio y fin de la vida humana. Como medio, permite al individuo aprender a comprender el mundo que lo rodea, a desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Aunque, en la actualidad, predomina la enseñanza de los conocimientos útiles, se reivindica el placer de comprender, conocer y descubrir. El incremento del saber permite comprender mejor las múltiples facetas del propio entorno, favorece el despertar de la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio.

En la práctica, eso significa que junto con las materias especializadas, la educación debe procurar al estudiante una amplia cultura general. Ésta, aunada a la apertura a otras lenguas y al conocimiento de otras culturas, permite sobre todo la comunicación. Una especialización demasiado avanzada es riesgosa, pues el individuo suele encerrarse en su propia ciencia y se desinteresa de los demás, o por lo menos se le dificulta la cooperación con los demás. Conviene, entonces, combinar una cultura general amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias, así como *aprender a aprender* con el fin de aprovechar las posibilidades ofrecidas por la educación de por vida.

Aprender a conocer supone *aprender a aprender*, ejercitando la atención, la concentración, la memoria, el descubrimiento y el pensamiento. Este aprendizaje puede adoptar formas diversas y sacar provecho de diferentes situaciones vitales. El ejercicio del pensamiento entrafña una articulación entre lo concreto y lo abstracto. Asimismo, convendría combinar tanto en la enseñanza como en la investigación los dos métodos –el deductivo y el inductivo– a menudo presentados como opuestos. Según las disciplinas enseñadas, uno puede resultar más pertinente que otro, pero en la mayoría de los casos la concatenación del pensamiento requiere combinar ambos. En el ámbito de la investigación, el progreso del conocimiento se produce casi siempre en el punto de confluencia de diversas disciplinas.

b) Aprender a hacer.

Aprender a conocer y *aprender a hacer*, son en gran medida, indisociables. Pero, lo segundo está más estrechamente vinculado a la cuestión de la formación profesional. El problema actual reside en enseñar al alumno/a a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, a adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo, cuya evolución es prácticamente imprevisible.

⁴⁶ Gacel-Ávila, Jocelyne; *La internacionalización de la Educación Superior. Paradigma para la ciudadanía global*. Universidad de Guadalajara, 2003

Aprender a hacer se refiere a adquirir no sólo una calificación profesional sino, en términos generales, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a un gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Así la noción de calificación está superada por la de competencia. Con frecuencia, los directivos no exigen una calificación determinada, sino que piden un conjunto de competencias, que combinan la calificación adquirida mediante la formación técnica y profesional así como la capacidad de trabajar en equipo, la capacidad de iniciativa y la de asumir riesgos. En el nuevo contexto laboral, adquieren especial relevancia la capacidad de comunicarse y de trabajar con los demás, de afrontar y solucionar conflictos. Se requieren aptitudes para cultivar cualidades humanas, que las formaciones tradicionales no siempre inculcan y corresponden a la capacidad de establecer relaciones estables y eficaces con las personas.

c) Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás.

El Informe Delors⁴⁷ declara que "...si la globalización es el fenómeno más dominante en la sociedad contemporánea y el más influyente en la vida diaria de las personas, la educación para el siglo XXI debe enseñarnos, entonces, a vivir juntos en la aldea global y a desear esa convivencia". Es en el sentido de *aprender a vivir juntos*, para transformarnos en "ciudadanos del mundo", pero sin perder nuestras raíces; entraña la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para sortear los conflictos- respetando los valores del pluralismo, la comprensión mutua y la paz.

Este aprendizaje constituye, sin duda, una de las principales tareas de la educación contemporánea. La meta es procurar una educación que faculte al estudiante a evitar los conflictos o a solucionarlos de manera pacífica, fomentando el conocimiento de los demás, su cultura y su espiritualidad. Cabe resaltar, sin embargo, que este ideal va en contra de las prácticas actuales del mercado, donde predominan la competencia y el individualismo.

Para que la educación pueda contribuir a superar esta situación, la UNESCO sugiere la elaboración de objetivos y programas conjuntos, con la finalidad de que los prejuicios y la hostilidad subyacentes del lugar a un ambiente de cooperación mutua. Para este fin, parece adecuado dar a la educación dos orientaciones complementarias: 1) favorecer el descubrimiento gradual del otro; y 2) la participación en proyectos comunes. Para ello, se requieren nuevas prácticas docentes, en las que el profesor favorezca el diálogo y el intercambio de argumentos, y evite la imposición de ideas y dogmas personales, lo cual lleva a la anulación de la curiosidad o del espíritu crítico de los alumnos/as.

d) Aprender a ser

La finalidad de la educación es contribuir al desarrollo integral de cada individuo y dotarle de un pensamiento autónomo y crítico, para determinar por sí mismo qué debe hacer en las diferentes circunstancias de la vida. *Aprender a ser*, para que florezca mejor la propia personalidad, para estar en condiciones de obrar con creciente autonomía de juicio y de responsabilidad personal.

⁴⁷ Op. Cit.

Un riesgo de la actual evolución tecnológica es muy vertiginosa, por lo tanto ante la incertidumbre del futuro la educación no puede limitarse a la preparación de los individuos para vivir en una sociedad determinada sino, más bien, dotarles de puntos de referencia intelectuales que les habiliten para comprender el mundo que les rodea, y comprometerse como actores sociales responsables. Para lograr estos fines, es preciso ofrecer en los programas escolares un lugar especial a la imaginación y a la creatividad, así como todas las oportunidades posibles de descubrimiento y experimentación –estética, artística, deportiva, científica, cultural y social-. El arte y la poesía están destinados a cobrar mayor importancia, pues es conveniente que la enseñanza se enfoque más en lo cultural que en lo utilitario.

En su conclusión el Informe Delors hace hincapié en que los cuatro pilares de la educación mencionados no pueden limitarse a una etapa de la vida y a un solo lugar. Es necesario replantear los tiempos y los ámbitos de la educación, a fin de que el individuo pueda aprovechar los contextos educativos a lo largo de toda su vida. Los sistemas educativos formales dan prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje; importa concebir la educación como un todo.

El Informe subraya, además, que es hora de abrir una reflexión y discusión sobre la fe ciega en la tecnología y las redes virtuales, porque no representan en modo alguno, un sustituto para el conocimiento, el significado y la comprensión.

✓ *La Declaración mundial de París sobre la educación superior (1998)*

Para estar a la altura de los desafíos y necesidades del mundo actual, es preciso que las instituciones de educación superior en todo el mundo ideen estrategias y emprendan acciones de cara a los requerimientos del siglo XXI. En este sentido, las conclusiones de la Conferencia General de la UNESCO, que tuvo lugar en París en octubre de 1998, se centraron en la educación superior. Se declaró que las instituciones de educación superior han de enfocar sus esfuerzos de desarrollo a las siguientes prioridades: la calidad, la pertinencia y la cooperación internacional. El objetivo fundamental de las instituciones de educación superior consiste en generar una educación al servicio de un orden mundial, que aspire a la construcción de una sociedad mejor, más justa, equitativa, tolerante y solidaria.

Las instituciones para lograr estos fines, están urgidas de introducir los cambios necesarios en sus programas académicos y sus métodos pedagógicos: adaptar, flexibilizar y hacer eficientes sus estructuras académicas y administrativas, encontrar las vías para aplicar la interdisciplinariedad, internacionalizar sus funciones sustantivas, utilizar las nuevas tecnologías, responder con mayor pertinencia a las necesidades del cambio y la de la sociedad.

La UNESCO subraya que las funciones tradicionales de las universidades –la investigación, la innovación, la enseñanza, la formación y la educación permanente- son funciones que deben contribuir al desarrollo sostenible. En su condición de centros autónomos de investigación y creación del saber, las universidades ayudan a resolver problemas del desarrollo que se plantean en la sociedad global, exigiéndoles

más calidad y pertinencia en su entorno. La autonomía y la libertad académicas deben ponerse al servicio del debate sobre los grandes problemas éticos y científicos que emergen en la sociedad globalizada, en la producción del saber científico y tecnológico.

La Declaración Mundial de París (UNESCO 1998) menciona que la educación superior debe hacer énfasis en los siguientes rubros:

- La formación de diplomados altamente calificados: se debe combinar una formación profesional del más alto nivel, tanto práctica como teórica, con un agudo sentido de responsabilidad, espíritu de iniciativa y de empresa, una cultura general amplia, capacidad de polivalencia, y el sentido de la solidaridad humana.
- La promoción, generación y difusión de conocimientos, por medio de la investigación para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, fomentando por igual la investigación en las áreas de ciencia y tecnología, como en las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas.
- Contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad inculcando en los jóvenes los valores de la ciudadanía democrática y fortaleciendo los enfoques humanistas.
- Contribuir al desarrollo y la mejora de la educación en todos los niveles, en particular mediante la capacitación del personal docente

F.- Una mirada hacia el sistema de Educación superior Chileno.

✓ *Características del sistema de Educación Superior Chileno*

Nuestro sistema de educación superior presenta una gran heterogeneidad institucional; universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica; instituciones nuevas y antiguas; públicas y privadas; laicas y confesionales, de distinta ideología; grandes y pequeñas. Es en cierto modo, un modelo de convivencia social fundado en la aceptación y aprovechamiento de la diversidad. El conjunto de las instituciones que la componen, alcanzaba a 250 en el año 1999⁴⁸

Un segundo aspecto que destaca de nuestro sistema de educación superior, es el crecimiento expansivo que ha experimentado en las últimas décadas. Entre 1990 y 1999, la matrícula en la educación post secundaria creció de 250.000 estudiantes a 420.000, lo que significaría un incremento del 68,3%, con el consiguiente impacto en el financiamiento fiscal.⁴⁹

Esta doble realidad es determinante. El escenario de profundos cambios que caracterizan a este nuevo siglo, implica asumir el mejoramiento de la calidad de la educación terciaria en todos sus niveles y fomentar la igualdad de oportunidades, tanto en el acceso como en la permanencia en dicho sistema.

⁴⁸ Pilar Armanet, *Políticas de Educación Superior: ¿Tiempo de Innovar?* Seminario Internacional 2000

⁴⁹ Op.Cit.

✓ *La actual política de Educación Superior y el papel del Estado*

En julio de 1997, como parte del proceso de reforma de la educación, se estableció la nueva política para otorgar especial relevancia al desarrollo de la educación superior, sobre la base de su importancia en la actual dinámica mundial. De esta manera se redefinieron los objetivos de política, estableciéndose que los ejes orientadores son el mejoramiento de la calidad, la equidad, la regionalización o fomento del desarrollo regional y la internacionalización.

En un mundo competitivo, en donde las personas y la sociedad requieren crecientemente del conocimiento superior, los desafíos que se presentan son muy grandes y deben ser enfrentados con capacidad de innovación y adaptación. Consecuentemente, el papel que cumple el Estado también se ha modificado y diversificado.

Entre los polos de conducción central del sistema de educación superior y absoluta autonomía de las instituciones que lo componen, la tendencia internacional en nuestros días es hacia una coordinación intermedia: los países descentralizados (como el Reino Unido o Estados Unidos), están moviéndose hacia una mayor coordinación pública, mientras que los países muy centralizados (Francia, Alemania), se dirigen hacia una mayor autonomía de las instituciones.

En el modelo de coordinación intermedia, el Estado junto con respetar la autonomía de las instituciones, reclama para sí la función de determinación de prioridades de acciones y de orientación, tanto del sistema como de sus actores, a través de instrumentos regulatorios y de financiamiento.

La función del estado en la educación superior no es la de un espectador, ni la de un benévolo dispensador de recursos. Tampoco la de un interventor. El papel del Estado ha pasado a ser más el de un ente regulados y orientador, que un ejecutor único de las tareas. Su misión es la de representar y apoyar el interés nacional en la educación superior. La especial relación del Estado con las universidades públicas deriva de esta noción, lo que implica un compromiso recíproco: el de las universidades, de orientar su quehacer hacia el bienestar y desarrollo del país, cada una según su misión particular y el del Estado, de apoyar la capacidad de las instituciones para cumplir con esta orientación.

El estado se concibe como un conjunto complejo de órganos que intenta actuar coordinadamente, promoviendo la calidad, la equidad y el ordenamiento jurídico en el marco del derecho, ajustándose a la legalidad y la normativa vigentes. Asimismo, el radio de su acción está dado por la libertad de enseñanza y la autonomía institucional, realizando una labor de fomento en forma más bien indirecta, sobre la base de incentivos.⁵⁰

⁵⁰ Op. Cit.

Las acciones públicas en el campo de la educación superior, tienden a concentrarse en estrategias referidas a la regulación del sistema y de las actividades institucionales, y a la definición de prioridades, promovidas a través de formas de financiamiento. Junto con éstos el Estado debe proveer información oportuna y amplia, respecto a la oferta educacional existente y generar sistemas de acreditación, ya que éstos son los mecanismos internacionalmente validados para garantizar la calidad.

La política que se está desarrollando desde 1997 ha reforzado por una parte, la acción del estado para promover cambios en la educación superior y por otra, busca alcanzar consensos sobre su dirección. A la vez se han diseñado nuevos instrumentos de acción y programas.

Con el fin de fomentar la calidad de las instituciones de educación superior y el desarrollo de las instituciones de pregrado, postgrados y de formación de técnicos de nivel superior, se han puesto en práctica diversos mecanismos. Entre ellos destaca el Fondo de desarrollo Institucional establecido en 1991, específicamente para las universidades tradicionales, relacionado con el mejoramiento de la capacidad académico-docente, de la calidad académica de las instituciones y de la gestión de aspectos de organización y de operación. En el periodo 1991-1999 se financiaron 1.435 proyectos en obras tales como edificios para aulas, bibliotecas, laboratorios, casinos, instalaciones deportivas, etc.⁵¹

El programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior, MECESUP, constituye un instrumento especial de la política. Creado en 1998, asegura la proyección del esfuerzo y prioridad gubernamental en Educación Superior. Es financiado con recursos del Gobierno de Chile y un crédito del Banco Mundial. El 95% de sus recursos, se canaliza a través del Fondo Competitivo que promueve el mejoramiento de la calidad, pertinencia y capacidad de innovación de las instituciones y sus programas.

En el contexto del MECESUP, y con el fin de evaluar y asegurar la calidad de la Educación Superior, se estableció la Comisión de Acreditación de Pregrado, creada en 1999. Esta Comisión permitirá contar con una propuesta de bases institucionales y diseño de mecanismos para la puesta en marcha de un sistema de acreditación y posibilitará la determinación de estándares de calidad, evaluaciones y ensayos metodológicos en esta materia. Igualmente, está funcionando la Comisión de Evaluación de calidad de Programas de Postgrado.

Entre 1991 y 1999 los recursos para inversión en educación se incrementaron notablemente, reflejando la mayor intensidad del financiamiento basado en objetivos de política. Se destacan el Programa de Fortalecimiento de Formación Inicial de Docentes, los Convenios de Desempeño para el desarrollo de Áreas Prioritarias y el Fondo Competitivo del MECESUP.

⁵¹ Op.Cit.

Si bien en la década de los noventa han aumentado los recursos para la educación superior y además, éstos se han asignado con mayor énfasis focal, los esfuerzos que se han hechos aún son insuficientes. En nuestro país existe una diversidad de fuentes de financiamiento, la educación superior chilena se desenvuelve en un esquema de financiación en el que los fondos son de origen público y privado.

✓ *La Educación Superior. ¿Bien público o bien privado?*

La Educación Superior es un bien privado, en cuanto habilita a las personas para condiciones de vida y de trabajo que les reportan beneficios de todo orden. Significa, en definitiva, que pueden desempeñar cargos de responsabilidad y acceder a mejores remuneraciones, en un mundo centrado predominantemente por el conocimiento. También es un bien social, por cuanto mejora el acervo cultural, laboral y espiritual de todo el cuerpo social. Por ello, la sociedad por una parte, contribuye a través de distintas formas de financiamiento al desarrollo de instituciones de educación superior y por otra, entrega apoyo a los estudiantes que teniendo talento no tienen por ahora, capacidad para financiar sus estudios.

Sin embargo, la educación genera beneficios sociales que trascienden aquellos que obtiene de ella directamente el que se educa. Una persona educada, no sólo tiene mayores ingresos que una persona menos educada: su mayor instrucción se expresa también, entre otras cosas, en el mejoramiento del capital social e institucional, un mejor cuidado de la salud, una mayor preocupación por la educación de sus hijos y una más acabada comprensión de los asuntos públicos.

Para la autora Armanet, decir que la educación es una responsabilidad pública, es equivalente a postular que la educación es responsabilidad de todos los chilenos y chilenas, no sólo del Ministerio del ramo, de los profesores/as, o de las entidades formadoras de maestros. Si bien esto es evidente en los niveles básico y medio, donde los espacios elementales de formación, la escuela y la familia, hablan de la esencial descentralización de los procesos educativos, también es aplicable al ámbito de la educación terciaria.

✓ *Formación Universitaria*

Las Universidades en Chile, teóricamente, se tornan en un espacio público donde se aplica la razón para resolver problemas del entorno, para construir propuestas del bien común, y para producir conocimiento útil para el País. En ella se forman no sólo los y las futuras participantes activos de la sociedad, sino que los ciudadanos agentes de los cambios sociales, es por esto que la noción de las Competencias personales resulta fundamental a la hora de conocer el "producto de la vida universitaria".⁵²

Es por esto que favorecer la integración de las y los estudiantes se presenta como un elemento esencial dentro del ámbito universitario y como parte básica de la ruta de conocimiento, descubrimiento y/o

⁵² León José Julio y Morales Raquel; *La formación de Profesionales y la misión de la Universidad: políticas académicas de la Universidad Diego Portales.*

moldeamiento de las Competencias Profesionales de los alumnos y alumnas de forma que promocionarles y evitar estados de aislamiento y soledad, como explica Blasco.

Ante esto, es que tal autora declara, como de suma importancia, la formación universitaria como acción y forma de orientación y apoyo al alumnado de parte de la Universidad en los diferentes ámbitos que le son competentes tales como el Área Académica (en referencia al conocimiento de las asignaturas cursadas a lo largo del plan curricular Profesional, así como en referencia al estilo de ayudantías, tutorías, normativas académicas generales, etc.) el Área Social Universitaria (sobre el cual se trabaje la adaptación de los y las estudiantes al sistema universitario que involucra directamente a la Escuela o Facultad de Estudio, ubicación y organización de los Docentes, del material Bibliográfico, los Servicios Estudiantiles, opciones de actividades extracurriculares, etc.) al Área Administrativa (tales como becas, sistemas de créditos) y al Área Personal – Estudiante (en referencia a los nuevos procesos de autonomía personal y autogestión del aprendizaje, como constructor de su futuro laboral y Profesional, como un nuevo "experimentador activo" de metodologías que les permitan la formación de competencias profesionales necesarias para las exigencias sociales presentes, y que logre experimentar un modelo de vida crítico, analítico, reflexivo, activo, autónomo, estratégico, cooperativo y responsable) ⁵³

⁵³ Op. Cit . N° 3

2.3. COMPETENCIAS Y FORMACIÓN

A.- Surgimiento del enfoque de competencias

El surgimiento del concepto de competencia profesional, tiene su origen en la competencia laboral, que nace en los años 70, producto de la investigación de David Mc Clelland, orientada a identificar las variables que permitieran explicar el desempeño en el trabajo.

Posteriormente, la aplicación del concepto de competencia al mercado laboral se inicia a partir de las transformaciones económicas que se produjeron en la década de 1980 en algunos países desarrollados como una respuesta ante los crecientes problemas para relacionar el sistema educativo con el labora, su principal objetivo en ese entonces fue la formación de mano de obra.

Sin embargo, el problema para estos países no era la formación de mano de obra en términos de cantidad, sino que la calidad de ésta que no se ajustaba a las nuevas necesidades del mercado. Es así, como ya entonces se señala que "los sistemas prevalecientes de educación – formación, ya no correspondían a los nuevos signos de los tiempos"⁵⁴

"Una primera situación a atacar mediante el modelo fue la inadecuada relación entre los programas de formación y la realidad de las empresas. Bajo tal diagnóstico se consideró que el sistema académico valoraba en mayor medida la adquisición de conocimientos que su aplicación en el trabajo. Se requería, entonces, un sistema que reconociera la capacidad de desempeñarse efectivamente en el trabajo y no solamente los conocimientos adquiridos"⁵⁵

De esta manera la competencia laboral es entendida como "la capacidad de desempeñar efectivamente una actividad de trabajo movilizand los conocimientos, habilidades, destrezas y comprensión necesarias para lograr los objetivos que tal actividad supone. El trabajo competente incluye la movilización de atributos del trabajador como base para facilitar su capacidad para solucionar situaciones contingentes y problemas que surjan durante el ejercicio del trabajo"⁵⁶

Si bien este enfoque surge de la necesidad de los países industrializados, se toma desde un primer momento plenamente aplicable a la realidad de Latinoamérica y el Caribe, en donde además de ser evidente la distancia entre la formación académica y el ejercicio laboral existían una serie de problemas de escasez en infraestructura y recursos económicos, será de esta manera que ya en 1975 el Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional (Cinterfor), bajo dependencia de la Oficina Internacional del Trabajo (OIT) realiza un primer estudio en Certificación de las calificaciones ocupacionales que dio como resultado una metodología que aún es utilizada por algunos centros de educación de la región.

⁵⁴ Cinterfor/ Oit. *El enfoque de competencia laboral*. Manual de Formación. 2001

⁵⁵ Op. Cit.

⁵⁶ Op. Cit

Dicho centro, desde 1964 ha dedicado sus esfuerzos a impulsar y coordinar los esfuerzos de las instituciones y organismos dedicados a la formación profesional de la región.

Desde entonces las aplicaciones del enfoque de competencia laboral en América Latina han estado vinculadas con el diseño de políticas activas de empleo que insisten en mejorar la transparencia en el mercado de trabajo y facilitar un mayor y mejor acceso a una capacitación con características de pertinencia y efectividad. También y de modo aún más cercano, el enfoque de competencia laboral se ha venido abriendo paso en el ámbito de la educación.

En Chile, el enfoque ha comenzado a ser trabajado con mayor interés desde fines de 1990, a través de los aportes realizados por Fundación Chile y un conjunto de organizaciones gremiales del sector productivo quienes han iniciado un proceso destinado a normalizar y certificar competencias laborales a través de un programa piloto. Su accionar se ha visto reflejado en la difusión del proyecto a través de su sitio web (www.competencialaboral.cl) y la calendarización de actividades para, en una primera etapa, desarrollar la certificación de competencias de ocupaciones informales.

Otra experiencia en este sentido, se enmarca dentro de una acción gubernamental; el Programa Chilecalifica, destinado en una primera etapa a la normalización de competencias genéricas y luego algunas específicas.

Si bien es cierto que estas iniciativas se han enmarcado en la capacitación laboral, dejando por ahora fuera a la enseñanza superior universitaria, no es menos cierto que el actual proceso de Autoevaluación institucional en que se encuentran los centros universitarios del país, tanto públicos como privados, y su posterior proceso de acreditación requerirán de la discusión acerca del proceso de formación y el eventual mejoramiento de los vínculos establecidos entre el sector laboral y la formación entregada por las Universidades, cuestión que ciertamente transcurrirá por incluir en algún grado componentes de la formación basada en competencias.

B.- Origen de las Competencias profesionales

El concepto de Competencia profesional emerge en la década de los 80 como elemento del debate que se vivía en los países industrializados sobre la necesidad de mejorar la relación del sistema educativo con el productivo en pro de impulsar una adecuada formación de la mano de obra.

“Su desarrollo como punto de encuentro entre formación y empleo ha tenido lugar progresivamente, durante la primera mitad de los noventa a partir de distintas experiencias internacionales que desde este enfoque se fueron materializando. Estados Unidos, Canadá, Australia, Reino Unido, España avanzaron en diferentes experiencias que fueron configurando un nuevo escenario en la forma de entender el trabajo.

Lo anteriormente señalado, se ha abierto a los países emergentes y en vías de desarrollo, en particular los países latinoamericanos. En un entorno económico globalizado estos países están sintiendo con fuerza la necesidad de crear nuevos parámetros de formación; y partiendo de situaciones comparativas muy desfavorables, se encuentran especialmente estimulados para afrontar cambios que pueden suponer un avance cualitativo. Países como México, Colombia, Chile, Argentina y Honduras, entre otros, aparecen como punta de lanzas de distintos procesos de modernización formativa vinculados a la Competencia Profesional que afianzan progresivamente en este continente una nueva forma de abordar la relación entre formación y empleo.

Desde este contexto, el enfoque de Competencia profesional se consolida como una iniciativa atractiva para impulsar la formación en una dirección que armonice las necesidades de las personas, las empresas y la sociedad en general, dibujando un nuevo paradigma en la relación entre los sistemas educativos y productivo cuyas repercusiones en términos de mercado laboral y gestión de recursos humanos no han hecho sino esbozarse en el horizonte del siglo XXI⁵⁷

B.- El concepto de competencia profesional

El concepto de competencia profesional se ha comenzado a constituir desde diferentes aportes realizados con tal fin. En primer lugar al hablar de competencia profesional y no laboral se está enfocando la atención en la formación de profesionales y en la necesidad que dicha formación sea integral, comprendiendo las competencias personales, las participativas, las metodológicas y las de conocimiento. Básicamente el concepto de competencia puede ser definido como "saberes de ejecución". Para Chomsky⁵⁸, competencias son la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación. A su vez Holland⁵⁹, agrega que las competencias "deben quedar abiertas al futuro y a lo inesperado".

Frente a la búsqueda de un concepto de competencia profesional existen, a lo menos, tres corrientes o enfoques: el centrado en las tareas desempeñadas, descritas mediante acciones claramente identificadas y por lo tanto evaluables; el enfoque centrado en atributos personales que se fija en aspectos característicos de las personas, definiendo los atributos necesarios en forma amplia; y el enfoque integrado u holístico de competencia.

Es este último enfoque el que resalta la visión combinada de los anteriores, lo que permite una visión más amplia. Considera tanto las tareas desempeñadas como los atributos de los sujetos y el contexto en que se realizan, sumando a ello la ética y los valores, conjunto de factores que en definitiva permiten un desempeño exitoso.

⁵⁷ CIDEA. *Competencias Profesionales. Enfoques y Modelos de debate*. Cuadernos de Trabajo N° 27, San Sebastián, España 1999

⁵⁸ Carrasco Páez, Pablo y Morales Parra Andrea; *Aprendizajes relevantes al egreso de la formación profesional en Trabajo Social Universitario: Análisis de las Experiencias de Seminarios de Título de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, 1999-2003, desde el Enfoque de Competencias Profesionales*. Seminario de Título, 2003

⁵⁹ Op. Cit.

En este sentido la competencia profesional "implica la capacidad de movilizar una serie de atributos para trabajar exitosamente en diferentes contextos y bajo diferentes situaciones emergentes. Los conocimientos se combinan en el ambiente con la capacidad de comunicarse y entender los puntos de vista de sus colegas."⁶⁰ Es así como competencia "es la capacidad de desempeñar efectivamente una actividad de trabajo, movilizando los conocimientos, habilidades, destrezas y comprensión necesarios para lograr los objetivos que tal actividad supone. El trabajo competente incluye la movilización de atributos del trabajador como base para facilitar su capacidad para solucionar situaciones contingentes y problemas que surjan durante el ejercicio del trabajo" agregando que "es necesario reconocer que la competencia puede ser establecida, identificada, medida y, por lo tanto evaluada"⁶¹

De esta forma, competencia profesional implica más que la suma de habilidades o destrezas. "Las competencias, igual que las actitudes, no son potencialidades a desarrollar porque no son dadas por herencia, ni se originan de manera congénita, sino que forman parte de la construcción persistente de cada persona, de su proyecto de vida, de lo que quiere realizar o edificar y de sus compromisos que derivan del proyecto que va a realizar, la construcción de competencias debe relacionarse con una comunidad específica, es decir, desde los otros y con los otros (entorno social), respondiendo a las necesidades d los demás y de acuerdo con las metas, requerimientos y expectativas cambiantes de una sociedad abierta"⁶². En otras palabras, utiliza no sólo habilidades mecánicas o rutinarias del trabajador, sino que incorpora todo lo que "es" como persona.

Para Punk (1994)⁶³ "posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de una forma autónoma y flexible, y está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo". Sin embargo, también se reconocen que las cualidades de las personas para desempeñarse productivamente en una situación de trabajo, no sólo dependen de las situaciones de aprendizaje escolar formal, sino también del aprendizaje derivado de la experiencia en situaciones concreta de trabajo. Por lo mismo se reconocen que no bastan los certificados, títulos y diplomas para calificar a una persona como competente laboral o profesionalmente.

De acuerdo al autor Echeverría⁶⁴, las competencias profesionales se clasifican en cuatro grupos:

- a) Competencias Técnicas: Poseer conocimientos especializados y relacionados con determinado ámbito profesional, que permiten dominar como experto los contenidos y tareas acordes a su actividad laboral. Representa al dominio experto de las tareas y contenidos del ámbito de trabajo, así como los conocimientos y destrezas necesarios para ello.

⁶⁰ Op. Cit.

⁶¹ Op. Cit.

⁶² Op. Cit.

⁶³ Cinterfor/Oit. *El enfoque de competencia laboral*. Manual de formación. 2001

⁶⁴ Citado en Castañeda, Patricia y Salamé, Ana María. *Competencias profesionales en Trabajo Social*. Cuadernos de Trabajo Social Nº1. 2002

- b) Competencias Metodológicas: Saber aplicar los conocimientos a situaciones laborales concretas, utilizar procedimientos adecuados a las áreas pertinentes, solucionar problemas de forma autónoma y transferir con ingenio las experiencias adquiridas a situaciones novedosas. Implica reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las irregularidades que se presenten, encontrar soluciones y transferir experiencias a las nuevas situaciones de trabajo.
- c) Competencias Participativas: Estar atento a la evolución del mercado laboral, predispuesto al entendimiento interpersonal, dispuesto a la comunicación y a la cooperación con los demás y demostrar un comportamiento orientado hacia el grupo. Colaborar con otras personas en forma comunicativa y constructiva.
- d) Competencias Personales: Tener una imagen realista de sí mismo, actuar conforme a las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones y relativizar las posibles frustraciones. Participar en la organización de ambiente de trabajo, tanto el inmediato como el entorno, capacidad de organizar y decidir, así como de aceptar responsabilidades.

De esta manera, en el enfoque de competencias profesionales, "quien aprende lo hace al identificarse con lo que produce, al reconocer el proceso que realiza para construir y la metodología que utiliza"⁶⁵. De la misma manera, la educación superior basada en un enfoque de competencias profesionales es una correlación entre el conocimiento y el desarrollo de habilidades que se determina a partir de funciones y tareas específicas, describiéndose como un resultado, que es lo que el alumno/a está capacitado para producir al finalizar una etapa, siendo la evaluación la instancia en la cual se determina lo que el alumno/a es capaz de construir o desempeñar.

La experiencia de aprender a través de competencias une a la teoría y a la práctica para lograr un determinado fin. Se utiliza el conocimiento técnico en la construcción o desempeño de algo, por lo cual lo principal en el enfoque de educación por competencias es el desempeño, entendido como "la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad, y que pone el énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en las que el desempeño sea relevante"⁶⁶

Otra manera de tipificar las competencias es por medio del modelo entregado por los autores Nijhof y Remmers (1981)⁶⁷ quienes dentro de sus trabajos proponen tres grandes tipos de competencias:

- a) Competencias básicas o instrumentales: Son las que se necesitan para preparar a los/las jóvenes para la sociedad (desde la perspectiva intelectual, cultural y social), para una formación continua, más allá de una ocupación concreta. Este instrumental cognitivo será

⁶⁵ Carrasco Páez, Pablo y Morales Parra Andrea; *Aprendizajes relevantes al egreso de la formación profesional en Trabajo Social Universitario: Análisis de las Experiencias de Seminarios de Título de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, 1999-2003, desde el Enfoque de Competencias Profesionales*. Seminario de Título, 2003.

⁶⁶ Op. Cit.

⁶⁷ Hernández J., *La Elección Vocacional: conceptos y determinantes*. Obra social de la caja de Murcia, España

esencial para que cualquier persona se desenvuelva en la sociedad y pueden ser adquiridas a diferentes niveles (en la Enseñanza Básica, Media y/o Superior)

- b) Competencias comunes o centrales: Son más bien las comunes a cualquier profesión o conjunto de ocupaciones. Pueden ser aprendidas dentro o fuera de la escuela (sistemas duales, aprendizajes, experiencias laborales, etc.)
- c) Competencias para la Transición: Son las que se necesitan para saber tomar decisiones, dirigirse y regularse a sí mismo, concienciarse de, etc. se aprenden dentro y fuera del trabajo y a lo largo de todo el ciclo vital.

De igual forma el autor Leonard Mertens⁶⁸ una taxonomía de las competencias, en las que las divide en tres grupos:

- a) Competencias Básicas: Definidas previamente por la educación básica y media y centradas en las habilidades para la lectura, escritura, comunicación verbal, etc.
- b) Competencias Genéricas: También llamadas transversales. Relacionadas con los comportamientos y actitudes laborales propios de distintos espacios laborales. Ejemplos de éstas serían la capacidad de trabajar en equipo, dirigir grupos, habilidades para la planificación, etc.
- c) Competencias Específicas: Relacionadas con aspectos no tan fácilmente transferibles a otros contextos o espacios laborales y que tienen relación con capacidades y/o habilidades de mayor despliegue técnico. Un ejemplo de ello es la formulación de proyectos sociales, o la destreza en el uso de maquinaria o programas informáticos especializados.

B.- Competencias en la educación

✓ *La enseñanza y las competencias.*

a) Los pilares de la educación.

En lo que de forma abreviada se denomina *mundo actual*, la sociedad, la información generada, las tecnologías y la producción, se han vuelto mucho más complejas de lo que nunca fueron, y la formación de las personas se ha transformado en un valor mucho más central, a la vez que los espacios formativos se han transformado también en espacios mucho más complejos. Por ello, cualquier proceso de formación que aspire a realizarse tan sólo mediante la transmisión de conocimientos e información más o menos especializados, que haga de estos conocimientos la razón central de su justificación, se convertirá, en última instancia, en una formación poco relevante para los sujetos. A la complejidad de las necesidades formativas tan sólo se le puede dar una respuesta profunda orientando la formación hacia el desarrollo de las competencias humanas y cívicas más fundamentales, situando los conocimientos académicamente organizados en una posición subordinada a la estrategia central de desarrollar a las personas en todas sus

⁶⁸ Mertens, Leonard. *Competencia Laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. 1996

posibilidades. Sólo desde esta perspectiva los conocimientos pueden ser asimilados y usados funcionalmente de modo significativo por parte de los sujetos que se forman.

De ahí que se adopte la metáfora de los *pilares de la educación*, a los que hace referencia Delors y se sitúen alrededor del eje del aprender a ser; en tanto que sólo se puede ser ciudadano con acceso a derechos y a oportunidades en la medida en que se aprende a conocer, a hacer y a convivir. Así, el proceso formativo sólo sería efectivo en el desarrollo del conocimiento de las personas, en el de sus valores e instrumentos, en la medida en que se oriente a su "saber ser", en la medida en que se desarrolle el aprendizaje de los conocimientos a partir de su propio desarrollo personal. Este enfoque de carácter general se puede contemplar de forma simplificada en cualquiera de los supuestos de formación más especializada; se puede ver esquematizado en la siguiente figura:

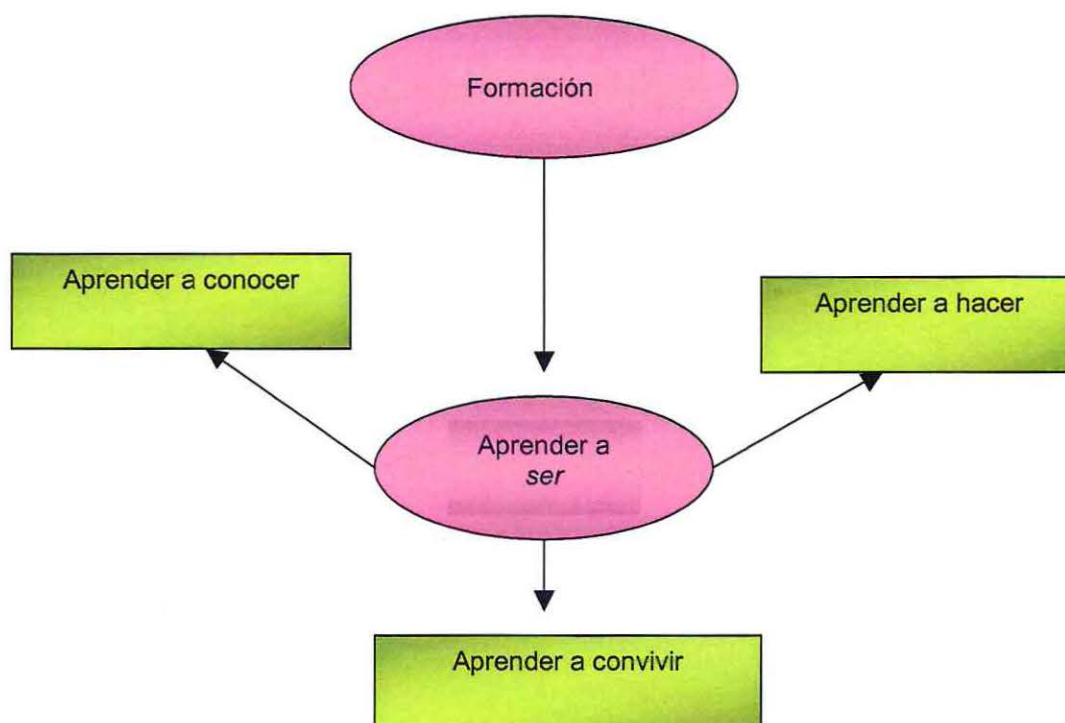


Figura 1: Finalidades fundamentales de todo proceso de formación.

A partir de este enfoque, se cree que el ámbito pedagógico de la reflexión y de decisión debe considerar por los menos tres grandes referentes para la acción educativa:

- Los distintos valores (sociales, culturales, éticos, epistemológicos, etc.) que inspiran y orientan una propuesta: ¿en qué consiste *aprender a ser* y *conocer* en cada situación?, ¿qué se considera fundamental para este proceso formativo?
- El diagnóstico, entendido a la vez como análisis y como valoración, sobre las competencias humanas y culturales que son fundamentales en un proceso de formación determinado, a partir del cual se configura dicha propuesta. Es decir, dilucidar las competencias que un individuo debe desarrollar

para gozar de oportunidades en un campo formativo específico, así como definir las necesidades formativas y/o intereses a los que necesitan responder los destinatarios de la formación.

- Los referentes culturales básicos y relevantes que hay que toma en cuenta para que la formación prevista sea realmente viable.

Para que un proceso de formación tenga sentido para alguien, debe tenerlo, ante todo, para quien lo propone. No importa de qué proceso se trate, puede ser puntual o estratégico, una narración del tipo que sea, o puede tratarse de un proceso formativo más simple o más complejo, a medio o largo plazo. Ofrecer algo a los demás es, ante todo, una propuesta de narración cuyo sentido debe ser relevante para quien la selecciona y reconocible como tal, para quien la recibe. Pero cualquier narración, por elaborada que sea, no acaba de ser funcional en un proceso formativo si no se justifica o si no se elabora, por lo menos, a partir de los tres componentes que se acaban de mencionar.

Lo que se propone es que lo proyectos formativos contengan una explicitación del grupo de valores fundamentales y relevantes que van a ser referentes y reguladores de las actividades que se desean llevar a cabo. Los porqué y para qué de una acción cobran sentido cuando las respuestas se remiten a valores reconocibles, evaluables y modificables para los receptores. Así, se afirma que por importantes que parezcan los valores del educador, éstos son sólo un elemento.

Una formación es una propuesta dialógica en la que también se deben incorporar los valores del destinatario, como sucede en un análisis de la situación de partida, de las necesidades objetivas de los destinatarios y de su situación actual, antes de iniciarse en el proceso que conlleva la propuesta.

Finalmente, se propone que la selección cultural sobre la que se desarrollará dicha propuesta también sea relevante para el sujeto destinatario de la acción formadora. Pero la relevancia a que se está refiriendo, no lo es tan sólo en el sentido canónico de los contenidos y procedimientos propuestos, sino también en una doble dimensión del aprendizaje: la de conocer y hacer, y la de aprender para sí y con los demás (véase la figura 2)

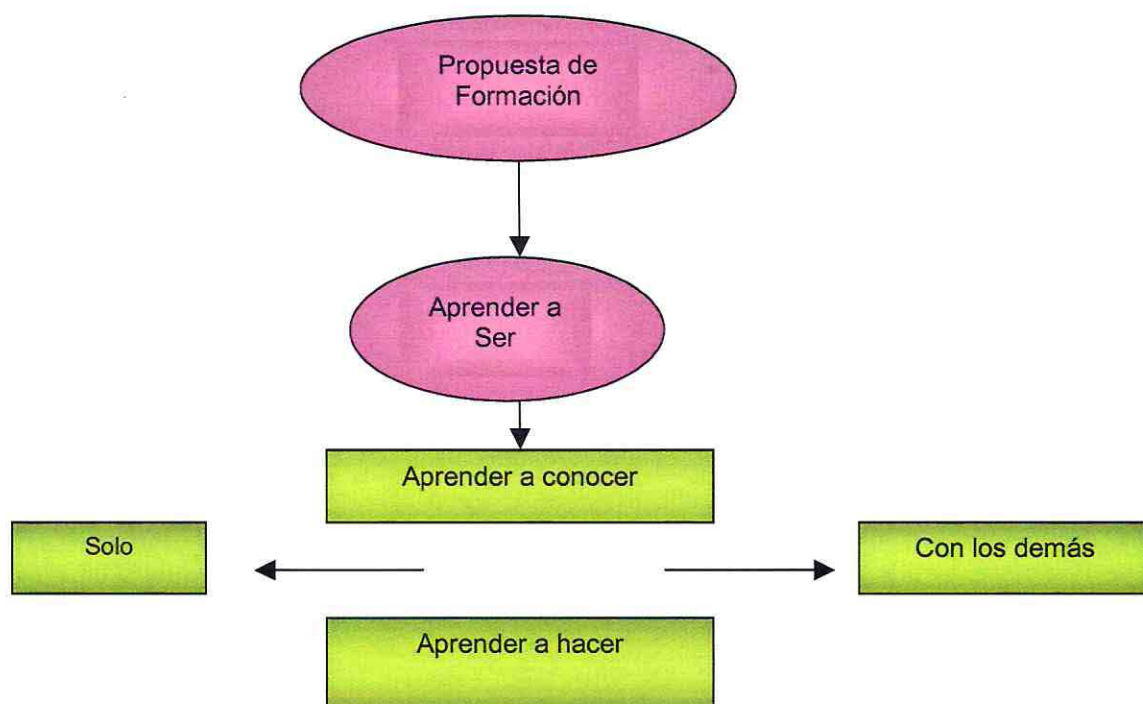


Figura 2: Orientaciones instrumentales de la propuesta de aprendizaje.

Existen tres grandes ámbitos en los que las propuestas formativas pueden enraizarse, tal como se muestra en la Figura 3. El primero estaría configurado por el amplio campo de las experiencias individuales, precedentes o complementarias a la enseñanza recibida, y el de las experiencias desarrolladas como consecuencia de lo que Bourdieu denominó el capital social y familiar de que dispone cada individuo, en cierto modo el campo de las experiencias previas, en el lenguaje genérico de los enfoques constructivistas de la enseñanza. Dicho campo de experiencias hace que lo aprendido sea visto como más plausible, apropiado o interesante que aquello que se presenta o que se percibe como nuevo, o alejado de la experiencia ordinaria de los sujetos.

Un segundo ámbito de enraizamiento de los aprendizajes lo constituye el propio individuo, con sus propias especificidades y competencias, su modo de hacer y sus intereses vitales. La necesidad de comunicarse, de resolver las propias necesidades y de razonar acerca de los fenómenos que le rodean, de interaccionar inteligentemente con el entorno, abre un espacio extraordinariamente relevante para el aprendizaje.

Sin embargo, todo ello no se da espontáneamente. Por el contrario, debe ser producido, debe ser aprendido. Para que un proceso de enseñanza tenga interés para quien los recibe hay que insistir en que lo nuevo debe vincularse de algún modo con lo que ya sabemos más o menos intuitivamente, que las nuevas conceptualizaciones o procedimientos deben permitir la mejora del sistema perceptivo de quien aprende: de su modo de comunicarse, de su modo de comunicarse, de su modo de interaccionar con el mundo

circundante, ya sea en el mundo del trabajo o de la producción, en el de las relaciones personales o de la comunicación o en el del ocio. Éste es el argumento que justifica el tercer gran campo de enraizamiento de los aprendizajes, el campo del interés, el de las actitudes preactivas del individuo. Para que todo lo anterior sea posible, basta algo tan aparentemente simple, pero a veces tan extremadamente complicado, como que el alumno quiera.

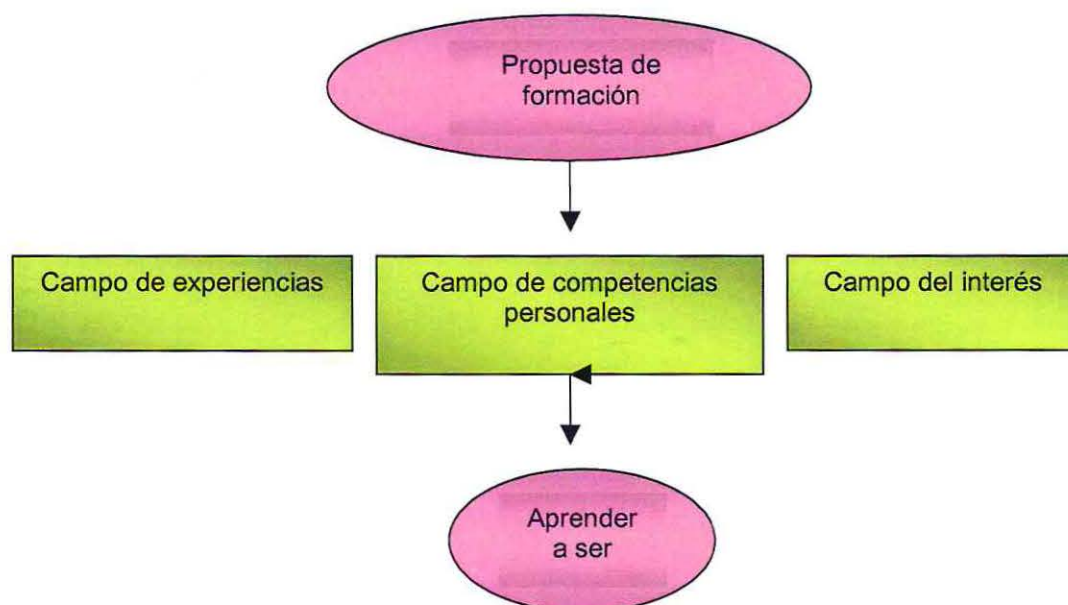


Figura 3: Campos visibles de enraizamiento de los aprendizajes en los alumnos/as.

A modo de síntesis, una propuesta de formación que aspire a ser relevante, es decir, a influir significativamente en el destinatario de la formación, debe incidir de un modo u otro en los tres campos descritos. En este sentido, las orientaciones y reflexiones, podrían resumirse en los siguientes valores y rasgos:

- Considerar el derecho de todos los alumnos a tener la oportunidad de desarrollar sus competencias en las situaciones educativas que se les proponen.
- Considerar el papel fundamental de la comunicación y de la implicación personal de los alumnos en cualquier interacción educativa.
- Apuntar al desarrollo de habilidades complejas de pensamiento, atendiendo a las características de cada situación y de cada propuesta, en las distintas ofertas de formación.

b) El ámbito de las competencias básicas.

En el lenguaje común, cuando nos referimos al objeto del aprendizaje, normalmente se suele pensar en los conocimientos o en los valores que pueden o deben ser adquiridos o asimilados. No obstante, proponemos fijar la mirada un poco más allá de estos aspectos que se consideran mediadores del aprendizaje, por importantes que nos parezcan, porque, cuando aprendemos, lo que estamos haciendo es

profundizar en el desarrollo de las distintas competencias humanas, incidir en el desarrollo de la personalidad social, individual y cultural de los individuos, mediante el empleo de los mediadores culturales que constituyen los contenidos del aprendizaje.

Cualquier proyecto de formación tiene a las personas como destinatarios últimos. En cualquier proceso formativo que pueda ser considerado como tal, no sólo se enseñan contenidos, sino que se forman personas mediante aquellos. En cierto modo, es posible señalar, que la distinción académica que se suele hacer entre *instruir*, *enseñar* y *formar* es una distinción que se debe resolver en el plano de cada actuación práctica, puesto que no hay formación sin instrucción y sin enseñanza, del mismo modo que no hay instrucción que no conlleve o no implique algún tipo de formación. Por lo tanto, el problema que se plantea al respecto se puede sintetizar en:

- ¿Qué tipo de formación se desarrolla mediante el empleo de los distintos conocimientos seleccionados?
- ¿Qué tipo de personalidad se plantea desarrollar?
- ¿A partir de qué tipo de competencias se priorizará la formación?
- ¿En qué razones se justifica, profesionalmente y ante los destinatarios, las opciones adoptadas?

Un economista como el premio Nobel Amartya Sen participa de una opción semejante cuando se refiere al desarrollo humano: "Los seres humanos no son sólo medios de producción, son también el balance final del ejercicio" (1999, pág.286)⁶⁹. Por lo tanto, la mejor orientación estratégica que puede adoptar un proceso formativo es apuntar al desarrollo de las personas como tales, en vez de quedarse en un desarrollo de ciertas competencias o de capacidades funcionales. "El enfoque de capacidad parte de una preocupación general por la libertad de alcanzar logros (logros que incluyen capacidades de funcionar)", recuerda dicho autor.

En consecuencia, se propone adoptar como referencia central de la actuación formadora aquellos aspectos fundamentales del ser humano que facilitan la construcción de cualquier aprendizaje. En sintonía con lo comentado más arriba, por aprendizajes instrumentales o por competencias humanas de base, se entiende aquellos recursos propios de todo ser humano que son afectados de hecho en un proceso formativo, unas competencias que en realidad deberían verse potenciadas en todo aprendizaje, como por ejemplo, las competencias comunicativas o expresivas, las de cálculo, o saber buscar y organizar la información. Pero también podemos considerar las competencias afectivas, así como las del pensamiento reflexivo, saber establecer relaciones relevantes entre situaciones, entre fenómenos, hechos, conceptos y experiencias, o competencias sociales como la posibilidad de relacionarse con los demás, etc.

El concepto de competencia, originario del campo de la formación profesional y dependiente de una concepción conductista de la formación, como un concepto que abre nuevas perspectivas para pensar, para fundar y desarrollar los procesos de enseñanza. Todavía en una fase de definición inicial, la competencia se

⁶⁹ Op. Cit.

define como la movilización de las adquisiciones del alumno en una situación significativa perteneciente a una familia de situaciones, según Perrenoud (1997)⁷⁰ y Le Boterf (1999)⁷¹.

Lo que el psicólogo David Hargreaves (1990)⁷² proponía para el currículo escolar; "invertir a todos los alumnos/as con el sentido de sus propias competencias...ofrecer un repertorio de conocimientos, habilidades y pautas suficientes para que los alumnos puedan obtener un sentido realista de sus propias fortalezas y debilidades...incluye una formación mucho más alta en competencias acerca de la propia vida comunitaria y en cómo intervenir en ella", Se cree que se puede generalizar en la finalidad de cualquier tipo de acción formativa, se dé o no en la escuela. El mismo autor recuerda que aunque los modelos de enseñanza y de evaluación dominantes enfatizan el valor del sistema de las habilidades y estrategias de tipo cognitivo, a la escuela se le han atribuido secularmente responsabilidades de formación en otros grandes sistemas de necesidades humanas, además del descrito: el estético – artístico, el afectivo – emocional, el físico – manual y el personal – social.

Pero no sólo los psicólogos y psicopedagogos se ocupan del concepto de las competencias humanas. Un punto de vista complementario es también el que ofrece Amartya Sen, una perspectiva sin duda interesante, por provenir de alguien experto en temas de economía del desarrollo. Su propuesta conceptual sobre el desarrollo humano distingue los *funcionamientos*, *las competencias* y *los sistemas de competencias*, como tres sistemas de complejidad creciente que configuran el potencial del desarrollo de las libertades humanas, objetivo último de toda propuesta educativa.

Por tanto, el ámbito pedagógico de decisiones que se están comentando, constituye el centro neurálgico de atención de una propuesta formativa. No se enseña adoptando los diversos contenidos como referencia central, sino como una vía para un desarrollo lo más integral posible de un individuo, mediante la potenciación de sus diversas competencias. Y esto no es contradictorio con el aprendizaje de los tipos de contenidos necesarios para cualquier propósito formativo. Sin embargo, al apuntar hacia las distintas competencias del individuo, al colocar la personalidad de quien aprende en el eje central de referencia de la formación, la enseñanza de cualquier contenido adopta un perfil de funcionalidad y de contextualización muy distinto al que se da cuando el referente central lo constituye la adquisición de su dominio desde su propia organización y secuenciación disciplinar.

El enfoque de las competencias modifica los puntos de vista convencionales sobre la forma de aprender y de enseñar, pues el concepto central, no es la acumulación primaria de conocimientos, sino el desarrollo de las posibilidades que posee cualquier individuo, mediante fórmulas de saber y de saber hacer contextualizadas. Cualquier aprendizaje incide sobre lo que constituiría la base de la personalidad cultural del individuo, sin la cual puede haber recuerdo y adaptación, pero no la construcción de un verdadero desarrollo fundado en la autonomía personal e intelectual.

⁷⁰ Op. Cit.

⁷¹ Op. Cit.

⁷² Op. Cit.

El hecho de desarrollar un aprendizaje orientado hacia las competencias de quien aprende requiere la adopción de un modelo integrador de los contenidos del aprendizaje, en vez de un modelo de agregación del mismo, a la vez que una enseñanza orientada hacia el desarrollo de las capacidades intelectuales superiores, tales como el análisis, la síntesis y la resolución de problemas.

Como primera síntesis de lo expuesto, y a fin de precisar mejor y concretar lo enunciado más arriba, veamos la referencia que aporta Wattiez acerca de los pasos que hay que seguir para que el diseño de un aprendizaje favorezca un anclaje histórico y social de las competencias en los individuos. Para dicho autor (2000), precisar una enseñanza basada en una pedagogía de las competencias implica una estructuración rigurosa de:

- Los conocimientos que hay que adquirir.
- Las capacidades cognitivas (que se deben aprender)
- Las habilidades (aptitudes personales en el actuar)
- Las actitudes (saber ser)

C.- Competencias de Ingreso.

Tal como se declaró en un momento anterior, la transición de la Enseñanza Media a la Superior, constituye un proceso complejo de cambios personales y académicos, cuyas implicancias involucran tanto los costos sociales y económicos como las expectativas y actitudes personales y familiares; Asimismo se explicitó la importancia correspondiente a la Universidad frente a una formación universitaria activa en sus alumnos y alumnas. Se torna necesario que los estudiantes pasen de ser depositarios de información o meros sujetos de destrezas a estudiantes con capacidad reflexiva, inquisitiva, dialógica y crítica.⁷³

Hoy día en Chile, la enseñanza media es finalizada por jóvenes que se han encontrado en un estado de "protección", tal como declara el autor Montes, que potencia lazos de amistad, una organización formal externa dada por la Escuela o Liceo, que no permite en su amplitud la potenciación de las destrezas explicitadas anteriormente – reflexivos, críticos, autónomos, etc. – en los y las jóvenes, por lo que el cambio educacional Media - Universitario, se sitúa con un nivel de competencias que no siempre se presentan como adecuadas para estos nuevos procesos.

En primer lugar es posible encontrarse con un alto nivel de jóvenes que no cuentan con una orientación vocacional satisfactoria, a pesar de los esfuerzos en los currículums de tercero y cuarto medio, que permiten ahondar en profundidad algunas materias, clasificándolas ya sea en áreas Humanísticas, Científicas, Matemáticas, Artes, pero que no logran complementarse con aquellas áreas de desarrollo personal, necesarias para el autoconocimiento y posterior desarrollo Profesional integral, así como se

⁷³ Sepúlveda Carvajal, Cecilia. *La Reforma del Pregrado en la universidad de Chile: Preparándose para el siglo XXI*. Serie "en foco" Investigaciones Expansiva.

presenta una formación académica de tipo *enciclopedista* que no potencia el uso de la reflexión, el análisis e incluso la sensibilidad ante los acontecimientos diarios de la vida social.⁷⁴

Tal como explicita Illanes, la Educación Básica y Media, prepara a sus alumnos y alumnas en áreas como las matemáticas, el manejo adecuado del idioma, etc, más no les fomenta el tema de los hábitos de estudio y que a su vez no se presenta tal educación, como diferenciada para quienes seguirán una Profesión Universitaria, y quienes serán Obreros Especializados, lo que no les permite a las y los jóvenes obtener un conocimiento profundo respecto las disciplinas académicas, así como de las ofertas laborales que les permitiría ahondar en las consecuencias personales, sociales y económicas en su vida adulta.⁷⁵

Concomitante a esto, resulta posible deducir que las líneas de formación universitaria frente a la nivelación de las Competencias de Entrada debe realizarse en base a tres áreas específicas como son el área de las Comunicaciones, de Desarrollo Personal, y de actualización Cultural,⁷⁶ los que logren generar una entrega de conocimientos y de espacios aptos para el autoconocimiento y los contextos sociales a los que se enfrentan.

Continuando lo expuesto, es posible señalar la comisión redactora del Informe Scans⁷⁷ señala una lista de las aptitudes fundamentales que todos los estudiantes deben tener para alcanzar el éxito en el mundo laboral del mañana. Estas aptitudes son las mismas, independiente de si la persona va a estudiar una carrera o se incorpore al mercado laboral inmediatamente después de terminar su enseñanza media. A través de una consulta estableció las siguientes competencias básicas:

- a) Destrezas Básicas: Lee, escribe, realiza cálculos aritméticos y matemáticos, escucha y se expresa.
- Lectura: localiza, entiende e interpreta datos escritos y en documentos tales como manuales, gráficos, programas.
 - Redacción: Comunica pensamientos, ideas, información y mensajes por escrito; crea documentos tales como cartas, instrucciones, manuales, informes, gráficos y diagramas de flujo.
 - Aritmética/matemática: Realiza cálculos básicos y trata los problemas prácticos al escoger adecuadamente entre varias técnicas matemáticas.
 - Escucha: Recibe, atiende, interpreta y responde a mensajes verbales y otras indicaciones.
 - Expresión: Organiza ideas y las comunica oralmente.

⁷⁴ Montes, Hugo. *La transición de la Educación Media a la Superior*.

⁷⁵ Illanes Juan Pablo y otros; *Futuro de la Formación Profesional Chilena*; Versión corregida de la intervención oral del autor en el seminario sobre el "Futuro de la Universidad Chilena: su papel en la formación superior", organizado por el Centro de Estudios Públicos en mayo de 1985

⁷⁶ Programa de nivelación de competencias. Universidad de las Américas Sylvan International Universities. Chile 2005

⁷⁷ Informe Scans: *Lo que el trabajo requiere de las escuelas*. Departamento de Trabajo de estados Unidos, 1992. En: Reflexiones sobre competencias y educación. Cecilia Kaluf

- b) Destrezas Racionales: Piensa creativamente, toma decisiones, resuelve problemas, sabe aprender y razonar.
- Pensar innovador: Genera nuevas ideas
 - Toma decisiones: Especifica las metas y las limitaciones, genera alternativas, piensa en los riesgos y evalúa y escoge la mejor alternativa.
 - Solución de problemas: Reconoce los problemas y presenta e implementa planes de acción.
 - Sabe aprender: Usa las técnicas de aprendizaje apropiadas para adquirir y aplicar nuevos conocimientos y destrezas.
 - Razonamiento: Descubre una regla o un principio que es la base de la relación entre dos o más objetos y los aplica en la solución de problemas.
- c) Cualidades Personales: Demuestra responsabilidad, autoestima, sociabilidad, autocontrol, integridad y honradez.
- Responsabilidad: Hace un gran esfuerzo y persiste hasta lograr las metas.
 - Autoestima: cree en su propia valía y mantiene una opción positiva de sí mismo.
 - Sociabilidad: Demuestra comprensión, simpatía, adaptabilidad, interés en los problemas ajenos y cortesía al estar con grupos.
 - Autocontrol: Se evalúa atinadamente, establece metas personales, se mantiene pendiente del progreso y demuestra autocontrol
 - Integridad/honradez: Obra de acuerdo a los buenos principios.

En un segundo nivel, la comisión Scans establece cinco competencias básicas de tipo genéricas.

- a) Recursos: Identifica, organiza, proyecta y asigna recursos.
- Tiempo: Escoge actividades pertinentes a la meta, organiza actividades por orden de importancia, asigna el tiempo, prepara y sigue programas de implementación de tareas.
 - Dinero: Usa o prepara presupuestos, hace pronósticos, mantiene los archivos, hace ajustes para realizar los objetivos.
 - Materiales e instalaciones: Adquiere, almacena, asigna y usa materiales o el espacio eficientemente.
 - Recursos humanos: Evalúa las destrezas y el asigna el trabajo en la forma debida. Evalúa la realización y proporciona retroalimentación.
- b) Interpersonal: Trabaja con otros.
- Participa como miembro de equipo; Contribuye al esfuerzo del grupo.
 - Enseña destrezas nuevas a otros.

- Sirve a los clientes: Trabaja para satisfacer las expectativas de los clientes.
- Ejerce liderazgo: Comunica las ideas para justificar su posición, persuade y convence a otros, cuestiona responsablemente los procedimientos y normas existentes.
- Negocia: Trata de llegar a acuerdos que involucren el intercambio de recursos, armoniza los intereses divergentes.
- Trabaja con diversidad de personas: Trabaja bien con hombres y mujeres provenientes de diversos orígenes.

c) Información: Adquiere y utiliza datos

- Adquiere y evalúa información.
- Organiza y mantiene información.
- Interpreta y comunica información.
- Usa las computadoras para procesar información.

d) Sistemas: Entiende las interrelaciones complejas.

- Entiende los sistemas: Sabe como funcionan los sistemas sociales, organizacionales y tecnológicos y sabe operar eficazmente con ellos.
- Controla y corrige la realización de tareas: Distingue tendencias, prevé los impactos en las operaciones del sistema, diagnostica desvíos en la realización del sistema y corrige fallas de funcionamiento.
- Mejora o diseña los sistemas: Sugiere modificaciones en los sistemas existentes y desarrolla sistemas nuevos o alternos para mejorar la realización de tareas.

e) Tecnología: Trabaja con una variedad de tecnologías.

- Selecciona la tecnología: Selecciona los procedimientos, instrumentos o equipos, lo que incluye las computadoras y tecnologías relacionadas.
- Aplica la tecnología a la tarea: Entiende en general el propósito y los procedimientos indicados para el comienzo y la operación del equipo.
- Mantiene y repara equipo: Previene, identifica o resuelve problemas del equipo, lo que incluye las computadoras y otras tecnologías.

D.- El desarrollo de las competencias y el papel de la orientación profesional.

Antes de los años sesenta en los países centroeuropeos, sobre todo en Alemania, los orientadores profesionales se ocupaban de la transmisión de capacidades profesionales que definían como el conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes definidas y vinculadas específicamente a una ocupación. Más adelante, ya en los años sesenta, los planes de estudio de la formación profesional añadieron a esta definición

otras cualidades (o cualificaciones) como fueron la flexibilidad y la autonomía, con lo cual se ampliaba el *concepto de competencia*. A medida que se iba entrando en los años ochenta y noventa se amplió el contenido de competencia con la inclusión de aspectos como la identificación con el entorno profesional y laboral, las aptitudes para organizarse en el puesto de trabajo y las actividades de planificación personal del proceso laboral.

De ahí que, finalmente, parece admitida una definición global, como es; *“posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible y está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo”* (Martín 2001)⁷⁸

- ✓ *Plantearse objetivos realistas en los programas de desarrollo de la carrera profesional.*

Se suelen describir diversas facetas de la educación para la carrera como vehículo para implementar su proceso de desarrollo. Están implicadas cuatro fases fundamentales.⁷⁹

a). Conciencia sobre la propia carrera

Esta fase tiene lugar, para la mayoría de los jóvenes, durante los años de educación escolar. Durante esta fase, deberían producirse dos tipos de actividades principales. Una de las actividades consiste en el esfuerzo para ayudar a las personas a *ser conscientes de la amplia variedad de tipos de ocupaciones que existen y de la igualmente amplia diversidad de medios para formarse en ellas*. Una pequeña cantidad de información sobre cada una de estas ocupaciones es todo lo que se necesita para hacer esta comprensión significativa para los estudiantes.

El segundo tipo de actividad consiste en los esfuerzos para ayudar a los jóvenes a descubrir y apreciar la importancia del trabajo tal y como existe en diversas ocupaciones. Para hacer esto es necesario invitar a personas a la escuela para discutir sobre sus ocupaciones con los alumnos o darles oportunidades de visitar con esas personas sus lugares de trabajo. Independientemente del ámbito ocupacional de que se trate, las presentaciones deberían consistir en:

- Una descripción breve – no técnica- de las tareas que realiza.
- Una discusión sobre el trabajo de ese profesional, por ejemplo cómo lo que la persona hace ayuda a la sociedad y cómo el desempeño de su ocupación hace al trabajador sentirse mejor con respecto a sí mismo.
- Una discusión sobre la importancia de adquirir habilidades académicas básicas para ser capaz de llevar a cabo con éxito esa ocupación.

⁷⁸ Citado en: Carrasco Páez, Pablo y Morales Parra Andrea; *Aprendizajes relevantes al egreso de la formación profesional en Trabajo Social Universitario: Análisis de las Experiencias de Seminarios de Título de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, 1999-2003, desde el Enfoque de Competencias Profesionales*. Seminario de Título, 2003

⁷⁹ Rodríguez Moreno, María Luisa. *Hacia una nueva orientación universitaria*. Ediciones Universidad de Barcelona, España

b) Exploración de la carrera

El proceso de desarrollo de la carrera supone un fuerte énfasis en la exploración de la carrera. Típicamente, comienza al principio de la Enseñanza media, y continua durante todos los años de ésta y para muchos también en diversos tipos de educación post – enseñanza media y una variedad de experiencias iniciales de empleo. Al introducir a las personas en este componente del desarrollo para la carrera, es importante comunicar la comprensión de que cada uno de nosotros podría ser igualmente feliz y tener éxito en diversas ocupaciones. La idea de que en algún sitio, existe una ocupación "ideal" para cada individuo es un mito y debería ser reconocida como tal. Por otra parte, es igualmente importante comunicar la idea de que, aunque no hay algo considerado como la "mejor" elección ocupacional en un sentido genérico, ciertamente es ventajoso buscar las que serían las mejores opciones ocupacionales a considerar por una persona concreta.

Las actividades de exploración de la carrera empiezan a menudo ayudando a los/las jóvenes a aprender sobre sus propias actitudes para la carrera, intereses de carrera y valores en relación al trabajo. En muchos programas de exploración de la carrera se enfatiza la autocomprensión como un prerrequisito para la exploración individualizada de la carrera. Existen diversos instrumentos dirigidos a medir las aptitudes, los intereses y los valores de los/las estudiantes. Aunque esos se usan a menudo en programas de exploración de la carrera, se confiere el mismo énfasis en los enfoques que se basan en la experiencia para incrementar la comprensión de uno mismo.

c) Toma de decisiones sobre la propia carrera

La toma de decisiones de la carrera tiene lugar en varios momentos y de distintas maneras en el conjunto de cursos académicos. No obstante, cada persona está limitada en sus decisiones de carrera por una combinación de características personales, experiencias del pasado, y oportunidades potenciales.

Hay personas que consideran el término *toma de decisiones de carrera* equivalente a *elección ocupacional*. Es mucho más que eso. La palabra *carrera* ha sido definida como *la totalidad del trabajo que uno hace durante su vida*⁸⁰. Con esta definición cada uno de nosotros tiene una carrera. La *carrera* de casi todas las personas comienza no más tarde de sus primeros años escolares y continúa hasta los años de retiro. Obviamente incluye trabajo pagado y no pagado. También incluye aquellas decisiones hechas con respecto al lugar que uno elige para vivir, los valores de trabajo que uno decide optar, el tipo cantidad de educación que uno está preparado para realizar y el estilo de vida que la persona elige adoptar. Una gran parte de la toma de decisiones de carrera se relaciona con el autoconcepto de la persona que toma esas decisiones.

Muchas decisiones de carrera están tomadas por los propios individuos. Otras están basadas en discusiones con padres, amigos, familiares y otras personas significativas. Un programa comprensivo de educación para la carrera incluye la previsión de la participación de orientaciones para la carrera profesional,

⁸⁰ Hoyt, 1991. Citado en Rodríguez Moreno, María Luisa. *Hacia una nueva orientación universitaria*. Ediciones Universidad de Barcelona, España 2002

para ayudar a las personas en el proceso de toma de decisiones de carrera. Los orientadores profesionales son especialmente necesarios cuando se están tomando decisiones educativas y ocupacionales.

d) Transiciones a lo largo de la carrera

La definición de *carrera* deja claro que el concepto de que cada persona tiene una sola *carrera* y que consiste en la *totalidad* de los trabajos que uno realiza a lo largo de toda su vida. De ese modo, la idea que se tiene de *transición entre carreras* debería ser descartada. En cambio, es necesario reconocer que, a medida que la carrera de uno evoluciona a lo largo de la vida, *habrá que hacer muchas transiciones y cada transición es importante para los orientadores*. Para la mayoría de las personas, las *transiciones* empiezan a ocurrir en el *tránsito* desde el hogar a la escuela y finalizan con el *tránsito* a la jubilación. Entre estos dos extremos, ocurren una amplia variedad de tipos de transiciones. En cada caso, implican posibles a los que se enfrentan los individuos cuando tratan de aprender cómo relacionar y/o ajustarse a problemas potenciales como por ejemplo los creados por diferentes ambientes, diferentes tareas de trabajo, diferentes compañeros, diferentes normas y regulaciones, diferentes horas de trabajo, entre otras.

Si se planifican y dirigen de una forma apropiada las *transiciones* se producen suavemente y en una dirección positiva. Si simplemente se permite que ocurran sin disponer de ningún tipo de ayuda especial, las *transiciones* pueden representar en realidad experiencias muy traumáticas. El proceso de desarrollo de la carrera se basa, en parte, en la fundamentación de que los *problemas de transición* serán una preocupación prioritaria de los profesionales del desarrollo de la carrera.

La transición de la escolaridad (universitaria y no universitaria) al empleo representa una tarea importante que se repetirá para la mayoría de las personas más de una vez durante los años de trabajo adulto. Eso es, en parte, por lo que los programas extensos de exploración de carrera se emprendan como parte del proceso de desarrollo de la carrera. También justifica gran parte de la fundamentación que está a la base de los programas trabajo-estudio, programas de educación cooperativa, programas de práctica y programas de aprendizaje. En cada caso, lo que el individuo aprende acerca de cómo relacionar el conocimiento de sí mismo con el conocimiento del posible ambiente de trabajo, puede jugar un papel significativo en la transición de la escolaridad al empleo. El esfuerzo total –incluyendo los programas específicos para conseguir empleo– es un componente importante del proceso de desarrollo de la carrera.

✓ *Servicios de orientación y tutoría para el alumnado universitario.*

a) La necesidad de adaptarse a los cambios.

El replanteamiento de la orientación académica y profesional discurre por cuatro vías complementarias que deben progresar simultáneamente. Por una parte, *reconvertir la orientación* en una orientación continuada, todo a lo largo de la vida. Por otra parte, poner al día la *profesionalización de los orientadores*, que deberán saber adaptarse a los nuevos contextos escolares y laborales, *crear nuevos tipos de intervención* y nuevas herramientas de trabajo. Y, finalmente, formar a las personas para que sepan *informarse y orientarse por sí mismas*.

Esta nueva postura exige estar al día en las tendencias y en los cambios de las universidades. Recientemente en Europa Watts y Van Esbroeck (1998) han investigado los procesos de cambio universitario centrándolos en el *input* –el estudiantado que ingresa es mayor y de procedencia mucho más diversa; y en el *output* –las salidas aniversarias hacia el mundo del trabajo son más amplias que antes. Han descrito los diferentes sistemas universitarios; diferenciación institucional, inclinación hacia una mayor flexibilidad en la oferta de cursos, de créditos, de currículo académico y en el planteamiento de políticas que faciliten la movilidad de los universitarios, tanto alumnos/as como profesores/ras. Todos estos cambios ya inevitables y constatados empíricamente, hacen que los servicios de orientación hayan de ser planificados *ad hoc* para cada universidad.

2.3. PERFILES DE INVESTIGACIÓN.

A.- Perfil Personal.

El presente punto se refiere a la individualización de cada Alumna y Alumno de la cohorte 2005 de la Carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso y que participarán de forma directa en el presente estudio a fin de lograr reconocer e identificar los elementos presentes en la Transición de la Enseñanza Media a la Universidad.

La individualización resulta importante en la medida que el primer instrumento de medición se aplica en un primer momento que se enmarca dentro del estudio exploratorio, así mismo por ser la primera instancia de acercamiento de parte del equipo Seminarista con los Alumnos y Alumnas de Primer año, que permitirá la generación de lazos de confianza entre ambas partes de forma de lograr un mayor apertura en el grupo de estudio así como la creación y potenciación de estilos abiertos de comunicación entre unos y otros.

Posteriormente el Equipo Seminarista realizará diferentes acciones de trabajo las cuales permitirán profundizar e identificar la existencia de distintos grados de evoluciones presentes en los Alumnos y Alumnas de primer año de la Carrera de Trabajo Social.

B.- Perfil Familiar

Este pretende dar cuenta del contexto familiar del Alumno/a.

Al considerar el contexto familiar, resulta posible identificar una serie de teorías en torno a la implicancia de la familia en torno al proceso de la transición universitaria de uno de sus miembros.

Por consiguiente nos abocaremos a la teoría de Roe (1955) que a partir de la teoría de las necesidades de Maslow, postula que según el grado y forma en que las primeras necesidades han sido cubiertas en el clima familiar, la elección vocacional tenderá a dirigirse en distinta dirección.

La familia como formadora de identidad de sus miembros le proporciona las oportunidades y reforzamiento necesarias para que el sujeto desarrolle a partir de la herencia los intereses, valores, capacidades y habilidades que conforman el tipo de personalidad desde un punto psicológico⁸¹.

El autor Súper (1957)⁸² describe a la familia como una entidad social, psicológica y económica en tanto que contiene un grupo de miembros que actúan como una unidad, cada uno de sus miembros tiene necesidades, sentimientos y actitudes comunes a los demás, y proporciona un amplio rango de servicios a sus miembros. Es así como las relaciones y a la dinámica familiar, proporcionan modelos sociales con los

⁸¹ Holland (1966,1973)

⁸² Hernandez, J. "La elección vocacional: concepto y determinantes" *La elección vocacional en el contexto empírico: determinantes de la elección vocacional*

cuales identificarse, por tanto conciente e inconscientemente la familia se transforma en una orientadora del joven hacia su futura elección vocacional⁸³.

Finalmente en los estudios del autor Schulenberg (1984) se concluye sobre el impacto de la familia en el desarrollo vocacional, estableciéndose que esta influencia se realiza en base a dos variables interdependientes: ⁸⁴

- Las oportunidades proporcionadas por la familia en el desarrollo del niño, por ej. Educación, dinero y fuentes de conocimientos.
- Los procesos de la dinámica familiar, por ej. Prácticas de la socialización y relaciones entre padres e hijos.

Con respecto a la primera variable es indiscutible el papel que el nivel socioeconómico familiar desempeña, pero no es solamente éste el que juega un rol importante, también el nivel cultural, las actitudes de los padres frente a su propio trabajo, la participación o no de la madre en el mundo del trabajo (Kiannane y Pable, 1962)

Buisson (1981) trata de explicar, desde una perspectiva psicológica y a partir de un análisis cualitativo de entrevistas, ciertos comportamientos de la familia que estarían a la base de la elección profesional. Para esta autora las representaciones de la escuela y el trabajo se elaboran a través del filtro de la experiencia personal de los padres y modulan la elección vocacional del niño/a; a la vez que en dicha elección juega un rol importante el potencial económico y el potencial relacional. Los padre orientan a sus hijos/as bien por un mecanismo de reproducción de su situación ocupacional (profesional o no profesional) o bien por un mecanismo de compensación que les permite realizar lo que ellos no han podido hacer en su vida o evitar aquello que les ha frustrado.⁸⁵

Además de los trabajos anteriormente expuestos, existen diversos trabajos especulativos, sobre la importancia de la familia en el proceso de la elección y en el desarrollo vocacional, hechos generalmente asumidos por todos, en tanto que agente de socialización, facilitadora de modelos de identificación, creadora de actitudes, expectativas, etc, cuya finalidad es dar consejos sobre el papel y actitudes que los padres deben tomar en relación con la educación vocacional o estimular en el hogar, con el fin de conseguir una adecuada actitud de los hijos/as hacia el trabajo, la potenciación de sus capacidades, etc. (Haves, 1970; Bowen, 1970)

Sintetizando los resultados, podemos concluir que al margen de las motivaciones inconscientes de los sujetos, entre las cuales toma un peso específico la identificación, la influencia familiar en la elección vocacional se manifiesta claramente en dos aspectos, relacionados entre sí:⁸⁶

⁸³ Op. Cit.

⁸⁴ Op. Cit.

⁸⁵ Op. Cit.

⁸⁶ Op. Cit.

- Por las expectativas y aspiraciones que tienen sobre sus hijos/as que conforman las propias expectativas y aspiraciones del sujeto y que por una dinámica de proyección y reproducción social se dirigen hacia niveles iguales o superiores a los de los padres, llegando en ocasiones, a concretar expectativas y aspiraciones de los hijos en la misma área profesional que los padres.
- Por la relación existente entre el nivel cultural y nivel socioeconómico y ocupacional de la estructura social actual.

C.- Perfil Socioeconómico

A través del presente perfil se pretende indagar respecto al nivel socioprofesional de los padres y el nivel de ingresos de los integrantes del núcleo familiar, puesto que diferentes estudios realizados relacionan tales variables con la elección vocacional y/o profesional en las y los jóvenes. Uno de estos estudios realizado por Hollinghead (1949) y Havigurst (1958) son los que muestran que los jóvenes generan sus aspiraciones en torno a la clase social a la que pertenecen y aunque reconozcan plena libertad, ésta no existe.⁸⁷

La importancia del nivel socioeconómico en la elección vocacional se ha visto, no tanto por las influencias que puede ejercer en el individuo y en sus características personales, sino por el hecho de que nuestra sociedad y sistema educativo actual, determina las posibilidades de acceso al sistema universitario a los más altos niveles socioeconómicos, a pesar de las Políticas de ayuda e igualdad de oportunidades, que se presentan en la sociedad, éstas no han logrado subsanar el carácter selectivo de dicho sistema educativo⁸⁸.

Una de las alternativas frente a la situación anteriormente expuesta, resulta la búsqueda de ingresos económicos por parte de los estudiantes mediante actividades laborales remuneradas, que en la mayoría de los casos se presentan mediante jornadas especiales de trabajo, que permitan la coexistencia del trabajo con los estudios universitarios.

En los estudios que relacionan nivel socioeconómico y elección vocacional realizados en jóvenes y adolescentes, los criterios normalmente utilizados para fijar el nivel socioeconómico han sido el nivel socioprofesional de los padres y el nivel de ingresos. En los realizados en adultos y normalmente referidos a la satisfacción con la elección, el nivel socioeconómico se fija respecto a la propia categoría profesional o nivel de ingresos.

⁸⁷ Op. Cit.

⁸⁸ Op. Cit.

D.- Perfil Transición Universitaria.

Schlossverg (1984) conceptualiza la transición como un hecho, acontecimiento o situación que produce una transformación en la comprensión de sí mismo y en el entorno que por consiguiente requiere un cambio en su comportamiento y su relación.

Los cambios de un estadio a otro no ocurren de modo súbito o en un momento puntual, sino que abarcan el tránsito entre estadios y suponen períodos de adaptación. Las situaciones de transición actúan a modo de puentes de interconexión entre una situación previa y una posterior, entre las que se opera la adaptación al cambio en las diversas etapas de la vida Profesional, Familiar y Social.⁸⁹

Al referirnos al concepto netamente de Transición Universitaria podemos hablar de un proceso iniciado por los estudiantes con la elección de una trayectoria universitaria y un futuro campo profesional, durante los estudios de Enseñanza Media y que culmina con el término del primer año teórico del plan de estudios universitarios.⁹⁰

Cabe destacar que el término de transición universitaria comprende dos áreas de interés como son la psicológica y la social; desde el punto de vista psicológico la transición académica finaliza cuando el alumno/a se siente integrado en el nuevo nivel, siendo difícil establecer límites temporales debido a la notable variación individual; desde el punto de vista social, la transición comprende el cambio de status, y de nuevas relaciones interpersonales, así como el rendimiento académico logrado al finalizar el primer año de estudios⁹¹.

En los instrumentos de medición utilizados para la presente investigación, se consideró el término de transición universitaria desde un punto de vista social, de forma de lograr resultados netos en un primer momento de investigación, para en un segundo momento profundizar con los alumnos/as de primer año, los cambios a nivel psicológico vivenciados dentro de tal proceso.

D.- Perfil Vocacional

Para Thompson (1975) la elección motivacional se refiere a aquellas conductas que se dirigen a metas determinadas, y que se guían por sus consecuencias encursándose a la satisfacción de necesidades presentes y futuras en las personas.

La elección vocacional es una expresión de la personalidad, siendo una decisión que se relaciona con la identidad. En la medida que una persona tenga claro cuáles son sus características, intereses y habilidades, más cerca está de acertar en la elección.

⁸⁹ Álvarez González, Manuel; *Transiciones académicas, Documento de trabajo: Conceptos y tipos de transiciones académicas*. Universidad de Barcelona.

⁹⁰ Pilar Figueroa, Mercedes Torrado *El proceso de transición del Bachillerato a la Universidad: factores de éxito*.

⁹¹ Hernández, J. "La elección vocacional: concepto y determinantes" *La elección vocacional en el contexto empírico: determinantes de la elección vocacional*.

Se puede decir que la elección vocacional resulta ser una acción determinada, que se dirige a ciertas metas futuras, planteadas por el individuo para su autorrealización. Se explicita que la proyección profesional forma parte importante de las motivaciones vocacionales, puesto que el proyecto profesional se enmarca como una búsqueda constante de las personas por la inserción social y que depende a su vez en la imagen que tenga de si mismo, de forma de lograr concretizar sus intereses, necesidades y valores que constituyen su personalidad⁹²

Tal Proyecto Profesional resulta encontrarse mediatizada por diversos factores tanto personales como sociales; dentro de los primeros podemos encontrar las habilidades, las aptitudes y los intereses, que potencian el ser; entre las segundas resulta importante destacar el factor de la información, tanto escrita como oral y audiovisual en referencia a las carreras profesionales presentes en el sistema educacional superior, que les permita a las y los jóvenes orientarse y determinarse libremente en las elecciones⁹³.

En la presente investigación las preguntas referidas a este ítem se encursan al conocer, de parte del Equipo Seminarista, el nivel de orientación que poseen los Alumnos y Alumnas de primer año de la Carrera de Trabajo Social 2005, como parte del grado de conocimiento y formación de sus proyectos profesionales de vida y en qué medida éstas mantienen una relación cercana o lejana con la Carrera de Trabajo Social.

E.- Perfil Competencias de ingreso

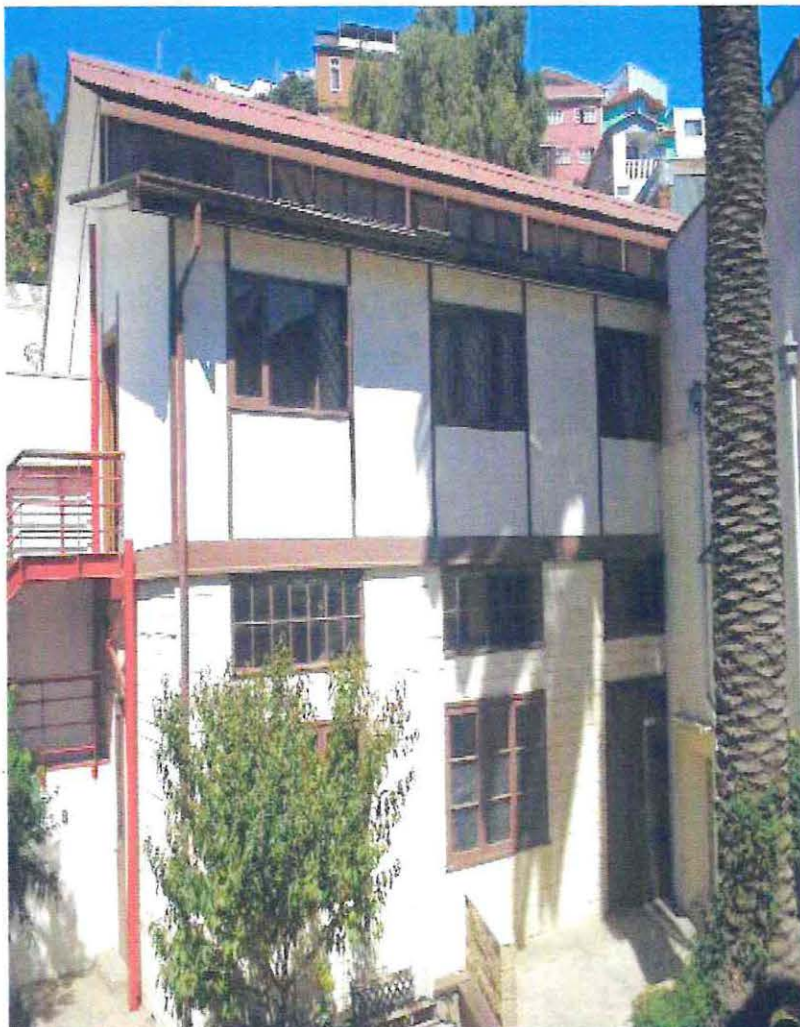
Con respecto a las competencias de ingreso, es esencial establecer su importancia al momento de la transición Enseñanza Media – Universitaria, por cuanto se considera en diversos estudios, tales como los de Nisbet, Welsh y Entwistle (1972)⁹⁴ que a la entrada a la enseñanza universitaria es tal la variabilidad de los estudiantes en cuanto a su desarrollo físico, intelectual, social y emocional. Esa misma variabilidad viene a poner de manifiesto la multiplicidad de situaciones desde las que cada uno de los estudiantes abordará los retos propios de la transición objeto de nuestro estudio, ya que en cada uno de los aspectos, anteriormente mencionados, los jóvenes poseen una serie de fortalezas y habilidades que se han denominado como sus competencias. Sin embargo, en cuanto a lo que se refiere al presente cuestionario, las preguntas que se derivan de las competencias de ingreso, se refieren principalmente a descubrir aquellas que lo estudiantes poseen y que se refieren específicamente a ámbitos relativos al Trabajo Social.

⁹² Op. Cit.

⁹³ Sius, María Pía; Psicóloga Infante Juvenil; 2004.

⁹⁴ Rodríguez Moreno, María Luisa. *Hacia una nueva orientación universitaria*. Ediciones Universidad de Barcelona, España. 2002.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO.



AULA MAGNA Y OFICINAS DE PROFESORES.
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLOGICO

3.1 ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN.

La investigación se define como un enfoque cuantitativo / cualitativo, en atención a que el proceso de transición enseñanza media – universidad se caracteriza por una complejidad en su caracterización y estudio que requiere el uso combinado de enfoques metodológicos de investigación, a fin de dar cuenta en forma integral de su ocurrencia.

Así entonces, el enfoque cuantitativo se caracteriza por ser aquel en que se recogen y analizan datos cuantitativos sobre variables, por lo tanto busca un conocimiento comprobable y un resultado comparable, los cuales son medibles cuantitativamente y replicables, se considera un tipo de enfoque en el que predomina la objetividad⁹⁵.

Con respecto a la investigación cuantitativa, es posible establecer que esta se caracteriza por:

- Presenta resultados numéricos.
- Plantea hipótesis de investigación (de acuerdo al diseño)
- Problema – pregunta.
- Selecciona muestras representativas (aleatoriedad)
- Aplica instrumentos de medición.

Por su parte, el enfoque cualitativo busca comprender e interpretar los problemas desde la perspectiva de los actores, intenta desarrollar teorías comprensivistas y sus resultados representan realidades particulares⁹⁶.

Con respecto a la investigación cualitativa, es posible establecer que esta se caracteriza por:

- Problema – pregunta.
- Recursividad en el proceso (flexible)
- Resultados se expresan en palabras.
- Muestreo intencionado.
- Recolecta información con instrumentos no estandarizados (entrevistas no estructuradas, observación participante, entre otras)

⁹⁵ www.med.ufro.cl, Revisada el día 7 de marzo 2005.

⁹⁶ Op.Cit.

A.- Objetivos de Investigación.

✓ *Objetivo General:*

Caracterizar el proceso de Transición Enseñanza Media-Universidad en la promoción de ingreso 2005 de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla, en cuanto a los perfiles Personal, Familiar, Socioeconómico, Transición Enseñanza Media Universidad, Vocacional y Competencias de Ingreso.

✓ *Objetivos Específicos:*

- Perfil Personal.

Identificar las características personales de la promoción de ingreso 2005 de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla.

- Perfil Familiar:

Caracterizar el tipo de familia y las relaciones familiares de la promoción de ingreso 2005 de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla .

- Perfil Socioeconómico:

Caracterizar los elementos de la economía familiar de la promoción de ingreso 2005 de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla.

- Perfil Transición Enseñanza Media – Universidad:

Caracterizar el repertorio formativo entregado por la enseñanza media a la promoción de ingreso 2005 de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla.

- Perfil Vocacional:

Caracterizar los elementos vocacionales presentes en la promoción de ingreso 2005 de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla.

- Perfil Competencias de Ingreso:

Identificar los componentes de competencias de ingreso de la promoción 2005 de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla.

3.2. DIMENSIONES EN ESTUDIO.

PERFIL	DIMENSION CUANTITATIVA	DIMENSION CUALITATIVA
<i>Perfil Personal</i>	Características personales de los alumnos/as.	Autopercepción de los alumnos/as.
<i>Perfil Familiar</i>	Relaciones de los alumnos/as con su grupo familiar.	Percepción de los alumnos/as en cuanto a la relación con su grupo familiar
<i>Perfil Socioeconómico</i>	Nivel Socioeconómico del grupo familiar al cual pertenecen los alumnos/as.	Percepción de los alumnos/as en cuanto al nivel socioeconómico de su grupo familiar
<i>Perfil Transición Enseñanza Media Universidad</i>	Proceso de educacional formal de los alumnos/as.	Percepción de los alumnos/as en cuanto a su formación en enseñanza media
<i>Perfil Vocacional</i>	Elementos vocacionales de los alumnos/as que propician su ingreso a la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.	Percepción de los alumnos/as de elementos vocacionales que propician su ingreso a la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso
<i>Perfil Competencia de Ingreso</i>	Componentes de Competencias de Ingreso identificados en los alumnos/as.	Percepción de los alumnos/as de sus componentes de competencias de ingreso

3.3. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.

A.- Técnicas Cuantitativas.

Para analizar las variables cuantitativas se utilizó el modelo de "Medición del Proceso de Transición Enseñanza Media – Universidad" de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona, España. (Ver anexo 1).

Este modelo comprende una encuesta estructurada en seis ítems, correspondientes a los seis Perfiles que contempla la presente investigación. Cada uno contiene preguntas cerradas y abiertas efectuadas con el objetivo de recolectar los datos que posteriormente fueron analizados con el programa computacional SPSS, y que permitieron la obtención de información estadística descriptiva.

La aplicación de la encuesta se realizó en tres momentos de la investigación a la promoción de ingreso 2005 de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla, quienes conformaban el Universo de Estudio.

1º Aplicación: Mes de abril, sede Valparaíso y Melipilla.

2º Aplicación: Mes de septiembre, sede Valparaíso y Melipilla.

3º Aplicación: Mes de diciembre, sede Valparaíso y Melipilla.

B.- Técnicas Cualitativas.

✓ *Grupo de Discusión.*

Esta técnica cualitativa de recolección de información, entendida como “una modalidad que utiliza la dinámica grupal, y que permite guiar a un grupo pequeño de participantes para alcanzar niveles de comprensión sobre un tema o problema particular; Se basa mucho en la conversación para lograr sus propósitos, y es una técnica aplicable cuando es posible que el grupo realice una amplia interacción entre sus miembros y también para desarrollar una observación profunda del intercambio de opiniones, los comportamientos y el lenguaje ⁹⁷.

Se implementó en tres momentos de la investigación, posterior a la aplicación de la encuesta, tanto en la sede Valparaíso como Melipilla. Con el objetivo de profundizar en las temáticas planteadas en la encuesta, es así como se construyó una pauta de 10 preguntas, aplicadas por las alumnas seminaristas (Ver Anexo N° 2). Los/as participantes fueron seleccionados de forma aleatoria.

1º Grupo de Discusión: Sede Valparaíso; 8 alumnos/as, Sede Melipilla; 5 alumnos/as.

2º Grupo de Discusión: Sede Valparaíso; 7 alumnos/as, Sede Melipilla; 6 alumnos/as.

3º Grupo de Discusión: Sede Valparaíso; 4 alumnos/as, Sede Melipilla; 4 alumnos/as.

✓ *Entrevista Individual.*

Esta técnica cualitativa de recolección de información, definida como una técnica de investigación cualitativa, caracterizada por una extensa indagación y preguntas abiertas para que las personas respondan con sus propias palabras y dentro de su propio marco de referencia, es por tanto de tipo no estructurado lo cual deja mayor libertad a la iniciativa del entrevistado y del entrevistador ⁹⁸

se aplicó de forma complementaria al Grupo de Discusión en base a las mismas preguntas de éste. Es así como durante todo el proceso de investigación se realizaron diversas entrevistas individuales, tanto en la Sede Valparaíso y Sede Melipilla (Ver Anexo N° 2).

- Sede Valparaíso: 6 Entrevistas individuales.
- Sede Melipilla: 4 Entrevistas individuales.

⁹⁷ Cáceres, Leticia. La Entrevista en Trabajo Social, 2000

⁹⁸ Op. Cit.

3.4. UNIVERSO Y MUESTRA

A. Dimensión Cuantitativa:

La investigación contempló la participación del 100% del universo del ingreso 2005 de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, el que corresponde a 125 estudiantes, distribuidos en las sedes de Valparaíso y Melipilla según el siguiente detalle:

- Sede Valparaíso: 98 estudiantes encuestados.
- Sede Melipilla: 27 estudiantes encuestados.

B. Dimensión Cualitativa:

La investigación definió como colectivo los y las estudiantes de primer año de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, ingresados el año 2005, a las sedes de Valparaíso y Melipilla.

El proceso de muestreo Cualitativo o Teórico se organizó desde los siguientes criterios de inclusión:

- Poseer la calidad de estudiante regular de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso en las sedes Valparaíso o Melipilla.
- Pertenecer a la cohorte de ingreso 2005.
- Desear participar del estudio informada, libre y voluntariamente.

La representatividad de la muestra fue alcanzada por medio del procedimiento de Saturación Temática.

3.5. PLAN DE ANÁLISIS

El análisis cuantitativo se desarrolla en base a estadística descriptiva, mientras que en el análisis cualitativo se realiza segmentación de los datos en unidades relevantes y significativas y se reducen los datos a sistemas de categorías.

CAPÍTULO IV
PRIMERA MEDICIÓN.



*PATIO INTERIOR DE LA ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO.*

CAPÍTULO IV

PRIMERA MEDICIÓN.

4.1 CARACTERÍSTICAS DEL UNIVERSO.

A.- Características del Universo.

El Universo de la presente Investigación está compuesto por los alumnos/as de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, promoción año 2005, en sus sedes Valparaíso y Melipilla.

✓ *Sede Valparaíso.*

Para efectos de esta primera medición se trabajará cuantitativamente en base a 98 encuestas realizadas, de un total de 103 estudiantes.

• **Edad:**

Se considerará el rango etareo de los alumnos/as, a fin de tener una referencia con respecto a la etapa de vida en que éstos ingresan a la respectiva carrera.

Con respecto a esta variable, se desprende de la información obtenida, que un 43,9% de los/as estudiantes tienen 18 años de edad; A su vez, el segundo porcentaje mayor corresponde a la edad de 19 años, lo cual representa al 27,6% de los casos.

De la información obtenida se puede inferir que en una amplia mayoría los jóvenes optan por ingresar a la Universidad a temprana edad, inmediatamente finalizado su proceso de Educación Formal.

Tabla N° 1

Edad de ingreso de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

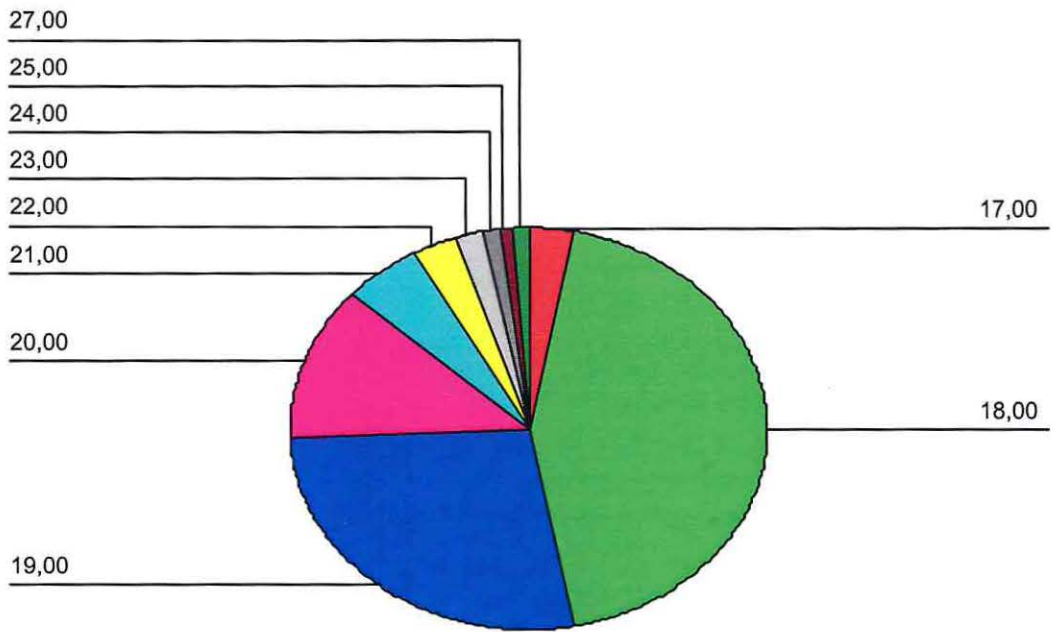
Promoción 2005, sede Valparaíso.

N° y %

Años	Frecuencia (Casos)	Porcentaje
17	3	3,1
18	43	43,9
19	27	27,6
20	12	12,2
21	5	5,1
22	3	3,1
23 - 26	5	5,0
Total	98	100,0

Fuente: Primer cuestionario de Medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

Gráfico N° 1
Edad de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.



Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

• **Sexo:**

En cuanto a esta variable se considera el sexo un factor importante, por cuanto se intenta caracterizar la predominancia de género en relación a la opción vocacional.

De un total de 98 encuestas realizadas, 76 casos corresponden a sexo femenino, lo cual equivale al 77,6% de los casos y 22 de sexo masculino, lo que corresponde al 22,4% restante.

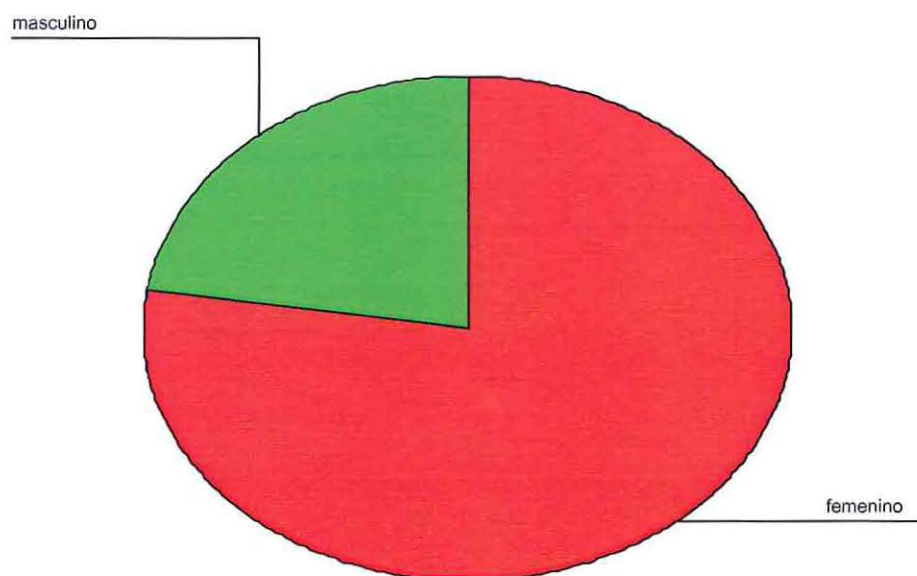
Tabla N° 2
Distribución por Sexo de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
N° y %

Sexo	Frecuencia (Casos)	Porcentaje
Femenino	76	77,6
Masculino	22	22,4
Total	98	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Gráfico N° 2

**Sexo de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.**



Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005.

- **Estado Civil:**

Esta variable corresponde a la condición civil que los/las estudiantes poseen al momento de ingresar a la Educación Superior.

Del universo encuestado el 96% declara estar soltero, lo cual representa a 98 alumnos, y el 2% restante, se encuentra casado.

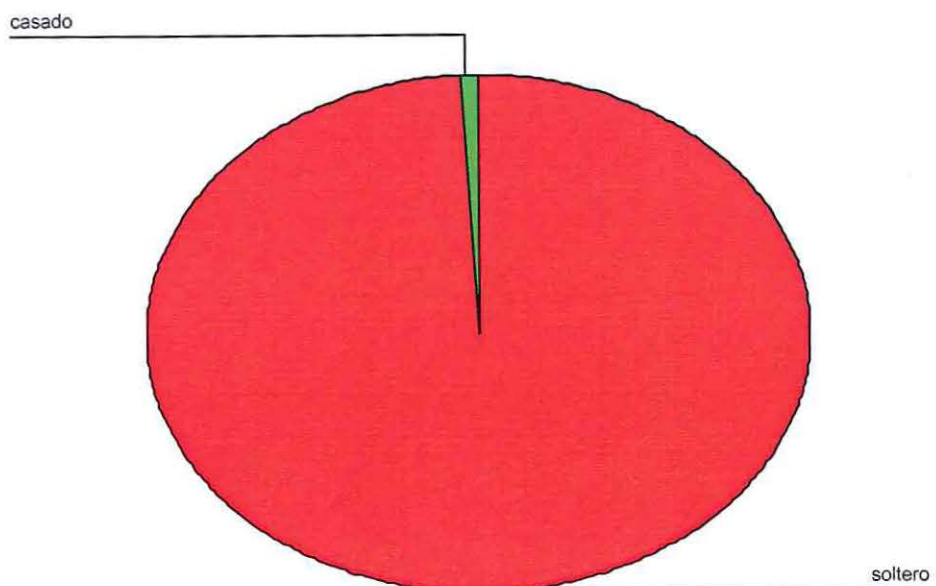
Tabla N° 3

**Estado Civil de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
N° y %**

Estado Civil	Frecuencia (Casos)	Porcentaje
Soltero	96	98,0
Casado	2	2,0
Total	98	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

Gráfico N° 3
Estado Civil de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.



Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

- **Lugar de Procedencia:**

En cuanto a esta variable se considera el lugar de procedencia, en tanto permite reconocer el flujo de movilidad tanto regional como de ciudades que realizan los /las estudiantes al momento de ingresar al Sistema Universitario.

Es posible establecer que la procedencia de sus alumnos se concentra entre Valparaíso – Viña y las comunas del interior a la V Región, lo cual corresponde a un total de 74,5% de los alumnos; Con un 34,7% para las ciudades de Valparaíso- Viña y un 39,8% para el Interior de la V Región.

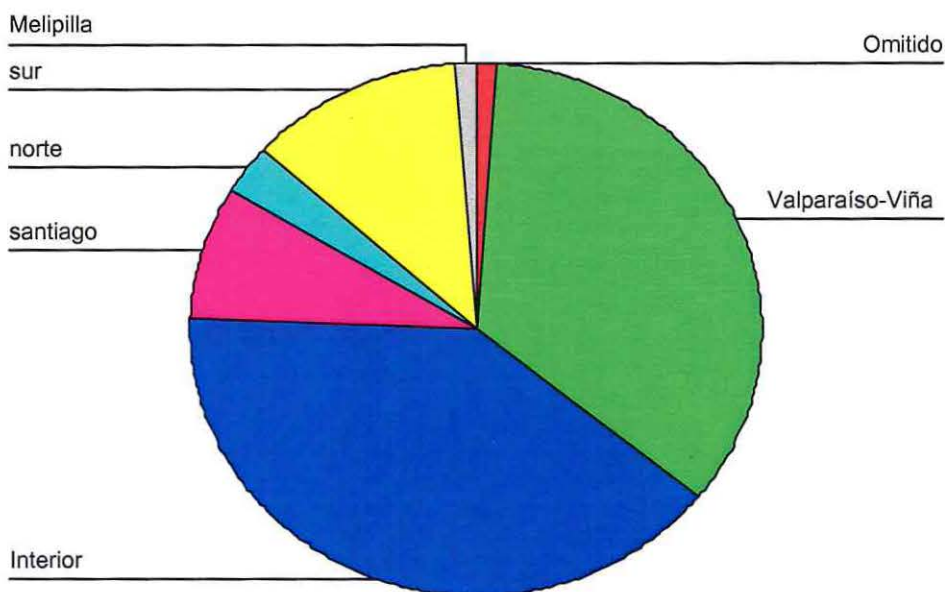
Tabla N° 4
Lugar de Procedencia de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
N° y %

Lugar de Procedencia	Frecuencia (Casos)	Porcentaje
Valparaíso - Viña	38	38,7
Quilpue – Villa Alemana	17	17,3
Quillota – Calera	8	8,2
La Ligua - Petorca	2	2,0
San Antonio - Cartagena	6	6,1
San Felipe – Los Andes	3	3,1
Región Metropolitana	10	10,2
Melipilla	1	1,0
Copiapó – Los Vilos	2	2,0
Rancagua	7	7,1
Linares	1	1,0

Talca	1	1,0
Constitución	1	1,0
Puerto Montt - Chiloé	1	1,0
Omitidos	0	0,0
Total	98	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

Gráfico N° 4
Lugar de Procedencia de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.



Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

✓ **Sede Melipilla.**

Para efectos de esta primera medición se trabajará cuantitativamente en base a 27 encuestas realizadas, en un total correspondiente a 38 estudiantes.

• **Edad:**

Se considerará el rango etareo de los alumnos/as, a fin de tener una referencia con respecto a la etapa de vida en que éstos ingresan a la respectiva carrera.

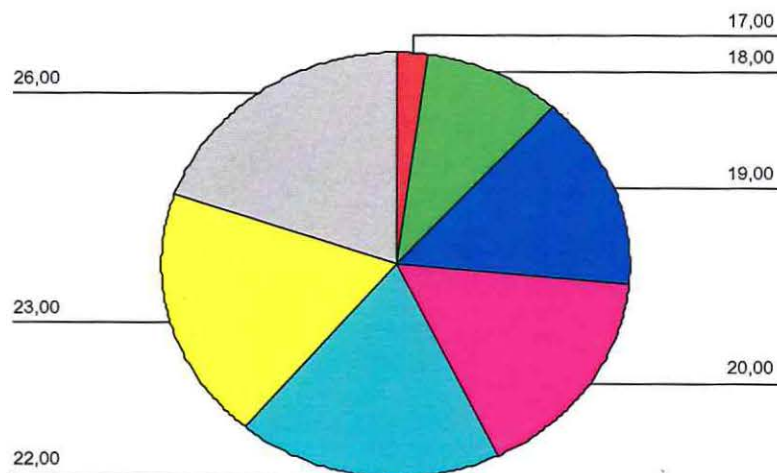
En relación a esta variable es posible plantear que la edad de los alumnos/as oscila entre los 17 y los 26 años. La edad de ingreso a la Universidad se concentra entre los 17 y 18 años de edad, lo cual constituye un porcentaje de 48,1 %; De ellos, un 37,0% corresponde a aquellos/as que tienen 18 años de edad.

Tabla N° 5
Edad de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
N° y %

Años	Frecuencia (Casos)	Porcentaje
17	3	11,1
18	10	37,0
19	7	25,9
20	2	7,4
21	0	0,0
22	3	11,1
23 - 26	2	7,4
Total	27	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Gráfico N° 5
Edad de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.



Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

- **Sexo:**

En cuanto a esta variable se considera el sexo un factor importante, por cuanto se intenta caracterizar la predominancia de género en relación a la opción vocacional.

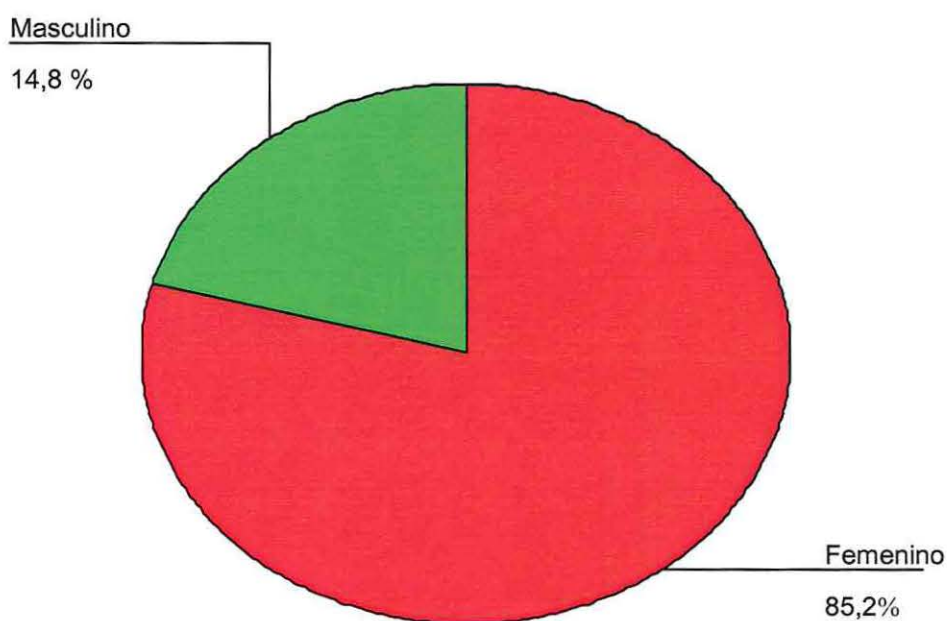
De acuerdo a la cantidad de encuestas realizadas, existe un total de 23 alumnas, que representan un porcentaje del 85,2%. Mientras que el restante 14,8% restante corresponde a estudiantes varones.

Tabla N° 6
Sexo de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
N° y %

Sexo	Frecuencia (Casos)	Porcentaje
Femenino	23	85,2
Masculino	4	14,8
Total	27	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Gráfico N° 6
Sexo de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.



Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

- **Estado Civil:**

Esta variable corresponde a la condición civil que los/las estudiantes poseen al momento de ingresar a la Educación Superior.

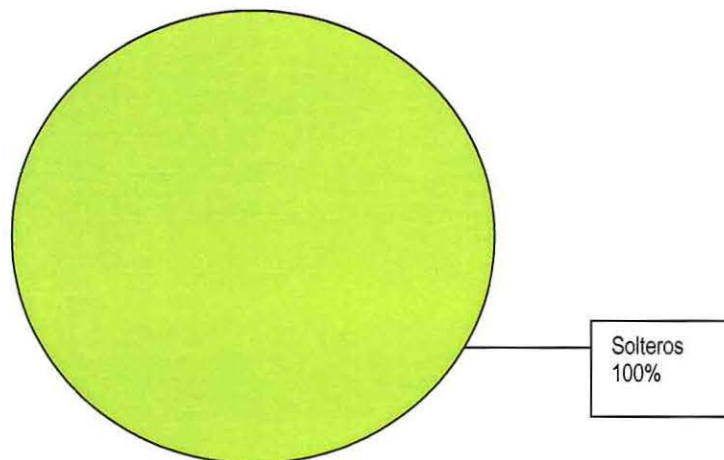
Del universo encuestado el 100% declara estar soltero, lo cual representa a 27 alumnos/as.

Tabla N° 7
Estado Civil de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
N° y %

Estado Civil	Frecuencia (Casos)	Porcentaje
Soltero	27	100,0
Casado	0	0,0
Total	27	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Gráfico N° 7
Estado Civil de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.



Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

- **Lugar de Procedencia:**

En cuanto a esta variable se considera el lugar de procedencia, en tanto permite reconocer el flujo de movilidad tanto regional como de ciudades que realizan los /las estudiantes al momento de ingresar al sistema universitario.

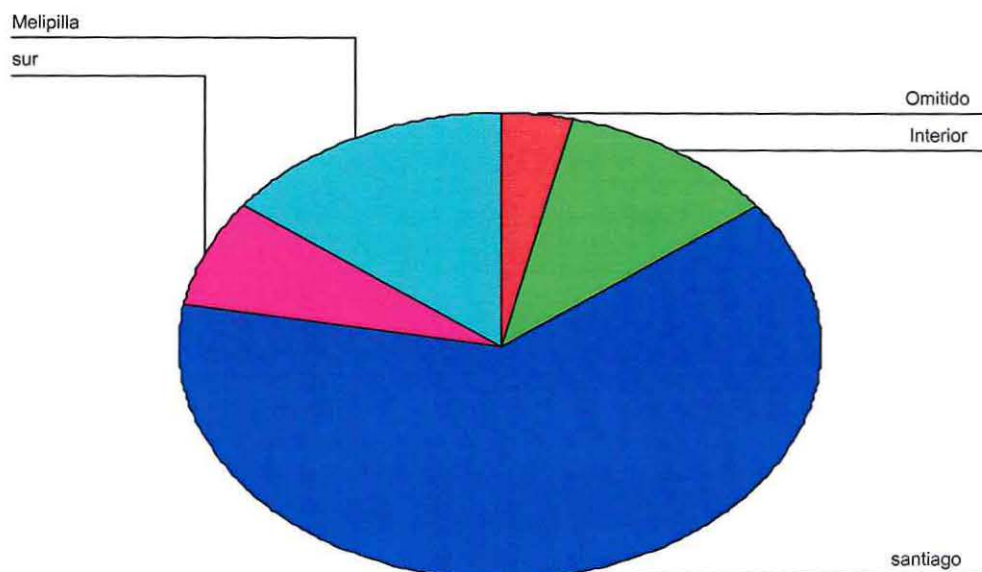
Es posible establecer que el mayor porcentaje de alumnos/as, que asciende a 63,0% proviene de la ciudad de Santiago, mientras que el 14,8% de alumnos/as es de la misma ciudad de Melipilla.

Tabla N° 8
Lugar de Procedencia de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
N° y %

Lugar de Procedencia	Frecuencia (Casos)	Porcentaje
San Antonio - Cartagena	3	11,1
Región Metropolitana	17	62,9
Melipilla	4	14,8
Rancagua	1	3,7
Chiloé	1	3,7
Omitidos	1	3,7
Total	27	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Gráfico N° 8
Lugar de Procedencia de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.



Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

4.2 ANÁLISIS PRIMERA MEDICIÓN.

A continuación se presentan los resultados obtenidos a partir de la información primaria recolectada durante el primer momento de medición de la Transición Enseñanza Media- Universidad de los y las estudiantes de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla. La información será presentada por variable.

A.- Perfil Familiar

Los/as alumnos/as de Trabajo Social participantes de la investigación, pertenecientes a las sedes Valparaíso y Melipilla, manifiestan que *la opinión de la familia en relación a su decisión de continuar estudios superiores universitarios* es **Positiva**. No obstante, es posible identificar una serie de matices en torno a este tópico, que se exponen a continuación.

- **Respaldo Pleno:** Manifestación explícita de apoyo a la decisión vocacional de los y las jóvenes. Se traduce en claras expresiones de respaldo que comprenden, entre otras situaciones: presencia de los padres en situaciones difíciles, que se manifiesta en acciones destinadas a la protección física, económica y/o afectiva ante dificultades académicas. Además este mayor nivel de satisfacción de los padres y madres respecto a la opción vocacional se expresa abiertamente por medio del discurso.
- **Aceptación:** Se manifiesta, en cuanto los padres y madres expresan a sus hijos/as la aprobación y respeto a la decisión tomada. Sin embargo, no significa necesariamente que las figuras parentales comparten a plenitud la decisión de carrera que eligen los y las jóvenes. Esto se expresa, usualmente, en una aceptación a los estudios universitarios, pero no necesariamente a la carrera en particular elegida.
- **Generación de Expectativas:** Corresponden a las expectativas que se generan en los padres respecto de la experiencia universitaria de los hijos/as relacionadas con el mayor bienestar material que puede derivarse de la posesión de un título universitario, junto a la manifestación de deseos que sus hijos/as logren mayores niveles de calidad de vida, que sean "*más que ellos*", educacional y económicamente.
- **Nueva (re) Valoración:** Relacionado a las expectativas del entorno familiar de los y las jóvenes, que manifiestan una mayor valoración ante el nuevo rol de estudiantes universitario/as que asumirán y el mayor status que tendrán como futuros profesionales.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Respaldo Pleno	"Para mi lo mejor fue el apoyo, si quieres estudiar genial, y estudia lo que quieras, pero un apoyo más de sentir que están al lado tuyo, más que de plata, porque en eso yo trata de rebuscármelas, de que me den algún beneficio, eso se puede arreglar, pero sentir el apoyo, que te digan nosotros vamos a estar contigo, es importante." (A.V GD1)
Aceptación	"En mi caso igual yo había estudiado antes, entonces ahora ya era una decisión más personal, aunque igual tuve el apoyo de ellos...aunque más bien como de ánimo, no en aporte económico. Y como fue mi elección yo tenía que ver...además que mi papá ya me pagó la otra carrera, entonces como que na que ver si era una decisión mía, no apechugar con esto...pero no... contentos" (A.V GD2)
Generación de Expectativas	"En mi caso fue satisfactorio para ellos, si bien mis padres son profesionales me inculcaron que tratara de ser mejor que ellos, porque no siempre a ellos les fue bien, y por otra parte satisfactorio porque yo me iba a desempeñar en un futuro como profesional, haciendo cosas que a mi me gustaban" (A.V GD1)
Nueva (re) Valoración	"...Es que hay un reconocimiento social y sobre todo de la familia, es como que por el hecho de estar en la U te miran distinto...de forma más positiva" (A.V GD1)

Como se ha expuesto anteriormente la opinión de la familia en relación a la decisión de sus hijos/as de continuar estudios superiores universitarios es positiva. Es esta misma opinión la que predomina en los padres frente a la decisión de los hijos/as de estudiar Trabajo Social, ya que el 79,2% de los alumnos/as manifiestan que la opinión de su familia es *Positiva*, tal como se demuestra a continuación.

Tabla N° 9
Opinión del núcleo familiar frente a la decisión de estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Opinión del núcleo Familiar a la decisión de estudiar Trabajo Social	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Positiva	40,8	74,1	48,0
Negativa	0,0	0,0	0,0
Neutra	10,2	25,9	13,6
Omitidos	49,0	0,0	38,4
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Los motivos que subyacen en la opinión positiva de los padres se reflejan en la siguiente tabla.

Tabla N° 10
Razones de la opinión familiar frente a la decisión de estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Razones	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Respeto a la decisión	26,5	22,2	25,6
A la Familia le parece que Trabajo Social es una buena carrera	15,3	22,2	16,8
La familia apoya la decisión	3,0	33,3	9,6
Por la estabilidad que tendrá en el futuro	3,0	3,7	3,2
Omitidos	52,0	18,5	44,8
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

La tabla anterior demuestra que existe, por parte de los padres, un *respeto a la decisión de sus hijos/as*, ya que tal alternativa concentra un porcentaje de 37,6 %. Esta aparente no incidencia y respeto de los padres en las decisiones vocacionales, coexiste con la opción en la cual los padres sí manifiestan sus percepciones con respecto a la carrera. Es así como la alternativa *A la familia le parece que Trabajo Social es una buena carrera* concentra la segunda mayoría con un 27,2%.

Si bien las opiniones familiares son centrales en los caminos y en las decisiones vocacionales de los/as jóvenes, el núcleo familiar en general incide en mayor o menor medida en una serie de aspectos en la vida académica de sus hijos/as. Es por ello que el Perfil Familiar desde la perspectiva de la Transición Enseñanza Media – Universidad, presenta una serie de aportes de diversos autores.

De acuerdo a los aportes teóricos del autor Super (1957) se establece que es la teoría analítica, junto con la del aprendizaje social las que han estudiado el papel de la familia en la elección vocacional, la que relacionan con el papel de la identificación parental de quien vive y debe definir su proceso vocacional. Desde este marco, se les inquirió a los alumnos/as participantes de la investigación sobre las personas con las cuales se identifican en su núcleo familiar. La siguiente tabla refleja los resultados.

Tabla N° 11
Familiar con el que se identifica el alumno/a.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Razones	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Padre	13,2	7,4	12,0
Madre	48,9	62,9	52,0
Hermano/a	19,3	14,8	18,4
Abuelo/a	2,0	3,7	2,4
Tío/a	2,0	3,7	2,4
Primo/a	3,0	3,7	3,2
Otro	1,0	3,7	1,6
Omitidos	10,2	0,0	8,0
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Es así como se evidencia que el mayor porcentaje (64%) de los/as jóvenes se identifican con alguno de los integrantes del sistema parental, por sobre otras personas del núcleo familiar. Dicho porcentaje está constituido por dos porcentajes menores que corresponden al 52,0% de los alumnos/as que se identifican con su *Madre*, mientras que el 12,0% se identifica con su *Padre*. No obstante, uno de los aspectos interesantes es que el 18,4% se identifica con algún *Hermano u Hermana*, por sobre el porcentaje de quienes se identifican con el padre que sólo asciende a un 12,0%. Tal situación puede ser explicada a través de resultados que nos indican que existe un porcentaje de alumnos/as que vive sólo con uno de sus padres, es decir constituyen familias monoparentales nucleares o extendidas. Tal como se demuestra en la siguiente tabla.

Tabla N° 12
Personas con las que vive el alumno/a.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Persona con la que vive el alumno/a	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Con ambos padres	66,3	59,2	65,2
Con su padre o su madre	25,7	14,9	19,3
Familiares	3,0	11,1	5,6
Con su pareja	1,0	3,7	1,6
Otro	1,0	3,7	1,6
Omitido	3,0	7,4	6,7
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Siguiendo el análisis con respecto a la figura familiar con la cual los alumnos/as se identifican, cabe señalar, que si los y las jóvenes se identifican en un porcentaje mayor o menor con el padre o con la madre puede ser explicado desde el mundo de la investigación, por los planteamientos del autor Crites (1962), quien en estudios similares, obtuvo resultados que evidenciaron que los sujetos con identificaciones con el padre elegían profesiones caracterizadas como masculinas, mientras que aquellos que se identificaban con la madre elegían profesiones caracterizadas como femeninas. Lo anterior queda corroborado en la tabla N° 42, la cual demuestra que el mayor porcentaje de alumnos/as señaló la carrera de Trabajo Social como su primera opción universitaria.

Sumado a lo anterior, cabe destacar, que las razones que les permiten a los alumnos/as sentirse cercanos o identificados con una u otra figura de su sistema familiar corresponden a razones comunicacionales y aquellas relativas a admiración de características como la perseverancia. La siguiente tabla refleja lo anteriormente expuesto, donde el 20,8% de los alumnos/as manifiesta que *Mantiene buena comunicación*, con quien se identifica, mientras que la segunda mayoría, contempla dos alternativas con igual porcentaje de 17,6% que señalan que *Lo admira/le gusta lo que hace* y que *Considera que es luchador/a o perseverante*. Tal como lo grafica la siguiente tabla.

Tabla N° 13
Razones por las que el alumno/a se identifica con el familiar.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Razones	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Mantiene buena comunicación	19,3	25,9	20,8
Lo/a admira – Le gusta lo que hace	17,3	18,5	17,6
Considera que es luchador/a o perseverante	16,3	22,2	17,6
Por razones afectivas	20,4	0,0	16,0
Afinidad en intereses/Cercanía en edad	5,1	18,5	8,0
Tienen confianza	9,1	11,1	9,6
Omitidos	12,2	3,7	10,4
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Cabe destacar que las identificaciones de los/las jóvenes con integrantes de su sistema familiar, es sólo una evidencia más de las relaciones más íntimas al interior de estos sistemas. Otras relaciones, propias de los sistemas familiares, son aquellas de dinámica familiar. Es así como según los aportes de Hernández (1987) es la familia, y la dinámica familiar la que proporciona al niño/a sus primeras experiencias sociales y psíquicas. Según este autor son los padres y hermanos los que proveen los modelos con los cuales identificarse. Se erigen consciente o inconscientemente en los primeros orientadores del niño/a. Dentro de

los aspectos de la dinámica familiar que son posibles de analizar se encuentran aquellos relativos a las relaciones parentales, que concentran una serie de aspectos afectivos, relacionales, comunicacionales y que finalmente terminan por definir las características de las relaciones interpersonales al interior de la familia. Es así como se evidencia que la relación que mantienen los alumnos/as con sus padres, es positiva, ya que ante la afirmación *Tienen una adecuada relación conmigo* se manifiestan en un 53,6 % "Muy de acuerdo" y en un 36,8% "De acuerdo".

Tabla N° 14
Grado de acuerdo con las siguientes alternativas
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Alternativas	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Muy en Desacuerdo
	%	%	%	%
"Mis padres tienen una adecuada relación conmigo"	57,1	33,6	5,1	3,0
"Mis padres se preocupan por mis estudios"	71,4	21,4	2,0	4,0
"Mis padres me darán su apoyo durante la carrera"	66,3	24,4	1,0	7,1
"Mis padres están de acuerdo y me apoyan en los estudios escogidos"	68,4	25,5	2,0	4,1

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Tabla N° 15
Grado de acuerdo con las siguientes alternativas.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Alternativas	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Muy en Desacuerdo
	%	%	%	%
"Mis padres tienen una adecuada relación conmigo"	40,7	48,1	3,7	3,7
"Mis padres se preocupan por mis estudios"	70,3	18,5	0,0	7,4
"Mis padres me darán su apoyo durante la carrera"	70,3	18,5	0,0	11,1
"Mis padres están de acuerdo y me apoyan en los estudios escogidos"	70,4	18,5	0,0	11,1

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Las buenas relaciones que puedan mantener los/las jóvenes con sus padres, son el reflejo de una dinámica familiar positiva, por cuanto las buenas relaciones se basan principalmente en aspectos afectivos y en aspectos relativos al respaldo y respeto en las decisiones tanto cotidianas como aquellas que implican proyecciones futuras. Las buenas relaciones padres – hijos/as, que anteriormente se han evidenciado en la mayoría de los participantes de este estudio, permitiría inferir que también abarcan los aspectos académicos que vivencian en forma directa los alumnos/as y en forma indirecta los padres y familiares. Es así como los/las jóvenes de la sede Valparaíso frente a la afirmación *Mis padres se preocupan por mis estudios*, se manifiestan en un 57,1% "Muy de acuerdo". Mientras que los/as jóvenes de la sede Melipilla frente a la misma afirmación se manifiestan en un 40,7% "Muy de acuerdo."

Frente a la alternativa *Mis padres se preocupan por mis estudios*, tanto en la sede Valparaíso como Melipilla, concentra el mayor porcentaje en la opción "Muy de acuerdo" con un 71,4% y un 70,3% respectivamente. Este resultado nos permite deducir que la preocupación familiar por los alumnos/as, en términos académicos, se extiende hasta los años universitarios. Dicho aspecto, para algunos/as jóvenes, en una primera lectura puede presentarse como un elemento negativo, en la medida que sientan que la preocupación de sus padres por sus estudios se transforma en una presión al momento de enfrentar las nuevas exigencias académicas propias del mundo universitario.

Por otra parte, la mayoría de los/las jóvenes que contemplan el universo de este estudio, tienen la certeza que frente a las eventuales dificultades que les pudiesen acontecer durante los años de estudios universitarios, tendrán el apoyo de sus padres. Ya que el 66,3% en la sede Valparaíso y un 70,3% en la sede Melipilla, manifiestan estar "Muy de acuerdo" frente a la afirmación *Mis padres me darán su apoyo durante la carrera*. Tal como quedó graficado anteriormente.

Con respecto a los aportes teóricos sobre la influencia familiar en las elecciones vocacionales. Es posible señalar las contribuciones teóricas de Hernández (1987) quien concluye que la influencia familiar, en cuanto a las elecciones vocacionales, y su importancia durante el periodo académico universitario se realiza en base a dos variables interdependientes:

- a) Las oportunidades proporcionadas por la familia en el desarrollo del/la joven, por ejemplo; Educación, situación socioeconómica y fuentes de conocimientos.
- b) Los procesos de la dinámica familiar, ejemplo; prácticas de socialización.

En relación a la primera variable, juega un papel importante, el nivel cultural, las actitudes de los padres frente a sus propios trabajos y la participación o no de la madre en el mundo del trabajo. En consecuencia a lo anterior los padres orientan a sus hijos/as bien por un mecanismo de reproducción de su situación profesional o bien por un mecanismo de compensación, que les permite realizar lo que ellos no han podido hacer en su vida o evitar aquello que les ha frustrado. Es así como es posible identificar una convergencia entre este punto y los elementos entregados por los/las jóvenes.

De acuerdo a lo anterior, es posible establecer en este apartado, que según los resultados obtenidos los hijos/as actúan de acuerdo a la orientación recibida de sus padres mediante el mecanismo de compensación, donde se les exhorta a realizar lo que los padres no han podido realizar en su vida, ya que el mayor número de padres (padre y madre) no ha logrado cursar estudio superiores (Técnico o Universitarios). Lo anteriormente expuesto se grafica en las siguientes tablas que evidencian en una primera instancia la escolaridad del padre y posteriormente la de la madre.

Tabla N° 16
Escolaridad del Padre.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
%

Escolaridad del Padre	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Enseñanza Básica Incompleta	7,1	0,0	5,6
Enseñanza Básica Completa	7,1	22,2	10,4
Enseñanza Media Incompleta	12,2	18,5	13,6
Enseñanza Media Completa	44,8	22,2	40,0
Enseñanza Superior Incompleta	6,1	3,7	5,6
Enseñanza Superior Completa	14,2	29,6	17,6
Omitidos	8,1	3,7	7,2
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

Tabla N° 17
Escolaridad de la Madre.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
%

Escolaridad de la Madre	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Enseñanza Básica Incompleta	9,1	0,0	7,2
Enseñanza Básica Completa	8,1	3,7	7,2
Enseñanza Media Incompleta	9,1	22,2	12,0
Enseñanza Media Completa	46,9	37,0	44,8
Enseñanza Superior Incompleta	7,1	3,7	6,4
Enseñanza Superior Completa	15,3	25,9	17,6
Omitidos	4,0	7,4	4,8
Total	100,0	100,0	100

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

De esta forma es posible observar que sólo el 17,6% de los padres realizó *Estudios Superiores completos*, mientras que en las madres este porcentaje es equivalente. El porcentaje de padres que accedieron a Estudios Superiores, pero que no los completaron es de un 5,6%, mientras que en las madres este porcentaje asciende a 6,4%.

Por consiguiente existe una alta proporción de jóvenes que rompe y supera el modelo educacional de sus padres, es decir que accede a la Educación Superior, ya que en cuanto a los padres se observa que el 69,6% no tuvo acceso a la Educación Superior y en el caso de las madres este porcentaje asciende a un 71,2%. Con lo cual se evidencia el incremento del acceso a la educación superior que ha experimentado nuestro país en las últimas décadas.

B.- Perfil Socioeconómico.

La revisión del aspecto socioeconómico resulta relevante para el estudio, en tanto se considera el hecho de que el ingreso a la Universidad significa un incremento en los gastos familiares. Para abordar el perfil socioeconómico, se les consultó a los alumnos/as acerca de *la influencia de la situación académica del/la joven en la realidad socioeconómica de su familia*.

De acuerdo a los antecedentes recopilados, es posible establecer que el ingreso del/la joven a la Universidad, influye en la realidad socioeconómica familiar, en la medida que provoca un cambio en el presupuesto de ésta, asociado al incremento de los egresos económicos asumiéndose nuevos gastos vinculados a la realidad universitaria tales como pago de matrícula, de aranceles, transporte y materiales de estudio, entre otros. Sin embargo, un grupo considerable de alumnos/as, provenientes de otras localidades y/o regiones suma a los anteriores gastos, cancelación de residencia, alimentación y pasajes.

La información analizada sugiere una categorización en cuanto a la **Actitud**, asumida por la familia, para enfrentar estos nuevos egresos económicos, la que se manifiesta y expresa en variadas acciones de acuerdo a cada realidad familiar. De acuerdo al universo entrevistado es posible establecer las siguientes categorías.

- **Control del Gasto Familiar:** Manifestado en aquellas familias en las cuales el ingreso a la Universidad de uno de sus integrantes, no significa un fuerte impacto en la economía familiar. Por lo tanto, en el nivel y en la calidad de vida de estas familias, no se perciben mayores perjuicios, que impliquen modificaciones en la dinámica del ingreso económico familiar, tales como la generación de ingresos extras. Las familias que son representadas en esta categoría se caracterizan por presentar una realidad familiar que posibilita costear nuevos gastos, sin alterar mayormente el presupuesto, ya que éste se redistribuye conforme a esta nueva realidad.
- **Esfuerzo Adicional:** Reflejado en aquellas familias que por su realidad familiar y socioeconómica, el ingreso a la Universidad de uno de sus integrantes implica un incremento importante en su presupuesto. Por lo tanto, los integrantes del sistema familiar, ya sean los padres, familiares

directos e incluso el propio estudiante, deben realizar acciones en pro de la obtención de mayores recursos económicos. De igual forma, existen casos, en los cuales los esfuerzos realizados, no se relacionan directamente con la generación de nuevos ingresos, sino con acciones que signifiquen una disminución del gasto derivado de la nueva situación académica de uno de sus integrantes, como por ejemplo, el apoyo de familiares directos en términos de residencia y alimentación para un nuevo alumno/a universitario.

- **Generación de nuevos ingresos:** Corresponde a las situaciones en las cuales el o los integrantes del núcleo familiar, deben generar nuevas formas de ingresos, destinados a cubrir las necesidades que surgen de la nueva realidad socioeconómica, a la cual se enfrenta la familia. De acuerdo a la información recopilada, es posible establecer, que en la mayoría de los casos, es el propio alumno/a el que debe asumir, ya sea total o parcialmente, los gastos originados por su nueva realidad académica. Para cubrir dichos gastos, la opción más frecuente es la incorporación del alumno/a al mercado laboral, ya sea por medio de trabajos formales o informales, así como también, por medio de trabajos estables o esporádicos.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Control del Gasto Familiar	<i>"Bien, porque mi viejo igual está jubilado y recibe, yo saqué el 80% de Crédito, así es más fácil..." (A.V GD2)</i>
Esfuerzo Adicional	<i>"Bueno, yo por lo menos cuando entré mi mami me pagó la matrícula, y yo tuve que trabajar en el verano para devolverle la plata, porque era para otras cosas, para pagar cosas de la Universidad de mi hermano..." (A.M E2)</i> <i>"Yo sinceramente no tenía otra opción, en otro lugar no podía pagar pensión y yo al ver que en Melipilla había una sede y mis tíos viven a tres cuadras de acá y yo sabía que ellos no me iban a cobrar, no iba a tener que pagar, entonces fue una opción económica, en Valparaíso hubiera quedado pero no podía, mi opción era aquí o aquí..." (A.M GD1)</i>
Generación de Nuevos Ingresos	<i>"De partía ellos no me pueden ayudar con plata, económicamente, yo trabajo y me pago la carrera yo...ellos me apoyan hasta donde pueden, para fotocopias, esas cosas y nada más..." (A.V GD2)</i>

La realidad socioeconómica, se vislumbra como un factor relevante, tanto al momento de la elección vocacional, así como también, en los cambios económicos que puede significar para la familia, que uno de sus integrantes ingrese a la Universidad. Sin embargo, es posible señalar que en los estudios que relacionan el nivel socioeconómico con el ingreso de los/as jóvenes a la Universidad, los criterios normalmente utilizados han sido el nivel socio profesional de los padres y el nivel de ingreso familiar. En consecuencia, en el universo de investigación se da cuenta de los dos criterios anteriormente citados al establecerse el nivel socio profesional de los padres, que asume las siguientes características.

Tabla N° 18
Ocupación del Padre.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Ocupación del Padre	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Profesional	11,2	3,7	9,6
Técnico	16,3	11,1	15,2
Realiza algún Oficio	49,0	59,3	51,2
Cesante	2,0	7,4	3,2
Jubilado	6,1	11,1	7,2
Omitidos	15,3	7,4	13,6
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Tabla N° 19
Ocupación de la Madre.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Ocupación de la Madre	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Dueña de Casa	54,1	74,1	58,4
Profesional	9,2	7,4	8,8
Técnico	13,3	7,4	12,0
Realiza algún Oficio	19,4	3,7	16,0
Cesante	1,0	0,0	0,8
Jubilada	1,0	0,0	0,8
Omitidos	2,0	0,0	1,6
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Como se observa en las gráficas anteriores, el 9,6% de los padres ejerce alguna profesión y el 51,2% de los padres ejerce algún oficio. En el caso de las madres, el porcentaje de profesionales disminuye a un 8,8% y la mayor actividad se concentra en las labores propias del hogar, ya que los alumnos/as, han declarado que el 58,4% de sus madres son Dueñas de casas. En cuanto a las actividades laborales propiamente tal, el mayor porcentaje de las madres, realiza algún oficio, ya que esta opción representa al 16% de ellas.

A modo de conclusión, se establece que tanto padres como madres, concentran sus actividades laborales en la realización de oficios, por sobre las profesiones, ya sean éstas Universitarias o Técnicas. Lo anterior, permite inferir, acerca de la realidad socioeconómica de estas familias que la mayor parte de ellas se encuentra en grupos socioeconómicos medios.

Considerado los estudios realizados por el autor Super, que relacionan el nivel socioeconómico con el ingreso de los/as jóvenes a la Universidad, se señala el nivel de ingreso familiar, como uno de los criterios utilizados en la mayor parte de ellos. Sin duda, el nivel de ingreso familiar se encuentra estrechamente relacionado con los niveles socio profesionales de los padres previamente expuestos. Sin embargo, para dar cuenta del nivel de ingreso familiar, se les consultó a los/las jóvenes que de acuerdo al ingreso económico de sus padres y al nivel y calidad de vida que mantienen sus familias, clasificaran su situación socio-económica. Si bien, éste es un elemento de autopercepción, no imposibilita, reflejar en gran medida las situaciones socio-económicas familiares, tal como se exponen en la siguiente tabla.

Tabla N° 20
Clasificación de la situación socioeconómica familiar.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Situación Socioeconómica Familiar	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Media Alta	3,1	0,0	2,4
Media	37,8	44,4	39,2
Media Baja	51,0	44,4	49,6
Baja	8,2	11,1	8,8
Omitidos	0,0	0,0	0,0
Total	100	100	100

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Es así, como se evidencian las diferentes realidades socio-económicas, donde la mayor parte de los alumnos/as, considera que su familia pertenece a la Clase Media y Media Baja; donde el 39,2% se auto clasifica como parte de la *Clase Media*, y un 49,6% se considera de *Clase Media Baja*. De esta forma, se establece y evidencia, que en cuanto a los dos criterios (realidad socio profesional de los padres e ingresos familiares.), considerados en estudios de Super, que relacionan el nivel socioeconómico, con el ingreso de los/as jóvenes a la Universidad. El universo de estudio, presenta la siguiente situación; un alto porcentaje de padres y madres realizan oficios (Tablas N° 18 y 19) y la mayoría de los alumnos/as clasifica a su familia como de Clase Media Baja (Tabla N° 20)

Los antecedentes anteriormente expuestos, adquieren relevancia, por cuanto, los estudios de los niveles sociales permiten concluir una cierta tendencia a la reproducción social, pues se afirma que incluso en las sociedades más abiertas y con mayor movilidad social los hijos/as tienden a conservar la misma clase social que sus padres a través de la elección vocacional. Sin embargo, podemos inferir, de acuerdo a los

datos de esta Investigación, que los alumnos/as provenientes de clases declaradas como Medias y Media Baja intentan revertir esta situación por medio de su ingreso a la Educación Superior.

Con lo expuesto hasta aquí, se comprueba el importante papel que el nivel socioeconómico juega en la elección de Estudios Superiores Universitarios. Papel que en algunos casos implica cambios importantes en la dinámica familiar de acuerdo a la realidad de ésta. Es así, como un porcentaje de jóvenes deben incorporarse al mercado laboral ante la imposibilidad que presenta su núcleo familiar de financiar completamente sus estudios, lo cual influye en el alumno/a ya sea a nivel personal como académico en su proceso académico. Es así, como por medio de la realización de un trabajo remunerado contribuye a su propia manutención y solventa los gastos que se incrementan en el sistema familiar, como lo comprueban los datos obtenidos durante esta investigación, donde el 11,2% de los alumnos/as, se desenvuelve en el mercado laboral, de los cuales sólo el 0,8% realiza trabajos vinculados al área social.

Tabla N° 21
Alumnos/as que trabajan y si este trabajo está vinculado al área social
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Trabajo vinculado al área social	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Si	1,0	0,0	0,8
No	11,2	7,4	10,4
Omitidos	87,8	92,6	88,8
Total	100	100	100

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

De los trabajos que los/as jóvenes realizan se obtiene la siguiente tabla de remuneraciones.

Tabla N° 22
Remuneración mensual del alumno/a que trabaja.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Remuneración Mensual	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
De \$1.000 a \$50.000	4,1	7,4	4,8
De \$51.000 a \$100.000	1,0	0,0	0,8
De \$101.000 a \$150.000	2,0	0,0	1,6
De \$201.000 y Más	1,0	0,0	0,8
Omitidos	91,8	92,6	92,0
Total	100	100	100

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

La tabla expuesta demuestra, que sólo el 1,6%, de los alumnos/as que trabajan, se encuentra en el tramo de remuneración de \$101.000 a \$ 150.000, tramo en el cual se encuentra la remuneración mínima legal, lo que permite inferir que la mayor parte de los/las jóvenes realiza más bien trabajos informales y esporádicos.

Como se ha expuesto, sólo un 11,2% de los/las jóvenes realiza trabajos remunerados. Por lo tanto, el costo de los estudios que los/las jóvenes realizan debe ser asumido, en un porcentaje del 70,4% por sus *Padres*. En cuanto, a la opción del *Autofinanciamiento*, se encuentra representada, por un 3,2%, ante lo cual es posible establecer que del 11,2% de los/las jóvenes que trabaja el 3,2% logra con dicho trabajo el autofinanciamiento de la carrera.

Tabla N° 23
Personas que asumen el costo de los estudios.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Quien asume los gastos de los estudios	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Padres	67,3	81,5	70,4
Familiares	8,2	3,7	7,2
Autofinanciamiento	3,1	3,7	3,2
Otros	10,2	0,0	8,0
Omitidos	11,2	11,1	11,2
Total	100	100	100

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Anteriormente, se expuso que la situación socioeconómica de las familias tiene relación con las propias oportunidades que la sociedad les ofrece. Ante ello se consideran los sistemas de Becas y/o financiamientos universitarios disponibles como oportunidades que la sociedad entrega a las familias para enfrentar los cambios en el presupuesto que se originan al momento que uno de sus integrantes se incorpore al sistema universitario.

Es así como se presenta la siguiente tabla en la cual se observa que el 20, 8 % de los alumnos/as posee alguna Beca que aportan a su manutención.

Tabla N° 24
Becas que el alumno/a posee y aportan a su manutención.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Becas que posee en este momento	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Presidente de la República	5,1	0,0	4
Propias a la Universidad	3,1	0,0	2,4
Beca de Almuerzo	1,0	0,0	0,8
Beca Indígena	1,0	0,0	0,8
Omitidos	88,8	100,0	92
Total	100	100	100

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

De igual forma otra opción que la sociedad entrega a aquellas familias con dificultades económicas es el Fondo Solidario u otros tipos de Créditos. Se observa, que el 77,6% de los alumnos/as espera costear sus estudios universitarios con ese tipo de financiamiento.

Tabla N° 25
Financiamiento con el cual los alumnos/as esperan costear sus estudios.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Financiamiento con el cual espera costear sus estudios	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Al contado	13,3	14,8	13,6
Fondo Solidario	76,5	81,5	77,6
Crédito CORFO	1,0	3,7	1,6
Becas Universitaria	4,1	0,0	3,2
Otros	2,0	0,0	1,6
Omitidos	3,1	0,0	2,4
Total	100	100	100

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Sin embargo, cuando estas expectativas de financiamiento no se cumplen y los alumnos/as no pueden financiar sus estudios de manera personal o a través de las oportunidades de financiamiento que les entrega la sociedad, surgen una serie de situaciones para los estudiantes y sus familias que amenazan la continuidad de los alumnos/as en la carrera por la imposibilidad de costear los estudios. Es posible que se tomen una serie de acciones ante esa eventual situación que tendrán mayor o menor prioridad para cada uno de los/las jóvenes y sus familias. A continuación se presentan dos gráficas, que muestran alternativas

posibles ante la dificultad de costear los Estudios Universitarios, estas están agrupadas por sedes Valparaíso y Melipilla

Tabla N° 26
En qué opción considera las siguientes alternativas, si no obtiene el financiamiento esperado.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Alternativas	1° Opción	2° Opción	3° Opción	4° Opción	5° Opción
	%	%	%	%	%
"Congelar Estudios"	8,2	10,2	19,6	46,9	6,1
"Conseguir Trabajo"	31,6	33,7	23,5	3,1	1,0
"Recurrir a familiares o amigos"	14,3	20,4	28,6	15,3	10,2
"Desertar completamente de la carrera"	2,0	3,1	5,1	10,2	67,3
"Recurrir a Prestamos Financieros"	19,4	16,3	4,1	3,1	3,1

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

De la tabla presentada, se desprende que un mayor porcentaje, de alumnos/as optarían en una primera y segunda opción, por *Conseguir Trabajo*, dicha alternativa representa un 31,6% en una "Primera opción" y un 33,7% en la "Segunda opción". Por el contrario, sólo un 2,0% consideraría como "Primera opción" *Desertar completamente de la carrera*, y un 67,3% ubica esta alternativa como última opción.

Tabla N° 27
En qué opción considera las siguientes alternativas, si no obtiene el financiamiento esperado.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Alternativas	1° Opción	2° Opción	3° Opción	4° Opción	5° Opción
	%	%	%	%	%
"Congelar Estudios"	11,1	11,1	11,1	37,0	25,9
"Conseguir Trabajo"	40,7	33,3	14,8	7,4	0,0
"Recurrir a familiares o amigos"	25,9	11,1	29,6	11,1	11,1
"Desertar completamente de la carrera"	3,7	3,7	11,1	0,0	74,1
"Recurrir a Prestamos Financieros"	25,9	29,6	18,5	3,7	11,1

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

En cuanto a los alumnos/as de la sede Melipilla, se desprende de la información obtenida, que presentan un patrón común con respecto a los alumnos/as de la sede Valparaíso, por cuanto, la alternativa con mayor predominio corresponde a *Conseguir Trabajo*, que concentra un 40,7% en "Primera opción" y un 33,3% en "Segunda opción". De igual forma, la alternativa *Desertar Completamente de la Carrera*, constituye, en una amplia mayoría, la última alternativa considerada por los alumnos/as, ya que representa a un 74,1% del total de éstos.

Es posible concluir, que el factor Socioeconómico se constituye en un factor primordial una vez que los alumnos/as ingresan al sistema Universitario, lo cual en ciertas oportunidades, influye en la permanencia de éstos en sus respectivas carreras. Es por ello, que cuando las alternativas de financiamiento entregadas por el sistema universitario y/o social, no son suficientes para la manutención de los alumnos/as, éstos deben optar por alternativas complementarias que los ayuden a suplir estas carencias.

Como se ha expuesto anteriormente, la alternativa que los alumnos considerarían como primera opción corresponde a *Conseguir Trabajo Remunerado*, por el contrario la alternativa *Desertar Completamente de la Carrera*, se sitúa en la quinta opción de los alumnos/as.

Si bien es cierto, la deserción universitaria, es un fenómeno que se concentra principalmente en el primer año de carrera, presentando múltiples factores; personales, vocacionales, familiares, socioeconómicos, entre otros. Es posible establecer, que el factor socioeconómico, no se constituye como un elemento decisor, al momento de optar por la Deserción. Ya que, es posible inferir, que los/las jóvenes, desertan en su minoría por problemas económicos, ya que la alternativa *Desertar completamente de la carrera*, si es que no se obtiene el financiamiento que se espera, sólo es considerada como primera opción por un 2,4%, de los/las estudiantes de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla.

C.- Perfil Transición Enseñanza Media - Universidad

La Transición Enseñanza Media – Universidad constituye una de las variables centrales consideradas en este estudio. Dentro de dicha variable se hacen patentes diversos referentes tales como aspectos personales, características del sistema educativo y rasgos distintivos del sistema universitario. No obstante, tales consideraciones son antecedidas por la decisión de los/as jóvenes de continuar estudios superiores universitarios, sin la cual no podría producirse la transición de un sistema educativo a otro.

Para comenzar el análisis de esta variable, es fundamental, conocer las motivaciones que llevaron al alumno/a a tomar la decisión de optar por una carrera universitaria. Para dar cumplimiento a dicho objetivo se les inquirió a los alumnos/as participantes de los "Grupos de Discusión" y de las "Entrevistas Individuales" el *¿Por qué ellos/as deseaban ser una/a estudiante universitario?*

La información obtenida, sugiere que existen diversas **Motivaciones** en los alumnos/as presentes al momento de optar por cursar estudios superiores universitarios. Cabe destacar, que dicha variedad de motivaciones responde a la realidad familiar y socioeconómica de cada uno de ellos expresada en Dinámica familiar, Tipos de Establecimientos Educativos, Experiencias personales, entre otros.

De acuerdo al universo entrevistado es posible establecer las siguientes categorías.

- **Motivación Personal:** Derivada de los intereses y proyecciones personales que se sustentan en las experiencias de vida y que finalmente conforman un proceso continuo que aporta a los/as jóvenes elementos que les permiten visualizar el futuro de acuerdo a su propios anhelos y a sus posibilidades reales de concretar sus metas. De acuerdo a lo anterior, una de las opciones que los/as jóvenes deciden concretar es su ingreso a estudios superiores universitarios, respondiendo así, a sus propias formas de construcción de futuro. De lo anterior, también se desprende que esta construcción de futuro está guiada por el objetivo de mejorar el nivel y calidad de vida, a través del desarrollo de los propios intereses, visualizando mayores niveles de seguridad y estabilidad laboral.
- **Motivación Familiar:** Por cuanto se reconoce que los familiares directos e indirectos, especialmente los padres, ejercen una influencia central en los/as jóvenes la cual se transforma en un elemento motivador que lleva finalmente a la elección de ingresar a la Universidad. Desde esta perspectiva, la familia ejerce su influencia desde el modelo de padres profesionales, quienes motivan a sus hijos/as a buscar opciones similares de continuación de estudios, como así como también, se presentan aquellos casos en que los padres no ejercen una profesión universitaria, y por lo tanto, presentan y transmiten, un mayor interés en que sus hijos/as puedan acceder a un mayor nivel educacional.
- **Motivación proveniente del Establecimiento Educativo:** La motivación que proviene desde los Establecimientos Educativos, se genera o refuerza en los cuatro años de Enseñanza Media. Dicha motivación, se diferencia en relación al Tipo de Establecimiento Educativo (Municipal, Subvencionado y Particular) y la Modalidad de Establecimiento (Científico-Humanista, Técnico-Profesional). Así como también, es posible observar, que los elementos motivadores, que entregan los Establecimientos, se manifiestan tanto explícita como implícitamente, de acuerdo a las expectativas e intereses de cada uno de ellos.
- **Motivación Social:** Representada en una mayor valoración de aquellas personas que ejercen una profesión, por sobre aquellas que no la ejercen. Dicha valoración, se encuentra íntimamente ligada a aquellas construcciones sociales que representan modelos de estilos de vidas exitosos, así como también mejores niveles de calidad de vida. Estos modelos que se establecen, forman parte del colectivo social y son asumidos por algunos/as jóvenes como una manera de proyectarse a futuro, de tal forma, que se constituye en uno de los factores determinantes al momento de elección de una carrera universitaria.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Motivación Personal	<p><i>"Por lo menos en mi caso fue porque yo tenía expectativas desde chica de entrar a la Universidad..." (A.M E2)</i></p> <p><i>"Yo lo veo como una forma de resguardo, el estudio lo veo como una oportunidad, una oportunidad para resguardar mi futuro y el de los míos y desenvolverme en algo que me gusta, que me da la posibilidad de seguirme perfeccionado" (A.V. GD1)</i></p>
Motivación Familiar	<p><i>"En mi caso mi mamá también es universitaria y como que a uno igual le inculcan que los universitarios son los mejores, o sea igual...por eso yo quería entrar a la Universidad..." (A.M GD2)</i></p> <p><i>"En mi caso mis papás no tienen Enseñanza Superior, y desde chica, o sea desde que yo me acuerdo me inculcaron que tienes que llegar a la Universidad, porque el trabajo es un poco más liviano, en el sentido de horarios, sueldos más justos, en ese sentido pensando en un futuro mejor..." (A.V GD1)</i></p>
Motivación proveniente del Establecimiento Educativo	<p><i>"Yo fue por el Liceo, porque siempre nos incentivaban a seguir y si no era Universitario...no, siempre nos dijeron que teníamos que ser Universitarios..." (A.V GD2)</i></p> <p><i>"En el colegio dan la motivación, porque dan por hecho de que tú vas a entrar, son pocos los que no quieren y los discriminamos..." (A.V GD1)</i></p>
Motivación Social	<p><i>"...Igual ahora estudiar es como más por la sociedad, el sistema te lleva a estar...que tení que ser un profesional, que si no soy un profesional soy un mediocre..." (A.V GD2)</i></p>

Anteriormente, el análisis estuvo enfocado en determinar los elementos motivadores presentes en la decisión de los y las jóvenes de optar por estudios superiores universitarios. Una de las categorías mencionadas hace referencia a la "Influencia que proporcionó a los/as jóvenes el Establecimiento Educativo del cual egresaron de Enseñanza Media". Tomando este elemento, es que se profundiza en esta área a fin de identificar *qué aspectos de la Enseñanza Media recibida les permiten cursar exitosamente sus estudios universitarios.*

En consecuencia a la información recopilada, se manifiesta por parte de los alumnos/as, una percepción más bien de **Carencia**, una percepción negativa, en cuanto a los elementos que éstos logran rescatar de sus años de Enseñanza Media, y que les permiten cursar estudios superiores universitarios. Cabe destacar, que lo anteriormente expuesto se relaciona con el Tipo (Municipal, Subvencionado, Particular) y la Modalidad (Científico-Humanista, Técnico Profesional) de los Establecimientos Educativos

De acuerdo al universo entrevistado es posible establecer las siguientes categorías.

- **Falta de preparación para la Enseñanza Universitaria:** Esta categoría, concentra aquellos aspectos que reflejan la falta de preparación que existe en los Establecimientos educativos, para que sus alumnos/as, una vez finalizada su Enseñanza Media, puedan insertarse de forma positiva en la Enseñanza Superior Universitaria. Esta falta de preparación, se centra especialmente, en los

aspectos académicos, que son primordiales al momento que los/las jóvenes comienzan sus estudios universitarios, tales como la base de conocimientos científicos en general, pero principalmente se refiere a aquellos aspectos que son centrales al momento de lograr un buen rendimiento académico, como por ejemplo; los hábitos de estudio, capacidad de integrar contenidos, entre otros.

- **Falta de coherencia entre los contenidos de la Enseñanza Media y los contenidos de la PAA/PSU:** Por cuanto, los/as jóvenes manifiestan que los contenidos educacionales recibidos en su Enseñanza Media, no tienen plena concordancia con los elementos académicos contenidos en la prueba de ingreso a la Universidad (PAA/PSU), por lo tanto, este elemento, adquiere una connotación negativa para ellos, visualizando este aspecto como uno de los elementos que la Educación Media debe mejorar.
- **Falta de preparación para la PAA/PSU:** Esta categoría, permite evidenciar que la prueba de selección a la Universidad, ya sea PAA/PSU, se constituye en uno de los elementos que los/las jóvenes consideran debe proporcionarles el sistema educacional, especialmente en los años de Enseñanza Media. Es así, como ellos consideran que no se les entrega una preparación para rendir dicha prueba, quisieran que se aplicaran más ensayos, además de una preparación en términos pedagógicos y de orientación vocacional. Esta carencia, los/las jóvenes la intentan suplir por medio de la asistencia a Programas Preuniversitarios que concentran una amplia matrícula de jóvenes que aún cursan su Enseñanza Media.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Falta de preparación para la Enseñanza Universitaria	<p><i>"En mi colegio cero preparación para estar en la U, es que como que estuviste 12 años en el colegio y acá tienes que empezar todo de nuevo..." (A.V GD1)</i></p> <p><i>"En el colegio dan la motivación...pero no te dan las herramientas, porque ya en la primera prueba que te hacen acá, es como que te dijeran "tu no sabes estudiar"..." (A.V GD1)</i></p>
Falta de coherencia entre los contenidos de la Enseñanza Media y los contenidos de la PAA/PSU:	<p><i>"Yo estudié en un Liceo público y la educación pública es muy mala, los contenidos no son los mismos que en la PSU, por ejemplo yo en Historia saqué como un 3,8 en 4º Medio y la PSU tuve más de 700 puntos, entonces no tiene ninguna relación...no es buena la educación..." (A.M GD1)</i></p>
Falta de preparación para la PAA/PSU	<p><i>"Siento que hubo una mala preparación para la PSU, por lo menos en la preparación en los ramos científicos..." (A.V E1)</i></p>

Los análisis derivados del Perfil Transición Enseñanza Media – Universidad, son amplios y variados, entregando una serie de elementos que permiten inferir aspectos propios de los/as jóvenes frente a su mundo académico, tanto referido a lo vivido en los años de Enseñanza Media, como de sus expectativas respecto a la vida Universitaria.

Cabe señalar, que según diversos autores, son las instituciones educativas en sus diversos niveles, consideradas como un instrumento de mantenimiento y reproducción de las fuerzas sociales y por ende las decisiones de futuro de los sujetos vendrán, en cierto modo, determinadas por el status que el centro educativo tenga. Es así, como los/as alumnos, consideran que provenir de un establecimiento Científico Humanista es diferente a haber cursado estudios en un establecimiento Técnico Profesional, ya que a los primeros les adscriben un mayor status que a los segundos. Tales afirmaciones, encuentran su analogía con los relatos entregados por los y las jóvenes cuando señalan que los establecimientos educacionales, según su modalidad Científico Humanista o Técnico Profesional, son determinantes en factores de elección vocacional y más allá de ello, en elecciones de futuro. Según sus relatos los establecimientos Técnico Profesionales, en sus planes de estudios tienen por objetivo entregar a los jóvenes herramientas para que se desenvuelvan socialmente en el mercado laboral, a diferencia de los establecimientos Científicos Humanistas, que en mayor medida incentivan y promueven que sus alumnos/as continúen estudios superiores.

Lo anterior, es ratificado de forma cuantitativa cuando se observa que la mayor parte de los/las estudiantes, tanto de Valparaíso como Melipilla, provienen de establecimientos *Científicos Humanistas* (84,8%), ante lo cual, es posible establecer, que en el proceso de Transición Enseñanza Media – Universidad, están concentrados en mayor medida los alumnos/as, que durante su etapa escolar, ya se enfrentan a la decisión y/u opción de continuar estudios posteriores, optando en gran medida por un Establecimiento Científico - Humanista. Así, como en contraste, es posible inferir que el resto de los/las estudiantes deciden en sus años de adolescencia, ser parte de Establecimientos de Educación que les proporcionen elementos y herramientas para insertarse en el mercado laboral.

Lo anteriormente expuesto queda reflejado en la siguiente tabla:

Tabla N° 28
Modalidad del Establecimiento Educacional del que proviene el alumno/a
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Modalidad de Establecimiento Educacional	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Científico – Humanista	86,7	77,7	84,8
Técnico – Profesional	13,3	22,2	15,2
Omitidos	0,0	0,0	0,0
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Según el autor Hernández, el contexto escolar influye en las preferencias ocupacionales, nivel de aspiraciones y expectativas vocacionales, a través de los modelos propuestos, las expectativas de los profesores, la influencia de sus compañeros y sobre todo de la extracción social de los integrantes de la comunidad escolar. Es así, como el autor Mc Arthur (1954) encontró diferencias en las preferencias

ocupacionales, entre los alumnos de escuelas públicas y los de escuelas privadas. Para identificar si realmente existen dichas diferencias, es necesario conocer el porcentaje de alumnos/as provenientes de establecimientos educacionales públicos y privados. Sin embargo, de acuerdo a nuestra realidad educacional, se han incorporado mayormente los alumnos/as que provienen de establecimientos particulares subvencionados. A continuación, se presentan dichas cifras:

Tabla N° 29
Tipo de Establecimiento Educacional del que proviene el alumno/a
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
%

Tipo de Establecimiento Educacional	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Municipal	35,7	29,6	34,4
Particular – Subvencionado	59,2	59,2	59,2
Particular	5,1	11,1	6,4
Omitidos	0,0	0,0	0,0
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Según lo expuesto, el 59,2% de estudiantes proviene de *Establecimientos Particulares Subvencionados*, el 34,4% de *Establecimientos Municipalizados* y sólo el 6,4% proviene de *Establecimientos Educacionales Particulares*. Con los datos entregados, se establece que en el caso de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso – Melipilla, sus alumnos/as en mayor porcentaje, provienen de Establecimientos Particulares Subvencionados, los que en el caso de este estudio, promovieron en mayor medida elecciones ocupacionales relacionadas con la continuación de estudios. Lo anterior permite inferir que las decisiones vocacionales de los/las jóvenes de establecimientos educacionales Municipales y Particulares se orientan a otras instituciones de Educación Superior y/o a otras preferencias ocupacionales, orientadas a una rápida inserción en el mundo laboral. Dichos elementos se relacionan con las situaciones socio económicas personales o familiares, y con motivaciones personales, entre otros factores. Lo anterior, es confirmado por autores que señalan que la escuela, en su clasificación de privada o pública, es considerada como un determinante de la elección vocacional, por cuanto las escuelas privadas facilitarían el acceso a los centros superiores de educación por la ligazón de los sujetos estudiantes en estos centros a niveles socioeconómicos más altos, con los efectos directos que esta pertenencia tiene: mayores posibilidades económicas, nivel cultural más elevado, más altas expectativas de los padres, que de modo indirecto, influirían en el ambiente escolar facilitando la elección vocacional.

Sin embargo, retomando lo planteado por el autor Hernández, en cuanto a que los contextos escolares influyen en las preferencias ocupacionales y en el nivel de aspiraciones y expectativas vocacionales, a través de los modelos de educación propuestos, las expectativas de los profesores, y la influencia de sus compañeros; es posible analizar dichos aspectos contenidos en cada uno de los

establecimientos educacionales y que les proporciona, su aspecto distintivo. Por ello, es importante considerar si dichos elementos se encuentran evidenciados por los relatos de los propios alumnos/as, Cabe señalar que para los estudiantes los aspectos señalados influyeron en su preferencia ocupacional. Es por ello, que se solicitó que señalarán *cuales aspectos entregados en su Enseñanza Media influyeron en ellos al momento de continuar estudios superiores*. Frente a dicho cuestionamiento, se encuentra que de los aspectos mencionados por el autor Hernández, tiene una presencia importante, en cuanto a su porcentaje, la *motivación entregada por los/las profesores*, tal como se observa a continuación. No obstante, dicha cifra es parte de otros elementos que los /las jóvenes también consideraron.

Tabla N° 30
Aspectos de la Enseñanza Media que influyeron para continuar Estudios Superiores.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso y Melipilla.
 %

Aspectos que influyeron en Enseñanza Media para continuar Estudios Superiores	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Motivación por parte de los profesores	17,3	33,3	20,8
Información respecto a universidades	4,0	0,0	3,2
Preparación PAA o PSU	4,0	3,0	5,6
No existieron aspectos relevantes	2,0	3,0	4,0
Otro	20,4	33,3	23,2
Omitidos	52,0	3,0	43,2
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Sin embargo, para profundizar los aspectos relativos a lo entregado por el establecimiento educacional por medio de su enseñanza propiamente tal, o por medio de otros elementos, se les pidió a los alumnos/as que valoraran la ayuda recibida en diversos aspectos y su utilidad para cursar estudios superiores. El análisis que posteriormente se presenta está separado por sede, en un primer momento se presentan los resultados de la Sede de Valparaíso y posteriormente los de la sede Melipilla.

Tabla N° 31
Valoración de la ayuda recibida en la Enseñanza Media en diversos aspectos y su utilidad para cursar Estudios Superiores.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Alternativas	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Muy en Desacuerdo
	%	%	%	%
Conocer capacidades y habilidades	15,3	20,4	5,1	6,1
Descubrir tus intereses profesionales	14,2	16,3	12,2	4,8
Conocer las posibilidades	10,2	19,3	10,2	5,1

y opciones laborales				
Ayudar a elegir una modalidad de Educación Superior	10,2	21,4	10,2	3,0
Desarrollar estrategias de aprendizaje y estudio	20,4	13,2	6,1	6,1
Desarrollar tus valores personales	12,2	20,4	8,2	4,1

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

Tabla N° 32

Valoración de la ayuda recibida en la Enseñanza Media en diversos aspectos y su utilidad para cursar Estudios Superiores.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Melipilla.

%

Alternativas	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Muy en Desacuerdo
	%	%	%	%
Conocer capacidades y habilidades	40,7	44,4	7,4	7,4
Descubrir tus intereses profesionales	25,9	40,7	25,9	7,4
Conocer las posibilidades y opciones laborales	25,9	29,6	29,6	14,8
Ayudar a elegir una modalidad de Educación Superior	25,9	33,3	29,6	11,1
Desarrollar estrategias de aprendizaje y estudio	29,6	25,9	29,6	11,1
Desarrollar tus valores personales	44,4	37,0	14,8	3,7

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

Frente a la afirmación *Conocer sus capacidades y habilidades*, sólo el 15,3% de los alumnos/as de Trabajo Social, sede Valparaíso, manifestó estar "Muy de acuerdo", mientras que en la sede Melipilla este porcentaje asciende a un 40,7%. Los mayores porcentajes, el 20,4%, en sede Valparaíso, y el 44,4% en sede Melipilla, manifiesta estar "De a acuerdo" con dicha afirmación, dichos porcentajes permiten vislumbrar que los establecimientos educacionales, están realizando un esfuerzo para que los contenidos de los programas educativos no dejen de considerar elementos valóricos y de conocimiento personal, ante los cuales los alumnos/as puedan reconocerse como seres con capacidades que están en un constante descubrimiento de estos valores y con habilidades que pueden desarrollar a lo largo de sus vidas. Dichos elementos pueden ser potenciados en el marco de la Reforma Educacional.

De igual forma, se les consultó a los alumnos/as, si *Descubrir los intereses profesionales* estuvo presente en los aspectos propios de su Enseñanza Media, ante lo cual se obtuvieron los siguientes porcentajes. Un 14,2%, en sede Valparaíso y un 25,9%, en sede Melipilla, manifestaron estar "Muy de acuerdo" con dicha afirmación.

Un porcentaje más bien negativo, es el que se presenta en la alternativa de *Conocer tus posibilidades y opciones laborales*, donde el 10,2%, de la sede Valparaíso manifiesta estar "En desacuerdo", y el 5,1%, de la misma sede manifestó estar "Muy en desacuerdo". Mientras que en la sede Melipilla, frente a la misma alternativa, se obtuvieron los siguientes porcentajes; el 29,6% manifestó estar "De acuerdo" y un 14,8% del alumnado declaró estar "Muy en desacuerdo". Si bien, estos porcentajes no representan la mayoría, sí representan una cantidad importante de alumnos/as que consideran que su establecimiento de educación no les permitió conocer sus opciones laborales; lo que se corrobora si se considera que el mayor porcentaje de alumnos/as proviene de establecimientos Científicos Humanistas 84,8% tal como se representa en la Tabla N° 21 anteriormente presentada, dichos establecimientos, orientan su formación a la entrega de contenidos académicos, y en los cuales no se les entregan herramientas laborales, a diferencia de lo que ocurre en los establecimientos Técnicos Profesionales.

De igual forma, los alumnos/as evaluaron la ayuda recibida desde su establecimiento educacional para *Elegir una modalidad de Educación Superior*, frente a dicha alternativa, en la sede Valparaíso, el mayor porcentaje, se encuentra concentrado en la opción "De acuerdo", que concentra un 21,4%. De igual forma en la sede Melipilla es la alternativa "De acuerdo", la que concentra el mayor porcentaje, que corresponde a un 33,3%. Ante lo cual, es posible inferir, que en la mayor parte de los establecimientos de educación, se proporcionan las condiciones para que sus alumnos/as reconozcan e identifiquen Centros de Educación Superior, lo cual se realiza especialmente por medio de Charlas Vocacionales y/o visitas a las Universidades. Estos elementos, son considerados por los alumnos/as, como elementos motivadores, frente a un posible ingreso al sistema universitario, en ningún caso como elementos que permitan la permanencia de los alumnos/as en la Universidad, ya que éstos/as consideran que el establecimiento no los prepara para cursar una carrera universitaria.

Anteriormente, se señaló, que los/las jóvenes consideraban, que el establecimiento de educación no les entregó elementos, para cursar estudios superiores. Este elemento, puede ser una confluencia de diversos factores, dentro de los cuales, se pueden encontrar aquellos propios de la enseñanza, en términos de pedagogía, que los establecimientos educacionales proporcionan, así como también elementos estratégicos tanto de aprendizajes, como de estudios. Es por ello, que a los alumnos/as se les solicitó, que valoraran la ayuda recibida en su establecimiento de educación, para *Desarrollar estrategias de aprendizajes y estudios*. No obstante, dicha alternativa, fue valorada positivamente, por los/as estudiantes de ambas sedes universitarias, en la sede Valparaíso un 20,4% manifestó estar de "Muy de acuerdo", y en sede Melipilla un 29,6% manifestó estar "Muy de acuerdo" con dicha afirmación.

Otro elemento, considerado dentro del proceso de transición desde la Enseñanza Media a la Universidad, es aquel que se relaciona con las características de la personalidad de los/las jóvenes, una vez que ingresan al sistema universitario, donde en mayor o menor medida la personalidad está más bien

definida. Dentro de la personalidad, un aspecto importante a considerar son los valores personales. Frente a ello el 20,4% de los alumnos/as, sede Valparaíso, considera estar "De acuerdo" en que su *establecimiento de Educación les permitió desarrollar sus valores personales*, mientras que en la sede Melipilla un 44,4% manifestó estar "Muy de acuerdo" con dicha afirmación.

Los aspectos que se han analizado hasta el momento, se relacionan directamente con la interacción entre el Establecimiento Educacional y los alumnos/as y son posibles de profundizar a través de la relación que existe entre el medio escolar, el rendimiento y el valor concedido a los programas y la elección vocacional. Ello, se ve expresado, en el modelo De Ketele (1985) sobre el rendimiento académico, inspirado en el modelo de Wankowski (1973), en el que hace intervenir como factores del éxito académico, 4 elementos;

1.- La facilidad o dificultad para estudiar o factores cognitivos, en los que incluye: las aptitudes intelectuales, el éxito académico anterior y las capacidades cognitivas de base.

2.- Los intereses por lo estudios realizados, entendiendo por intereses el valor concedido por el estudiante al diploma que sancionará los estudios, a la disciplina principal, al programa de estudios y el valor reconocido por los estudiantes a sus profesores, valoración que el sujeto hace de sí mismo con referencia a la posibilidad de logro académico y a la idea que tiene el estudiante del valor de los demás, sobre todos los profesores le atribuyen en cuanto a su posibilidad de concluir con éxito sus estudios.

3.- La decisión de emprender una rama de estudios, que se relaciona íntimamente con el anterior, al que completa en su carácter motivacional desde la perspectiva procesual que supone la elección de estudios. Se afirma que el éxito académico es tanto mayor cuanto más personal, convencida y motivada es la decisión y menos producto de presiones implícitas o explícitas, aunque esta decisión pueda estar motivada bien por factores extrínsecos, pero relacionados con la opción elegida (salario, prestigio, resolución de problemas personales, etc.), bien por factores intrínsecos en términos del valor concedido a la propia opción, o en términos de la necesidad de autorrealización del sujeto de su motivación de logro. En síntesis lo importante es la convicción personal del sujeto en la elección, el realizar una elección académico-profesional, personal y motivada o lo que en términos de otros autores se puede decir una elección vocacional madura.

4.- La capacidad de fijarse objetivos pertinentes a corto y largo plazo, es decir tener un programa de trabajo y ajustarse a él, además de poseer unas adecuadas estrategias de estudio y buena capacidad de integración y estructuración de adquisiciones académicas y extraacadémicas siendo capaz también de orientar estas últimas en relación con el programa académico formal.

El modelo de Wankowski, adquiere relevancia en la medida, en que uno de los elementos importantes de la Transición Enseñanza Media – Universidad, es el mayor o menor éxito que los alumnos/as tengan en la carrera que han elegido, ya que el rendimiento académico, junto con la desorientación vocacional, son factores determinantes en las deserciones universitarias, que se producen principalmente durante el periodo de transición que está contenido en el 1º año de carrera universitaria. No obstante, se

analizarán sólo los dos primeros elementos del modelo de Wankowski, ya que los dos posteriores se considerarán en el análisis del Perfil Vocacional, por considerarse más pertinentes. Los dos elementos a analizar en este perfil, se presentan a continuación:

1.- La facilidad o dificultad para estudiar o factores cognitivos, en los que incluye: las aptitudes intelectuales, el éxito académico anterior y las capacidades cognitivas de base.

Según este modelo, uno de los factores que influiría en un posible mayor o menor éxito académico, son las aptitudes intelectuales. Una de las formas de evidenciarlo fue conocer cuales habían sido los intereses intelectuales de los /las jóvenes que ingresan a estudiar Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, tanto en su sede Valparaíso como Melipilla. Es así, como para intentar inferir las aptitudes intelectuales de los alumnos/as, se les inquirió acerca de las asignaturas que les habían resultado de mayor facilidad y agrado, así como aquellas que les resultaban de mayor dificultad y de menor agrado durante en su Enseñanza Media. Dichos resultados fueron los siguientes:

Tabla N° 33
Asignatura de mayor facilidad para el alumno/a en su Enseñanza Media.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Asignatura de mayor facilidad	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Lenguaje	35,7	44,4	37,6
Matemáticas	8,2	3,7	7,2
Historia	35,7	22,2	32,8
Biología	3,1	3,7	3,2
Química	0,0	3,7	0,8
Educación Física	2,0	0,0	1,6
Música	0,0	3,7	1,6
Artes Visuales	4,1	3,7	3,2
Inglés	3,1	3,7	3,2
Filosofía	6,1	0,0	4,8
Psicología	1,0	7,4	2,4
Argumentación	0,0	3,7	0,8
Otros Técnicos	0,0	3,7	0,8
Omitidos	0,0	0,0	0,0
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Tabla N° 34
Asignatura de mayor agrado para el alumno/a en su Enseñanza Media.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Asignatura de mayor agrado	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Lenguaje	16,3	25,9	18,4
Matemáticas	4,1	37,0	3,2
Historia	47,0	29,6	44,0
Biología	3,1	0,0	2,4
Física	1,0	0,0	0,8
Educación Física	2,0	3,7	2,4
Música	2,0	0,0	1,6
Artes Visuales	6,1	11,1	7,2
Religión	0,0	3,7	0,8
Inglés	1,0	11,1	2,4
Filosofía	7,1	7,4	7,2
Psicología	7,1	7,4	7,2
Otros Técnicos	0,0	3,7	0,8
Omitidos	0,0	0,0	1,6
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

De acuerdo a lo anterior, es posible evidenciar que en términos de facilidades o aptitudes intelectuales, los alumnos/as manifestaron "Mayor facilidad" en la asignatura de *Lenguaje*, que concentra un porcentaje del 37,6%. Sin embargo, dentro de sus intereses personales la mayor cantidad de alumnos/as se inclina por la asignatura de *Historia*, ya que 44,0% la considera de mayor agrado. Mientras en los aspectos de "Mayor dificultad" intelectual, la asignatura de *Matemáticas* concentra 43,2%, y es coincidentemente la asignatura de menor agrado para los/as jóvenes que en este aspecto la eligieron en un 33,6%, tal como se grafica en las siguientes tablas.

Tabla N° 35
Asignatura de mayor dificultad para el alumno/a en su Enseñanza Media.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Asignatura de mayor dificultad	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Lenguaje	2,0	3,7	2,4
Matemáticas	43,9	40,7	43,2
Historia	3,1	0,0	2,4
Biología	12,2	14,8	12,8
Física	19,4	22,2	20,0
Química	10,2	7,4	9,6
Educación Física	1,0	0,0	0,8

Inglés	5,1	3,7	4,8
Computación	0,0	3,7	0,8
Contabilidad	2,0	0,0	1,6
Otros Técnicos	1,0	0,0	0,8
Omitidos	0,0	0,0	0,8
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

Tabla N° 36
Asignatura de menor agrado para el alumno/a en su Enseñanza Media.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
%

Asignatura de menor agrado	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Lenguaje	2,0	0,0	1,6
Matemáticas	35,7	25,9	33,6
Historia	4,1	3,7	4,0
Biología	15,3	0,0	12,0
Física	18,4	25,9	20,0
Química	16,3	14,8	16,0
Educación Física	1,0	0,0	0,8
Artes Visuales	1,0	3,7	1,6
Religión	1,0	11,1	3,2
Inglés	2,0	14,8	4,8
Técnicos	3,0	0,0	2,4
Omitidos	0,0	0,0	100,0
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

Los resultados anteriormente expuestos, permiten confirmar que en términos de aptitudes intelectuales los y las jóvenes que ingresan a la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso presentan mayores aptitudes y preferencias por el área humanista.

Así como las aptitudes intelectuales, el éxito académico anterior, también es considerado como un factor dentro del primer postulado del modelo de Wankowski (1973). En este postulado, es posible establecer, que el 13,6% de los alumnos/as mantuvo un buen promedio de notas en su Enseñanza Media, el cual fue de un 6.2. La segunda y tercera mayoría, son equivalentes a un 12, 8% y representan promedios de notas de 5.8 y 6.0, mientras que los menores porcentajes se encuentran en los extremos ya que el 1,6% de los/las jóvenes obtuvo un promedio de 5.0, porcentaje que se repite en los alumnos/as que obtuvieron un promedio de 6,7.

Tabla N° 37
Promedio de notas de Enseñanza Media.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Promedio de Notas de Enseñanza Media	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
5,0 a 5,5	9,2	25,9	12,8
5,5 a 6,0	38,7	44,4	40,8
6,0 a 6,5	47,9	18,5	41,6
6,5 a 7,0	4,1	7,4	4,8
Omitidos	0,0	3,7	0,8
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Los buenos resultados académicos, anteriores al ingreso a la universidad, de los/las jóvenes, se reflejan en mayor o menor medida en el puntaje de ingreso de los alumnos/as a la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. Si bien, por medio de los grupos de discusión los y las alumnas advirtieron que existían incoherencias entre los contenidos de la Prueba de Selección Universitaria (PSU) y los contenidos entregados por sus establecimientos de educación media. Es así, como en el puntaje de ingreso a la carrera, concentra las siguientes mayorías; el 30,4%, correspondiente a 38 casos, obtuvo puntajes que fluctúan desde los 581 a los 610 puntos. Una segunda mayoría, de 18,4%, correspondiente a 23 casos, obtuvo puntajes que se encuentran entre los 550 puntos y los 580 puntos. Cabe destacar, que el puntaje mínimo de ingreso a la carrera fue de 550 puntos y el mayor puntaje fue de 677 puntos. Dichos resultados, se presentan a continuación.

Tabla N° 38
Puntaje de Prueba de Selección Universitaria (PSU) de ingreso a la carrera.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Puntaje de Prueba de Selección Universitaria	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
De 550 a 580 Puntos	8,2	55,5	18,4
De 581 a 610 Puntos	26,6	18,5	30,4
De 611 a 640 Puntos	7,1	3,7	6,4
De 641 a 680 Puntos	1,0	0,0	0,8
Omitidos	57,1	22,2	49,6
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

No obstante, es preciso señalar que si el éxito académico anterior es un factor del éxito universitario, los y las alumnas sienten en un 52,0% que deben reforzar sus aptitudes intelectuales por medio de *Preuniversitarios*, en los que sienten reforzadas aquellas áreas académicas en las cuales son más débiles intelectualmente. En la siguiente tabla se manifiesta el porcentaje de alumnos/as que opta por dicha alternativa

Tabla N° 39
Realización de Preuniversitario.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Realización de Preuniversitario	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Sí	48,0	66,6	52,0
No	52,0	70,3	48,0
Omitidos	0,0	0,0	0,0
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Del 52,0% que manifiesta haber realizado preuniversitario, el 34,4% desglosado en porcentajes de 23,2% y de 11,2% optó por instituciones más bien consolidadas en este ámbito y con gran presencia nacional, tal como se demuestra en la siguiente tabla.

Tabla N° 40
Año de realización de Preuniversitario.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Año de realización de Preuniversitario	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
2000	1,0	3,7	1,6
2001	0,0	7,4	1,6
2002	2,0	0,0	1,6
2003	3,1	0,0	2,4
2004	41,8	55,5	44,8
Omitidos	52,0	33,3	48,0
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

El segundo elemento que integra el modelo de Wankowski (1973), en el que hace intervenir como factores del éxito académico son los intereses por los estudios realizados. De acuerdo a este enunciado, uno de los elementos a considerar en el posterior éxito académico de los/las jóvenes, es su interés por los estudios superiores que cursará. Sin embargo, y anterior a dicho elemento, es relevante indagar en los

factores motivacionales presentes en los/las jóvenes, que los motiva a ingresar a la enseñanza universitaria, de lo que se obtuvo que el 21,6% considera que su mayor motivación es *por realización personal*, siendo más bien un motivador personal, por sobre una presión social.

Tabla N° 41

**Principal razón por la cual los alumnos/as optan por cursar estudios universitarios.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
%**

Razón Principal para cursar Estudios Superiores	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
"Mejorar situación socioeconómica"	1,0	14,8	4,0
"Mejorar Calidad de vida"	8,1	11,1	8,8
"Para tener una mayor y/o mejor opción laboral"	5,1	7,4	5,6
"Porque es necesario tener un Título Profesional"	9,1	18,5	11,2
"Por mi espíritu de superación"	6,1	14,8	8,0
"Por realización personal"	18,3	33,3	21,6
Omitidos	52,0	0,0	40,8
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

Una vez que se conocen las principales razones, por las que un/a joven decide continuar estudios universitarios, es posible centrarse netamente en el segundo elemento del modelo de Wankowski, donde *el interés por los estudios que el alumno/a cursará*, se considera un elemento interactuante en el posible éxito académico de dicho alumno/a. Una de las formas en que el interés del alumno/a se manifiesta, es en acciones claves al momento de ingresar a la Universidad. Una de estas acciones es la postulación de carreras que formula posterior al rendimiento de la PSU. Es así, como se puede evidenciar si Trabajo Social se presenta como una carrera de interés para los/as jóvenes. Si así fuese, esta carrera debería estar presente como una de sus tres primeras opciones. Dicha información, se encuentra especificada y diferenciada por sedes Universitarias, en un primer momento se presentan los resultados de la sede Valparaíso.

Tabla N° 42
Opciones de carrera Universitaria.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Carreras	Primera Opción	Segunda Opción	Tercera Opción
	%	%	%
Trabajo Social	54,1	27,6	16,3
Carreras de las Ciencias Sociales	19,4	11,2	8,2
Carreras Médicas	6,1	0,0	1,0
Carreras Pedagógicas	14,3	5,1	16,3
Carreras Artísticas	1,0	1,0	0,0
Carreras de Turismo	5,1	1,0	0,0
Carreras de las Ciencias Exactas	0,0	0,0	1,0
Omitidos	0,0	54,1	57,1
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005.

De los alumnos/as de la sede Valparaíso, el 54,1% manifestó haber postulado a la carrera de *Trabajo Social*, en "Primera opción". Un 27,6% declaró haber postulado a la carrera de Trabajo Social en "Segunda opción". Finalmente, el 16,3% de los alumnos/as, sede Valparaíso, postuló a la carrera de Trabajo Social en "Tercera opción".

Tabla N° 43
Opciones de carrera Universitaria.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Carreras	Primera Opción	Segunda Opción	Tercera Opción
	%	%	%
Trabajo Social	70,3	40,7	29,6
Carreras de las Ciencias Sociales	11,2	11,2	3,7
Carreras Médicas	3,7	0,0	0,0
Carreras Pedagógicas	11,2	18,5	14,8
Carreras Artísticas	3,7	7,4	0,0
Carreras de Turismo	0,0	0,0	0,0
Carreras de las Ciencias Exactas	0,0	0,0	11,2
Carreras de Ingeniería	0,0	0,0	3,7
Omitidos	0,0	22,2	37,0
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

De los alumnos/as de la sede Melipilla, el 70,3% manifestó haber postulado a la carrera de *Trabajo Social*, en "Primera opción". Un 40,7% declaró haber postulado a la carrera de Trabajo Social en "Segunda opción". Finalmente, el 29,6% de los alumnos/as, sede Melipilla, postuló a la carrera de Trabajo Social en "Tercera opción".

Cabe destacar, que en ambas sedes universitarias, dentro de las tres primeras postulaciones universitarias, concentran altos porcentajes carreras de las Ciencias Sociales, tales como Derecho y Pedagogía.

Así como resulta importante considerar el interés real de los alumnos/as por cursar la carrera de Trabajo Social, es relevante considerar la preferencia por la Universidad que la imparte. Es así, como del 57,6% del total de alumnos/as, de ambas sedes universitarias, que consideró Trabajo Social como su primera opción, el 31,2% consideró a la Universidad de Valparaíso, como su primera opción institucional. Sin embargo, de dicho porcentaje promedio se desprenden dos cifras asociadas: el 24,0% opta por la *Universidad de Valparaíso, sede Valparaíso* y el 7,2% opta por la *Universidad de Valparaíso sede Melipilla*. A continuación se presentan los resultados obtenidos de forma diferenciada, por sede Universitaria. Inicialmente se presentan los resultados de la sede de Valparaíso:

Tabla N° 44
Opciones de Universidad.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Universidad	Primera Opción	Segunda Opción	Tercera Opción
	%	%	%
Universidad de Valparaíso, sede Valparaíso	24,5	22,4	18,4
Universidad Tradicional de la V Región	16,3	19,4	20,4
Universidad Tradicional de otra Región	5,1	2,0	2,0
Universidad de Valparaíso, sede Melipilla	0,0	0,0	0,0
Omitidos	54,1	56,1	59,2
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005.

Es así, como se observa que en la sede Valparaíso, un 24,5% de los alumnos/as consideró a la Universidad de Valparaíso, sede Valparaíso, como su Primera Opción de Universidad. Un 22,4% la consideró en Segunda Opción y un 18,4% la consideró en Tercera Opción Universitaria. Cabe destacar, que de los alumnos/as de la sede Valparaíso, ninguno de ellos/as consideró dentro de sus tres primeras opciones universitarias a la Universidad de Valparaíso, sede Melipilla.

Tabla N° 45
Opciones de Universidad.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Universidad	Primera Opción	Segunda Opción	Tercera Opción
	%	%	%
Universidad de Valparaíso, sede Valparaíso	22,2	25,9	18,5
Universidad Tradicional de la V Región	3,7	3,7	3,7
Universidad Tradicional de otra Región	40,7	29,6	25,9
Universidad de Valparaíso, sede Melipilla	33,3	22,2	14,8
Omitidos	0,0	0,0	0,0
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Es así, como se observa que en la sede Melipilla, un 22,2% de los alumnos/as consideró a la *Universidad de Valparaíso, sede Valparaíso*, como su "Primera opción universitaria". Un 25,4% la consideró en "Segunda opción" y un 18,5% la consideró en "Tercera opción universitaria". Cabe destacar, que de los alumnos/as de la sede Melipilla, el 33,3% de los alumnos/as consideró a la *Universidad de Valparaíso, sede Melipilla*, como su "Primera opción universitaria", el 22,2% la consideró como la "Segunda opción universitaria" y un 14,8% la consideró como una "Tercera opción universitaria".

Tabla N° 46
Lugar de Postulación de la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso - Melipilla
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Lugar de Postulación de la carrera de Trabajo Social	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Primer Lugar	16,3	51,8	24,0
Segundo Lugar	10,2	22,2	12,8
Tercer Lugar	10,2	14,8	11,2
Cuarto Lugar	2,0	0,0	1,6
Quinto a Sexto Lugar	2,0	0,0	1,6
Séptimo a Octavo Lugar	2,0	11,1	4,0
Omitidos	57,1	0,0	44,8
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Otra forma de conocer el interés de los alumnos/as por la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, es a través de la búsqueda de información que realizaron respecto a la carrera y a la Universidad. Así, se les inquirió acerca de cómo se informaron de la carrera en la Universidad de Valparaíso sedes Valparaíso-Melipilla. Los resultados, demuestran que el mayor porcentaje, correspondiente al 16,8%, obtuvo información por medio de *Charlas Vocacionales*, que se realizan tanto en sus propios establecimientos educacionales así como en las que realiza la propia Universidad de Valparaíso. Sin embargo, un 16,8% manifiesta haber obtenido información por *Otros medios* donde destaca, la búsqueda personal que los/las jóvenes realizan, dentro de la cual se posesiona como principal vía la búsqueda por medio de Internet. Dicho fenómeno informático, les permite el acceso a una vasta información, de forma rápida, segura y la cual puede realizarse desde sus propios hogares. La tabla que respalda dicha información es la siguiente:

Tabla N° 47

Medio por el cual el alumno/a se informa de la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.

%

Información sobre Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Por charlas vocacionales	16,3	18,5	16,8
Por familiares o amigos	10,2	18,5	12,0
Por Un/a Asistente Social	1,0	0,0	0,8
No tuvo información	9,2	25,9	12,8
Otro	11,2	37,0	16,8
Omitidos	52,0	0	40,8
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

Con respecto, a la mayor motivación en la elección de la Universidad de Valparaíso, el 28,8% señala que es el *Prestigio de la Universidad* lo que determinó su elección. Sin embargo, una segunda mayoría de 18,4% señala que es su *Puntaje obtenido en la PSU* por lo cual elige la Universidad.

Tabla N° 48
Mayor motivación para elegir la Universidad de Valparaíso como Institución de Educación Superior.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Mayor motivación para elegir la Universidad de Valparaíso	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Prestigio de la Universidad	30,6	22,2	28,8
Por consejo de un adulto (familiar/ no familiar)	2,0	7,4	3,2
Por consejos de padres y/o amigos	1,0	7,4	2,4
Por el puntaje obtenido en la PSU	10,2	48,1	18,4
Por azar	1,0	0,0	0,8
Otro	3,1	14,8	5,6
Omitidos	52,0	0,0	40,8
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Con respecto a las expectativas generadas por los alumnos/as, frente al Equipo Docente de la carrera de Trabajo Social, se realizará un análisis diferenciado de las sedes Valparaíso y Melipilla. A continuación se presentan los resultados de la sede Valparaíso y a continuación los de la sede Melipilla.

Tabla N° 49
Expectativas generadas por los alumnos/as con respecto al Equipo Docente de la carrera de Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso
 %

Alternativas	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Muy en Desacuerdo
	%	%	%	%
Una entrega de conocimientos en base a la personalización de cada alumno/a	8,2	18,4	19,4	1,0
Una entrega de contenidos en forma clara y ordenada	23,5	22,4	3,1	0,0
Adecuada utilización de los instrumentos tecnológicos de apoyo a la docencia	17,3	23,5	7,1	1,0
Un manejo del Equipo Docente a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas	31,6	15,3	1,0	0,0
Una entrega de conocimientos que refuerce valores personales y académicos	22,4	21,4	3,1	1,0
Integración entre Teoría y Práctica	23,5	20,4	5,1	0,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Tabla N° 50

Expectativas generadas por los alumnos/as con respecto al Equipo Docente de la carrera de Trabajo Social.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Melipilla.

%

Alternativas	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Muy en Desacuerdo
	%	%	%	%
Una entrega de conocimientos en base a la personalización de cada alumno/a	7,4	37,0	51,8	1,0
Una entrega de contenidos en forma clara y ordenada	33,3	59,2	3,7	3,7
Adecuada utilización de los instrumentos tecnológicos de apoyo a la docencia	33,3	44,4	11,1	11,1
Un manejo del Equipo Docente a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas	33,3	55,5	7,4	3,7
Una entrega de conocimientos que refuerce valores personales y académicos	33,3	44,4	11,1	11,1
Integración entre Teoría y Práctica	29,6	48,1	18,5	3,7

*Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005*

Siguiendo el análisis centrado en el segundo elemento del modelo de Wankowski, que señala que el interés de los alumnos/as por la carrera que cursará es un factor de éxito académico, también señala que otro elemento a considerar, es *el valor reconocido por los estudiantes a sus profesores/as*. Es por ello, que se preguntó a los/las jóvenes, de las dos sedes universitarias, cuales son las expectativas que presentan respecto al Equipo Docente de la Carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, obteniéndose los siguientes resultados. En la sede Valparaíso, el mayor porcentaje de alumnos/as (31,6%) manifestó estar "Muy de acuerdo" con que espera *Un manejo del equipo docente a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas*. En el caso de la sede Melipilla el mayor porcentaje (33,3%) manifestó estar "Muy de acuerdo" en cuatro alternativas, una de las cuales es que esperan *Un manejo del equipo docente a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas*. Cabe destacar, las otras tres alternativas que concentran un igual porcentaje, de 33,3%, son las siguientes; *Una entrega de contenidos en forma clara y ordenada*, *Adecuada utilización de los instrumentos tecnológicos de apoyo a la docencia*, *Una entrega de conocimientos que refuerce valores personales y académicos*. Lo anterior es concordante con el postulado anterior, ya que confirma que el valor que los/las estudiantes entregan a sus profesores/as, es un elemento presente en sus expectativas universitarias y que influiría en su mayor o menor éxito académico.

Otros elementos esperados por los alumno/as, son *Una entrega de contenido en forma clara y ordenada* y una *Integración entre Teoría y Práctica*, ya que estas dos alternativas concentran, en la sede Valparaíso, un porcentaje del 23,5% en la categoría "Muy de acuerdo", constituyéndose en las segundas mayorías. En el caso de la sede Melipilla, la segunda mayoría la concentra la alternativa *Integración entre Teoría y Práctica*, ya que esta alternativa concentra un 29,6% en la categoría "Muy de acuerdo". Manifestando así, que es un aspecto importante sobre todo en una carrera como Trabajo Social, que busca conocer para transformar.

Si bien, los aspectos netamente relacionados con lo académico, concentran las primeras mayorías en cuanto a las expectativas de los alumnos/as frente al Equipo Docente, aspectos personales, como los valores, no están ausentes, ya que en la sede Valparaíso, el 22,4% manifiesta estar "Muy de acuerdo" con que espera una *Entrega de conocimientos que refuerce valores personales y académicos*. Y un 17,3% manifiesta estar "Muy de acuerdo" en que en el Equipo Docente *Exista una adecuada utilización de los instrumentos tecnológicos de apoyo a la docencia*.

Finalmente, en un menor porcentaje, los/las jóvenes, de ambas sedes universitarias, esperan *Una entrega de conocimientos en base a la personalización de los alumnos*, ya que dicha alternativa, en la sede Valparaíso, concentra sólo un 8,2 % en la opción "Muy de acuerdo". Mientras que en la sede Melipilla, concentra un porcentaje de un 7,4%. Lo anterior, permite inferir que los alumnos/as se encuentran conciente de que la personalización en la entrega de contenidos no es una característica propia del sistema universitario, sino por el contrario su despersonalización caracteriza a este sistema.

Para concluir, en el aspecto referido a las expectativas de los/las jóvenes respecto al Equipo Docente de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso – Melipilla, es posible establecer en orden decreciente ellos esperan lo siguiente:

1. Un manejo del equipo docente a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas
2. Una entrega de contenido en forma clara y ordenada
3. Integración entre la teoría y la práctica
4. Entrega de conocimientos que refuerce valores personales y académicos.
5. Exista una adecuada utilización de los instrumentos tecnológicos de apoyo a la docencia.
6. Una entrega de conocimientos en base a la personalización de los alumnos

Para finalizar el análisis se considerará la *valoración que el sujeto hace de sí mismo*, pero con respecto a las expectativas que él/ella genera actualmente, dentro de su proceso de transición desde la Enseñanza Media a la Universitaria. Para conseguir dicho análisis, se presentarán los elementos requeridos a los/las jóvenes, referidos tanto a aspectos académicos propiamente tal, así como a elementos familiares, socioeconómicos y personales presentes., obteniéndose los siguientes resultados de ambas sedes universitarias.

Tabla N° 51
Expectativas generadas por los alumnos/as con respecto a diversos aspectos.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Alternativas	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Muy en Desacuerdo
	%	%	%	%
Nivel de exigencia académica	28,6	20,4	0,0	0,0
Nuevas relaciones de pares	12,2	31,6	3,1	0,0
Impersonalidad de las relaciones	4,1	25,5	14,3	0,0
Sentir la responsabilidad de "No fallar a los padres"	24,5	17,3	5,1	1,0
Desafío a sus propias capacidades	35,7	10,2	0,0	0,0
Sistemas de pago de la carrera	16,3	18,4	7,1	4,1

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005.

Tabla N° 52
Expectativas generadas por los alumnos/as con respecto a diversos aspectos.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Alternativas	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Muy en Desacuerdo
	%	%	%	%
Nivel de exigencia académica	66,6	22,2	7,4	3,7
Nuevas relaciones de pares	40,7	51,8	7,4	0,0
Impersonalidad de las relaciones	11,1	51,8	51,8	14,8
Sentir la responsabilidad de "No fallar a los padres"	51,8	18,5	14,8	14,8
Desafío a sus propias capacidades	66,6	25,9	0,0	1,0
Sistemas de pago de la carrera	40,7	51,8	22,2	14,8

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005.

En el caso de los alumnos/as de la sede de Valparaíso, el 35,5% de los alumnos/as manifestó estar "Muy de acuerdo", en que su mayor expectativa del proceso de Transición Enseñanza Media - Universitaria, se debe a que esta transición representa un *Desafío a sus propias capacidades*. De igual forma, en la sede Melipilla, la alternativa nombrada anteriormente, concentra un a mayoría de un 66,6% en la categoría "Muy de

acuerdo". Estos resultados encuentran plena concordancia con el modelo teórico presentado, que señala que la valoración de sí mismo es un factor a considerar dentro del posible éxito académico del alumno/a.

Luego de este elemento personal, se posesiona en segundo lugar un elemento netamente académico, ya que los alumnos/as, de la sede Valparaíso, manifestaron en un 28,6% que el *Nivel de exigencia académica* es una expectativa que ellos tienen presente en el proceso de Transición Enseñanza Media –Universidad. Mientras que en la sede Melipilla, dicha alternativa, concentra un porcentaje de un 66,6%.

Los factores familiares, también surgen dentro de las alternativas que concentran las primeras mayorías, ya que el 24,5% de los/las jóvenes, de la sede Valparaíso, expresa estar "Muy de acuerdo" en *Sentir la responsabilidad de "no fallar a los padres"* al cursar sus estudios universitarios. En la sede Melipilla, esta alternativa concentra un 51,8%. Elemento que destaca, principalmente, porque los alumnos/as, reconocen el esfuerzo superior, que deben realizar sus familias al momento de que ellos/ellas ingresan al sistema universitario, además por la transferencia de expectativas que sus padres y/o familiares les transmiten.

Posteriormente, surge el aspecto socioeconómico, como expectativa de los alumnos/as, ya que, en la sede Valparaíso, el 16,3% manifiesta estar "Muy de acuerdo" en que el *Sistema de pago de la carrera* les genera expectativas, quizás porque este aspecto no es de responsabilidad exclusiva de los alumnos/as, sino por el contrario, es un aspecto que se delega en los padre y/o familiares. Mientras que en la sede Melipilla, esta alternativa concentra un 40,7%.

En un menor porcentaje, surge un aspecto más bien social, en la valoración propia del sujeto, ya que, en la sede Valparaíso, el 12,2% de los alumnos/as manifestó estar "Muy de acuerdo" en que *Las nuevas relaciones de pares*, son un elemento que les genera expectativas, en su ingreso a la Universidad, principalmente porque en la interacción con los otros se refuerzan aspectos personales. Por su parte, los alumnos/as de la sede Melipilla, concentraron en esta alternativa, un porcentaje de 40,7%.

Finalmente, y con sólo un 4,1%, de los alumnos/as, sede Valparaíso, y un 11,1% de los alumnos/as, sede Melipilla, consideran estar "Muy de acuerdo" con que sus expectativas frente a la Transición Enseñanza Media – Universidad, se centra en la *Impersonalidad de las relaciones, tanto de pares como profesores*, ya que como se ha señalado los/las jóvenes, estiman que las relaciones impersonales caracterizan en mayor o menor medida al sistema universitario, por lo tanto en la valoración que realiza de sí mismo, este aspecto no es primordial, sino más bien, el/la joven, ya está "preparado para ello".

D.- Perfil Vocacional.

Siguiendo la línea de análisis de las razones que impulsaron a los/as jóvenes a tomar la decisión de estudiar una carrera universitaria, es imprescindible especificar las motivaciones que llevaron a los/as alumnos a tomar la opción de estudiar una carrera como Trabajo Social, cuyo carácter humanista – social, implica características de personalidad, vocación y académicas propias al trabajo a desempeñar como futuros profesionales. Tomando lo anterior como referencia se preguntó a los participantes *¿Por qué ustedes deciden optar por la carrera de Trabajo Social?*

Según los antecedentes recopilados, es posible constatar que existen diferentes factores que influyen, en mayor o menor medida, al momento de la decisión vocacional. No obstante es posible identificar algunos factores que se manifiestan en forma más decisiva, al momento de la elección. Dichos factores se han denominado como **Factores Determinantes**, los cuales serán expuestos a continuación.

- **Propios de la Personalidad: Asociados** al carácter y la personalidad de los/as jóvenes. Dicho factor se relaciona con cualidades que propician mayores y mejores relaciones interpersonales, dentro de las múltiples cualidades o características se encuentran la sociabilidad, el desenvolvimiento social, la capacidad de escucha y la adecuada expresión de sentimientos. En consecuencia, al momento de la elección estas características de personalidad, se hacen patentes y surge la necesidad de potenciarlas y desarrollarlas por medio de una labor profesional.
- **Propios a la Vocación:** Los factores relativos a la Vocación están determinados por aquellas inquietudes de servicio y compromiso social, entre otras. Sin embargo, el factor vocacional se convierte en un factor determinante, en la elección de una carrera en la medida en que los/las jóvenes desean llevar a la práctica sus inquietudes sociales y aplicarlas en su realidad inmediata y medita, pero con un respaldo teórico, con argumentos, en base a metodologías y técnicas.
- **Propios de la oferta curricular de la Carrera de Trabajo Social:** Este factor está relacionado específicamente a las áreas de estudio en la carrera de Trabajo Social, que involucra a las Ciencias Sociales tales como Sociología, Psicología, Derecho, entre otras, las que se presentan atractivas para los/las jóvenes con un perfil e interés ligado al humanismo. Dichos intereses de estudio se intentan plasmar en una carrera profesional, donde Trabajo Social se presenta como una carrera integral, en cuanto a su oferta curricular.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Propios de la Personalidad	<i>"... A mí desde chiquitita me dijeron que era sociable...me decían que "tienes que estudiar carreras del ámbito social... a mí igual me gusta conversar con la gente, ayudar, por eso me gustó la carrera para llegar a la gente de mejor manera" (A.M GD1)</i>
Propios a la Vocación	<i>"...Me interesó por el trabajo con la gente, yo creo que la mayoría de la gente pobre no lo es sólo en términos económicos, sino de mente, ellos se crean una pobreza intelectual, opté por la carrera para intentar cambiar la mentalidad de las personas..." (A.V GD1)</i> <i>"...Es que teoría te da el argumento, el respaldo, porque siempre he tenido inquietudes sociales, pero a veces no tienes cómo defenderlo..." (A.M GD1)</i>
Propios de la oferta curricular de la Carrera de Trabajo Social	<i>"...A mí me pasó que me gustaban todas las cosas humanistas, me gustaba sociología, aunque no sabía bien qué estudiar...entonces vi la malla de la carrera y tenía como todo junto, entonces era como una mezcla de todo lo que a mí me gustaba." (A.V. GD2)</i>

Así como se inquiriere a los/las jóvenes sobre su decisión de estudiar Trabajo Social, también es relevante indagar acerca de aquellos aspectos que influyen al momento de optar por una u otra Universidad una vez que la decisión de la carrera ya está resuelta. Es así como ante la pregunta *¿Por qué optaron por estudiar Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso?* Se presentan una serie de diversos **Factores Determinantes**, tanto personales y académicos. Dichas categorías son:

- **Propios a su buen Prestigio:** Los factores denominados como propios al prestigio, se constituyen en factores determinantes para elegir una Universidad u otra. Cabe destacar que el prestigio del cual goza una Universidad se relaciona con elementos de construcción temporal e histórica, es así como las nuevas generaciones reciben información, de manera formal y/o informal sobre los aspectos y ámbitos que socialmente constituyen a una "buena o mala Universidad". El factor del buen prestigio, es determinante por cuanto los/las jóvenes sienten que su futuro profesional será bueno, en la medida en que confían en la Casa de Estudios que los respaldará en su formación.
- **Propios a sus Valores Laicos:** Los valores que representan a las Instituciones de Educación Superior, es un factor, en el cual los/las alumnos ponen especial atención al momento de la elección universitaria. A diferencia de lo que pudiera pensar comúnmente, para los/las jóvenes los valores por los cuales se registró su Educación Universitaria, es un factor determinante. Sienten que pueden realmente optar por los valores que quieran y que ya no deberán seguir aquellos impuestos en sus Establecimientos de Educación Media. Es así como en esta elección, muchos de ellos confían en los valores laicos que la Universidad de Valparaíso les ofrece como institución.
- **Propios a la oferta curricular:** Este factor se refiere a aquellos aspectos curriculares que para los/las jóvenes son determinantes al momento de la elección universitaria. De acuerdo a esto, los alumnos/as consideran que los ramos que imparte la Universidad de Valparaíso por medio de la carrera de Trabajo Social, son más atractivos, en términos académicos, que la misma oferta que pudiese hacerles otra universidad. Dentro de los que destacan, son los propios a la carrera y

aquellos denominados como Prácticas Profesionales, consideran que estas últimas son apropiadas en cuanto a su número y semestre académico en el cual se imparten.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Propios a su buen Prestigio	<p><i>"Yo elegí la Valpo, por prestigio, un trabajador social de la de Valpo tiene más prestigio que de cualquier otra Universidad, es como la 1º ó 2º mejor escuela de Chile, además me gustó la malla, me satisficieron los ramos"</i> (A.V GD1)</p> <p><i>"Porque siempre me dijeron que los Asistentes que salían de la de Valparaíso eran buenos, eran bien catalogados y los de la Católica eran menos buscados. Bueno por eso fue más que nada por el prestigio que tiene esta carrera en esta Universidad"</i> (A.V GD2)</p>
Propios a los Valores Laicos	<p><i>"Elegí la Valpo más que nada por prestigio y porque quería una tradicional. Además no me gustan las Universidades religiosas, yo quería algo laico. Por prejuicioso nunca me ha gustado la Católica, siempre me ha gustado la UPLA y la de Valpo y la UPLA no imparte Trabajo Social"</i> (A.V GD2)</p>
Propios de la Oferta Curricular	<p><i>"...Lo que más me gustó a mí y que me convenció finalmente por Trabajo Social en la U de Valpo fue la malla, porque me gustaban todos los ramos. A parte de que yo fui a las charlas y nos plantearon que en la Católica tu vas a práctica como a observar y acá hay más prácticas y tu te haces responsable de ellas."</i> (A.V GD2)</p>

Los aspectos relativos a la vocación se han categorizado en torno a sus factores determinantes que involucran tanto aspectos personales como académicos. Sin embargo, estos factores determinantes se encuentran interactuando con una serie de otros aspectos que surgen al momento de la elección vocación, propios del Perfil Vocacional. Es así, como los determinantes motivacionales también se encuentran presentes en dicha elección y se remiten a las variables de impulso y dirección de la elección y que serán los motivos, como fuente energética de la elección; los niveles de aspiraciones, los valores e intereses que marcan la dirección y la especificación de la elección.

Con respecto a las variables de impulso y dirección de la elección, es decir los motivos existen una serie de teorías motivacionales que intentan explicar la motivación vocacional en sus distintos aspectos. Sin embargo, es el autor Hernández (1987) quien sintetiza brevemente el concepto de motivación en general y de motivación en particular, pudiéndose distinguir:

- a) Una función dinámica general que activa y dirige el comportamiento (el comportamiento de la elección y mantenimiento de la elección, en el caso de la elección vocación) de manera continua. La motivación se define entonces en términos de fuerza, impulso e intensidad.
- b) Una constelación concreta que es responsable del comportamiento en un momento dado. En este caso la motivación se define en términos de intereses, valores, fines y motivos.

Es por ello, que para conocer los elementos motivadores que se presentaron en los/las jóvenes para ingresar a Trabajo Social, se les solicitó que definieran los argumentos que representan mejor su opción vocacional, de acuerdo a las alternativas previstas, priorizando las alternativas entregadas y clasificándolas

de 1° a 5° opción. De lo anteriormente expuesto se obtuvieron los siguientes resultados para la sede Valparaíso.

Tabla N° 53
Motivación Vocacional, jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta opción.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Alternativas	1°	2°	3°	4°	5°
	Motivación	Motivación	Motivación	Motivación	Motivación
	%	%	%	%	%
"Campo laboral o áreas de estudio de la carrera"	27,6	17,3	25,5	21,4	5,1
"Áreas de estudio a lo largo de la malla curricular"	15,3	22,4	28,6	19,4	11,2
"Valores de la profesión"	18,4	29,6	16,3	17,3	14,3
"Prestigio e ingresos económicos de la carrera"	5,1	8,2	10,2	25,5	43,9
"Tú espíritu de servicio al prójimo"	35,7	20,4	15,3	13,3	12,2
"Otra Motivación"	1,0	2,0	1,0	0,0	4,1

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

De la tabla expuesta anteriormente, se desprende que un porcentaje de los 35,7% de los alumnos/as encuestados tienen como "Primera motivación vocacional", el *Espíritu de Servicio al Prójimo*, mientras que un 43,9% declara como "Quinta motivación", el *Prestigio e Ingreso Económico de la Carrera*.

Tabla N° 54
Motivación Vocacional, jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta opción.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Alternativas	1°	2°	3°	4°	5°
	Motivación	Motivación	Motivación	Motivación	Motivación
	%	%	%	%	%
"Campo laboral o áreas de estudio de la carrera"	22,2	29,6	29,6	14,8	3,7
"Áreas de estudio a lo largo de la malla curricular"	18,5	25,9	22,2	25,9	7,4
"Valores de la profesión"	44,4	29,6	11,1	3,7	11,1
"Prestigio e ingresos económicos de la carrera"	11,1	18,5	7,4	18,5	40,7
"Tú espíritu de servicio al prójimo"	70,3	7,4	11,1	7,4	3,7

"Otra Motivación"	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
-------------------	-----	-----	-----	-----	-----

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

Siguiendo la tendencia anterior, los alumnos/as de la sede Melipilla, mantienen un patrón similar en cuanto a la opción vocacional de estudiar Trabajo Social, siendo el *Espíritu de Servicio al Prójimo* la alternativa que concentra el mayor porcentaje, como "Primera opción vocacional", correspondiente a un 70,3% de los casos. Por el contrario la opción que se concentra en quinta opción corresponde a *Prestigio e Ingresos Económicos de la Carrera*, cuyo porcentaje asciende a un 40,7% del total de alumnos/as encuestados.

En conclusión, se desprende que la tendencia vocacional, por la cual los alumnos optan por la carrera de Trabajo Social, se sustenta en una amplia mayoría en Valores personales de los jóvenes, asociados al *Espíritu de Servicio al Prójimo*. A su vez lo que respecta al *Prestigio e Ingresos Económicos de la carrera*, no está considerada como una motivación importante o decisiva al momento de optar por una profesión destacada socialmente como de servicio, como es Trabajo Social.

Además, es posible señalar, de acuerdo a la información anteriormente expuesta, para los alumnos/as de Trabajo Social, sede Valparaíso y Melipilla, que los aspectos motivacionales que llevaron a los/las jóvenes a optar por dicha carrera son los siguientes y se encuentran ordenados en forma decreciente:

1. Espíritu de Servicio al Prójimo
2. Campo Laboral o áreas de Trabajo de la carrera
3. Valores de la profesión
4. Las áreas de estudio a lo largo de la malla curricular
5. Prestigio e ingresos económicos obtenidos por la carrera

Tal como se enunciaba anteriormente, los elementos motivacionales en la elección vocacional se relacionan con las interrelaciones de aspectos como los intereses, valores y actitudes, en tanto que la motivación es parte de la estructura psicológica que puede ejercer su función dinámica en diversas direcciones, una de ellas la vocacional o profesional. De acuerdo a esto y considerando que el mayor porcentaje de alumnos/as manifestó que su primera motivación fue el *Espíritu de Servicio al prójimo*, es importante indagar si esta afirmación se concreta en la práctica, es decir si realmente es el resultado de los intereses de los alumnos/as y de las actitudes que éstos practican. Sin embargo se obtiene datos que demuestran que del total del universo el 21,6% hasta su ingreso a la Universidad no ha tenido ninguna experiencia en trabajos voluntarios y/o remunerados en el área social, mientras que del porcentaje restante el 30,4% sí los ha realizado, por medio de Iglesias.

Tabla N° 55
Experiencia en trabajos voluntarios o remunerados en el área social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Trabajos voluntarios o remunerados en el área social	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Ninguno	24,5	11,1	21,6
Por medio de Iglesias	28,6	37,0	30,4
Por medio de establecimientos educacionales	20,4	37,0	24,0
Por medio de Instituciones públicas o privadas	14,3	7,4	12,8
Otros	8,2	3,7	7,2
Omitidos	4,1	3,7	4,0
Total	100,0	100,0	100,0
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

De las experiencias que los/las jóvenes han tenido en el área social destacan aquellas que se relacionan con *Pastorales Juveniles y/o Grupos de Iglesia*, con una mayoría de un 12,0%.

Tabla N° 56
Experiencias en el área social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Experiencias en el área social	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Ayuda en Asentamiento Humanos Precarios	2,0	14,8	4,8
Ayuda en colegios de bajos recursos	8,2	3,7	7,2
Trabajo en Hogar de menores	6,1	7,4	6,4
Trabajo en Centros de rehabilitación	6,1	0,0	4,8
Proyectos Sociales	2,0	11,1	4,0
Trabajo en campamentos escolares	1,0	3,7	1,6
Entrega de alimentos a personas indigentes	7,1	3,7	6,4
Monitor Social	3,1	14,8	5,6
Pastoral Juvenil/grupos de Iglesias	11,2	14,8	12,0
Trabajo en áreas rurales	1,0	3,7	1,6
Asilos de ancianos/Hogares de reposo	9,2	3,7	8,0
Trabajo de Scout	3,1	0,0	2,4
Trabajo en ONG	2,0	0,0	1,6
Omitidos	37,8	18,5	33,6
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Sin embargo, el mayor porcentaje de alumnos/as que ha tenido alguna experiencia en el área social la ha realizado en un periodo de duración de 1 a 2 años.

Tabla N° 57

Periodo de duración de la experiencia de los alumnos/as en el área social.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.

%

Duración de la experiencia en el área social	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Menos de un año	6,1	7,4	6,4
De uno a seis meses	6,1	3,7	5,6
De seis a doce meses	6,1	0,0	4,8
De uno a dos años	10,2	3,7	8,8
De dos a cuatro años	4,1	14,8	6,4
Más de cuatro años	8,2	7,4	8,0
Omitidos	59,2	62,9	60,0
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

Otro elemento a considerar en la elección vocación, es el nivel de aspiraciones. Las aspiraciones se conceptualizan como las metas ideales de las personas. En el aspecto vocacional, la aspiración vocacional sería aquella profesión u ocupación que el sujeto querría hacer y para cuya consideración no tiene en cuenta las limitaciones impuestas por la realidad personal o social. Es por ello que se indagó en los niveles de satisfacción personales y académicos que sienten los alumnos/as al matricularse en la carrera de Trabajo Social. Es así, como se obtuvo que 56,0% de los/las jóvenes se encuentran *Muy satisfechos* en términos personales al estudiar Trabajo Social, porcentaje que disminuye a un 32,8% en cuanto a la satisfacción en términos académicos. En consecuencia, en términos personales y académicos el 48,8% de los alumnos/as manifiesta estar muy satisfecho por haber ingresado a la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, indistintamente de su sede de Valparaíso o Melipilla.

Tabla N° 58
Satisfacción personal al estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Satisfacción personal al estudiar Trabajo Social	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Muy Satisfactoria	57,1	51,8	56,0
Satisfactoria	33,7	48,1	36,8
Suficiente	8,2	0,0	6,4
Insuficiente	0,0	0,0	0,0
Muy Insuficiente	0,0	0,0	0,0
Omitidos	1,0	0,0	0,8
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Tabla N° 59
Satisfacción académica al estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Satisfacción académica al estudiar Trabajo Social	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Muy Satisfactoria	33,7	29,6	32,8
Satisfactoria	54,1	55,5	54,4
Suficiente	9,2	14,8	10,4
Insuficiente	1,0	0,0	0,8
Muy Insuficiente	0,0	0,0	0,0
Omitidos	2,0	0,0	1,6
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Tabla N° 60
Satisfacción en términos personales y académicos al estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Satisfacción en términos personales y académicos al estudiar Trabajo Social	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Muy Satisfactoria	51,0	40,7	48,8
Satisfactoria	38,8	40,7	39,2
Suficiente	7,1	18,5	9,6
Insuficiente	1,0	0,0	0,8
Muy Insuficiente	0,0	0,0	0,0
Omitidos	2,0	0,0	1,6
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Sin lugar a dudas, de lo anteriormente expuesto, llama la atención la disminución en términos de porcentaje que se presenta desde la *satisfacción personal* al estudiar Trabajo Social 56,0% y la *satisfacción en términos académicos* al estudiar Trabajo Social 32,8% ya que disminuye en 23 puntos porcentuales, lo cual no es un dato menor. Las razones pueden ser variadas y estarían relacionadas a las influencias familiares e influencias sociales. Sin embargo, un dato que permitiría inferir alguna de estas razones es que ante la pregunta orientada a si ellos/ellas pudiesen acceder a cualquier tipo de estudios sin ninguna restricción ¿Qué estudios realizaría? Y los resultados nos presentan que del total del universo sólo 21,6% optaría por cursar Trabajo Social, y la mayoría optaría por Carreras de las Ciencias Sociales, con un 39,2%, tal como se grafica a continuación.

Tabla N° 61
Estudios escogidos, si pudiese acceder a ellos sin ningún tipo de restricción.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Estudios escogidos si pudiese acceder a ellos sin restricción	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Trabajo Social	20,4	25,9	21,6
Carrera de las Ciencias Sociales	42,9	25,9	39,2
Carreras de Ingenierías	2,0	0,0	1,6
Carreras Médicas	4,1	11,1	5,6
Carreras Pedagógicas	7,1	14,8	8,8
Carreras Artísticas	5,1	7,4	5,6
Carreras de Turismo	1,0	11,1	3,2
Carreras de las Ciencias Exactas	1,0	3,7	1,6
Omitidos	16,3	0,0	12,8
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

El nivel de expectativas mantiene una relación con distintos factores personales y sociales del sujeto, así como también con el rendimiento académico que parece ser una relación mutua. Así, mientras el rendimiento académico se ve influido por las aspiraciones, la ambición que el sujeto tenga en sus planes académicos y una buena realización de éstos influirán en el nivel de aspiraciones que el sujeto pueda manifestar, (Davis y Haller, 1981). Así los planes académicos se manifiestan en sus aspiraciones con respecto a la carrera, de lo cual se comprobó que las áreas de desempeño y especialización del Trabajo Social que atraen mayor interés a los alumnos/as se encuentran el área de *Menores y la Indigencia*, ambas con un porcentaje equivalente, de un 16,8%, y la segunda mayoría la concentra un área más bien restringida para el Trabajo Social, es decir las *empresas del ámbito privado*, con un 9,6%, tal como se demuestra:

Tabla N° 62
Áreas de desempeño y/o especialización del Trabajo Social más atractivas para los alumnos/as.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Áreas de desempeño y/o especialización del Trabajo Social	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Familia	3,1	7,4	4,0
Niños/as	15,3	22,2	16,8
Adulto Mayor	1,0	0,0	0,8
Adolescencia	1,0	0,0	0,8
Tribunales de Justicia/menores	5,1	11,1	6,4
Área Penal	1,0	0,0	0,8
Discapacidad	2,0	0,0	1,6
Investigación	1,0	0,0	0,8
Docencia	0,0	3,7	0,8
Vivienda	3,1	0,0	2,4
Política Social	1,0	11,1	3,2
Municipal	2,0	3,7	2,4
Empresarial	9,2	11,1	9,6
ONG	1,0	11,1	3,2
Indigencia	16,3	18,5	16,8
Educación	1,0	0,0	0,8
Mediación	3,1	0,0	2,4
No sabe	2,0	0,0	1,6
Omitidos	30,6	0,0	24,0
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Para respaldar lo anterior, es posible establecer que la elección vocacional es un proceso que supone expectativas a largo plazo y que las metas vocacionales se plasmarán en proyectos en el tiempo, las expectativas se relacionan con la perspectiva temporal de futuro (Nuttin, 1964). Por otra parte las expectativas a largo plazo se correlacionan positivamente con variables favorables al desarrollo personal, tales como la inteligencia, rendimiento, nivel socioeconómico, entre otros. En este sentido el papel de las expectativas en el desarrollo de la elección vocacional puede ser explicado por medio del modelo de posibilidades percibidas de Tyler (1978), que lo explica a partir de una actividad continua del sujeto. Por lo tanto en un momento determinado y ante la multiplicidad de posibilidades, el sujeto, elegirá las más probables para él. En este momento del proceso de elección es donde influirá la perspectiva temporal del futuro, que conformará en alguna medida las expectativas del sujeto, junto con su autoconcepto y las oportunidades de su entorno. Es así como estos elementos definen la elección final del sujeto, las que pueden plasmar una serie de situaciones o influencias intrínsecas como extrínsecas. Algunas de estas situaciones o influencias se exponen a continuación, ya que se les pidió a los alumnos/as que en relación a su decisión final de

matricularse en la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso señalaran el grado de acuerdo con afirmaciones enunciadas.

Tabla N° 63

Frente a la decisión final de matricularse en Trabajo Social, en qué grado está de acuerdo con las siguientes afirmaciones.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Valparaíso.

%

Alternativas	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Muy en Desacuerdo
	%	%	%	%
“Tengo familiares que ejercen esta carrera”	8,2	11,2	11,2	65,3
“Es una alternativa válida para realizarme profesionalmente”	48,0	40,8	5,1	4,1
“Según mi perspectiva esta carrera aporta a la solución de problemas sociales”	61,2	30,6	1,0	5,1
“Esta carrera se ajusta a mi pensamiento socio político o concepción de la vida”	46,9	36,7	8,2	6,1
“Sigo el ejemplo de alguien que conocí y ejerce esta profesión”	6,1	17,3	22,4	49,0
“Facilidad para aprobar las asignaturas”	3,1	29,6	44,9	18,4

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

De acuerdo a la gráfica anterior, es posible inferir, una serie de conclusiones, con respecto a los factores que determinaron la decisión final de optar por la carrera de Trabajo Social. De esta forma, establecemos que: el 61,2% de los alumnos /as declaran estar “Muy de acuerdo” con la afirmación *Según mi perspectiva esta carrera aporta a la solución de problemas sociales*, constituyéndose en la alternativa que más influyó en este proceso. La alternativa *Es una alternativa válida para realizarme profesionalmente*, concentra la mayoría de los casos en la opción “De acuerdo”, con un porcentaje de un 40,8%. Respecto a la opción “En desacuerdo”, el mayor porcentaje se concentró en la alternativa *Facilidad para aprobar las asignaturas*, con un 44,9% de los casos. Finalmente la alternativa que concentra mayor grado de Desacuerdo corresponde a la alternativa *Tengo familiares que ejercen esta carrera*, con un 65,3% en la opción “Muy en desacuerdo”. Con respecto a la alternativa *Esta carrera se ajusta a mi pensamiento socio político o concepción de la vida*, si bien presenta altos porcentajes en las opciones “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”, estos porcentajes no se constituyen en mayoría en ninguna de sus dos opciones, sin embargo se destaca en la medida que refleja valores personales y sociales de los/as jóvenes.

En conclusión, se puede inferir, que las alternativas expuestas que concentran los mayores grados de acuerdo, son aquellas que relacionan aspectos personales de los los/as jóvenes en una proyección vocacional, lo cual reafirma el contenido valórico que los alumnos/as consideraron en esta decisión de carrera.

Tabla N° 64

Frente a la decisión final de matricularse en Trabajo Social, en qué grado está de acuerdo con las siguientes afirmaciones.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Melipilla.

%

Alternativas	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Muy en Desacuerdo
	%	%	%	%
“Tengo familiares que ejercen esta carrera”	3,7	18,5	14,8	59,2
“Es una alternativa válida para realizarme profesionalmente”	44,3	51,8	0,0	0,0
“Según mi perspectiva esta carrera aporta a la solución de problemas sociales”	74,0	22,2	3,7	0,0
“Esta carrera se ajusta a mi pensamiento socio político o concepción de la vida”	70,3	18,5	11,1	0,0
“Sigo el ejemplo de alguien que conocí y ejerce esta profesión”	0,0	14,8	22,2	55,5
“Facilidad para aprobar las asignaturas”	0,0	40,7	29,6	29,6

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

En cuanto a los alumnos/as sede Melipilla, se comprueba que existe una baja influencia directa de familiares, ya que el 59,2% manifestó estar “Muy en desacuerdo” con la alternativa *Tengo familiares que ejercen esta carrera*.

Resultados similares se obtienen al intentar evidenciar una influencia de parte de profesionales Asistentes Sociales que los/las jóvenes hayan conocido, ya que en la alternativa *Sigo el ejemplo de alguien que conocí y que ejerce esta profesión* concentra una mayoría de 55,9% que está “Muy en desacuerdo”.

El 44,3% manifestó estar “Muy de acuerdo” en que *Trabajo Social es una alternativa válida para desarrollarse profesionalmente*. En cuanto al, los intereses y la percepción de mundo se plasman en la alternativa *Según mi perspectiva esta carrera aporta a la solución de problemas sociales*, donde el 74,0% manifestó estar “Muy de acuerdo”.

La alternativa *Esta carrera se ajusta a mi pensamiento socio político o concepción de la vida*, concentra un 70,3% en la alternativa "Muy de acuerdo", que refleja las nociones de autoconcepto.

Finalmente, para evidenciar la relación de la elección vocacional con las expectativas académicas se consideró la alternativa que en la carrera de Trabajo Social existía una *Facilidad para aprobar las asignaturas*, ante la cual, los alumnos/as, declararon estar "De acuerdo" en un 40,7%.

E.- Perfil Competencias de Ingreso

La transición Enseñanza Media – Universidad involucra las competencias de ingreso, de los/as estudiantes de primer año de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, abordado por medio de la autopercepción de los/as jóvenes. Es así, como se les inquiriere acerca de dos matices de las competencias; aquellas competencias de ingreso y aquellas competencias que ellos/as consideran debiera poseer un/a Asistente Social. Con respecto a las primeras, los/as jóvenes respondieron a la siguiente pregunta: *A su juicio ¿Qué competencias, habilidades, caracterizan a un estudiante de Trabajo Social?* Posteriormente, y para intentar categorizar al segundo tipo de Competencias, se efectúa la siguiente pregunta: *¿Qué habilidades o competencias debe poseer un Asistente Social para desempeñarse exitosamente en el mercado laboral?*

Como consecuencia de la primera pregunta relativa a las *Competencias y/o habilidades que caracterizarían a un estudiante de Trabajo Social* se han definido tres grupos de Competencias, según el modelo de competencias propuesto por el autor Leonrd Mertens, el cual categoriza las competencias en: Básicas, Genéricas y Específicas.

Cabe destacar que algunos de los alumnos/as las confunden con características propias de la personalidad, así como también con aspectos relativos a la vocación, sin embargo para efectos del presente análisis, se definirán y categorizarán las respuestas según el modelo señalado anteriormente en:

- **Competencias Básicas:** Definidas previamente por la educación básica y media y centradas en las habilidades para la lectura, escritura, comunicación verbal, etc.
- **Competencias Genéricas:** También llamadas transversales. Relacionadas con los comportamientos y actitudes laborales propios de distintos espacios laborales. Ejemplos de éstas serían la capacidad de trabajar en equipo, dirigir grupos, habilidades para la planificación, etc.
- **Competencias Específicas:** Relacionadas con aspectos no tan fácilmente transferibles a otros contextos o espacios laborales y que tienen relación con capacidades y/o habilidades de mayor despliegue técnico. Un ejemplo de ello es la formulación de proyectos sociales, o la destreza en el uso de maquinaria o programas informáticos especializados.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Competencias Básicas	<u>Autoexigente</u> : "La mayoría de las cosas dependen de uno, es uno el que tiene que exigirse para responder en los estudios y yo veo que la gente aquí es así..." (A.V E1)
Competencias Genéricas	<u>Conocimiento de las ciencias humanas</u> : "Por lo que se de la carrera pasan muchos ramos humanistas, en el fondo debe ser para formar a profesionales especializados en eso." A.M GD1)
Competencias Específicas	<u>Función de colaborador en los problemas sociales</u> : Me imagino que los alumnos/as deben ser movidos, estar donde pasan las cosas, estar siempre ayudando a la gente que lo necesita..." (A.V GD2)

En relación a las *habilidades o competencias que debe poseer un Asistente Social para desempeñarse exitosamente en el mercado laboral*, las respuestas de los alumnos/as son análogas, a las que entregaron con respecto a las habilidades y/o competencias que creían debería tener el/la estudiante de Trabajo Social. De igual forma, en algunos casos destacan elementos propios de la personalidad. Sin embargo, la mayor diferencia se encuentra en que los/as jóvenes responden proyectándose en la figura de profesional titulado/a, por lo tanto, sus concepciones de éxito quedan sujeto a lo que "ellos harían o quisieran ser o hacer como Asistentes Sociales".

De acuerdo a la información, es posible establecer las siguientes categorías; **Competencias Específicas**

- **Competencias Específicas**; Las competencias específicas que definen a un profesional, se destacan por concentrar aspectos que le facilitarían la labor profesional y que son especialmente valoradas en el mercado laboral. Se estima, que las competencias metodológicas la han adquirido los profesionales por medio de sus años de estudio y de su práctica profesional. Una de estas competencias para el caso de un/a Asistente Social correspondería a Generador de Cambios. Además las competencias específicas, que los jóvenes identifican en un profesional, se refieren a aquellas que consolidan a las personas como un profesional eficiente, por cuanto, son competencias que denotan los conocimientos de los profesionales que les permiten desempeñarse exitosamente en el mercado laboral. Una de estas competencias es de Profesional Integral

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Competencias Específicas	<u>Generador de Cambios</u> : "El/la Asistente Social es el que hace las cosas, el que actúa, tiene que lograr que la gente esté mejor, provocar un cambio." (A.M E2)

Como se observa, el trabajo desarrollado se expone en dos ámbitos; en relación a las competencias que los/las jóvenes creen debe poseer un/a estudiante de Trabajo Social y en relación a las competencias que ellos/as creen debe poseer un/a Asistente Social.

A fin de desarrollar un planteamiento amplio respecto al tema en cuestión, es que se expondrán diversos modelos que distintos autores han ideado para definir el concepto de Competencia.

En términos generales el concepto *Competencia* se encuentra en una serie de trabajos que surgen principalmente en Europa a partir de los años sesenta, donde se habla principalmente de las competencias en el mundo laboral. Según la autora Rodríguez Moreno, se definían principalmente como *conocimientos, destrezas y aptitudes con las que se podían realizar actividades definidas* y que se vinculaban especialmente a una ocupación, más adelante, ya en los años setenta, en los planes de estudio se añaden a la definición anterior otras cualidades tales como la flexibilidad y la autonomía. A medida, que se iba entrando en los años ochenta y noventa se amplió el contenido de Competencia con la inclusión de aspectos como la identificación con el entorno profesional y laboral, las aptitudes para organizarse en el puesto de trabajo, y las actividades de planificación personal del proceso laboral. Con lo cual, los conceptos que se manejan de competencias tienen un cariz orientado en el mundo laboral, ya que estas definiciones se contextualizan desde el mundo del trabajo.

No obstante, son los autores Nijhof y Remmers (1981) quienes dentro de sus trabajos proponen tres grandes tipos de competencias:

- **Competencias básicas o instrumentales:** Son las que se necesitan para preparar a los/las jóvenes para la sociedad (desde la perspectiva intelectual, cultural y social), para una formación continua, más allá de una ocupación concreta. Este instrumental cognitivo será esencial para que cualquier persona se desenvuelva en la sociedad y pueden ser adquiridas a diferentes niveles (en la Enseñanza Básica, Media y/o Superior)
- **Competencias comunes o centrales:** Son más bien las comunes a cualquier profesión o conjunto de ocupaciones. Pueden ser aprendidas dentro o fuera de la escuela (sistemas duales, aprendizajes, experiencias laborales, etc.)
- **Competencias para la Transición:** Son las que se necesitan para saber tomar decisiones, dirigirse y regularse a sí mismo, concienciarse de, etc. se aprenden dentro y fuera del trabajo y a lo largo de todo el ciclo vital.

En relación al modelo teórico de Nijhof y Remmers (1981), se analizan algunos aspectos de los recogidos por medio de los instrumentos de investigación, ya que se considera que este modelo responde a un modelo general de Competencias y es más transversal en cuanto a su potenciación.

Como se ha establecido, se espera que las competencias básicas o instrumentales ayuden a las personas a desenvolverse socialmente, declarándose que pueden ser adquiridas en diversas etapas educativas de Enseñanza Básica, Media y/o Superior. Es por ello que dentro de la identificación de estas competencias básicas se les inquirió a los/las jóvenes sobre el grado de ayuda que necesitarían para afrontar

las exigencias de los estudios de Trabajo Social, en los siguientes aspectos; Expresión oral y escrita de lenguaje y comunicación, Dominio aritmético, Habilidades informáticas, Habilidades para la realización de trabajos de investigación, Manejo de idiomas. Los resultados fueron los siguientes:

Tabla N° 65

Grado de ayuda que el alumno/a necesita en las siguientes áreas para enfrentar las exigencias de los estudios de Trabajo Social.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Valparaíso.

%

Alternativas	Mucha Ayuda	Bastante Ayuda	Poca Ayuda	Ninguna Ayuda
	%	%	%	%
"Expresión oral y escrita en lenguaje y comunicación"	21,4	27,8	31,6	6,1
"Dominio Aritmético"	10,2	36,7	27,6	19,4
"Habilidades Informáticas"	3,1	37,8	47,0	6,1
"Habilidades para la realización de trabajos de Investigación"	16,3	33,7	37,8	10,2
"Manejo de Idiomas"	28,5	33,7	24,5	10,2
"Búsqueda especializada en Internet"	3,1	25,5	50,0	17,3

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

Tabla N° 66

Grado de ayuda que el alumno/a necesita en las siguientes áreas para enfrentar las exigencias de los estudios de Trabajo Social.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Melipilla.

%

Alternativas	Mucha Ayuda	Bastante Ayuda	Poca Ayuda	Ninguna Ayuda
	%	%	%	%
"Expresión oral y escrita en lenguaje y comunicación"	37,0	18,5	40,7	3,7
"Dominio Aritmético"	14,8	25,9	40,7	14,8
"Habilidades Informáticas"	14,8	37,0	37,0	7,4
"Habilidades para la realización de trabajos de Investigación"	33,3	29,6	37,0	0,0
"Manejo de Idiomas"	51,8	29,6	7,4	7,4
"Búsqueda especializada en Internet"	18,5	22,2	48,1	7,4

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

Es así, como se observa que el mayor porcentaje, es decir, el 31,6% de los alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sede Valparaíso declaran necesitar "Poca ayuda" en cuanto a la *Expresión oral y escrita de lenguaje y comunicación*, alternativa que en la sede Melipilla también concentra su mayor porcentaje en la opción "Poca ayuda", con un 40,7%. Sin embargo, se observa que en las sedes Valparaíso y Melipilla un 21,4% y un 37,0% respectivamente manifiesta necesitar "Mucha ayuda" en cuanto al área señalada, los cuales se consideran como porcentajes elevados, si se considera que de acuerdo al modelo de Mertens, la competencia de expresión escrita oral y escrita en lenguaje y comunicación, se considera como Básica, que debió ser adquirida en el Sistema de Educación básico y medio. Además si se considera que Trabajo Social es una carrera de las Ciencias Sociales, donde las personas con este perfil debieran presentar mayores aptitudes y/o habilidades en expresión oral y escrita.

Con respecto a la ayuda que necesitarían en *Dominio Aritmético*, los resultados recogidos demuestran que en el caso de la sede Valparaíso el mayor porcentaje, es decir el 36,7% manifiesta necesitar "Bastante ayuda", a diferencia de lo observado en la sede Melipilla, donde el mayor porcentaje del 40,7% necesita "Poca ayuda" en esta competencia. Además, cabe destacar, que en cuanto al Dominio Aritmético los alumnos/as de ambas sedes universitarias parecen sentirse más seguros, ya que en la sede Valparaíso el 19,4% manifiesta necesitar "Ninguna ayuda" en este ámbito para afrontar los estudios de Trabajo Social, mientras que en la sede Melipilla la misma opción concentra un 14,8%.

Otro elemento consultado, es el relativo a las *Habilidades Informáticas* y a la *Búsqueda Especializada en Internet*, ya que con los cambios sociales que se están experimentando, especialmente en el ámbito de las comunicaciones estos aspectos se consideran claves en cuanto a las exigencias estudiantiles, y pueden llegar a considerarse como competencias básicas para que las personas mantengan un buen desenvolvimiento social. Es así, como se observa que el 47,0% de los alumnos/as de la sede Valparaíso necesitarían "Poca ayuda", en cuanto a las *Habilidades Informáticas*, mientras que en la sede Melipilla el mayor porcentaje, es decir 37,0% se presenta en dos opciones; "Bastante ayuda" y "Poca ayuda". De igual forma, en cuanto a la ayuda que necesitarían para una *Búsqueda Especializada en Internet* el mayor porcentaje de alumnos/as se concentra en la opción "Poca ayuda", con un 50,0% en el caso de la sede Valparaíso y un 48,1% en el caso de la sede Melipilla.

Con respecto a la ayuda que los alumnos/as de primer año de Trabajo Social, necesitarían en cuanto a las *Habilidades para la realización de trabajos de investigación*, el mayor porcentaje en la sede Valparaíso es representado por un 37,8% que manifiesta necesitar "Poca ayuda". De igual forma en la sede Melipilla el mayor porcentaje equivale a un 37,0% que manifiesta necesitar "Poca ayuda" en cuanto a la realización de trabajos de investigación.

Finalmente, se les inquirió a los alumnos/as por la ayuda que necesitarían en cuanto al *Manejo de Idiomas*, considerando que este aspecto educacional se considera relevante, y es muy apreciado en los ámbitos educacionales, así como también en el mundo laboral, además en la medida que sociedades globalizadas crezcan, esta competencia podría llegar a considerarse en una competencia básica. En cuanto

a los resultados de la sede Valparaíso, se observa que un 33,7% manifestó necesitar "Bastante ayuda", mientras que en la sede Melipilla el 51,8% declara necesitar "Bastante ayuda" en cuanto al manejo de idiomas.

Es así, como de acuerdo a los resultados expuestos, es posible concluir, que al momento del ingreso a la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, los alumnos/as de la sede Valparaíso manifiestan necesitar "Mucha Ayuda" en las siguientes competencias básicas y genéricas, para afrontar las exigencias de los estudios de Trabajo Social.

- Manejo de Idiomas
- Expresión oral y Escrita en Lenguaje y Comunicación
- Habilidades para la realización de trabajos de Investigación
- Dominio Aritmético
- Búsqueda especializada en Internet
- Habilidades informáticas.

En el caso de la sede Melipilla la misma jeraquización sería la siguiente:

- Manejo de Idiomas
- Expresión oral y escrita en Lenguaje y Comunicación
- Habilidades para la realización de trabajos de Investigación
- Búsqueda especializada en Internet
- Dominio Aritmético
- Habilidades informáticas

Como se observa, el manejo de idiomas es la competencia ante la cual los alumnos/as de ambas sedes universitarias manifiestan necesitar mayor ayuda, situación que puede tener una serie de explicaciones. Una de ellas se refiere a las horas de estudio formal que se les proporciona a los idiomas extranjeros en el sistema de educación, así como también, que existe un mayor interés por parte de las personas de aprender otro idioma una vez que se encuentran en la Educación Superior o cuando se desenvuelven en el ámbito laboral en la medida que el mundo laboral se los exige.

Con respecto a este mismo elemento, a los/las jóvenes se les inquirió acerca de su manejo en el idioma Inglés, considerando que es este idioma el que se enseña con mayor frecuencia en los establecimientos educacionales. La pregunta concreta realizada a los alumnos/as fue; *A su juicio, su manejo personal del idioma Inglés es: Básico, Medio, Avanzado.* Ante lo cual se descubrió que el 74,4% manifiesta que su manejo de inglés es *Básico*, mientras que el 23,2% señala que es *Medio*, no registrándose porcentajes de alumnos/as que declararán que su manejo de inglés es *Avanzado*.

Tabla N° 67
Manejo personal del idioma Inglés.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Manejo del Idioma Inglés	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Básico	71,4	85,1	74,4
Medio	25,5	14,8	32,2
Avanzado	0,0	0,0	0,0
Omitidos	3,1	0,0	2,4
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Es así como se observa que el 71,4% de los alumnos/as de la sede Valparaíso, declaran que su manejo del idioma inglés es *Básico*, mientras que en la sede Melipilla la misma opción concentra a un 85,1% de los alumnos/as. Cabe destacar que ningún alumno/a maneja un inglés avanzado, ya que esta opción no encuentra representatividad.

Siguiendo en el modelo de competencias entregado por el autor Mertens, y en relación a su propuesta de competencias básicas, señala que éstas son las que se necesitan para preparar a los/las jóvenes, pero desde una perspectiva tanto intelectual como social y cultural. En estos últimos aspectos es importante centrarse para intentar dar cuenta que la formación de competencias tiene una relación con el ambiente social y cultural en el cual la persona se inserta y no sólo con el desarrollo intelectual que pudiese generar por medio de la educación formal e informal. Es por ello, que diversos elementos culturales fueron considerados en el instrumento de investigación, para conocer los accesos de los/las estudiantes a ciertas actividades, lo cual se realizó por medio de la siguiente pregunta; *Hasta el momento de ingreso al Sistema Universitario ¿Cuál es su acceso a las siguientes áreas?*

De los resultados arrojados, se desprenden los siguientes elementos;

Tabla N° 68
Nivel de Acceso hasta antes de su ingreso al Sistema Universitario.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Alternativas	Mucho Acceso	Bastante Acceso	Poco Acceso	Ningún Acceso
	%	%	%	%
"Teatro"	6,1	15,3	37,8	37,8
"Cine Y Cine Arte"	4,1	19,4	42,9	30,6
"Literatura"	13,3	30,6	38,8	14,3
"Eventos Culturales"	13,3	25,5	44,9	11,2
"Eventos Musicales"	15,3	29,6	38,8	12,2
"Fiestas y tradiciones Locales"	12,2	33,7	42,9	7,1
"Participación Política o Comunitaria"	8,2	11,2	43,9	29,6
"Galerías de Arte (pintura, fotografía, escultura, etc.)"	9,2	12,2	48,0	24,5

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

En el caso de la sede Valparaíso se observa que el 37,8% señala que hasta su ingreso a la Universidad, no tenía ningún acceso al *Teatro*. Con respecto al acceso de *Cine y Cine Arte* los alumnos/as señalan en su mayoría tenían "Poco acceso" a estas actividades, ya que esta opción concentra a un 42,9%.

En relación al acceso a la *Literatura*, se observa que el mayor porcentaje, es decir, el 38,8% de los alumnos/as declara que tenía "Poco acceso" y un 30,6% manifiesta haber tenido "Bastante acceso". Sin embargo, en la sumatoria de porcentajes es mayor el porcentaje que declara haber tenido "Poco" y "Ningún acceso" a la *Literatura* con un 51,3%, con un porcentaje de alumnos/as de 14,3% que manifiesta no haber tenido ningún acceso a la *Literatura*.

En cuanto, a la participación en *Eventos Culturales*, propiamente tal, los alumnos/as manifiestan haber tenido en un 44,9% "Poco acceso" a estos eventos. Los *Eventos Musicales*, concentran su mayor porcentaje, (38,8%) en aquellos alumnos/as que señalaron que su acceso a estos eventos era "Poco" hasta su ingreso al sistema universitario, sin embargo, la segunda mayoría correspondiente a un 25,5% que señala que tenía "Bastante acceso" a estos eventos.

Con respecto a las *Fiestas y Tradiciones Locales*, el mayor porcentaje, se concentra en los alumnos/as que manifestaron que habían tenido "Poco acceso" concentrando un porcentaje de 42,9%, mientras que el segundo y tercer porcentaje se centra en los alumnos/as que señalan haber tenido "Bastante acceso" y "Mucho acceso", ya que presentan porcentajes de 33,7% y 12,2% respectivamente.

Uno de los elementos culturales, sociales y políticos considerados en esta pregunta fue el relativo a la *Participación Política y Comunitaria* que el/la joven había experimentado hasta antes de su ingreso a la Universidad. Y se obtuvieron los siguientes resultados; el 43,9% manifiesta haber tenido "Poco acceso" a la participación política o comunitaria y un 29,6% manifestó haber tenido "Ningún acceso" a este tipo de participación.

Finalmente, en cuanto a estas preguntas se les inquirió a los alumnos/as cual había sido su acceso a las *Galerías de Arte (pintura, fotografía, escultura, entre otras.)* De lo cual se obtuvo que el 48,0% manifiesta haber tenido "Poco acceso", mientras que el 24,5% declaró haber tenido "Ningún acceso" a Galerías de Arte.

Tabla N° 69
Nivel de Acceso hasta antes de su ingreso al Sistema Universitario.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Alternativas	Mucho Acceso	Bastante Acceso	Poco Acceso	Ningún Acceso
	%	%	%	%
"Teatro"	3,7	25,9	29,6	40,7
"Cine Y Cine Arte"	14,8	22,2	48,1	14,8
"Literatura"	14,8	44,4	25,9	14,8
"Eventos Culturales"	7,4	40,7	33,3	18,5
"Eventos Musicales"	14,8	18,5	40,7	25,9
"Fiestas y tradiciones Locales"	22,2	22,2	37,0	18,5
"Participación Política o Comunitaria"	7,4	7,4	44,4	40,7
"Galerías de Arte (pintura, fotografía, escultura, etc.)"	18,5	18,5	29,6	33,3

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

En cuanto a los resultados obtenidos en la sede Melipilla, es posible establecer que son similares a los presentados en la sede Valparaíso. En tanto el 40,7% señala que hasta su ingreso a la Universidad, no tenía "Ningún acceso" al *Teatro*. Mientras que en cuanto al acceso al *Cine y Cine Arte* los alumnos/as señalan en su mayoría tenían "Poco acceso" a estas actividades, ya que esta alternativa concentra un 48,1%.

En relación al acceso a la *Literatura*, se observa que un porcentaje del 44,4% declara que tenía "Bastante acceso" y un 25,9% manifiesta haber tenido "Poco acceso".

En cuanto, a la participación en *Eventos Culturales*, propiamente tal, los alumnos/as manifiestan haber tenido en un 40,7% "Bastante acceso" a estos eventos.

Los *Eventos Musicales*, concentran su mayor porcentaje, en aquellos alumnos/as que señalaron que tenían "Poco acceso" a estos eventos con un 40,7%, sin embargo, la segunda mayoría correspondiente a un 25,9% que señala que tenía "Ningún acceso" a estos eventos.

Con respecto a las *Fiestas y Tradiciones Locales*, el mayor porcentaje, se concentra en los alumnos/as que manifestaron que tenían "Poco acceso" a estas Fiestas, con un 37,0%. Mientras que en cuanto a la *Participación Política y Comunitaria* el 44,4% declara haber tenido "Poco acceso" a este tipo de participación y un 40,7% manifiesta haber tenido "Ningún acceso" a la participación política y comunitaria.

Finalmente, en cuanto a estas preguntas se les inquirió a los alumnos/as cual había sido su acceso a las *Galerías de Arte (pintura, fotografía, escultura, entre otras.)* De lo cual se obtuvo que el 33,3% manifiesta haber tenido "Ningún acceso", mientras que el 29,6% declaró no haber tenido "Poco acceso" a Galerías de Arte.

Siguiendo el análisis en cuanto a las competencias de ingreso, es importante señalar que la autora Rodríguez Moreno (1998) señala que uno de los elementos que los alumnos/as deben considerar, una vez que han realizado una elección vocacional, es explorar la carrera a la cual han ingresado. Estas actividades de exploración de la carrera empiezan a menudo ayudando a los jóvenes a aprender sobre sus propias aptitudes para la carrera, intereses de carrera y valores en relación al trabajo, ante lo cuál existen diversos instrumentos dirigidos a medir las aptitudes, los intereses y valores de los estudiantes. Una de las formas, que los alumnos/as tienen de explorar la carrera, es precisamente cursarla, sin embargo, anterior a ello también es importante que el alumno/a sea capaz de contextualizarse en el escenario académico, para conocer su percepción con respecto a la carrera, sus prejuicios, entre otros importantes factores. Es por ello, que a los alumnos/as se les inquirió sobre el grado de dificultad que le asignan a la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, frente a lo cual respondieron;

Tabla N° 70
Grado de dificultad asignado a la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Grado de dificultad de Trabajo Social	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Alta	31,6	48,1	35,2
Media	63,3	48,1	60,0
Baja	1,0	3,7	1,6
Omitidos	4,1	0,0	3,2
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Se observa que en la sede Valparaíso el mayor porcentaje, es decir, el 63,3% le asigna una dificultad *Media* a la carrera de Trabajo Social, seguido por un 31,6% que considera que la carrera tendría una dificultad *Alta* y sólo un 1,0% le otorga un grado de dificultad *Baja* a la carrera de Trabajo Social. Mientras que en la sede Melipilla los resultados varían, por cuanto el 48,1% de los alumnos/as le asigna una dificultad *Alta* a la carrera, porcentaje equivalente que considera que la Trabajo Social tiene una dificultad *Media*, finalmente un 3,7% señala que el grado de dificultad es *Bajo*.

Con respecto, a los elementos entregados por la autora Rodríguez Moreno (1998), expuestos anteriormente, se señalaba que los alumnos/as deben explorar la carrera una vez que han tomado una elección vocacional, ya que este elemento les permitiría, entre otras cosas, conocer sus propias aptitudes para la carrera. Dicho elemento, adquiere relevancia al momento de intentar analizar desde la perspectiva de las Competencias de Ingreso. Para ello, se considerarán tanto la información cuantitativa obtenida desde los/las estudiantes y la información entregada por la Universidad de Valparaíso y que ésta considera como elementos que constituirían un "Perfil del Estudiante" de la carrera de Trabajo Social. Los elementos propuestos son los siguientes; según el juicio de los alumnos/as las Competencias/habilidades que ellos/as poseen y que resultan pertinentes para cursar exitosamente la carrera de Trabajo Social son las siguientes;

Tabla N° 71
Competencias/Habilidades que el alumno/a considera posee para cursar exitosamente Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso.
 %

Competencias/habilidades del Alumno/a para estudiar Trabajo Social	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Habilidades de expresión	5,1	22,2	8,8
Capacidad de estudio/lectura	6,1	0,0	4,8
Comprensión de texto	5,1	3,7	4,8
Capacidad de síntesis y de análisis	3,1	3,7	3,2
Empatía	8,2	0,0	6,4
Compromiso	7,1	3,7	6,4
Tolerancia	2,0	0,0	1,6

Sensibilidad ante los Problemas Sociales	13,3	18,5	14,4
Perseverancia/Superación	9,2	7,4	8,8
Objetividad	1,0	0,0	0,8
Autoexigencia	6,1	0,0	4,8
Nombra aspectos vocacionales	2,0	0,0	1,6
Nombra aspectos de personalidad	15,3	37,0	20,0
Omitidos	16,3	3,7	3,6
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

El mayor porcentaje de alumnos/as de la sede Valparaíso (15,3%), identifica como sus competencias/habilidades *Aspectos de Personalidad*, mientras que un 13,3% manifiesta tener *Sensibilidad ante los Problemas Sociales*. Este último aspecto, de cierta forma, es considerado como un elemento del "Perfil del Estudiante" de Trabajo Social, en la medida en que en la malla curricular se expresa que *Los principales requerimientos vocacionales por parte del estudiante son el interés por el estudio de los problemas sociales a la luz de las ciencias sociales y el interés en intervenir sensible y racionalmente en ellos...Se espera que el alumno de esta carrera tenga capacidad de estudio...* Con respecto a la capacidad de estudio, los alumnos/as también la consideraron dentro de sus competencias, pero sólo en un 6,1%, tal como se observa en la tabla ya presentada. Respecto a la sede Melipilla, se observa que el 37,0% de los alumnos/as identifica como competencias/habilidades *Aspectos de Personalidad*, mientras que un 22,2% considera las *Habilidades de expresión*

Cabe destacar, que además de consultar a los alumnos/as sobre sus propias competencias/habilidades se les inquirió acerca de las competencias/habilidades de los/las estudiantes de Trabajo Social y de los/las Asistentes Sociales. Frente a los primeros se obtuvieron los siguientes resultados;

Tabla N° 72

Competencias/Habilidades que caracterizan a un estudiante de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.

%

Competencias/habilidades del Alumno/a de un estudiante de Trabajo Social	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Habilidades de expresión	2,0	18,5	5,6
Capacidad de estudio/lectura	8,2	3,7	7,2
Comprensión de texto	1,0	0,0	0,8
Capacidad de síntesis y de análisis	0,0	3,7	0,8
Empatía	3,1	0,0	2,4
Compromiso	11,2	3,7	9,6
Tolerancia	1,0	0,0	0,8
Sensibilidad ante los Problemas Sociales	13,3	3,7	11,2
Perseverancia/Superación	3,0	3,7	3,2
Objetividad	3,0	0,0	2,4

Autoexigencia	5,1	3,7	4,8
Nombra aspectos vocacionales	13,3	18,5	14,4
Nombra aspectos de personalidad	10,2	14,8	11,2
Omitidos	25,6	25,9	25,6
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

En esta oportunidad, en la sede Valparaíso, el mayor porcentaje está concentrado en *Aspectos Vocacionales* y en *Sensibilidad ante los problemas sociales*, ya que ambas alternativas concentran un 13,3%, mientras que elementos como la *Tolerancia* concentran bajos porcentajes, sólo un 1,0%, elemento que sí es considerado como propio del "Perfil del estudiante", ya que se encuentra declarado en la malla curricular que...se espera que el alumno de esta carrera tenga un espíritu pluralista y tolerante...En cuanto a la sede Melipilla el mayor porcentaje de 18,5% se concentra en dos alternativas en; *Aspectos Vocacionales* y en *Habilidades de expresión*

Finalmente, los alumnos/as de la sede Valparaíso señalaron que las competencias/habilidades que ellos/as consideran debe poseer un/a Asistente Social, para desempeñarse exitosamente en el mercado laboral, se relaciona principalmente con que el/la Asistente Social sea un *Profesional eficiente*, señalando esta competencia en un 19,4%, mientras que en la sede Melipilla el mayor porcentaje del 29,6% identifica *Aspectos Vocacionales* como se observa en la siguiente tabla:

Tabla N° 73
Competencias/Habilidades que debe poseer un/a Asistente Social para desempeñarse exitosamente.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
%

Competencias/habilidades de un/a Asistente Social	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
Profesional Eficiente	19,4	7,4	16,8
Capacidad de trabajar con grupos	1,0	0,0	0,8
Objetividad	8,2	3,4	7,2
Inteligencia	4,1	7,4	4,8
Creatividad	4,1	3,7	4,0
Compromiso	4,1	0,0	3,2
Responsabilidad	1,0	0,0	0,8
Sentido de la ética	2,0	7,4	3,2
Empatía	6,1	0,0	4,8
Comprensión de las personas y/o problemas sociales	11,2	18,5	12,8
Profesional actualizado	7,1	7,4	7,2
Nombra aspectos vocacionales	7,1	29,6	12,0
Nombra aspectos de personalidad	7,1	7,4	7,2
Omitidos	17,4	7,4	15,2
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

Finalmente, en el ámbito de las competencias, cabe señalar que el autor Taveira manifiesta que el paso a la Universidad se puede considerar como un tipo de transición más, pero con importantes consecuencias en el desarrollo social, personal y emocional del alumnado. Los/las jóvenes universitarios están pronto a enfrentarse a la vida adulta y laboral y piden ser auxiliados en la consecución de una serie de destrezas. Entre las más interesantes, se pueden destacar capacidad para saber pensar por sí mismos, la posibilidad de adquirir independencia y emancipación, la capacidad para planificar tareas a largo plazo y generar proyectos propios, la capacidad para conseguir un producto final genuino, en definitiva, la capacidad de prepararse para la vida laboral futura y conseguir el deseado estilo de vida (Taveira, 2002)

Es así, el autor Taveira, propone las siguientes destrezas fundamentales, que debería poseer un universitario:

- Capacidad para pensar y criticar
- Adquisición de autonomía y emancipación
- Capacidad para planificar
- Capacidad para generar proyectos
- Capacidad para conseguir resultados
- Capacidad para trabajar y conseguir un estilo de vida propio

Como se observa, el autor plantea que dentro de las destrezas fundamentales para el universitario se encuentran aspectos propiamente de la personalidad, aspectos académicos, aspectos sociales, que deben ser desarrollados y/o potenciados, ya que éstos tendrían una incidencia positiva en los estudios cursados. Con respecto a los aspectos de personalidad, se les consultó a los/las jóvenes *¿Qué valores personales potenciarán su experiencia académica durante el presente año?* Frente a las alternativas entregadas los alumnos/as priorizaron de la siguiente forma;

Tabla N° 74
Valores personales que potenciarán la experiencia académica.
Jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta prioridad.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Alternativas	1° Prioridad	2° Prioridad	3° Prioridad	4° Prioridad	5° Prioridad
	%	%	%	%	%
Autonomía - Independencia	21,4	12,2	13,3	17,3	31,6
Responsabilidad	43,9	23,5	19,4	4,1	6,1
Tolerancia	7,1	17,3	24,5	23,5	22,4
Autovaloración	6,1	14,3	22,4	30,6	21,4
Perseverancia	25,5	29,6	14,3	15,3	11,2

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Tabla N° 75

Valores personales que potenciarán la experiencia académica.

Jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta prioridad.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Melipilla.

%

Alternativas	1° Prioridad	2° Prioridad	3° Prioridad	4° Prioridad	5° Prioridad
	%	%	%	%	%
Autonomía - Independencia	11,2	18,5	7,4	11,1	11,1
Responsabilidad	55,5	22,2	11,1	3,7	0,0
Tolerancia	40,7	25,9	3,7	11,1	18,5
Autovaloración	33,3	18,5	29,6	7,4	11,1
Perseverancia	51,8	18,5	11,1	11,1	3,7

Fuente: Primer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril 2005

En la sede Valparaíso el 43,9% prioriza la *Responsabilidad* como el valor personal que potenciará su experiencia académica, asumiendo de cierta forma que ellos/as cuentan con dicho valor personal, al igual que en la sede Melipilla, donde este valor concentra el 55,5% en la "Primera prioridad".

El 25,5% de los alumnos/as de Valparaíso considera la *Perseverancia* como el valor que en "Primera prioridad", mientras que en la sede Melipilla esta alternativa concentra un 51,8% en esta opción.

La *Autonomía-Independencia* concentra un 21,4% en la opción "Primera prioridad" en la sede Valparaíso, considerando que este valor personal les ayudará en esta experiencia, dicho valor sí es considerado como una de las destrezas fundamentales de un universitario/a y se relaciona principalmente con la autonomía como derivado de la emancipación que muchos/as estudiantes experimentan la momento de ingresar al sistema universitario, principalmente si para ello deben trasladarse desde sus hogares familiares a hogares académicos. En el caso de la sede Melipilla el tercer porcentaje mayor que se presenta en la opción "Primera prioridad" se concentra en la alternativa *Tolerancia*, con un 40,7%

Finalmente, en el caso de la sede Valparaíso los valores *Tolerancia* y *Autovaloración* obtienen bajos porcentajes en la opción "Primera prioridad", ya que concentran 7,1% y un 6,1% respectivamente. En cuanto a la sede Melipilla los más bajos porcentajes se concentran en los valores *Autovaloración* y *Autonomía-Independencia* con porcentajes de 33,3% y 11,2% respectivamente en la "Primera prioridad".

De igual forma, se observa que el autor Taveira plantea que dentro de las destrezas fundamentales para el universitario/a, se encuentran aspectos propiamente de la personalidad, analizados anteriormente y aspectos académicos, que deben ser desarrollados y/o potenciados, durante los años universitarios. Con respecto a los aspectos académicos, se les consultó a los/las jóvenes ¿Qué cualidades académicas potenciarán su experiencia académica durante el presente año? Frente a las alternativas entregas los alumnos/as priorizaron de la siguiente forma;

Tabla N° 76

Cualidades académicas que potenciarán la experiencia académica.
Jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta prioridad.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Alternativas	1° Prioridad	2° Prioridad	3° Prioridad	4° Prioridad	5° Prioridad
	%	%	%	%	%
Reflexión	35,7	21,4	12,2	18,4	9,2
Crítica	13,3	26,5	30,6	8,2	16,3
Construcción de Texto	7,1	11,2	27,6	23,5	26,5
Análisis	33,7	23,5	16,3	14,3	8,2
Lenguaje Técnico	11,2	17,3	8,2	27,6	30,6

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

Tabla N° 77

Cualidades académicas que potenciarán la experiencia académica.
Jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta prioridad.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Alternativas	1° Prioridad	2° Prioridad	3° Prioridad	4° Prioridad	5° Prioridad
	%	%	%	%	%
Reflexión	37,0	44,4	7,4	7,4	3,7
Crítica	59,2	14,8	22,2	3,7	0,0
Construcción de Texto	14,8	33,3	18,5	22,2	11,1
Análisis	40,7	18,5	18,5	14,8	7,4
Lenguaje Técnico	37,0	25,9	7,4	0,0	29,6

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

El 35,7% de los alumnos/as de la sede Valparaíso considera como una "Primera prioridad" la *Reflexión*, como elemento que potenciaría su experiencia académica. Mientras que en la sede Melipilla el 59,2% se concentra en la alternativa *Crítica*, dicho elemento es considerado por el autor Taveira al declarar que la capacidad de pensar y la crítica son destrezas fundamentales de un/a estudiante universitario.

El aspecto académico relativo al *Análisis* concentra un 33,7% en su "Primera prioridad", en la sede Valparaíso, mientras que en la sede Melipilla la segunda concentración de porcentaje se presenta en la misma alternativa, con un 40,7%.

La alternativa *Crítica* es considerada por un 13,3% de los alumnos/as de Valparaíso como la cualidad académica que potenciarán su experiencia. En el caso de la sede Melipilla se presentan dos alternativas con un porcentaje del 37,0%, correspondientes a la *Reflexión*, y al *El Lenguaje técnico* en su "Primera prioridad".

Finalmente en el caso de la sede Valparaíso concentran menores porcentajes las cualidades académicas de *Lenguaje Técnico* y *Construcción de texto*, con 13,3% y un 7,1% respectivamente. En la sede Melipilla es *Construcción de Texto* la cualidad académica que concentra el menor porcentaje del 14,8% como elemento que potenciará el año académico de los/las estudiantes.

Cabe señalar, que frente al análisis de las Competencias de ingreso, se buscaba una percepción de los/las estudiantes ante el nuevo año académico que debían comenzar, por su ingreso al sistema universitario, demostrando que dentro de las expectativas de los alumnos/as de la sede Valparaíso se observa que un 50,0% espera "*Aprobar todos los ramos*", alternativa que en la sede Melipilla también concentra la mayoría con un 33,3%, se destaca así que es el aspecto académico el que predomina al momento del ingreso universitario, ya que la segunda mayoría se concentra en la alternativa "*Correcta interiorización de las materias*" con un 14,3%, en la sede Valparaíso y un 22,2% en la sede Melipilla, mientras que aspectos personales o vocacionales concentran un menor porcentaje.

Tabla N° 78
Expectativas del primer año en la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.
 %

Expectativas del Primer año en Trabajo Social	Valparaíso	Melipilla	Total
	%	%	%
"Aprobar todos los ramos"	50,0	33,3	46,4
"Correcta interiorización de las materias"	14,3	22,2	16,6
"Conocer la carrera en el área práctica"	3,1	3,7	3,2
"Contribución adecuada a la formación profesional"	5,1	14,8	7,2
"Mejoramiento Campus Melipilla"	0,0	7,4	1,6
"Conocer la carrera en el área teórica"	6,1	7,4	6,4
"Luchar por los derechos estudiantiles"	0,0	3,7	0,8
"Adecuada integración universitaria"	3,1	3,7	3,2
"Desarrollo personal"	7,1	3,7	6,4
"Desarrollo vocacional"	6,1	0,0	4,8
Omitidos	5,1	0,0	4,0
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril 2005

CAPÍTULO V
SEGUNDA MEDICIÓN.



ALUMNAS Y ALUMNOS
PROMOCIÓN 2005
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
UNIVERSIDAD DE VALAPRAÍSO.

CAPÍTULO V

SEGUNDA MEDICIÓN.

5.1 ANÁLISIS SEGUNDA MEDICIÓN

A.- Perfil Familiar

Los/as alumnos/as de Trabajo Social participantes de la investigación, pertenecientes a las sedes Valparaíso y Melipilla, manifiestan que *la opinión de la familia en relación a su decisión de continuar estudios superiores universitarios es Positiva*. No obstante, es posible identificar una serie de matices en torno a este tópico, que se exponen a continuación.

- **Respaldo Pleno:** Manifestación explícita de apoyo a la decisión vocacional de los y las jóvenes. Se traduce en claras expresiones de respaldo que comprenden, entre otras situaciones: presencia de los padres en situaciones difíciles, que se manifiesta en acciones destinadas a la protección física, económica y/o afectiva ante dificultades académicas. Además este mayor nivel de satisfacción de los padres y madres respecto a la opción vocacional se expresa abiertamente por medio del discurso.
- **Aceptación:** Se manifiesta, en cuanto los padres y madres expresan a sus hijos/as la aprobación y respeto a la decisión tomada. Sin embargo, no significa necesariamente que las figuras parentales comparten a plenitud la decisión de carrera que eligen los y las jóvenes. Esto se expresa, usualmente, en una aceptación a los estudios universitarios, pero no necesariamente a la carrera en particular elegida.
- **Generación de Expectativas:** Corresponden a las expectativas que se generan en los padres respecto de la experiencia universitaria de los hijos/as relacionadas con el mayor bienestar material que puede derivarse de la posesión de un título universitario, junto a la manifestación de deseos que sus hijos/as logren mayores niveles de calidad de vida, que sean *“más que ellos”*, educacional y económicamente.
- **Nueva (re) Valoración:** Relacionado a las expectativas del entorno familiar de los y las jóvenes, que manifiestan una mayor valoración ante el nuevo rol de estudiantes universitario/as que asumirán y el mayor status que tendrán como futuros profesionales.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Respaldo Pleno	"Yo siempre supe que si quería seguir estudiando, después del colegio iba a tener el apoyo de mis papás, siempre me lo dijeron y eso me hizo sentir más segura, sé que cuento con ellos..." (A.M GD3)
Aceptación	"Entrar a la U es súper difícil, no sólo porque veni de un sistema distinto, sino porque es importante que tus viejos estén ahí, contigo...que acepten tu decisión" (A.V GD4)
Generación de Expectativas	"...yo siento que mi familia siempre supo que yo iba a estudiar en la U, o sea...lo pensaban y yo sentía esa responsabilidad, es como que sabes que ellos esperan más de ti..." (A.V GD3)
Nueva (re) Valoración	"...es como cuático, porque yo era re flojo en el colegio, o sea no estudiaba mucho, pero tampoco me iba tan mal...pero cuando les dije que iba a estudiar no se lo esperaban y ahora siento que me ven distinto...ya no soy el flojo de la casa..." (A.M GD4)

Como se ha expuesto anteriormente la opinión de la familia en relación a la decisión de sus hijos/as de continuar estudios superiores universitarios es positiva. Es esta misma opinión la que predomina en los padres frente a la decisión de los hijos/as de estudiar Trabajo Social, ya que el mayor porcentaje se concentra en la variable que considera como positiva la opción de estudiar Trabajo Social. En el caso de la sede Valparaíso se observa en la primera medición un porcentaje del 40,8% que concentra la opción señalada, el porcentaje se incrementa en la segunda medición con un 79,7% de alumnos/as que manifiestan que la opinión de su familia es positiva, tal como se demuestra a continuación.

Tabla N° 79
Opinión del núcleo familiar frente a la decisión de estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Opinión del núcleo Familiar a la decisión de estudiar Trabajo Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación Entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Positiva	40,8	79,7	38,9
Negativa	0,0	0,0	0,0
Neutra	10,2	18,6	8,4
Omitidos	49,0	1,7	47,3
Total	100	100	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

Con respecto a la sede Melipilla los porcentajes se concentran, para esta misma alternativa, en la segunda medición en un 88,2% y en un 74,1 para la primera medición.

Tabla N° 80
Opinión del núcleo familiar frente a la decisión de estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Opinión del núcleo Familiar a la decisión de estudiar Trabajo Social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación Entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Positiva	74,1	88,2	14,1
Negativa	0,0	0,0	0,0
Neutra	25,9	11,8	14,1
Omitidos	0,0	0,0	0,0
Total	100	100	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

Los motivos que subyacen en la opinión positiva de los padres se reflejan en la siguiente tabla.

Tabla N° 81
Razones de la opinión familiar frente a la decisión de estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Razones	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación Entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Respeto a la decisión	26,5	35,6	9,1
A la Familia le parece que Trabajo Social es una buena carrera	15,3	16,9	1,6
La familia apoya la decisión	3,1	25,4	22,3
Por la estabilidad que tendrá en el futuro	3,1	6,8	3,7
Omitidos	52,0	15,3	36,7
Total	100	100	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

Tabla N° 82

Razones de la opinión familiar frente a la decisión de estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Razones	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación Entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Respeto a la decisión	22,2	53,0	30,8
A la Familia le parece que Trabajo Social es una buena carrera	22,2	17,6	4,6
La familia apoya la decisión	33,3	29,4	3,9
Por la estabilidad que tendrá en el futuro	3,7	0,0	3,7
Omitidos	18,5	0,0	18,5
Total	100	100	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

La tabla anterior demuestra que existe, por parte de los padres, una predominancia hacia la alternativa "respeto a la decisión de sus hijos/as", en cuanto a la opción vocacional de los mismos, ya que tal alternativa concentra el mayor porcentaje, en la segunda medición, con un 35,6% para Valparaíso y un 53,0% para Melipilla. Así también, de acuerdo a esta segunda medición, la alternativa "La familia apoya la decisión", concentra la segunda mayoría, tanto en Valparaíso como Melipilla, con un 25,4% y un 29,4% respectivamente, a diferencia de lo observado en la primera medición donde la segunda mayoría lo constituía la alternativa "a la familia le parece que Trabajo Social es una buena carrera"

De acuerdo a esta segunda medición, no fue considerado el aspecto relacionado con la identificación parental en la elección vocacional, sin embargo se sigue haciendo hincapié en que las opiniones familiares son centrales en los caminos y en las decisiones vocacionales de los/as jóvenes, el núcleo familiar en general incide en mayor o menor medida en una serie de aspectos en la vida académica de sus hijos/as. Lo anterior corroborado por los aportes teóricos del autor Super (1957) se establece que es la teoría analítica, junto con la del aprendizaje social las que han estudiado el papel de la familia en la elección vocacional, la que relacionan con el papel de la identificación parental de quien vive y debe definir su proceso vocacional.

Siguiendo el análisis con respecto a la figura familiar con la cual los alumnos/as se identifican, cabe señalar, que si los y las jóvenes se identifican en un porcentaje mayor o menor con el padre o con la madre puede ser explicado desde el mundo de la investigación, por los planteamientos del autor Crites (1962), quien en estudios similares, obtuvo resultados que evidenciaron que los sujetos con identificaciones con el padre elegían profesiones caracterizadas como masculinas, mientras que aquellos que se identificaban con la madre elegían profesiones caracterizadas como femeninas

Sumado a lo anterior, cabe destacar, que según la primera medición realizada, se estableció que las razones que les permiten a los alumno/as sentirse cercanos o identificados con una u otra figura de su sistema familiar corresponden a razones comunicacionales y aquellas relativas a admiración de características como la perseverancia.

Cabe destacar que las identificaciones de los/las jóvenes con integrantes de su sistema familiar, es sólo una evidencia más de las relaciones más íntimas al interior de estos sistemas. Otras relaciones, propias de los sistemas familiares, son aquellas de dinámica familiar. Es así como según los aportes de Hernández (1987) es la familia, y la dinámica familiar la que proporciona al niño/a sus primeras experiencias sociales y psíquicas. Según este autor son los padres y hermanos los que proveen los modelos con los cuales identificarse. Se erigen consciente o inconscientemente en los primeros orientadores del niño/a. Dentro de los aspectos de la dinámica familiar que son posibles de analizar se encuentran aquellos relativos a las relaciones parentales, que concentran una serie de aspectos afectivos, relacionales, comunicacionales y que finalmente terminan por definir las características de las relaciones interpersonales al interior de la familia. Es así como se evidencia que la relación que mantienen los alumnos/as con sus padres, es positiva, ya que ante la afirmación *Tienen una adecuada relación conmigo*, la medición realizada en la sede Valparaíso, los porcentajes son 57,6 % para la alternativa "Muy de acuerdo" y en un 33,9% "De acuerdo."

Tabla N° 83

Grado de acuerdo con las siguientes alternativas alusivas a la relación de los padres con el alumno/a. Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Valparaíso.

%

Alternativas	Muy de Acuerdo		De Acuerdo		En Desacuerdo		Muy en Desacuerdo	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
"Tienen una adecuada relación conmigo"	57,1	57,6	33,7	33,9	5,1	1,7	3,1	6,8
"Se preocupan por mis estudios"	71,4	71,2	21,4	20,3	2,0	3,4	4,1	5,1
"Me darán su apoyo durante la carrera"	66,6	72,9	24,5	20,3	1,0	0,0	7,1	6,8
"Están de acuerdo y me apoyan en los estudios escogidos"	68,4	71,2	25,5	22,0	2,0	0,0	4,1	6,8

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

En relación a la sede Melipilla esta misma alternativa *Tienen una adecuada relación conmigo*, los resultados en porcentajes corresponden a un 47,1% para la opción "Muy de acuerdo" y para la opción "De acuerdo."

Tabla N° 84
Grado de acuerdo con las siguientes alternativas alusivas a la relación de los padres con el alumno/a.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Alternativas	Muy de Acuerdo		De Acuerdo		En Desacuerdo		Muy en Desacuerdo	
	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º
“Tienen una adecuada relación conmigo”	40,7	47,1	48,1	47,1	3,7	0,0	3,7	0,0
“Se preocupan por mis estudios”	70,3	70,6	18,5	29,4	0,0	0,0	7,4	0,0
“Me darán su apoyo durante la carrera”	70,3	76,5	18,5	23,5	0,0	0,0	11,1	0,0
“Están de acuerdo y me apoyan en los estudios escogidos”	70,4	52,9	18,5	47,1	0,0	0,0	11,1	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

Las buenas relaciones que puedan mantener los/las jóvenes con sus padres, son el reflejo de una dinámica familiar positiva, por cuanto las buenas relaciones se basan principalmente en aspectos afectivos y en aspectos relativos al respaldo y respeto en las decisiones tanto cotidianas como aquellas que implican proyecciones futuras. Las buenas relaciones padres – hijos/as, que anteriormente se han evidenciado en la mayoría de los participantes de este estudio, permitiría inferir que también abarcan los aspectos académicos que vivencian en forma directa los alumnos/as y en forma indirecta los padres y familiares. Es así como los/las jóvenes frente a la afirmación *Mis padres se preocupan por mis estudios*, en la sede Valparaíso el porcentaje asciende a un 71,2% “Muy de acuerdo”, mientras que en Melipilla este se manifiesta en un 70,6%

En relación a la preocupación familiar por los alumnos/as, en términos académicos, este se extiende hasta los años universitarios. Dicho aspecto, para algunos/as jóvenes, en una primera lectura puede presentarse como un elemento negativo, en la medida que sientan que la preocupación de sus padres por sus estudios se transforma en una presión al momento de enfrentar las nuevas exigencias académicas propias del mundo universitario.

Por otra parte, la mayoría de los/las jóvenes que contemplan el universo de este estudio, tienen la certeza que frente a las eventuales dificultades que les pudiesen acontecer durante los años de estudios universitarios, tendrán el apoyo de sus padres. Ya que el 72,9% para Valparaíso y el 76,5% para Melipilla manifiestan estar “Muy de acuerdo” frente a la afirmación *Mis padres me darán su apoyo durante la carrera*.

Sumado al apoyo de los padres hacia la opción de sus hijos/as por continuar estudios superiores universitarios, se presentan situaciones en las cuales los padres aceptan y apoyan la elección vocacional de los/as jóvenes, manifestadas en los estudios escogidos, que para los efectos de este análisis corresponde a la carrera de Trabajo Social. Es así como frente a la alternativa *Mis padres están de acuerdo y me apoyan*

en los estudios escogidos en la segunda medición el 52,9% de los alumnos/as declara estar "Muy de acuerdo" con dicha alternativa, a diferencia de lo declarado en la primera medición, donde esta alternativa concentró un 71,2% De Acuerdo.

Con respecto a los aportes teóricos sobre la influencia familiar en las elecciones vocacionales. Es posible señalar las contribuciones teóricas de Hernández (1987) quien concluye que la influencia familiar, en cuanto a las elecciones vocacionales, y su importancia durante el periodo académico universitario se realiza en base a dos variables interdependientes:

- a) Las oportunidades proporcionadas por la familia en el desarrollo del/la joven, por ejemplo; Educación, situación socioeconómica y fuentes de conocimientos.
- b) Los procesos de la dinámica familiar, ejemplo; prácticas de socialización.

En relación a la primera variable, juega un papel importante, el nivel cultural, las actitudes de los padres frente a sus propios trabajos y la participación o no de la madre en el mundo del trabajo. En consecuencia a lo anterior los padres orientan a sus hijos/as bien por un mecanismo de reproducción de su situación profesional o bien por un mecanismo de compensación, que les permite realizar lo que ellos no han podido hacer en su vida o evitar aquello que les ha frustrado. Es así como es posible identificar una convergencia entre este punto y los elementos entregados por los/las jóvenes.

De acuerdo a lo anterior, es posible establecer en este apartado, que según los resultados obtenidos los hijos/as actúan de acuerdo a la orientación recibida de sus padres mediante el mecanismo de compensación, donde se les exhorta a realizar lo que los padres no han podido realizar en su vida, ya que el mayor número de padres (padre y madre) no ha logrado cursar estudio superiores (Técnico o Universitarios). Si bien este dato no fue incorporado en esta segunda medición, cabe destacar que existe una alta proporción de jóvenes que rompe y supera el modelo educacional de sus padres, es decir que accede a la Educación Superior, lo cual quedó reflejado en la primera medición, donde se evidencia el incremento del acceso a la educación superior que ha experimentado nuestro país en las últimas décadas.

B.- Perfil Socioeconómico

A continuación se presentan los resultados obtenidos en la segunda medición del proceso de Transición Enseñanza Media - Universidad de los y las estudiantes de primer año de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. La medición realizada avanza hacia la determinación de las variaciones presentadas en las variables ligadas al proceso de transición académica, Por lo tanto, las variables Ocupación del Padre, Ocupación de la Madre no han sido medidas nuevamente, ya que poseen un carácter estructural que no presenta variaciones significativas en el interperíodo analizado (Abril – Septiembre 2005)

La revisión del aspecto socioeconómico resulta relevante para el estudio del proceso de transición, en tanto se considera el hecho de que el ingreso a la Universidad significa un incremento en los gastos familiares. Para abordar el perfil socioeconómico, se les consultó a los alumnos/as acerca de *la influencia de la situación académica del/la joven en la realidad socioeconómica de su familia.*

De acuerdo a los antecedentes recopilados, es posible establecer que el ingreso del/la joven a la Universidad, influye en la realidad socioeconómica familiar, en la medida que provoca un cambio en el presupuesto de ésta, asociado al incremento de los egresos económicos asumiéndose nuevos gastos vinculados a la realidad universitaria tales como pago de matrícula, de aranceles, transporte y materiales de estudio, entre otros. Sin embargo, un grupo considerable de alumnos/as, provenientes de otras localidades y/o regiones suma a los anteriores gastos, cancelación de residencia, alimentación y pasajes.

La información analizada sugiere una categorización en cuanto a la **Actitud**, asumida por la familia, para enfrentar estos nuevos egresos económicos, la que se manifiesta y expresa en variadas acciones de acuerdo a cada realidad familiar. De acuerdo al universo entrevistado es posible establecer las siguientes categorías.

- **Control del Gasto Familiar:** Manifestado en aquellas familias en las cuales el ingreso a la Universidad de uno de sus integrantes, no significa un fuerte impacto en la economía familiar. Por lo tanto, en el nivel y en la calidad de vida de estas familias, no se perciben mayores perjuicios, que impliquen modificaciones en la dinámica del ingreso económico familiar, tales como la generación de ingresos extras. Las familias que son representadas en esta categoría se caracterizan por presentar una realidad familiar que posibilita costear nuevos gastos, sin alterar mayormente el presupuesto, ya que éste se redistribuye conforme a esta nueva realidad.
- **Esfuerzo Adicional:** Reflejado en aquellas familias que por su realidad familiar y socioeconómica, el ingreso a la Universidad de uno/a de sus integrantes implica un incremento importante en su presupuesto. Por lo tanto, los integrantes del sistema familiar, ya sean los padres, familiares directos e incluso el propio estudiante, deben realizar acciones en pro de la obtención de mayores recursos económicos. De igual forma, existen casos, en los cuales los esfuerzos realizados, no se

relacionan directamente con la generación de nuevos ingresos, sino con acciones que signifiquen una disminución del gasto derivado de la nueva situación académica de uno de sus integrantes, como por ejemplo, el apoyo de familiares directos en términos de residencia y alimentación para un nuevo alumno/a universitario.

- **Generación de nuevos ingresos:** Corresponde a las situaciones en las cuales el o los integrantes del núcleo familiar, deben generar nuevas formas de ingresos, destinados a cubrir las necesidades que surgen de la nueva realidad socioeconómica, a la cual se enfrenta la familia. De acuerdo a la información recopilada, es posible establecer, que en la mayoría de los casos, es el propio alumno/a el que debe asumir, ya sea total o parcialmente, los gastos originados por su nueva realidad académica. Para cubrir dichos gastos, la opción más frecuente es la incorporación del alumno/a al mercado laboral, ya sea por medio de trabajos formales o informales, así como también, por medio de trabajos estables o esporádicos.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Control del Gasto Familiar	<i>"...es distinto cuando tu tení la plata pa pagarte la carrera, es más fácil, pero cuando la plata no está, no se po, tení que arreglartelas, o sea son todos los que se sacrifican y se tratan de hacer menos gastos, en cosas que alomejor no son tan importantes..." (A.M GD 4)</i>
Esfuerzo Adicional	<i>"Yo sabía que si quedaba en Valpo, era más complicado, porque no iba a poder estar en mi casa, pero por menos tengo familiares acá con los cuales vivo y mis papás se ahorran la plata que podría costar arrendar un lugar acá." (A.V GD 3)</i>
Generación de Nuevos Ingresos	<i>"En mi casa ya me apoyaron cuando estudié otra carrera, así que yo sabía que si ahora quería estudiar iba a tener que buscar un trabajo para pagar parte de la carrera..es la única forma..." (A.M GD 4)</i>

La realidad socioeconómica, se vislumbra como un factor relevante, tanto al momento de la elección vocacional, así como también, en los cambios económicos que puede significar para la familia, que uno de sus integrantes ingrese a la Universidad. Sin embargo, es posible señalar que en los estudios que relacionan el nivel socioeconómico con el ingreso de los/as jóvenes a la Universidad, los criterios normalmente utilizados han sido el nivel socio profesional de los padres y el nivel de ingreso familiar. Es así, como en el primer momento de medición, de acuerdo a los datos obtenidos, tanto en Valparaíso como en Melipilla, se estableció que dentro de las ocupaciones, se manifiestan diferencias entre Padres y Madres, ya que en cuanto a los Padres, los casos se concentran en la "Realización de un oficio" (51,2%), mientras que las Madres en su mayoría son "Dueñas de Casa" (58,4%).

Cabe señalar, que en la segunda medición realizada al universo de estudio, en el mes de Septiembre, no se les inquirió a los alumnos/as acerca de la Ocupación de sus Padres y Madres, ya que se determinó que estos datos no sufren grandes variaciones en el corto periodo de tiempo que transcurrió entre la primera y segunda medición.

Considerado los estudios realizados por el autor Super, que relacionan el nivel socioeconómico con el ingreso de los/as jóvenes a la Universidad, se señala el nivel de ingreso familiar, como uno de los criterios utilizados en la mayor parte de ellos. Sin duda, el nivel de ingreso familiar se encuentra estrechamente relacionado con los niveles socio profesionales de los padres previamente expuestos. Sin embargo, para dar cuenta del nivel de ingreso familiar, se les consultó a los/las jóvenes que de acuerdo al ingreso económico de sus padres y al nivel y calidad de vida que mantienen sus familias, clasificaran su situación socio-económica.

Con respecto a lo anterior, los datos obtenidos en la primera y segunda medición son los que a continuación se exponen.

Tabla N° 85
Clasificación de la situación socioeconómica familiar.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Situación Socioeconómica Familiar	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Media Alta	3,1	3,4	0,3
Media	37,8	42,4	4,6
Media Baja	51,0	40,7	10,3
Baja	8,2	6,8	1,4
Omitidos	0,0	6,8	6,8
Total	100	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

Es así, como en la primera medición realizada, se evidenció las diferentes realidades socio-económicas, donde la mayor parte de los alumnos/as, consideró que su familia pertenece a la Clase Media y Media Baja; en el caso de la sede Valparaíso, el 37,8% se auto clasifica como parte de la Clase Media, y un 51% se considera de Clase Media Baja. Dicha autopercepción de la realidad socioeconómica, de acuerdo a los datos obtenidos en la segunda medición, se mantiene concentrada entre la Clase Media y Media Baja; con porcentajes de 42,4% y 40,7% respectivamente.

Tabla N° 86
Clasificación de la situación socioeconómica familiar.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Situación Socioeconómica Familiar	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Media Alta	0,0	0,0	0,0
Media	44,4	52,9	8,5
Media Baja	44,4	41,2	3,2
Baja	11,1	5,9	5,2
Omitidos	0,0	0,0	0,0
Total	100	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

En el caso de la sede Melipilla, los resultados son similares a los arrojados a partir de la sede Valparaíso, ya que en la primera medición realizada, el 44,4% se auto clasificó como perteneciente a la Clase Media, el mismo porcentaje de alumnos/as se denominó perteneciente a la Clase Media Baja. Mientras que en la segunda medición realizada el 52,9% se auto clasifica perteneciente a la Clase Media y un 41,2% se denomina como integrante de la Clase Media Baja.

De esta forma, se establece y evidencia, que en cuanto a los dos criterios (realidad socio profesional de los padres e ingresos familiares.), considerados en estudios de Super, que relacionan el nivel socioeconómico, con el ingreso de los/as jóvenes a la Universidad, el universo de estudio, presenta la siguiente situación; un alto porcentaje de padres y madres realizan oficios (Tablas N° 17 y 18) y la mayoría de los alumnos/as clasifica a su familia como de Clase Media y Media Baja (Tabla N° 21 y 86)

Los antecedentes anteriormente expuestos, adquieren relevancia, por cuanto, los estudios de los niveles sociales permiten concluir una cierta tendencia a la reproducción social, pues se afirma que incluso en las sociedades más abiertas y con mayor movilidad social los hijos/as tienden a conservar la misma clase social que sus padres a través de la elección vocacional. Sin embargo, podemos inferir, de acuerdo a los datos de esta Investigación, que los/as alumnos provenientes de clases declaradas como Medias y Media Baja intentan revertir esta situación por medio de su ingreso a la Educación Superior. Tales afirmaciones son corroboradas en el segundo momento de medición, ya que en los datos obtenidos de Nivel socio profesional de padres y madres y de la Situación socioeconómica familiar, no se registraron variaciones.

Con lo expuesto hasta aquí, se comprueba el importante papel que el nivel socioeconómico juega en la elección de Estudios Superiores Universitarios. Papel que en algunos casos implica cambios importantes en la dinámica familiar de acuerdo a la realidad de ésta. Es así, como un porcentaje de jóvenes deben incorporarse al mercado laboral ante la imposibilidad que presenta su núcleo familiar de financiar

completamente sus estudios, lo cual influye en el alumno/a en los ámbitos personal y académico en su proceso de formación. Es así, como por medio de la realización de un trabajo remunerado contribuye a su propia manutención y solventa los gastos que se incrementan en el sistema familiar.

De esta forma, se evidenció por medio de la primera medición, que del total de alumnos/as encuestados, en la sede Valparaíso 12 de ellos/as se encontraban realizando algún trabajo remunerado, de los cuales 11 alumnos/as declararon que su trabajo no se encontraba vinculado al área social, y uno de ellos/as declara que su trabajo sí se vincula al área social, mientras que en la segunda medición 10 alumnos/as de la sede Valparaíso declararon que se encuentran en el mercado laboral, sin embargo, en esta ocasión 9 de ellos/as manifiestan que su trabajo sí se encuentra vinculado al área social, y sólo uno de ellos/as manifiesta lo contrario. De lo anterior, es posible inferir que existe un número de alumnos/as que se vio en la necesidad de incorporarse al mercado laboral y que por estar cursando una carrera de carácter social, optaron por trabajos que se relacionaran con dicho ámbito, tal como se grafica a continuación.

Tabla N° 87
Alumnos/as que trabajan y si este trabajo está vinculado al área social
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Trabajo vinculado al área social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Si	1,0	15,3	14,3
No	11,2	1,7	9,5
Omitidos	87,8	83,1	4,7
Total	100	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

En el caso de los alumnos/as de la sede Melipilla, y a diferencia de los alumnos/as de la sede Valparaíso, no se encuentran variaciones en los resultados obtenidos a partir de la primera y segunda medición, ya que en la primera medición se obtuvo que 2 alumnos/as se encontraba trabajando y ninguno de estos trabajos se encontraba vinculado al área social, datos que no varían en la segunda medición.

Tabla N° 88
Alumnos/as que trabajan y si este trabajo está vinculado al área social
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Trabajo vinculado al área social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Si	0,0	0,0	0,0
No	7,4	11,8	4,4
Omitidos	92,6	88,2	4,4
Total	100	100,0	00

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

Se considera que no sólo es importante evidenciar el número de estudiantes incorporados al mercado laboral, ya sea por necesidad u opción personal, sino también es importante conocer la remuneración que ellos/as reciben por estos trabajos, por lo cual, tanto en la primera como en la segunda medición se les consultó a los alumnos/as que se declaran trabajadores, el tramo de remuneración mensual en el cual se encuentran.

Es así, como de los trabajos que los/as jóvenes realizan se obtuvo la siguiente tabla de remuneraciones de los alumnos/as de Valparaíso, que refleja la primera y segunda medición.

Tabla N° 89
Remuneración mensual del alumno/a que trabaja.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Remuneración Mensual	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
De \$1.000 a \$50.000	4,1	3,4	0,7
De \$51.000 a \$100.000	1,0	1,7	0,7
De \$101.000 a \$150.000	2,0	3,4	1,4
De \$201.000 y Más	1,0	0,0	1,0
Omitidos	91,8	91,5	0,3
Total	100	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

Mientras que en la sede Melipilla, de la primera y segunda medición se obtuvieron las siguientes tablas de remuneraciones de los alumnos/as que trabajan.

Tabla N° 90
Remuneración mensual del alumno/a que trabaja.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Remuneración Mensual	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
De \$1.000 a \$50.000	7,4	5,9	1,5
De \$51.000 a \$100.000	0,0	5,9	5,9
De \$101.000 a \$150.000	0,0	0,0	0,0
De \$201.000 y Más	0,0	0,0	0,0
Omitidos	92,6	88,2	4,4
Total	100	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

Realizando un análisis general de las sedes Valparaíso y Melipilla, es posible establecer que las tablas expuestas demuestran, que no existen mayores variaciones en cuanto a las remuneraciones de los alumnos/as, ya que en ambos momentos de medición el mayor porcentaje se concentra en el tramo de remuneración de \$ 1.000 a \$ 50.000 pesos mensuales, ya que en la primera medición el 4,8% manifestó encontrarse en dicho tramo de remuneración, mientras que en la segunda medición el porcentaje ascendió a 3,9% de alumnos/as. Tanto en la primera como en la segunda medición se observa un bajo porcentaje de alumnos/as en el tramo de remuneración de \$101.000 a \$ 150.000, tramo en el cual se encuentra la remuneración mínima legal, lo que permite inferir que la mayor parte de los/las jóvenes realiza más bien trabajos informales y esporádicos.

Como se ha expuesto, en un primer momento de medición, el 11,2% de los/las jóvenes realiza trabajos remunerados, al momento de la segunda medición dicho porcentaje se incrementó, hasta llegar a un 15,7%. Por lo tanto, existe una variación en quien asume el costo de los estudios que los/las jóvenes realizan.

De acuerdo a lo anterior, y comparando los dos momentos de medición, es posible establecer, que en el caso de la sede Valparaíso, en el segundo momento de medición se incrementa el porcentaje de padres que asumen el costo de los estudios de sus hijos/as, ya que en un primer momento, el porcentaje ascendía a un 67,3% y en segundo momento se incrementa a un 81,4%. Además existe una variación, en cuanto al porcentaje de familiares que costean los estudios de los/as jóvenes, ya que en la medición realizada en abril esta opción se encontraba representada por un 8,2% mientras que en septiembre se representa en un 6,8%.

Tabla N° 91
Personas que asumen el costo de los estudios.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Quien asume el costo de los estudios	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Padres	67,3	81,4	14,1
Familiares	8,2	6,8	1,4
Autofinanciamiento	3,1	3,4	0,3
Otros	10,2	5,1	5,1
Omitidos	11,2	3,4	7,8
Total	100	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

Con respecto a los alumnos/as de la sede Melipilla, es posible señalar que la mayor variación de resultados, entre la primera y segunda medición, es que se incrementa el porcentaje de alumnos/as que autofinancian sus estudios, de un 3,7% a un 11,8%. Con respecto a los Padres que financian los estudios de los/las jóvenes el porcentaje no varía significativamente entre la primera y segunda medición, ya que de un 81,5% asciende a un 82,4%.

Tabla N° 92
Personas que asumen el costo de los estudios.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Quien asume el costo de los estudios	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Padres	81,5	82,4	0,9
Familiares	3,7	5,9	2,2
Autofinanciamiento	3,7	11,8	8,1
Otros	0,0	0,0	0,0
Omitidos	11,1	0,0	11,1
Total	100	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005.

Anteriormente, se expuso que la situación socioeconómica de las familias tiene relación con las propias oportunidades que la sociedad les ofrece. Ante ello, se consideran los sistemas de Becas y/o financiamientos universitarios disponibles como oportunidades que la sociedad entrega a las familias para enfrentar los cambios en el presupuesto que se originan al momento que uno de sus integrantes se incorpore al sistema universitario.

Es así, como se presentan las siguientes tablas en la cuales se observan los porcentajes de alumnos/as que poseen alguna Beca que aportan a su manutención.

Como se observa en la sede Valparaíso, existe un incremento en cuanto a las Becas que reciben los/las jóvenes, ya que en la segunda medición existe un porcentaje de alumnos/as que cuenta con Becas como; Beca Indígena, Hijos de Profesionales de la Educación, JUNAEB y Bicentenario que en la medición realizada en abril no contaban con representatividad. Además se destaca que se incrementa el porcentaje de alumnos/as que cuentan con Beca de Almuerzo, ya que desde la primera a la segunda medición varía desde un 1,0% a un 10,2%.

Tabla N° 93
Becas que el alumno/a posee y aportan a su manutención.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Becas que posee en este momento	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Presidente de la República	5,1	6,8	1,7
Propias a la Universidad	3,1	0,0	3,1
Beca de Almuerzo	1,0	10,2	9,2
Beca Indígena	0,0	1,0	1,0
Hijo de profesionales de la Educación	0,0	3,4	3,4
Junaeb	0,0	1,7	1,7
Beca Bicentenario	0,0	6,8	6,8
Omitidos	88,8	71,1	17,7
Total	100	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

En cuanto a las Becas que los alumnos/as poseen, se encuentra quizás una de las más grandes diferencias entre la sede Valparaíso y Melipilla, ya que como se expuso anteriormente en la sede Valparaíso se incrementan los porcentajes de alumnos/as que cuentan con alguna Beca, sin embargo en la sede Melipilla se observa que tanto en la primera como en la segunda medición los porcentajes de alumnos/as que poseen alguna Beca ascienden, en su mayoría, al 0%. Sólo en la segunda medición se observa que un alumno/a cuenta con la Beca Presidente de la República. Dichos porcentajes permiten reflexionar acerca de los procesos de distribución de dichos beneficios universitarios.

Tabla N° 94

Becas que el alumno/a posee y aportan a su manutención.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Becas que posee en este momento	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Presidente de la República	0,0	5,9	5,9
Propias a la Universidad	0,0	0,0	0,0
Beca de almuerzo	0,0	0,0	0,0
Hijo de profesionales de la Educación	0,0	0,0	0,0
Beca Indígena	0,0	0,0	0,0
Junaeb	0,0	0,0	0,0
Beca Bicentenario	0,0	5,9	5,9
Omitidos	100,0	88,2	11,8
Total	100	100,0	0,0

Fuente Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005.

Otra opción que la sociedad entrega a aquellas familias con dificultades económicas es el Fondo Solodario u otros tipos de Créditos. En cuanto a los resultados obtenidos en la sede Valparaíso, se observa, que en la primera medición el 76,5 % de los alumnos/as declaró que esperaba costear sus estudios universitarios por medio el Fondo Solidario, en la segunda medición este porcentaje desciende a un 67,8%, lo cual permite inferir que es este último porcentaje de alumnos/as los que efectivamente cuentan con dicho beneficio. De igual forma existe una variación en los alumnos/as que esperaban costear sus estudios por medio de las Becas Universitarias, ya que en la primera medición este porcentaje equivalía a un 4,1%, mientras que en la segunda medición asciende a un 10,2%.

Tabla N° 95

Financiamiento con el cual los alumnos/as esperan costear sus estudios.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Financiamiento con el cual espera costear sus estudios	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Al contado	13,3	15,3	2,0
Fondo Solidario	76,5	67,8	8,7
Crédito CORFO	1,0	1,7	0,7
Becas Universitaria	4,1	10,2	6,1
Otros	2,0	1,7	0,3
Omitidos	3,1	3,4	0,3
Total	100	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

Con respecto a los alumnos/as de la sede Melipilla, se obtienen resultados diferentes a los de la sede Valparaíso, por cuanto asciende el porcentaje de alumnos/as que esperan costear sus estudios por medio del Fondo Solidario, ya que de un 81,5% se incrementa a un 88,2%, además disminuye el porcentaje de alumnos/as que esperan costear sus estudios pagando al contado el arancel, descendiendo el porcentaje de un 14,8 a un 5,9%.

Tabla N° 96
Financiamiento con el cual los alumnos/as esperan costear sus estudios.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Financiamiento con el cual espera costear sus estudios	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Al contado	14,8	5,9	8,9
Fondo Solidario	81,5	88,2	6,7
Crédito CORFO	3,7	0,0	3,7
Becas Universitaria	0,0	5,9	5,9
Otros	0,0	0,0	0,0
Omitidos	0,0	0,0	0,0
Total	100	100,0	0,0

*Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005*

Sin embargo, es importante señalar que en ambas sedes universitarias y en la primera y segunda medición, los mayores porcentajes se concentran en el Fondo Solidario como financiamiento esperado para costear los estudios. No obstante, cuando los alumnos/as no pueden financiar sus estudios de manera personal o a través de las oportunidades de financiamiento que les entrega la sociedad, surgen una serie de situaciones para los estudiantes y sus familias que amenazan la continuidad de los alumnos/as en la carrera por la imposibilidad de costear los estudios. Es posible, que se tomen una serie de acciones ante esa eventual situación, las cuales tendrán mayor o menor prioridad para cada uno de los/las jóvenes y sus familias.

A continuación se presentan gráficas, que muestran alternativas posibles ante la dificultad de costear los Estudios Universitarios, estas están agrupadas por sedes Valparaíso y Melipilla y de acuerdo al primer y segundo momento de medición.

Tabla N° 97

En qué opción considera las siguientes alternativas, si no obtiene el financiamiento esperado.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Valparaíso.

%

Alternativas	1° Opción		2° Opción		3° Opción		4° Opción		5° Opción	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
"Congelar Estudios"	8,2	5,1	10,2	11,9	19,6	8,5	46,9	72,9	6,1	1,7
"Conseguir Trabajo"	31,6	39,0	33,7	35,6	23,5	22,0	3,1	3,4	1,0	0,0
"Recurrir a familiares o amigos"	14,3	10,2	20,4	27,1	28,6	40,7	15,3	16,9	10,2	5,1
"Desertar completamente de la carrera"	2,0	0,0	3,1	3,4	5,1	5,1	10,2	3,4	67,3	86,4
"Recurrir a Prestamos Financieros"	19,4	44,1	16,3	22,0	4,1	23,7	3,1	1,7	3,1	6,8

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

De la tabla presentada, se desprende que en el primer momento de medición, un mayor porcentaje de alumnos/as de la sede de Valparaíso, optarían en una primera y segunda opción, por "Conseguir Trabajo", dicha alternativa representa un 31,6% en una "Primera opción" y un 33,7% en la "Segunda opción". Mientras que en la segunda medición la primera opción, para los alumnos/as es "Recurrir a préstamos financieros" con un 44,1% desplazando la alternativa "Conseguir trabajo" a una segunda opción, con un 35,6%. De igual forma, en la primera medición, un 2,0% consideraría como primera opción "Desertar completamente de la carrera", mientras que en la segunda medición, este porcentaje desciende a un 0%.

Tabla N° 98

En qué opción considera las siguientes alternativas, si no obtiene el financiamiento esperado.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Alternativas	1° Opción		2° Opción		3° Opción		4° Opción		5° Opción	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
“Congelar Estudios”	11,1	0,0	11,1	17,6	11,1	17,6	37,0	47,1	25,9	17,6
“Conseguir Trabajo”	40,7	58,8	33,3	23,5	14,8	11,8	7,4	0,0	0,0	5,9
“Recurrir a familiares o amigos”	25,9	23,5	11,1	17,6	29,6	47,1	11,1	11,8	11,1	0,0
“Desertar completamente de la carrera”	3,7	5,9	3,7	0,0	11,1	11,8	0,0	23,5	74,1	76,5
“Recurrir a Prestamos Financieros”	25,9	11,8	29,6	35,3	18,5	17,6	3,7	35,3	11,1	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

En cuanto a los alumnos/as de la sede Melipilla, se desprende de la información obtenida, en la primera medición, que presentan un patrón común con respecto a los alumnos/as sede Valparaíso, por cuanto, la alternativa con mayor predominio correspondió a “Conseguir Trabajo”, con un 40,7% en “Primera opción” y un 33,3% en “Segunda opción”. En la segunda medición, los alumnos/as de Melipilla confirman estas declaraciones, ya que el 58,8% manifiesta que optaría por “Conseguir Trabajo” en una primera opción. De igual forma, la alternativa “Desertar Completamente de la Carrera”, se constituyó, en la primera medición, la última alternativa considerada por los alumnos/as, ya que representó a un 74,1% del total de éstos, datos ratificados en un segundo momento de medición, en el cual el porcentaje ascendió a un 75,6% de alumnos/as.

Es posible concluir, que el factor Socioeconómico se constituye en un factor primordial una vez que los alumnos/as ingresan al sistema Universitario, lo cual en ciertas oportunidades, influye en la permanencia de éstos en sus respectivas carreras. Es por ello, que cuando las alternativas de financiamiento entregadas por el sistema Universitario y/o Social, no son suficientes para la manutención de los alumnos/as, éstos deben optar por alternativas complementarias que los ayuden a suplir estas carencias.

Como se ha expuesto anteriormente, en un segundo momento de medición, las alternativas que los alumnos/as considerarían como primera opción son; “Recurrir a préstamos financieros” y/o “Conseguir Trabajo Remunerado”, por el contrario la alternativa “Desertar Completamente de la Carrera”, se sitúa en la quinta opción de los alumnos/as, en ambas sedes universitarias y en ambos momentos de medición.

Si bien es cierto, la deserción universitaria, es un fenómeno que se concentra principalmente en el primer año de carrera, presentando múltiples factores; personales, vocacionales, familiares, socioeconómicos, entre otros. Es posible establecer, que el factor socioeconómico, no se constituye como un elemento decisor, al momento de optar por la Deserción. Ya que, es posible inferir, que los/las jóvenes, desertan en su minoría por problemas económicos, ya que en el primero como en el segundo momento de medición, la alternativa "Desertar completamente de la carrera", si es que no se obtiene el financiamiento que se espera, concentró bajos porcentajes. En el segundo momento de medición sólo es considerada como primera opción por un 5,9%, de los/las estudiantes de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sede Melipilla, ya que en la sede Valparaíso esta alternativa concentró un 0% de alumnos/as que la consideraban como primera opción.

C.- Perfil Transición Enseñanza Media – Universidad.

A continuación se presentan los resultados obtenidos por medio de la segunda medición realizada en el mes de Septiembre. Tal como se ha establecido anteriormente dicha medición se realizó con un universo de 76 jóvenes; 59 pertenecientes a 1º año de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sede Valparaíso y 17 jóvenes de 2º año de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sede Melipilla.

De igual forma se presentan a continuación las variables pertenecientes al Perfil Transición Enseñanza Media - Universidad, que no han sido consideradas en la segunda medición, por no constituir variables que pudiesen presentar variaciones en el tiempo, por cuanto son elementos propios de la Enseñanza Media. Las variables son: Modalidad de establecimiento, tipo de establecimiento, Asignatura de mayor facilidad, asignatura de mayor agrado, asignatura de mayor dificultad, asignatura de menor agrado, Promedio de Notas, Puntaje PSU, Realización de preuniversitario, año de realización de preuniversitario, opciones de carrera universitaria, opciones de universidad, Lugar de postulación de la carrera de Trabajo Social.

La Transición Enseñanza Media – Universidad constituye una de las variables centrales consideradas en este estudio. Dentro de dicha variable se hacen patentes diversos referentes tales como aspectos personales, características del sistema educativo y rasgos distintivos del sistema universitario. No obstante, tales consideraciones son antecedidas por la decisión de los/as jóvenes de continuar estudios superiores universitarios, sin la cual no podría producirse la transición de un sistema educativo a otro.

Para el análisis de esta variable, es fundamental, conocer las motivaciones que llevaron al alumno/a a tomar la decisión de optar por una carrera universitaria. Para dar cumplimiento a dicho objetivo se les inquirió a los alumnos/as participantes de los "Grupos de Discusión" y de las "Entrevistas Individuales" el *¿Por qué ellos/as deseaban ser una/a estudiante universitario?*

La información obtenida, sugiere que existen diversas **Motivaciones** en los alumnos/as presentes al momento de optar por cursar estudios superiores universitarios. Cabe destacar, que dicha variedad de motivaciones responde a la realidad familiar y socioeconómica de cada uno de ellos expresada en Dinámica familiar, Tipos de Establecimientos Educativos, Experiencias personales, entre otros.

De acuerdo al universo entrevistado es posible establecer las siguientes categorías.

- **Motivación Personal:** Derivada de los intereses y proyecciones personales que se sustentan en las experiencias de vida y que finalmente conforman un proceso continuo que aporta a los/as jóvenes elementos que les permiten visualizar el futuro de acuerdo a su propios anhelos y a sus posibilidades reales de concretar sus metas. De acuerdo a lo anterior, una de las opciones que los/as jóvenes deciden concretar es su ingreso a estudios superiores universitarios, respondiendo así, a sus propias formas de construcción de futuro. De lo anterior, también se desprende que esta construcción de futuro está guiada por el objetivo de mejorar el nivel y calidad de vida, a través del desarrollo de los propios intereses, visualizando mayores niveles de seguridad y estabilidad laboral.
- **Motivación Familiar:** Por cuanto se reconoce que los familiares directos e indirectos, especialmente los padres, ejercen una influencia central en los/as jóvenes la cual se transforma en un elemento motivador que lleva finalmente a la elección de ingresar a la Universidad. Desde esta perspectiva, la familia ejerce su influencia desde el modelo de padres profesionales, quienes motivan a sus hijos/as a buscar opciones similares de continuación de estudios, como así como también, se presentan aquellos casos en que los padres no ejercen una profesión universitaria, y por lo tanto, presentan y transmiten, un mayor interés en que sus hijos/as puedan acceder a un mayor nivel educacional.
- **Motivación proveniente del Establecimiento Educativo:** La motivación que proviene desde los Establecimientos Educativos, se genera o refuerza en los cuatro años de Enseñanza Media. Dicha motivación, se diferencia en relación al Tipo de Establecimiento Educativo (Municipal, Subvencionado y Particular) y la Modalidad de Establecimiento (Científico-Humanista, Técnico-Profesional). Así como también, es posible observar, que los elementos motivadores, que entregan los Establecimientos, se manifiestan tanto explícita como implícitamente, de acuerdo a las expectativas e intereses de cada uno de ellos.
- **Motivación Social:** Representada en una mayor valoración de aquellas personas que ejercen una profesión, por sobre aquellas que no la ejercen. Dicha valoración, se encuentra íntimamente ligada a aquellas construcciones sociales que representan modelos de estilos de vidas exitosos, así como también mejores niveles de calidad de vida. Estos modelos que se establecen, forman parte del colectivo social y son asumidos por algunos/as jóvenes como una manera de proyectarse a futuro, de tal forma, que se constituye en uno de los factores determinantes al momento de elección de una carrera universitaria.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Motivación Personal	"A mí desde la me interesó la Universidad, desde ahí que era como un sueño estudiar en la U..." (A.M E 4)
Motivación Familiar	"Mis dos papás son profesionales y ellos siempre me dijeron que yo también tenía que estudiar en la U, siempre me aconsejaban, y verlos pa mi igual fue un modelo súper fuerte" (A.M GD3)
Motivación proveniente del Establecimiento Educacional	"En mi colegio los profes se preocuparon harto por motivarnos a seguir estudiando, eso pa mi fue súper bueno, porque uno siente que el colegio se preocupa de lo que uno va a hacer en el futuro...no se po es un poco eso" (A.V GD4)
Motivación Social	" Si te das cuenta cada vez hay más Universidades, Institutos y todo eso...con eso la sociedad te dice que tienes que estudiar algo más, no te podís quedar con el 4º medio, eso ya no sirve" (A.M GD3)

Anteriormente, el análisis estuvo enfocado en determinar los elementos motivadores presentes en la decisión de los y las jóvenes de optar por estudios superiores universitarios. Una de las categorías mencionadas hace referencia a la "Influencia que proporcionó a los/as jóvenes el Establecimiento Educacional del cual egresaron de Enseñanza Media". Tomando este elemento, es que se profundiza en esta área a fin de identificar *qué aspectos de la Enseñanza Media recibida les permiten cursar exitosamente sus estudios universitarios*.

En consecuencia a la información recopilada, se manifiesta por parte de los alumnos/as, una percepción más bien de **Carencia**, una percepción negativa, en cuanto a los elementos que éstos logran rescatar de sus años de Enseñanza Media, y que les permiten cursar estudios superiores universitarios. Cabe destacar, que lo anteriormente expuesto se relaciona con el Tipo (Municipal, Subvencionado, Particular) y la Modalidad (Científico-Humanista, Técnico Profesional) de los Establecimientos Educativos

De acuerdo al universo entrevistado es posible establecer las siguientes categorías.

- **Falta de preparación para la Enseñanza Universitaria:** Esta categoría, concentra aquellos aspectos que reflejan la falta de preparación que existe en los Establecimientos educacionales, para que sus alumnos/as, una vez finalizada su Enseñanza Media, puedan insertarse de forma positiva en la Enseñanza Superior Universitaria. Esta falta de preparación, se centra especialmente, en los aspectos académicos, que son primordiales al momento que los/las jóvenes comienzan sus estudios universitarios, tales como la base de conocimientos científicos en general, pero principalmente se refiere a aquellos aspectos que son centrales al momento de lograr un buen rendimiento académico, como por ejemplo; los hábitos de estudio, capacidad de integrar contenidos, entre otros.
- **Falta de coherencia entre los contenidos de la Enseñanza Media y los contenidos de la PAA/PSU:** Por cuanto, los/as jóvenes manifiestan que los contenidos educacionales recibidos en su Enseñanza Media, no tienen plena concordancia con los elementos académicos contenidos en la prueba de ingreso a la Universidad (PAA/PSU), por lo tanto, este elemento, adquiere una connotación negativa para ellos, visualizando este aspecto como uno de los elementos que la Educación Media debe mejorar.

- **Falta de preparación para la PAA/PSU:** Esta categoría, permite evidenciar que la prueba de selección a la Universidad, ya sea PAA/PSU, se constituye en uno de los elementos que los/las jóvenes consideran debe proporcionarles el sistema educacional, especialmente en los años de Enseñanza Media. Es así, como ellos consideran que no se les entrega una preparación para rendir dicha prueba, quisieran que se aplicaran más ensayos, además de una preparación en términos pedagógicos y de orientación vocacional. Esta carencia, los/las jóvenes la intentan suplir por medio de la asistencia a Programas Preuniversitarios que concentran una amplia matrícula de jóvenes que aún cursan su Enseñanza Media.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Falta de preparación para la Enseñanza Universitaria	<i>“Ahora que ya pasó el primer semestre uno se da cuenta de que igual el colegio te podría haber preparado mejor para la U, o sea igual siempre va a depender de ti...pero no se po hay cosas que se supone te las tiene que dar tu colegio” (A.V GD4)</i>
Falta de coherencia entre los contenidos de la Enseñanza Media y los contenidos de la PAA/PSU:	<i>“De repente en el colegio todo es como muy de memoria, uno tiene que estudiar caleta pa algunos ramos y en la PSU no se hacen otras cosas, la comprensión de lo uno lee, por ejemplo, cosas que en colegio no se hacen siempre” (A.M E 5)</i>
Falta de preparación para la PAA/PSU	<i>“Hay colegios en los que hacen preuniversitario, igual son los mismos profes, pero los niños van los sábados, en un horario especial que se destina a preparar la prueba (PSU), pero en el mío no era así...” (A.V GD4)</i>

Los análisis derivados del Perfil Transición Enseñanza Media – Universidad, son amplios y variados, entregando una serie de elementos que permiten inferir aspectos propios de los/as jóvenes frente a su mundo académico, tanto referido a lo vivido en los años de Enseñanza Media, como de sus expectativas respecto a la vida Universitaria.

Según el autor Hernández, el contexto escolar influye en las preferencias ocupacionales, nivel de aspiraciones y expectativas vocacionales, a través de los modelos propuestos, las expectativas de los profesores, la influencia de sus compañeros y sobre todo de la extracción social de los integrantes de la comunidad escolar. Por lo tanto, es importante considerar si dichos elementos se encuentran evidenciados por los relatos de los propios alumnos/as. Cabe señalar que para los estudiantes los aspectos señalados influyeron en su preferencia ocupacional. Es por ello, que se solicitó que señalarán *cuales aspectos entregados en su Enseñanza Media influyeron en ellos al momento de continuar estudios superiores.* Frente a dicho cuestionamiento, se encuentra que de los aspectos mencionados por el autor Hernández, tiene una presencia importante, en cuanto a su porcentaje, la motivación entregada por los/las profesores, tal como se observa a continuación. No obstante, dicha cifra es parte de otros elementos que los /las jóvenes también consideraron.

Tabla N° 99
Aspectos de la Enseñanza Media que influyeron para continuar estudios superiores.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Aspectos que influyeron en Enseñanza Media para continuar estudios superiores	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Motivación por parte de los profesores	17,3	32,2	14,9
Información respecto a universidades	4,0	8,5	4,5
Preparación PAA o PSU	4,0	18,6	14,6
No existieron aspectos relevantes	2,0	5,1	3,1
Otro	20,4	22,0	1,6
Omitidos	52,0	13,6	38,4
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

Como se observa en la gráfica, los alumnos/as de la sede Valparaíso, muestran diferencias entre la primera y la segunda medición realizada, se destaca que en todos los ámbitos los porcentajes se incrementan; los alumnos/as en un 32,2% señalan que la *Motivación por parte de los profesores* como el mayor aspecto presente en la Enseñanza Media que influyó en ellos/as para continuar estudios superiores, si bien este aspecto en la primera medición también concentró el mayor porcentaje, en esta segunda medición se incrementa en 14,9 puntos porcentuales.

Al igual que en la sede Valparaíso, en la sede Melipilla en la segunda medición se incrementan los porcentajes en cada uno de los aspectos señalados, sin embargo, se destacan ciertas variaciones; el aspecto *Motivación por parte de los profesores* desciende de 33,3% a 23,5%, mientras que el aspecto *Información respecto a universidades* pasa de un porcentaje cero a una preferencia de 11,8%, tal como se observa a continuación.

Tabla N° 100
Aspectos de la Enseñanza Media que influyeron para continuar estudios superiores.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Aspectos que influyeron en Enseñanza Media para continuar estudios superiores	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Motivación por parte de los profesores	33,3	23,5	9,8

Información respecto a universidades	0,0	11,8	11,8
Preparación PAA o PSU	3,0	17,6	14,6
No existieron aspectos relevantes	3,0	0,0	3,0
Otro	33,3	47,1	13,8
Omitidos	3,0	0,0	3,0
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Sin embargo, para profundizar los aspectos relativos a lo entregado por el establecimiento educacional por medio de su enseñanza propiamente tal, o por medio de otros elementos, se les pidió a los alumnos/as que valoraran la ayuda recibida en diversos aspectos y su utilidad para cursar estudios superiores.

Tabla N° 101
Valoración de la ayuda recibida en la Enseñanza Media en diversos aspectos y su utilidad para cursar estudios superiores.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Alternativas	Muy de Acuerdo		De Acuerdo		En Desacuerdo		Muy en Desacuerdo	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
Conocer capacidades y habilidades	15,3	20,3	20,4	62,7	5,1	11,9	6,1	5,1
Descubrir tus intereses profesionales	14,2	28,8	16,3	39,0	12,2	27,1	4,8	5,1
Conocer las posibilidades y opciones laborales	10,2	15,3	19,3	40,7	10,2	33,9	5,1	6,8
Ayudar a elegir una modalidad de Educación Superior	10,2	15,3	21,4	42,4	10,2	22,0	3,0	18,6
Desarrollar estrategias de aprendizaje y estudio	20,4	28,8	13,2	50,8	6,1	15,3	6,1	5,1
Desarrollar tus valores personales	12,2	13,6	20,4	50,8	8,2	30,5	4,1	5,1

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Frente a la afirmación *Conocer sus capacidades y habilidades*, se observa que en la primera medición el 15,3% de los alumnos/as de Trabajo Social, sede Valparaíso, manifestó estar "Muy de acuerdo", mientras que en una segunda medición asciende a 20,3%. Se observa que en la segunda medición, el mayor porcentaje, 62,7 "De a acuerdo" con dicha afirmación, dichos porcentajes permiten vislumbrar que los establecimientos educacionales, están realizando un esfuerzo para que los contenidos de los programas educativos no dejen de considerar elementos valóricos y de conocimiento personal, ante los cuales los alumnos/as puedan reconocerse como seres con capacidades que están en un constante descubrimiento de estos valores y con habilidades que pueden desarrollar a lo largo de sus vidas. Dichos elementos pueden ser potenciados en el marco de la Reforma Educacional.

De igual forma, se les consultó a los alumnos/as, si *Descubrir los intereses profesionales* estuvo presente en los aspectos propios de su Enseñanza Media, ante lo cual se obtuvo en la segunda medición que el mayor porcentaje se concentró en la alternativa "De acuerdo", con un 39,0%. En la primera medición dicha alternativa también concentró la mayoría del porcentaje, pero sólo con una porcentaje de 16,3%.

Un porcentaje más bien negativo, es el que se presenta en la alternativa de *Conocer tus posibilidades y opciones laborales*, donde el 33,9%, de la sede Valparaíso manifiesta estar "En desacuerdo" y el 6,8%, de la misma sede manifestó estar "Muy en desacuerdo". Si bien, estos porcentajes no representan la mayoría, sí representan una cantidad importante de alumnos/as que consideran que su establecimiento de educación no les permitió conocer sus opciones laborales; lo que se corrobora si se considera que el mayor porcentaje de alumnos/as proviene de establecimientos Científicos Humanistas 84,8% tal como se representa en la Tabla N° 28 anteriormente presentada, dichos establecimientos, orientan su formación a la entrega de contenidos académicos, y en los cuales no se les entregan herramientas laborales, a diferencia de lo que ocurre en los establecimientos Técnicos Profesionales.

De igual forma, los alumnos/as evaluaron la ayuda recibida desde su establecimiento educacional para *Elegir una modalidad de Educación Superior*, frente a dicha alternativa, el mayor porcentaje, se encuentra concentrado en la opción "De acuerdo", que concentra un 42,4%. Ante lo cual, es posible inferir, que en la mayor parte de los establecimientos de educación, se proporcionan las condiciones para que sus alumnos/as reconozcan e identifiquen Centros de Educación Superior, lo cual se realiza especialmente por medio de Charlas Vocacionales y/o visitas a las Universidades. Estos elementos, son considerados por los alumnos/as, como elementos motivadores, frente a un posible ingreso al sistema universitario, en ningún caso como elementos que permitan la permanencia de los alumnos/as en la Universidad, ya que éstos/as consideran que el establecimiento no los prepara para cursar una carrera universitaria.

Anteriormente, se señaló, que los/las jóvenes consideraban, que el establecimiento de educación no les entregó elementos suficientes, para cursar estudios superiores. Este elemento, puede ser una confluencia de diversos factores, dentro de los cuales, se pueden encontrar aquellos propios de la enseñanza, en términos de pedagogía, que los establecimientos educacionales proporcionan, así como también elementos estratégicos tanto de aprendizajes, como de estudios. Es por ello, que a los alumnos/as se les solicitó, que

valoraran la ayuda recibida en su establecimiento de educación, para *Desarrollar estrategias de aprendizajes y estudios*. No obstante, dicha alternativa, fue valorada positivamente, por los/as estudiantes, ya que el 50,8% manifestó estar "De acuerdo" con dicho aspecto.

Finalmente, otro elemento considerado dentro del proceso de transición desde la Enseñanza Media a la Universidad, es aquel que se relaciona con las características de la personalidad de los/las jóvenes, una vez que ingresan al sistema universitario, donde en mayor o menor medida la personalidad está más bien definida. Dentro de la personalidad, un aspecto importante a considerar son los valores personales. Se les inquirió a los alumnos/as si su establecimiento de Educación Media les permitió *Desarrollar tus valores personales*, alternativa que en la segunda medición concentra porcentajes positivos y negativos, ya que las mayores concentraciones de porcentajes se encuentran en las opciones "De acuerdo" (50,8%) y "En desacuerdo" (30,5%)

Tabla N° 102

Valoración de la ayuda recibida en la Enseñanza Media en diversos aspectos y su utilidad para cursar estudios superiores.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Melipilla.

%

Alternativas	Muy de Acuerdo		De Acuerdo		En Desacuerdo		Muy en Desacuerdo	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
Conocer capacidades y habilidades	40,7	11,8	44,4	17,6	7,4	47,1	7,4	23,5
Descubrir tus intereses profesionales	25,9	35,3	40,7	11,8	25,9	35,3	7,4	17,6
Conocer las posibilidades y opciones laborales	25,9	35,3	29,6	29,4	29,6	23,5	14,8	11,8
Ayudar a elegir una modalidad de Educación Superior	25,9	35,3	33,3	29,4	29,6	29,4	11,1	5,9
Desarrollar estrategias de aprendizaje y estudio	29,6	11,8	25,9	17,6	29,6	41,2	11,1	29,4
Desarrollar tus valores personales	44,4	29,4	37,0	29,4	14,8	29,4	3,7	11,8

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

En cuanto a la sede Melipilla, es posible establecer los siguientes resultados comparativos entre la primera y segunda medición; frente a la afirmación *Conocer sus capacidades y habilidades*, se observan notables variaciones, por ejemplo en la primera medición los mayores porcentajes se concentraron en las alternativas "Muy de acuerdo" y "De acuerdo", sin embargo en la segunda medición los mayores porcentajes se concentran en las alternativas "En desacuerdo" (47,1%) y "Muy en Desacuerdo" (23,5%) Esta variación en

los resultados permiten inferir, que una vez que los alumnos/as se desenvuelven en el sistema universitario, se enfrentan cotidianamente a un sistema de trabajo que les exige académicamente, ante el cual responden de forma personal y académica aplicando sus capacidades y habilidades, quizás incluso descubriéndolas.

De igual forma, se les consultó a los alumnos/as, si *Descubrir los intereses profesionales* estuvo presente en los aspectos propios de su Enseñanza Media, ante lo cual se obtuvieron variaciones en los porcentajes, nuevamente descienden en las categorías positivas y se incrementan en las negativas; ya que un 35,3% manifiesta estar "En desacuerdo" con dicha alternativa y un 17,6% declara estar "Muy en desacuerdo".

En la alternativa de *Conocer tus posibilidades y opciones laborales*, los porcentajes son similares tanto en la primera como en la segunda medición, sólo se observa un incremento en la opción "Muy de acuerdo" que pasa de un 25,9% a un 35,3%.

De igual forma, los alumnos/as evaluaron la ayuda recibida desde su establecimiento educacional para *Elegir una modalidad de Educación Superior*, frente a dicha alternativa, en la sede Melipilla es la alternativa "De acuerdo", la que concentra el mayor porcentaje, (33,3%) en la primera medición, lo cual varía en la segunda medición, ya que el mayor porcentaje (35,3%) se concentra en la opción "Muy de acuerdo".

A los alumnos/as se les solicitó, que valoraran la ayuda recibida en su establecimiento de educación, para *Desarrollar estrategias de aprendizajes y estudios*. Dicha alternativa, en la primera medición fue valorada positivamente, concentrando sus porcentajes más altos en las opciones "Muy de acuerdo" y "De acuerdo", sin embargo en la segunda medición los porcentajes más altos se concentran en las opciones "En desacuerdo" (41,2%) y en la opción "Muy en desacuerdo" (29,4%)

Finalmente en cuanto a *Desarrollar tus valores personales*, en la segunda medición el porcentaje más alto asciende al 29,4%, que se presenta en las opciones "De acuerdo" y "En desacuerdo".

Los aspectos que se han analizado hasta el momento, se relacionan directamente con la interacción entre el Establecimiento Educacional y los alumnos/as y son posibles de profundizar a través de la relación que existe entre el medio escolar, el rendimiento y el valor concedido a los programas y la elección vocacional. Ello, se ve expresado, en el modelo De Ketele (1985) sobre el rendimiento académico, inspirado en el modelo de Wankowski (1973), en el que hace intervenir como factores del éxito académico, 4 elementos;

1. La facilidad o dificultad para estudiar o factores cognitivos, en los que incluye: las aptitudes intelectuales, el éxito académico anterior y las capacidades cognitivas de base.

2. Los intereses por lo estudios realizados, entendiendo por intereses el valor concedido por el estudiante al diploma que sancionará los estudios, a la disciplina principal, al programa de estudios y el valor

reconocido por los estudiantes a sus profesores, valoración que el sujeto hace de sí mismo con referencia a la posibilidad de logro académico y a la idea que tiene el estudiante del valor de los demás, sobre todos los profesores le atribuyen en cuanto a su posibilidad de concluir con éxito sus estudios.

3. La decisión de emprender una rama de estudios, que se relaciona íntimamente con el anterior, al que completa en su carácter motivacional desde la perspectiva procesual que supone la elección de estudios. Se afirma que el éxito académico es tanto mayor cuanto más personal, convencida y motivada es la decisión y menos producto de presiones implícitas o explícitas, aunque esta decisión pueda estar motivada bien por factores extrínsecos, pero relacionados con la opción elegida (salario, prestigio, resolución de problemas personales, etc.), bien por factores intrínsecos en términos del valor concedido a la propia opción, o en términos de la necesidad de autorrealización del sujeto de su motivación de logro. En síntesis lo importante es la convicción personal del sujeto en la elección, el realizar una elección académico-profesional, personal y motivada o lo que en términos de otros autores se puede decir una elección vocacional madura.

4. La capacidad de fijarse objetivos pertinentes a corto y largo plazo, es decir tener un programa de trabajo y ajustarse a él, además de poseer unas adecuadas estrategias de estudio y buena capacidad de integración y estructuración de adquisiciones académicas y extraacadémicas siendo capaz también de orientar estas últimas en relación con el programa académico formal.

El modelo de Wankowski, adquiere relevancia en la medida, en que uno de los elementos importantes de la Transición Enseñanza Media – Universidad, es el mayor o menor éxito que los alumnos/as tengan en la carrera que han elegido, ya que el rendimiento académico, junto con la desorientación vocacional, son factores determinantes en las deserciones universitarias, que se producen principalmente durante el periodo de transición que está contenido en el 1º año de carrera Universitaria. No obstante, se analizarán sólo los dos primeros elementos del modelo de Wankowski, ya que los dos posteriores se considerarán en el análisis del Perfil Vocacional, por considerarse más pertinentes. Los dos elementos a analizar en este perfil, se presentan a continuación:

De acuerdo a lo expuesto, es en el segundo elemento del modelo de Wankowski (1973), en el que intervienen como factores del éxito académico los intereses por los estudios realizados. De acuerdo a este enunciado, uno de los elementos a considerar en el posterior éxito académico de los/las jóvenes, es su interés por los estudios superiores que cursará. Sin embargo, y anterior a dicho elemento, es relevante indagar en los factores motivacionales presentes en los/las jóvenes, que los motiva a ingresar a la enseñanza universitaria.

De acuerdo a lo anterior se observa que en cuanto a los alumnos/as de la sede Valparaíso, en la primera medición el 18,3% manifestó que la razón principal por la cual cursaron estudios universitarios radicó en la realización personal, sin embargo en la segunda medición se observa un cambio, por cuanto los alumnos/as señalaron en un 16,9% que su mayor motivación es *Mejorar su situación socioeconómica*

Tabla N° 103
Principal razón por la cual los alumnos/as optan por cursar estudios universitarios.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Razón Principal para cursar Estudios Superiores	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
"Mejorar situación socioeconómica"	1,0	16,9	15,9
"Mejorar Calidad de vida"	8,1	13,6	5,5
"Para tener una mayor y/o mejor opción laboral"	5,1	13,6	8,5
"Porque es necesario tener un Título Profesional"	9,1	10,2	1,1
"Por mi espíritu de superación"	6,1	15,3	9,2
"Por realización personal"	18,3	3,4	14,9
Omitidos	52,0	27,1	24,9
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

Con respecto a la sede Melipilla los alumnos/as manifestaron en un primer momento de medición que su razón principal para cursar estudios superiores fue *Por realización personal* en un 33,3%, conservándose esta opción en la segunda medición, pero incrementando el porcentaje a un 41,2%.

Tabla N° 104
Principal razón por la cual los alumnos/as optan por cursar estudios universitarios.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla
 %

Razón Principal para cursar Estudios Superiores	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
"Mejorar situación socioeconómica"	14,8	11,8	3,0
"Mejorar Calidad de vida"	11,1	11,8	0,7
"Para tener una mayor y/o mejor opción laboral"	7,4	11,8	4,4
"Porque es necesario tener un Título Profesional"	18,5	17,6	0,9
"Por mi espíritu de superación"	14,8	5,9	8,9
"Por realización personal"	33,3	41,2	7,9
Omitidos	0,0	0,0	0,0
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

Una vez que se conocen las principales razones, por las que un/a joven decide continuar estudios universitarios, es posible centrarse netamente en el segundo elemento del modelo de Wankowski, donde *el interés por los estudios que el alumno/a cursará*, se considera un elemento interactuante en el posible éxito académico de dicho alumno/a. Una de las formas en que el interés del alumno/a se manifiesta, es en acciones claves al momento de ingresar a la Universidad. Una de estas acciones es la postulación de carreras que formula posterior al rendimiento de la PSU. Es así, como en la primera medición se consideró el interés real de los alumnos/as por cursar la carrera de Trabajo Social. De esta forma se obtuvo que el 57,6% del total de alumnos/as, de ambas sedes universitarias, consideró Trabajo Social como su primera opción, de los cuales el 31,2% consideró a la Universidad de Valparaíso, como su primera opción institucional. Sin embargo, de dicho porcentaje promedio se desprenden dos cifras asociadas: el 24,0% opta por la Universidad de Valparaíso, sede Valparaíso y el 7,2% opta por la Universidad de Valparaíso sede Melipilla.

De acuerdo al análisis anterior, en la segunda medición se les volvió a inquirir a los alumnos/as acerca de su mayor motivación para elegir la Universidad de Valparaíso como Institución de Educación Superior. Los datos obtenidos arrojan que el 49,2% declara que su mayor motivación fue el *Prestigio de la Universidad*, porcentaje que asciende en relación a la primera medición, en la cual esta alternativa había concentrado un 30,6%.

Tabla N° 105
Mayor motivación para elegir la Universidad de Valparaíso como Institución de Educación Superior.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Mayor motivación para elegir la Universidad de Valparaíso	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Prestigio de la Universidad	30,6	49,2	18,6
Por consejo de un adulto (familiar/ no familiar)	2,0	5,1	3,1
Por consejos de padres y/o amigos	1,0	8,5	7,5
Por el puntaje obtenido en la PSU	10,2	30,5	20,3
Por azar	1,0	3,4	2,4
Otro	3,1	3,4	0,3
Omitidos	52,0	0,0	52,0
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

En la sede Melipilla se observan notables variaciones en cuanto a los resultados, una de ellas es que el 70,6% de los alumnos/as declaró en la segunda medición, que su mayor motivación lo constituyó el *Puntaje obtenido en la PSU*, alternativa que en la primera medición sólo había concentrado un 48,1%. De igual forma

se observa que en la segunda medición ningún alumno/a opta por la alternativa *Prestigio de la Universidad*, a diferencia de lo ocurrido en la primera medición, donde dicha alternativa concentró un 22,2%

Tabla N° 106

Mayor motivación para elegir la Universidad de Valparaíso como Institución de Educación Superior. Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. Promoción 2005, sede Melipilla.

%

Mayor motivación para elegir la Universidad de Valparaíso	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Prestigio de la Universidad	22,2	0,0	22,2
Por consejo de un adulto (familiar/ no familiar)	7,4	5,9	1,5
Por consejos de padres y/o amigos	7,4	5,9	1,5
Por el puntaje obtenido en la PSU	48,1	70,6	22,5
Por azar	0,0	11,8	11,8
Otro	14,8	5,9	8,9
Omitidos	0,0	0,0	0,0
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Continuando el análisis en base al modelo de Wankowski, es posible establecer que otra forma de conocer el interés de los alumnos/as por la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, es a través de la búsqueda de información que realizaron respecto a la carrera y a la Universidad. Por ello, se les inquirió acerca de cómo se informaron de la carrera en la Universidad de Valparaíso sedes Valparaíso-Melipilla. Los resultados, demuestran que entre la primera y la segunda medición existen variaciones en los porcentajes. Con respecto a la sede de Valparaíso es posible observar que en la segunda medición, el 30,5% de los alumnos/as manifiesta que se informó de la carrera por medio de *Familiares o amigos*, mientras que en la primera medición el mayor porcentaje se concentró declaró haberse informado de la carrera por medio de *Charlas Vocacionales*.

Tabla N° 107

Medio por el cual el alumno/a se informa de la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Valparaíso.

%

Información sobre Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Por charlas vocacionales	16,3	23,7	7,4
Por familiares o amigos	10,2	30,5	20,3

Por Un/a Asistente Social	1,0	3,4	2,4
No tuve información	9,2	20,3	11,1
Otro	11,2	22,0	10,8
Omitidos	52,0	0,0	52,0
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

En relación a los alumnos/as de la sede Melipilla, también se encuentran variaciones entre los declarado en la primera y en la segunda medición. Cabe destacar, que en la segunda medición el mayor porcentaje de alumnos/as, es decir, el 41,2% manifestó haber obtenido información por otros medios donde destaca, la búsqueda personal que los/las jóvenes realizan, dentro de la cual se posesiona como principal vía la búsqueda por medio de Internet. Dicho fenómeno informático, les permite el acceso a una vasta información, de forma rápida, segura y la cual puede realizarse desde sus propios hogares. La tabla que respalda dicha información es la siguiente:

Tabla N° 108
Medio por el cual el alumno/a se informa de la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Información sobre Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Por charlas vocacionales	18,5	0,0	18,5
Por familiares o amigos	18,5	23,5	5,0
Por Un/a Asistente Social	0,0	5,9	5,9
No tuve información	25,9	29,4	3,5
Otro	37,0	41,2	4,2
Omitidos	0,0	0,0	0,0
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Siguiendo el análisis centrado en el segundo elemento del modelo de Wankowski, que señala que el interés de los alumnos/as por la carrera que cursará es un factor de éxito académico, también señala que otro elemento a considerar, es *el valor reconocido por los estudiantes a sus profesores/as*. Es por ello, que se les preguntó a los/las jóvenes, de las dos sedes universitarias, cuales son las expectativas que presentan respecto al Equipo Docente de la Carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, obteniéndose los siguientes resultados que se encuentran diferenciados por sedes universitarias, y que contiene los resultados de esta pregunta formulada tanto en la primera como en la segunda medición.

Tabla N° 109

Expectativas generadas por los alumnos/as con respecto al Equipo Docente de la carrera de Trabajo Social.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Valparaíso.

%

Alternativas	Muy de Acuerdo		De Acuerdo		En Desacuerdo		Muy en Desacuerdo	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
Una entrega de conocimientos en base a la personalización de cada alumno/a.	8,2	18,6	18,4	33,9	19,4	33,9	1,0	11,9
Una entrega de contenidos en forma clara y ordenada.	23,5	47,5	22,4	45,8	3,1	5,1	0,0	1,7
Adecuada utilización de los instrumentos tecnológicos de apoyo a la docencia.	17,3	40,7	23,5	49,2	7,1	8,5	1,0	0,0
Un manejo del Equipo Docente a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas.	31,6	47,5	15,3	49,2	1,0	3,4	0,0	0,0
Una entrega de conocimientos que refuerce valores personales y académicos.	22,4	28,8	21,4	55,9	3,1	10,2	1,0	3,4
Integración entre Teoría y Práctica	23,5	57,6	20,4	35,6	5,1	6,8	0,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

En la sede Valparaíso, el mayor porcentaje de alumnos/as (57,6%) manifestó estar "Muy de acuerdo" con que espera *Integración entre teoría y práctica* a diferencia de la primera medición en la cual en su mayoría señalaron que esperaban *Un manejo del equipo docente a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas*, dicha diferencia puede radicar en que la segunda medición fue realizada una vez terminado el primer semestre académico, por lo tanto los alumnos/as ya contaban con una experiencia académica y una cierta evaluación a sus docentes, por lo tanto sus expectativas variaron en relación a lo que esperaban de ellos/as cuando ingresaron a la carrera.

En la segunda medición se observan otros elementos esperados por los alumnos/as, como por ejemplo *Un manejo del equipo docente a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas*, y *Una entrega de contenido en forma clara y ordenada*, ya que estas dos alternativas concentran un porcentaje del 47,5% en la categoría "Muy de acuerdo", constituyéndose en las segundas mayorías.

La tercera mayoría está concentrada en un 40,7% de los alumnos/as que declaran estar Muy de Acuerdo en que esperan *Una adecuada utilización de los instrumentos tecnológicos de apoyo a la docencia*, alternativa que en la primera medición sólo había concentrado un 17,3% de las preferencias.

Si bien, los aspectos netamente relacionados con lo académico, concentran las primeras mayorías en cuanto a las expectativas de los alumnos/as frente al Equipo Docente, aspectos personales como los valores no están ausentes, ya que, el 28,8% manifiesta estar "Muy de acuerdo" con que espera una *Entrega de conocimientos que refuerce valores personales y académicos*.

Finalmente, en un menor porcentaje, los/las jóvenes, esperan *Una entrega de conocimientos en base a la personalización de los alumnos*, ya que dicha alternativa, concentra sólo un 18,6 % en la opción "Muy de acuerdo". Lo anterior, permite inferir que los alumnos/as se encuentran conciente de que la personalización en la entrega de contenidos no es una característica propia del sistema universitario, sino por el contrario su despersonalización caracteriza a este sistema.

Tabla N° 110

Expectativas generadas por los alumnos/as con respecto al Equipo Docente de la carrera de Trabajo Social.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Melipilla.

%

Alternativas	Muy de Acuerdo		De Acuerdo		En Desacuerdo		Muy en Desacuerdo	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
Una entrega de conocimientos en base a la personalización de cada alumno/a	7,4	23,5	37,0	47,1	51,8	23,5	1,0	5,9
Una entrega de contenidos en forma clara y ordenada	33,3	58,8	59,2	23,5	3,7	11,8	3,7	5,9
Adecuada utilización de los instrumentos tecnológicos de apoyo a la docencia	33,3	35,3	44,4	23,5	11,1	17,6	11,1	23,5
Un manejo del Equipo Docente a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas	33,3	52,9	55,5	29,4	7,4	5,9	3,7	11,8

Una entrega de conocimientos que refuerce valores personales y académicos	33,3	29,4	44,4	52,9	11,1	11,8	11,1	5,9
Integración entre Teoría y Práctica	29,6	64,7	48,1	17,6	18,5	11,8	3,7	5,9

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

En la sede Melipilla, el mayor porcentaje de alumnos/as (67,4%) manifestó estar "Muy de acuerdo" con que espera *Integración entre teoría y práctica*, alternativa que en la primera medición no se encontraba entre las que concentraban la mayoría.

Otros elementos esperados por los alumnos/as, son *Una entrega de conocimientos en forma clara y ordenada*, que concentra un 58,8%.

La tercera mayoría está concentrada en un 52,9% de los alumnos/as que declaran estar "Muy de acuerdo" en que esperan *Un manejo del Equipo Docente a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas*. Alternativa que concentraba la primera mayoría en la primera medición, con un 33,3%

La *Adecuada utilización de los instrumentos tecnológicos de apoyo a la docencia* es la alternativa que concentra el 35,3% de las preferencias.

Los aspectos personales como los valores están presentes, ya que el 29,4% manifiesta estar "Muy de acuerdo" con que espera una *Entrega de conocimientos que refuerce valores personales y académicos*.

Finalmente, y al igual que en la sede Valparaíso, el menor porcentaje de los/las jóvenes, esperan *Una entrega de conocimientos en base a la personalización de los alumnos*, ya que dicha alternativa, concentra sólo un 23,5 % en la opción Muy de Acuerdo.

Para concluir, en el aspecto referido a las expectativas de los/las jóvenes respecto al Equipo Docente de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso – Melipilla, es posible establecer en orden decreciente, que de acuerdo a la segunda medición realizada, los alumnos/as esperan:

1. Integración entre teoría y Práctica.
2. Un manejo del Equipo Docente a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas.
3. Una entrega de conocimientos en forma clara y ordenada.
4. Exista una adecuada utilización de los instrumentos tecnológicos de apoyo a la docencia.
5. Entrega de conocimientos que refuerce valores personales y académicos.
6. Una entrega de conocimientos en base a la personalización de los alumnos/as.

Para finalizar el análisis se considerará la *valoración que el sujeto hace de sí mismo*, pero con respecto a las expectativas que él/ella genera actualmente, dentro de su proceso de transición desde la Enseñanza Media a la Universitaria. Para conseguir dicho análisis, se presentarán los elementos requeridos a los/las jóvenes, referidos tanto a aspectos académicos propiamente tal, así como a elementos familiares, socioeconómicos y personales presentes, obteniéndose los siguientes resultados de ambas sedes universitarias.

Tabla N° 111
Expectativas generadas por los alumnos/as con respecto a diversos aspectos.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Alternativas	Muy de Acuerdo		De Acuerdo		En Desacuerdo		Muy en Desacuerdo	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
Nivel de exigencia académica	28,6	55,9	20,4	39,0	0,0	3,4	0,0	1,7
Nuevas relaciones de pares	12,2	42,4	31,6	49,2	3,1	6,8	0,0	1,7
Impersonalidad de las relaciones	4,1	5,1	25,5	54,2	14,3	33,9	0,0	3,4
Sentir la responsabilidad de "No fallar a los padres"	24,5	42,4	17,3	37,3	5,1	18,6	1,0	1,7
Desafío a sus propias capacidades	35,7	71,2	10,2	23,7	0,0	5,1	0,0	0,0
Sistemas de pago de la carrera	16,3	28,8	18,4	40,7	7,1	22,0	4,1	5,1

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

En el caso de los alumnos/as de la sede de Valparaíso, el 71,2% de los alumnos/as manifestó estar "Muy de acuerdo", en que su mayor expectativa del proceso de Transición Enseñanza Media - Universitaria, se debe a que esta transición representa un *Desafío a sus propias capacidades*. Alternativa que en el primer momento de medición también concentraba la mayoría, pero con un 35,7%. Este resultado encuentra plena concordancia con el modelo teórico presentado, que señala que la valoración de sí mismo es un factor a considerar dentro del posible éxito académico del alumno/a.

Luego de este elemento personal, se posesiona en segundo lugar un elemento netamente académico, ya que los alumnos/as, de la sede Valparaíso, manifestaron en un 55,9% que el *Nivel de exigencia académica* es una expectativa que ellos tienen presente en el proceso de Transición Enseñanza Media -Universidad.

Los factores familiares, y sociales también surgen dentro de las alternativas que concentran las primeras mayorías, ya que el 42,4% de los/las jóvenes, de la sede Valparaíso, expresa estar "Muy de acuerdo" en *Sentir la responsabilidad de "no fallar a los padres"* al cursar sus estudios universitarios, elemento que destaca, principalmente, porque los alumnos/as, reconocen el esfuerzo que deben realizar sus familias al momento de que ellos/ellas ingresan al sistema universitario, además por la transferencia de expectativas que sus padres y/o familiares les transmiten. Igual porcentaje presentan los/as jóvenes en torno a las *Nuevas relaciones de pares*.

Posteriormente, surge el aspecto socioeconómico, como expectativa de los alumnos/as, ya que, en la sede Valparaíso, el 28,8% manifiesta estar "Muy de acuerdo" en que el *Sistema de pago de la carrera* les genera expectativas, quizás porque este aspecto no es de responsabilidad exclusiva de los alumnos/as, sino por el contrario, es un aspecto que se delega en los padre y/o familiares.

Finalmente, y con sólo un 5,1%, de los alumnos/as, sede Valparaíso, y un 11,1% de los alumnos/as, sede Melipilla, consideran estar "Muy de acuerdo" con que sus expectativas frente a la Transición Enseñanza Media – Universidad, se centra en la *Impersonalidad de las relaciones, tanto de pares como profesores*, ya que como se ha señalado los/las jóvenes, estiman que las relaciones impersonales caracterizan en mayor o menor medida al sistema universitario, por lo tanto en la valoración que realizan de sí mismos, este aspecto no es primordial, sino más bien los/as jóvenes, ya están "preparados para ello".

Tabla N° 112
Expectativas generadas por los alumnos/as con respecto a diversos aspectos.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Alternativas	Muy de Acuerdo		De Acuerdo		En Desacuerdo		Muy en Desacuerdo	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
Nivel de exigencia académica	66,6	52,9	22,2	41,2	7,4	5,9	3,7	0,0
Nuevas relaciones de pares	40,7	17,6	51,8	70,6	7,4	5,9	0,0	5,9
Impersonalidad de las relaciones	11,1	17,6	51,8	47,1	51,8	23,5	14,8	11,8
Sentir la responsabilidad de "No fallar a los padres"	51,8	52,9	18,5	23,5	14,8	5,9	14,8	17,6
Desafío a sus propias capacidades	66,6	88,2	25,9	11,8	0,0	0,0	1,0	0,0
Sistemas de pago de la carrera	40,7	52,9	51,8	35,3	22,2	11,8	14,8	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

En el caso de los alumnos/as de la sede de Melipilla, presentan resultados similares en cuanto a la jerarquización de sus expectativas del proceso de Transición Enseñanza Media - Universitaria, ya que el *Desafío a sus propias capacidades* también se presenta como la alternativa que concentra el mayor porcentaje (88,2%) en la opción "Muy de acuerdo". Cabe destacar que en la primera medición dicha alternativa se posesionó en la opción "Muy de acuerdo" con un 66,6%.

La segunda mayor concentración de porcentaje en la opción "Muy de acuerdo", asciende a un 52,9%, porcentaje que representa a tres alternativas; *Nivel de exigencia académica*, *Sentir la responsabilidad de "No fallar a los padres"* y *Los sistemas de pago de la carrera*. Dichos resultados demuestran que para los alumnos/as de la sede Melipilla, adquieren niveles de importancia sus expectativas a nivel académico, familiar y económico.

Posteriormente, surgen en menor porcentaje, aspectos sociales y aspectos propios al sistema universitario, ya que 17,6% de los/las jóvenes de la sede Melipilla, establece como expectativas del proceso de Transición Enseñanza Media - Universidad, las *Nuevas relaciones de pares* y *La impersonalidad de las relaciones*. Esta última alternativa, en su primera medición presentó una baja concentración de porcentaje, sin embargo se destaca que la alternativa *Nuevas relaciones de pares* desciende su porcentaje entre la primera y la segunda medición, desde un 40,7% a un 17,6%, lo cual permite inferir que una vez que los/las jóvenes se desenvuelven en el sistema universitario los aspectos sociales, tales como el encuentro con nuevos pares, ya no genera mayores expectativas, sino que estas relaciones se establecen y se comienzan a fortalecer vínculos de afectividad entre los/las jóvenes de una misma cohorte.

D.- Perfil Vocacional.

Siguiendo la línea de análisis de las razones que impulsaron a los/as jóvenes a tomar la decisión de estudiar una carrera universitaria, es imprescindible especificar las motivaciones que llevaron a los/as alumnos a tomar la opción de estudiar una carrera como Trabajo Social, cuyo carácter humanista – social, implica características de personalidad, vocación y académicas propias al trabajo a desempeñar como futuros profesionales. Tomando lo anterior como referencia se preguntó a los participantes *¿Por qué ustedes deciden optar por la carrera de Trabajo Social?*

Según los antecedentes recopilados, es posible constatar que existen diferentes factores que influyen, en mayor o menor medida, al momento de la decisión vocacional. No obstante es posible identificar algunos factores que se manifiestan en forma más decisiva, al momento de la elección. Dichos factores se han denominado como **Factores Determinantes**, los cuales serán expuestos a continuación.

- **Propios de la Personalidad:** Asociados al carácter y la personalidad de los/as jóvenes. Dicho factor se relaciona con cualidades que propician mayores y mejores relaciones interpersonales, dentro de las múltiples cualidades o características se encuentran la sociabilidad, el desenvolvimiento social, la capacidad de escucha y la adecuada expresión de sentimientos. En consecuencia, al momento de la

elección estas características de personalidad, se hacen patentes y surge la necesidad de potenciarlas y desarrollarlas por medio de una labor profesional.

- **Propios a la Vocación:** Los factores relativos a la Vocación están determinados por aquellas inquietudes de servicio y compromiso social, entre otras. Sin embargo, el factor vocacional se convierte en un factor determinante, en la elección de una carrera en la medida en que los/las jóvenes desean llevar a la práctica sus inquietudes sociales y aplicarlas en su realidad inmediata y medita, pero con un respaldo teórico, con argumentos, en base a metodologías y técnicas.
- **Propios de la oferta curricular de la Carrera de Trabajo Social:** Este factor está relacionado específicamente a las áreas de estudio en la carrera de Trabajo Social, que involucra a las Ciencias Sociales tales como Sociología, Psicología, Derecho, entre otras, las que se presentan atractivas para los/las jóvenes con un perfil e interés ligado al humanismo. Dichos intereses de estudio se intentan plasmar en una carrera profesional, donde Trabajo Social se presenta como una carrera integral, en cuanto a su oferta curricular.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Propios de la Personalidad	<i>"Mis amigas siempre me decían que yo era buena para escuchar y dar consejos, y creo que es cierto..." (A.V GD4)</i>
Propios a la Vocación	<i>"Hace bastante tiempo que trabajo en una Parroquia y ahí me di cuenta que realmente quería ayudar a la gente, por eso sabía que lo que estudiara tenía que estar relacionado con eso." (A.M GD6)</i>
Propios de la oferta curricular de la Carrera de Trabajo Social	<i>"En un principio había visto otras carreras, pero cuando vi la malla de acá me gustó al tiro, porque tenía todo lo que a mí me gustaba..." (A.V DG3)</i>

Así como se inquiriere a los/las jóvenes sobre su decisión de estudiar Trabajo Social, también es relevante indagar acerca de aquellos aspectos que influyen al momento de optar por una u otra Universidad una vez que la decisión de la carrera ya está resuelta. Es así como ante la pregunta *¿Por qué optaron por estudiar Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso?* Se presentan una serie de diversos **Factores Determinantes**, tanto personales y académicos. Dichas categorías son:

- **Propios a su buen Prestigio:** Los factores denominados como propios al prestigio, se constituyen en factores determinantes para elegir una universidad u otra. Cabe destacar que el prestigio del cual goza una universidad se relaciona con elementos de construcción temporal e histórica, es así como las nuevas generaciones reciben información, de manera formal y/o informal sobre los aspectos y ámbitos que socialmente constituyen a una "buena o mala universidad". El factor del buen prestigio, es determinante por cuanto los/las jóvenes sienten que su futuro profesional será bueno, en la medida en que confían en la Casa de Estudios que los respaldará en su formación.

- **Propios a sus Valores Laicos:** Los valores que representan a las Instituciones de Educación Superior, es un factor, en el cual los alumnos/as ponen especial atención al momento de la elección universitaria. A diferencia de lo que pudiera pensar comúnmente, para los/las jóvenes los valores por los cuales se registró su Educación Universitaria, es un factor determinante. Sienten que pueden realmente optar por los valores que quieran y que ya no deberán seguir aquellos impuestos en sus Establecimientos de Educación Media. Es así como en esta elección, muchos de ellos confían en los valores laicos que la Universidad de Valparaíso les ofrece como institución.
- **Propios a la oferta curricular:** Este factor se refiere a aquellos aspectos curriculares que para los/las jóvenes son determinantes al momento de la elección universitaria. De acuerdo a esto, los alumnos/as consideran que los ramos que imparte la Universidad de Valparaíso por medio de la carrera de Trabajo Social, son más atractivos, en términos académicos, que la misma oferta que pudiese hacerles otra universidad. Dentro de los que destacan, son los propios a la carrera y aquellos denominados como Prácticas Profesionales, consideran que estas últimas son apropiadas en cuanto a su número y semestre académico en el cual se imparten.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Propios a su buen Prestigio	<i>"Dentro de las universidades que tiene Trabajo Social, acá en Valpo. opté por esta porque siempre he escuchado que tiene harto prestigio."</i> (A.V GD4)
Propios a los Valores Laicos	<i>"Nunca estudié en un colegio religioso, y me gustó que fuera así, creo que por eso también quería una U que fuera laica"</i> (A.M GD5)
Propios de la Oferta Curricular	<i>"Viendo en la malla me fijé que las prácticas se hacen junto a otros ramos, y que son tres, eso me gustó, que fueran más de una, para tener más experiencia"</i> (A.V GD3)

Los aspectos relativos a la vocación se han categorizado en torno a sus factores determinantes que involucran tanto aspectos personales como académicos. Sin embargo, estos factores determinantes se encuentran interactuando con una serie de otros aspectos que surgen al momento de la elección vocación, propios del Perfil Vocacional. Es así, como los determinantes motivacionales también se encuentran presentes en dicha elección y se remiten a las variables de impulso y dirección de la elección y que serán los motivos, como fuente energética de la elección; los niveles de aspiraciones, los valores e intereses que marcan la dirección y la especificación de la elección.

Con respecto a las variables de impulso y dirección de la elección, es decir los motivos existen una serie de teorías motivacionales que intentan explicar la motivación vocacional en sus distintos aspectos. Sin embargo, es el autor Hernández (1987) quien sintetiza brevemente el concepto de motivación en general y de motivación en particular, pudiéndose distinguir:

- a) Una función dinámica general que activa y dirige el comportamiento (el comportamiento de la elección y mantenimiento de la elección, en el caso de la elección vocación) de manera continua. La motivación se define entonces en términos de fuerza, impulso e intensidad.

- b) Una constelación concreta que es responsable del comportamiento en un momento dado. En este caso la motivación se define en términos de intereses, valores, fines y motivos.

Es por ello, que para conocer los elementos motivadores que se presentaron en los/las jóvenes para ingresar a Trabajo Social, se les solicitó que definieran los argumentos que representan mejor su opción vocacional, de acuerdo a las alternativas previstas, priorizando las alternativas entregadas y clasificándolas de 1° a 5° opción. De lo anteriormente expuesto se obtuvieron los siguientes resultados, tanto en la primera como en la segunda medición:

Tabla N° 113
Motivación Vocacional, jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta opción.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Alternativas	1° Motivación		2° Motivación		3° Motivación		4° Motivación		5° Motivación	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
“Campo laboral o áreas de estudio de la carrera”	27,6	23,7	17,3	27,1	25,5	23,7	21,4	20,3	5,1	5,1
“Áreas de estudio a lo largo de la malla curricular”	15,3	22,0	22,4	25,4	28,6	30,5	19,4	11,9	11,2	10,2
“Valores de la profesión”	18,4	18,6	29,6	27,1	16,3	20,3	17,3	22,0	14,3	10,2
“Prestigio e ingresos económicos de la carrera”	5,1	6,8	8,2	1,7	10,2	8,5	25,5	23,7	43,9	57,3
“Tú espíritu de servicio al prójimo”	35,7	28,8	20,4	20,3	15,3	15,3	13,3	20,3	12,2	15,3
“Otra Motivación”	1,0	3,4	2,0	1,7	1,0	1,7	0,0	1,7	4,1	1,7

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

De la tabla expuesta anteriormente, se desprende que los alumnos/as de la sede Valparaíso, en la segunda medición manifestaron en un porcentaje de 28,8% que su primera motivación vocacional es su “Espíritu de Servicio al Prójimo”, motivación que ya habían situado en primer lugar durante la primera medición realizada en Abril del presente año. De igual forma, se observa que el 57,3% de los/as jóvenes declaran que su “Quinta motivación” vocacional es el “Prestigio e Ingresos Económicos de la Carrera”, alternativa que en la primera medición concentró un 43,9%, en la “Quinta motivación”.

Tabla N° 114
Motivación Vocacional, jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta opción.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Alternativas	1° Motivación		2° Motivación		3° Motivación		4° Motivación		5° Motivación	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
"Campo laboral o áreas de estudio de la carrera"	22,2	23,4	29,6	41,2	29,6	23,5	14,8	5,9	3,7	5,9
"Áreas de estudio a lo largo de la malla curricular"	18,5	17,6	25,9	41,7	22,2	17,6	25,9	11,8	7,4	11,8
"Valores de la profesión"	44,4	23,4	29,6	0,0	11,1	47,1	3,7	17,6	11,1	11,8
"Prestigio e ingresos económicos de la carrera"	11,1	11,8	18,5	5,9	7,4	0,0	18,5	35,3	40,7	47,1
"Tú espíritu de servicio al prójimo"	70,3	23,4	7,4	11,8	11,1	11,8	7,4	29,4	3,7	23,5
"Otra Motivación"	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Siguiendo la tendencia anterior, los alumnos/as de la sede Melipilla, mantienen un patrón similar en cuanto a la opción vocacional de estudiar Trabajo Social, siendo el "Espíritu de Servicio al Prójimo" la alternativa que concentra el mayor porcentaje, como "Primera opción" vocacional, correspondiente a un 23,4% de los casos. No obstante, el 23,4% también representa a las alternativas "Campo Laboral o áreas de estudio de la carrera", y "Valores de la profesión". Por el contrario la opción que se sitúa en quinta opción corresponde a "Prestigio e Ingresos Económicos de la Carrera", cuyo porcentaje asciende a un 47,1% del total de alumnos/as encuestado.

En conclusión, se desprende que la tendencia vocacional, por la cual los alumnos/as optan por la carrera de Trabajo Social, se sustenta en una amplia mayoría en Valores personales de los jóvenes, asociados al "Espíritu de Servicio al Prójimo". En cuanto al "Prestigio e Ingresos Económicos de la carrera", no está considerada como una motivación importante o decisiva al momento de optar por una profesión destacada socialmente como de servicio, como es Trabajo Social.

Como se enunciaba anteriormente, los elementos motivacionales en la elección vocacional se relacionan con las interrelaciones de aspectos como los intereses, valores y actitudes, en tanto que la motivación es parte de la estructura psicológica que puede ejercer su función dinámica en diversas direcciones, una de ellas la vocacional o profesional. De acuerdo a esto y considerando que el mayor porcentaje de alumnos/as manifestó que su "Primera motivación" fue el "*Espíritu de Servicio al prójimo*", es importante indagar si esta afirmación se concreta en la práctica, es decir si realmente es el resultado de los intereses de los alumnos/as y de las actitudes que éstos practican.

De acuerdo a lo anterior se les inquirió a los alumnos/as sobre las experiencias en trabajos voluntarios o remunerados en el área social. Los/as jóvenes de la sede Valparaíso declararon en la primera medición que el 24,5% de ellos/as no tenía *Ninguna* experiencia en trabajos voluntarios o remunerados en el área social, sin embargo en la segunda medición este porcentaje se incrementa en 9,4 puntos porcentuales, ascendiendo a un 33,9%. No obstante, del total del universo de alumnos/as de la sede Valparaíso, el 23,7% ha tenido alguna experiencia en trabajos voluntarios, por *medio de Iglesias* y el 22,0% por medio de *establecimientos educacionales*.

Tabla N° 115
Experiencia en trabajos voluntarios o remunerados en el área social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Trabajos voluntarios o remunerados en el área social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Ninguno	24,5	33,9	9,4
Por medio de Iglesias	28,6	23,7	4,9
Por medio de establecimientos educacionales	20,4	22,0	1,6
Por medio de Instituciones públicas o privadas	14,3	15,3	1,0
Otros	8,2	3,4	4,8
Omitidos	4,1	1,7	2,4
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

Los/as jóvenes de la sede Melipilla declararon en la primera medición que el 11,1% de ellos/as no tenía *Ninguna* experiencia en trabajos voluntarios o remunerados en el área social, sin embargo en la segunda medición este porcentaje se incrementa en 36,0 puntos porcentuales, ascendiendo a un 47,1%. No obstante, del total del universo de alumnos/as de la sede Melipilla, el 35,3% ha tenido alguna experiencia en trabajos voluntarios, por *medio de Iglesias* y el 17,6% por *medio de Instituciones públicas o privadas*.

Tabla N° 116
Experiencia en trabajos voluntarios o remunerados en el área social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Trabajos voluntarios o remunerados en el área social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Ninguno	11,1	47,1	36,0
Por medio de Iglesias	37,0	35,3	1,7
Por medio de establecimientos educacionales	37,0	0,0	37,0
Por medio de Instituciones públicas o privadas	7,4	17,6	10,2
Otros	3,7	0,0	3,7
Omitidos	3,7	0,0	3,7
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

De las experiencias que los/las jóvenes han tenido en el área social destacan, tanto en la primera como en la segunda medición, aquellas que se relacionan con *Pastorales Juveniles y/o Grupos de Iglesias*. Lo anteriormente expuesto se observa en las sedes Valparaíso y Melipilla.

Tabla N° 117
Experiencias en el área social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Experiencias en el área social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Ayuda en Asentamiento Humanos Precarios	2,0	1,7	0,3
Ayuda en colegios de bajos recursos	8,2	5,1	3,1
Trabajo en Hogar de menores	6,1	5,1	1,0
Trabajo en Centros de rehabilitación	6,1	0,0	6,1
Proyectos Sociales	2,0	6,8	4,8
Trabajo en campamentos escolares	1,0	3,4	2,4
Entrega de alimentos a personas indigentes	7,1	1,7	5,4
Monitor Social	3,1	5,1	2,0
Pastoral Juvenil/grupos de Iglesias	11,2	16,9	5,7
Trabajo en áreas rurales	1,0	0,0	1,0
Asilos de ancianos/Hogares de reposo	9,2	5,1	4,1
Trabajo de Scout	3,1	1,7	1,4
Trabajo en ONG	2,0	1,7	0,3
Omitidos	37,8	45,8	8,0
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

Tabla N° 118
Experiencias en el área social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Experiencias en el área social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Ayuda en Asentamiento Humanos Precarios	14,8	23,5	8,7
Ayuda en colegios de bajos recursos	3,7	0,0	3,7
Trabajo en Hogar de menores	7,4	5,9	1,5
Trabajo en Centros de rehabilitación	0,0	5,9	5,9
Proyectos Sociales	11,1	5,9	5,2
Trabajo en campamentos escolares	3,7	0,0	3,7
Entrega de alimentos a personas indigentes	3,7	0,0	3,7
Monitor Social	14,8	0,0	14,8
Pastoral Juvenil/grupos de Iglesias	14,8	5,9	8,9
Trabajo en áreas rurales	3,7	0,0	3,7
Asilos de ancianos/Hogares de reposo	3,7	0,0	3,7
Trabajo de Scout	0,0	0,0	0,0
Trabajo en ONG	0,0	0,0	0,0
Omitidos	18,5	52,9	34,4
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

En cuanto al periodo de duración de las experiencias voluntarias vivenciadas por los jóvenes, se observan variaciones con respecto a la primera y segunda medición. En la sede Valparaíso, los alumnos/as en un 13,6% señalan que sus experiencias voluntarias las han desarrollado por un periodo de tiempo *menor a un año*. Mientras que en la primera medición el mayor porcentaje, equivalente a 10,2% señaló que la experiencia de voluntariado realizada la desarrollaron en un periodo de *1 a 2 años*.

Tabla N° 119
Periodo de duración de la experiencia de los alumnos/as en el área social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Duración de la experiencia en el área social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Menos de un año	6,1	13,6	7,5
De uno a seis meses	6,1	1,7	4,4
De seis a doce meses	6,1	11,9	5,8

De uno a dos años	10,2	8,5	1,7
De dos a cuatro años	4,1	10,2	6,1
Más de cuatro años	8,2	1,7	6,5
Omitidos	59,2	52,5	6,7
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

En cuanto a la sede Melipilla se observa que los alumnos/as establecieron en un 5,9% que el periodo de duración de la experiencia voluntaria fue de 6 a 12 meses, alternativa que en la primera medición no había obtenido representatividad. El mismo porcentaje de 5,9% se concentra en la alternativa que señala que el periodo de duración fue *más de cuatro años*.

Tabla N° 120
Periodo de duración de la experiencia de los alumnos/as en el área social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Duración de la experiencia en el área social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Menos de un año	7,4	0,0	7,4
De uno a seis meses	3,7	0,0	3,7
De seis a doce meses	0,0	5,9	5,9
De uno a dos años	3,7	0,0	3,7
De dos a cuatro años	14,8	0,0	14,8
Más de cuatro años	7,4	5,9	1,5
Omitidos	62,9	88,2	25,3
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Otro elemento a considerar en la elección vocación, es el nivel de aspiraciones. Las aspiraciones se conceptualizan como las metas ideales de las personas. En el aspecto vocacional, la aspiración vocacional sería aquella profesión u ocupación que el sujeto querría hacer y para cuya consideración no tiene en cuenta las limitaciones impuestas por la realidad personal o social. Es por ello, que se indagó en los niveles de satisfacción personales y académicos que sienten los alumnos/as al matricularse en la carrera de Trabajo Social.

En un primer momento se presentarán los resultados en cuanto a la satisfacción personal de los/as jóvenes al estudiar Trabajo Social, posteriormente la satisfacción en términos académicos y finalmente la satisfacción de los/as jóvenes personal y académica.

En cuanto a la satisfacción en términos personales, en la primera medición se obtuvo que en la sede Valparaíso el 57,1% de los/las jóvenes se encuentran *muy satisfechos en términos personales* al estudiar Trabajo Social, porcentaje que asciende en 3,9 % en relación a la segunda medición, donde el 61,0% declara estar *muy satisfechos en términos personales*.

Con respecto a los alumnos/as de la sede Melipilla el mayor porcentaje de ellos/as 58,8% se declara *muy satisfechos, en términos personales* al estudiar Trabajo Social, alternativa que en la primera medición también concentraba el mayor porcentaje, sin embargo se observa que un 11,8% de los alumnos/as que su satisfacción personal es *Suficiente*, entregando representación a dicha alternativa que en la primera medición obtuvo un 0%.

Tabla N° 121
Satisfacción personal al estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Satisfacción personal al estudiar Trabajo Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Muy Satisfactoria	57,1	61,0	3,9
Satisfactoria	33,7	23,7	10,0
Suficiente	8,2	13,6	5,4
Insuficiente	0,0	1,7	1,7
Muy Insuficiente	0,0	0,0	0,0
Omitidos	1,0	0,0	1,0
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Tabla N° 122
Satisfacción personal al estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Satisfacción personal al estudiar Trabajo Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Muy Satisfactoria	51,8	58,8	7,0
Satisfactoria	48,1	29,4	18,7
Suficiente	0,0	11,8	11,8
Insuficiente	0,0	0,0	0,0
Muy Insuficiente	0,0	0,0	0,0
Omitidos	0,0	0,0	0,0
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

En relación a la satisfacción académica al estudiar Trabajo Social, se observa en la sede Valparaíso el 44,1% de los alumnos/as señalan que es *Muy Satisfactoria*, ascendiendo en 10,4% en relación a la primera medición. No obstante, se observa que en las alternativas *Satisfactoria* y *Suficiente* los porcentajes de la segunda medición descienden, en relación a la primera.

Mientras que en la sede Melipilla se observa que el porcentaje de alumnos/as que se declaran muy satisfechos en términos académicos al estudiar Trabajo Social, prácticamente no varía entre la primera y segunda medición, ya que en la primera concentró un 29,6% y en la segunda un 29,4%. Donde sí se observan variaciones significativas son en las alternativas *Satisfactoria* y *Suficiente*, ya que en la primera de ellas el porcentaje entre la primera y segunda medición, desciende en 8,4%, mientras que en la segunda de estas alternativas el porcentaje asciende en 8,7%. Es decir, desciende el porcentaje de jóvenes que académicamente se encuentran satisfechos al estudiar Trabajo Social y se incrementan los alumnos/as que sienten que su satisfacción es suficiente.

Tabla N° 123
Satisfacción académica al estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Satisfacción académica al estudiar Trabajo Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Muy Satisfactoria	33,7	44,1	10,4
Satisfactoria	54,1	40,7	13,4
Suficiente	9,2	15,3	6,1
Insuficiente	1,0	0,0	1,0
Muy Insuficiente	0,0	0,0	0,0
Omitidos	2,0	0,0	2,0
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005.

Tabla N° 124
Satisfacción académica al estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Satisfacción académica al estudiar Trabajo Social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Muy Satisfactoria	29,6	29,4	0,2
Satisfactoria	55,5	47,1	8,4
Suficiente	14,8	23,5	8,7

Insuficiente	0,0	0,0	0,0
Muy Insuficiente	0,0	0,0	0,0
Omitidos	0,0	0,0	0,0
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Finalmente se observa en la sede Valparaíso, que el 47,5% de los alumnos/as está *muy satisfecho en términos personales y académicos* al estudiar Trabajo Social, porcentaje que desciende en un 3,5% en relación a la primera medición realizada, mientras que el porcentaje de jóvenes que se sienten *satisfechos y suficientemente satisfechos* se incrementan en la segunda medición.

En cuanto a la sede Melipilla, se observan considerables variaciones, ya que en la segunda medición desciende en 17,2% los alumnos/as que personal y académicamente están muy satisfechos al estudiar Trabajo Social, de igual forma descienden en un 5,4% los alumnos/as que se sienten representados con la alternativa *Satisfactoria*. Y por el contrario a lo anterior ascienden en un 22,7% los/as jóvenes que consideran que su satisfacción en términos personales y académicos al estudiar Trabajo Social es *Suficiente*.

Tabla N° 125
Satisfacción en términos personales y académicos al estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Satisfacción en términos personales y académicos al estudiar Trabajo Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Muy Satisfactoria	51,0	47,5	3,5
Satisfactoria	38,8	40,7	1,9
Suficiente	7,1	10,2	3,1
Insuficiente	1,0	0,0	1,0
Muy Insuficiente	0,0	0,0	0,0
Omitidos	2,0	1,7	0,3
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Tabla N° 126
Satisfacción en términos personales y académicos al estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Satisfacción en términos personales y académicos al estudiar Trabajo Social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Muy Satisfactoria	40,7	23,5	17,2
Satisfactoria	40,7	35,3	5,4
Suficiente	18,5	41,2	22,7
Insuficiente	0,0	0,0	0,0
Muy Insuficiente	0,0	0,0	0,0
Omitidos	0,0	0,0	0,0
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

De lo anteriormente expuesto, llama la atención, que tanto en la primera como en la segunda medición, y tanto en la sede Valparaíso como Melipilla, la satisfacción personal al estudiar Trabajo Social es mayor en relación a la satisfacción en términos académicos. Las razones que subyacen a estos datos pueden ser variadas y podrían estar relacionadas con influencias familiares e influencias sociales. Sin embargo, un dato que permitiría inferir alguna de estas razones es que ante la pregunta orientada a si ellos/ellas pudiesen acceder a cualquier tipo de estudios sin ninguna restricción ¿Qué estudios realizaría? Los resultados de esta pregunta se presentan a continuación. En cuanto a la sede Valparaíso, en la segunda medición el 30,5% señala optaría por *Trabajo Social*, mientras que en la primera medición este porcentaje ascendía a un 20,4%, observándose un incremento de 10,1%, elemento coherente cuando se observa que en la sede Valparaíso también se incrementa en 10,4% los alumnos/as que en términos académicos están muy satisfechos al estudiar Trabajo Social, tal como se observa en la Tabla N° 123.

En cuanto a los alumnos/as de la sede Melipilla también se incrementa el porcentaje de alumno/as que optarían por *Trabajo Social* si pudiesen acceder a cualquier tipo de estudio sin ninguna restricción, ya que en la primera medición este porcentaje fue de 25,9% y en la segunda medición se incrementó a un 35,3%.

Tabla N° 127
Estudios escogidos, si pudiese acceder a ellos sin ningún tipo de restricción.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Estudios escogidos si pudiese acceder a ellos sin restricción	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Trabajo Social	20,4	30,5	10,1
Carrera de las Ciencias Sociales	42,9	18,6	24,3
Carreras de Ingenierías	2,0	0,0	2,0
Carreras Médicas	4,1	10,2	6,1
Carreras Pedagógicas	7,1	18,6	11,5
Carreras Artísticas	5,1	6,8	1,7
Carreras de Turismo	1,0	0,0	1,0
Carreras de las Ciencias Exactas	1,0	1,7	0,7
Omitidos	16,3	13,6	2,7
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005.

Tabla N° 128
Estudios escogidos, si pudiese acceder a ellos sin ningún tipo de restricción.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Estudios escogidos si pudiese acceder a ellos sin restricción	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Trabajo Social	25,9	35,3	9,4
Carrera de las Ciencias Sociales	25,9	35,3	9,4
Carreras de Ingenierías	0,0	0,0	0,0
Carreras Médicas	11,1	0,0	11,1
Carreras Pedagógicas	14,8	23,5	8,7
Carreras Artísticas	7,4	0,0	7,4
Carreras de Turismo	11,1	0,0	11,1
Carreras de las Ciencias Exactas	3,7	0,0	3,7
Omitidos	0,0	5,9	5,9
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

El nivel de expectativas mantiene una relación con distintos factores personales y sociales del sujeto, así como también con el rendimiento académico que parece ser una relación mutua. Así, mientras el rendimiento académico se ve influido por las aspiraciones, la ambición que el sujeto tenga en sus planes

académicos y una buena realización de éstos influirán en el nivel de aspiraciones que el sujeto pueda manifestar, (Davis y Haller, 1981).

Así los planes académicos se manifiestan en sus aspiraciones con respecto a la carrera, de lo cual se comprobó que las áreas de desempeño y especialización del Trabajo Social que presentan mayor interés para los alumnos/as son variadas. En cuanto a la sede Valparaíso, es posible establecer que en la segunda medición la mayoría de los alumnos/as declara que las áreas de desempeño y/o especialización más atractivas para ellos/as son el área de los Niños/as con un 27,1%, los *Tribunales de Justicia/menores* con un 13,6% y el área de la *Educación* con un 11,9%. Con respecto a la primera medición, destaca el incremento en interés que concentraron las tres áreas señaladas, así como también la disminución de interés en cuanto al área de *Indigencia*.

Tabla N° 129

Áreas de desempeño y/o especialización del Trabajo Social más atractivas para los alumnos/as. Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. Promoción 2005, sede Valparaíso.

%

Áreas de desempeño y/o especialización del Trabajo Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Familia	3,1	5,1	2,0
Niños/as	15,3	27,1	11,8
Adulto Mayor	1,0	0,0	1,0
Adolescencia	1,0	1,7	0,7
Tribunales de Justicia/menores	5,1	13,6	8,5
Área Penal	1,0	1,7	0,7
Discapacidad	2,0	1,7	0,3
Salud Mental	0,0	1,7	1,7
Investigación	1,0	1,7	0,7
Proyecto Social	0,0	1,7	1,7
Docencia	0,0	0,0	0,0
Vivienda	3,1	0,0	3,1
Política Social	1,0	0,0	1,0
Municipal	2,0	6,8	4,4
Empresarial	9,2	3,4	5,8
ONG	1,0	0,0	1,0
Indigencia	16,3	3,4	12,9
Educación	1,0	11,9	12,9
Mediación	3,1	0,0	3,1
No sabe	2,0	1,7	0,3
Nombra Asignaturas	0,0	5,1	5,1
Omitidos	30,6	11,9	18,7
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

En cuanto a la sede Melipilla, es posible establecer que en la segunda medición la mayoría de los alumnos/as declara que las áreas de desempeño y/o especialización más atrayentes para ellos/as son los *Tribunales de justicia/menores* con un 35,3%, y las áreas de *Familia y Política Social*, que concentran un 17,6%. Con respecto a la primera medición, destaca el incremento en interés que concentraron las tres áreas señaladas junto con el área de *Adolescencia*, así como también la disminución de interés en cuanto al área de *Niños/as, Empresa, ONG e Indigencia*.

Tabla N° 130

Áreas de desempeño y/o especialización del Trabajo Social más atrayentes para los alumnos/as. Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Áreas de desempeño y/o especialización del Trabajo Social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Familia	7,4	17,6	10,2
Niños/as	22,2	5,9	16,3
Adulto Mayor	0,0	0,0	0,0
Adolescencia	0,0	11,8	11,8
Tribunales de Justicia/menores	11,1	35,3	24,2
Área Penal	0,0	0,0	0,0
Discapacidad	0,0	0,0	0,0
Salud Mental	0,0	0,0	0,0
Investigación	0,0	5,9	5,9
Proyecto Social	0,0	0,0	0,0
Docencia	3,7	0,0	3,7
Vivienda	0,0	0,0	0,0
Política Social	11,1	17,6	6,5
Municipal	3,7	0,0	3,7
Empresarial	11,1	0,0	11,1
ONG	11,1	0,0	11,1
Indigencia	18,5	0,0	18,5
Educación	0,0	0,0	0,0
Mediación	0,0	0,0	0,0
No sabe	0,0	0,0	0,0
Nombra Asignaturas	0,0	0,0	0,0
Omitidos	0,0	5,9	5,9
Total	100,0	100,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Para respaldar lo anterior, es posible establecer que la elección vocacional es un proceso que supone expectativas a largo plazo y que las metas vocacionales se plasmarán en proyectos en el tiempo, las expectativas se relacionan con la perspectiva temporal de futuro (Nuttin, 1964). Por otra parte las expectativas a largo plazo se correlacionan positivamente con variables favorables al desarrollo personal,

tales como la inteligencia, rendimiento, nivel socioeconómico, entre otros. En este sentido el papel de las expectativas en el desarrollo de la elección vocacional puede ser explicado por medio del modelo de posibilidades percibidas de Tyler (1978), que lo explica a partir de una actividad continua del sujeto. Por lo tanto, en un momento determinado y ante la multiplicidad de posibilidades, el sujeto elegirá las más probables para él. En este momento del proceso de elección es donde influirá la perspectiva temporal del futuro, que conformará en alguna medida las expectativas del sujeto, junto con su auto concepto y las oportunidades de su entorno. Es así como estos elementos definen la elección final del sujeto, las que pueden plasmar una serie de situaciones o influencias intrínsecas como extrínsecas. Algunas de estas situaciones o influencias se exponen a continuación, ya que se les pidió a los alumnos/as que en relación a su decisión final de matricularse en la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso señalaran el grado de acuerdo con afirmaciones enunciadas.

Tabla N° 131

Frente a la decisión final de matricularse en Trabajo Social, en qué grado está de acuerdo con las siguientes afirmaciones.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Valparaíso.

%

Alternativas	Muy de Acuerdo		De Acuerdo		En Desacuerdo		Muy en Desacuerdo	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
“Tengo familiares que ejercen esta carrera”	8,2	6,8	11,2	15,3	11,2	6,8	65,3	67,8
“Es una alternativa válida para realizarme profesionalmente”	48,0	50,8	40,8	39,0	5,1	8,5	4,1	0,0
“Según mi perspectiva esta carrera aporta a la solución de problemas sociales”	61,2	61,0	30,6	32,2	1,0	1,7	5,1	3,4
“Esta carrera se ajusta a mi pensamiento socio político o concepción de la vida”	46,9	35,6	36,7	45,8	8,2	13,6	6,1	3,4
“Sigo el ejemplo de alguien que conocí y ejerce esta profesión”	6,1	1,7	17,3	23,7	22,4	27,1	49,0	45,8
“Facilidad para aprobar las asignaturas”	3,1	5,1	29,6	27,1	44,9	30,5	18,4	33,9

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

De acuerdo a la gráfica anterior, que presenta los resultados de la primera y segunda medición de la sede Valparaíso, es posible inferir una serie de conclusiones, con respecto a los factores que determinaron la decisión final de optar por la carrera de Trabajo Social. De esta forma se establece que en la primera medición el 61,2% de los alumnos/as declaran estar “Muy de acuerdo” con la afirmación *Según mi perspectiva*

esta carrera aporta a la solución de problemas sociales, porcentaje que en la segunda medición se presentan sin grandes variaciones, con un 61,0%, con lo cual esta alternativa se constituye en la de mayor influencia. Además en esta segunda medición la alternativa *Esta carrera se ajusta a mi pensamiento socio político o concepción de la vida* concentra la mayoría de los casos en la opción "De acuerdo", con un porcentaje de un 45,8%. Respecto a la opción "En desacuerdo", el mayor porcentaje se concentró en la alternativa *Facilidad para aprobar las asignaturas*, tanto en la primera como en la segunda medición, donde obtuvo un porcentaje del 30,5%. Finalmente la alternativa que concentra mayor grado de desacuerdo corresponde a la alternativa *Tengo familiares que ejercen esta carrera*, con un 65,3% en la primera medición en la opción "Muy en desacuerdo" y con un 67,8% en la misma opción en esta segunda medición. Con respecto a la alternativa *Es una alternativa válida para desarrollarme profesionalmente*, si bien presenta altos porcentajes en las opciones "Muy de acuerdo" y "De acuerdo", estos porcentajes no se constituyen en mayoría en ninguna de sus dos opciones.

En conclusión, se puede inferir, que las alternativas expuestas que concentran los mayores grados de acuerdo, son aquellas que relacionan aspectos personales de los los/as jóvenes en una proyección vocacional, lo cual reafirma el contenido valórico que los alumnos/as consideraron en esta decisión de carrera.

Tabla N° 132

Frente a la decisión final de matricularse en Trabajo Social, en qué grado está de acuerdo con las siguientes afirmaciones.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Melipilla.

%

Alternativas	Muy de Acuerdo		De Acuerdo		En Desacuerdo		Muy en Desacuerdo	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
"Tengo familiares que ejercen esta carrera"	3,7	5,9	18,5	5,9	14,8	23,5	59,2	64,7
"Es una alternativa válida para realizarme profesionalmente"	44,3	35,3	51,8	64,7	0,0	0,0	0,0	0,0
"Según mi perspectiva esta carrera aporta a la solución de problemas sociales"	74,0	70,6	22,2	17,6	3,7	11,8	0,0	0,0
"Esta carrera se ajusta a mi pensamiento socio político o concepción de la vida"	70,3	23,5	18,5	58,8	11,1	17,6	0,0	0,0
"Sigo el ejemplo de alguien que conocí y ejerce esta profesión"	0,0	5,9	14,8	17,6	22,2	23,5	55,5	52,9
"Facilidad para aprobar las asignaturas"	0,0	0,0	40,7	47,1	29,6	23,5	29,6	29,4

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

En cuanto a los alumnos/as sede Melipilla, se comprueba que existe una baja influencia directa de familiares, ya que el 64,7% manifestó estar "Muy en desacuerdo" con la alternativa *Tengo familiares que ejercen esta carrera*". Resultados similares se obtienen al intentar evidenciar una influencia de parte de profesionales Asistentes Sociales que los/las jóvenes hayan conocido, ya que en la alternativa *Sigo el ejemplo de alguien que conocí y que ejerce esta profesión* concentra un 52,9% en la opción "Muy en desacuerdo". Ambas alternativas en la primera medición también concentraron altos porcentajes en la opción "Muy en desacuerdo"

Por otra parte, el 70,6% manifestó estar "Muy de acuerdo" en que *Según mi perspectiva esta carrera aporta a la solución de problemas sociales* alternativa que en la primera medición obtuvo un 74,0%.

En cuanto a la opción "De acuerdo" el mayor porcentaje, en la segunda medición lo concentra la alternativa que señala que *Trabajo Social Es una alternativa válida para realizarme profesionalmente*, con un 64,7%, y en la primera medición con un 51,8%, donde también se constituyó como mayoría.

Finalmente, para evidenciar la relación de la elección vocacional con las expectativas académicas se consideró la alternativa que en la carrera de Trabajo Social existía una *Facilidad para aprobar las asignaturas*, ante la cual, los alumnos/as, declararon estar "En desacuerdo" en un 23,5% en la segunda medición.

E.- Perfil Competencias de Ingreso.

A continuación se presentan los resultados obtenidos en la segunda medición del proceso de Transición Enseñanza Media - Universidad de los y las estudiantes de primer año de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. La medición realizada avanza hacia la determinación de las variaciones presentadas en las variables ligadas al proceso de transición académica, Por lo tanto, la variable Nivel de acceso a diversos elementos culturales, hasta antes del ingreso al Sistema Universitario no ha sido medida nuevamente, ya que poseen un carácter estructural que no presenta variaciones significativas en el interperíodo analizado (Abril – Septiembre 2005)

La transición Enseñanza Media – Universidad involucra las competencias de ingreso, de los/as estudiantes de primer año de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, abordado por medio de la autopercepción de los/as jóvenes. Es así, como se les inquiriere acerca de dos matices de las competencias; aquellas competencias de ingreso y aquellas competencias que ellos/as consideran debiera poseer un/a Asistente Social. Con respecto a las primeras, los/as jóvenes respondieron a la siguiente pregunta: *A su juicio ¿Qué competencias, habilidades, caracterizan a un estudiante de Trabajo Social?* Posteriormente, y para intentar categorizar al segundo tipo de Competencias, se efectúa la siguiente pregunta: *¿Qué habilidades o competencias debe poseer un Asistente Social para desempeñarse exitosamente en el mercado laboral?*

Como consecuencia de la primera pregunta relativa a las *Competencias y/o habilidades que caracterizarían a un estudiante de Trabajo Social* se han definido tres grupos de Competencias, según el modelo de competencias propuesto por el autor Leonard Mertens, el cual categoriza las competencias en: Básicas, Genéricas, Específicas.

Cabe destacar que algunos de los alumnos/as las confunden con características propias de la personalidad, así como también con aspectos relativos a la vocación, sin embargo para efectos del presente análisis, se definirán y categorizarán las respuestas según el modelo señalado anteriormente en:

- **Competencias Básicas:** Definidas previamente por la educación básica y media y centradas en las habilidades para la lectura, escritura, comunicación verbal, etc.
- **Competencias Genéricas:** También llamadas transversales. Relacionadas con los comportamientos y actitudes laborales propios de distintos espacios laborales. Ejemplos de éstas serían la capacidad de trabajar en equipo, dirigir grupos, habilidades para la planificación, etc.
- **Competencias Específicas:** Relacionadas con aspectos no tan fácilmente transferibles a otros contextos o espacios laborales y que tienen relación con capacidades y/o habilidades de mayor despliegue técnico. Un ejemplo de ello es la formulación de proyectos sociales, o la destreza en el uso de maquinaria o programas informáticos especializados.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Competencias Básicas	<u>Autoexigente:</u> "Me gusta la gente que se exige, creo que es necesario para estudiar cualquier cosa, y encuentro que algunos alumnos/as de acá se exigen harto" (A.V GD4)
Competencias Genéricas	<u>Conocimiento de las ciencias humanas:</u> "Si uno estudia esta carrera es porque durante ella le entregarán conocimientos en distintas áreas, especialmente en las que se relacionan con el hombre" (A.M GD5)
Competencias Específicas	<u>Función de colaborador en los problemas sociales:</u> "Hay que tener las ganas de hacer las cosas, más allá de sólo estudiar, estar siempre pendiente en lo que uno puede ayudar" (A.V GD3)

En relación a las *habilidades o competencias que debe poseer un Asistente Social para desempeñarse exitosamente en el mercado laboral*, las respuestas de los alumnos/as son análogas, a las que entregaron con respecto a las habilidades y/o competencias que creían debería tener el/la estudiante de Trabajo Social. De igual forma, en algunos casos destacan elementos propios de la personalidad. Sin embargo, la mayor diferencia se encuentra en que los/as jóvenes responden proyectándose en la figura de profesional titulado/a, por lo tanto, sus concepciones de éxito quedan sujeto a lo que "ellos harían o quisieran ser o hacer como Asistentes Sociales".

De acuerdo a la información, es posible establecer la siguiente categoría:

Competencias Específicas

- **Competencias Específicas;** Las competencias específicas que definen a un profesional, se destacan por concentrar aspectos que le facilitarían la labor profesional y que son especialmente valoradas en el mercado laboral. Se estima, que las competencias metodológicas la han adquirido los profesionales por medio de sus años de estudio y de su práctica profesional. Una de estas competencias para el caso de un/a Asistente Social correspondería a Generador de Cambios. Además las competencias específicas, que los jóvenes identifican en un profesional, se refieren a aquellas que consolidan a las personas como un profesional eficiente, por cuanto, son competencias que denotan los conocimientos de los profesionales que les permiten desempeñarse exitosamente en el mercado laboral. Una de estas competencias es de Profesional Integral.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Competencias Específicas	<u>Generador de Cambios:</u> <i>“Cuando conocía a una Asistente Social, me gustó lo que hacía porque lograba cambiar las cosas, y siento que eso es súper importante siempre “ (A.M GD6)</i>

Como se observa, el trabajo desarrollado se expone en dos ámbitos; en relación a las competencias que los/las jóvenes creen debe poseer un/a estudiante de Trabajo Social y en relación a las competencias que ellos/as creen debe poseer un/a Asistente Social.

A fin de desarrollar un planteamiento amplio respecto al tema en cuestión, es que se expondrán diversos modelos que distintos autores han ideado para definir el concepto de Competencia.

En términos generales el concepto *Competencia* se encuentra en una serie de trabajos que surgen principalmente en Europa a partir de los años sesenta, donde se habla principalmente de las competencias en el mundo laboral. Según la autora Rodríguez Moreno, se definían principalmente como *conocimientos, destrezas y aptitudes con las que se podían realizar actividades definidas* y que se vinculaban especialmente a una ocupación, más adelante, ya en los años setenta, en los planes de estudio se añaden a la definición anterior otras cualidades tales como la flexibilidad y la autonomía. A medida, que se iba entrando en los años ochenta y noventa se amplió el contenido de Competencia con la inclusión de aspectos como la identificación con el entorno profesional y laboral, las aptitudes para organizare en el puesto de trabajo, y las actividades de planificación personal del proceso laboral. Con lo cual, los conceptos que se manejan de competencias tienen un cariz orientado en el mundo laboral, ya que estas definiciones se contextualizan desde el mundo del trabajo.

No obstante, son los autores Nijhof y Remmers (1981) quienes dentro de sus trabajos proponen tres grandes tipos de competencias:

- **Competencias básicas o instrumentales:** Son las que se necesitan para preparar a los/las jóvenes para la sociedad (desde la perspectiva intelectual, cultural y social), para una formación continua, más allá de una ocupación concreta. Este instrumental cognitivo será esencial para que cualquier persona se desenvuelva en la sociedad y pueden ser adquiridas a diferentes niveles (en la Enseñanza Básica, Media y/o Superior)
- **Competencias comunes o centrales:** Son más bien las comunes a cualquier profesión o conjunto de ocupaciones. Pueden ser aprendidas dentro o fuera de la escuela (sistemas duales, aprendizajes, experiencias laborales, etc.)
- **Competencias para la Transición:** Son las que se necesitan para saber tomar decisiones, dirigirse y regularse a sí mismo, concienciarse de, etc. se aprenden dentro y fuera del trabajo y a lo largo de todo el ciclo vital.

En relación al modelo teórico de Nijhof y Remmers (1981), se analizan algunos aspectos de los recogidos por medio de los instrumentos de investigación, ya que se considera que este modelo responde a un modelo general de Competencias y es más transversal en cuanto a su potenciación.

Como se ha establecido, se espera que las competencias básicas o instrumentales ayuden a las personas a desenvolverse socialmente, declarándose que pueden ser adquiridas en diversas etapas educativas de Enseñanza Básica, Media y/o Superior. Es por ello que dentro de la identificación de estas competencias básicas se les inquirió a los/las jóvenes sobre el grado de ayuda que necesitarían para afrontar las exigencias de los estudios de Trabajo Social, en los siguientes aspectos; Expresión oral y escrita de lenguaje y comunicación, Dominio aritmético, Habilidades informáticas, Habilidades para la realización de trabajos de investigación, Manejo de idiomas. Los resultados fueron los siguientes:

Tabla N° 133

Grado de ayuda que el alumno/a necesita en las siguientes áreas para enfrentar las exigencias de los estudios de Trabajo Social.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Valparaíso.

%

Alternativas	Mucha Ayuda		Bastante Ayuda		Poca Ayuda		Ninguna Ayuda	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
"Expresión oral y escrita en lenguaje y comunicación"	21,4	25,4	27,8	30,5	31,6	35,6	6,1	6,8
"Dominio Aritmético"	10,2	10,2	36,7	27,1	27,6	47,5	19,4	13,6
"Habilidades Informáticas"	3,1	15,3	37,8	35,6	47,0	40,7	6,1	6,8
"Habilidades para la realización de trabajos de Investigación"	16,3	16,9	33,7	35,6	37,8	32,2	10,2	13,6
"Manejo de Idiomas"	28,5	40,7	33,7	28,8	24,5	25,4	10,2	3,4
"Búsqueda especializada en Internet"	3,1	5,1	25,5	33,9	50,0	42,4	17,3	16,9

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Tabla N° 134

Grado de ayuda que el alumno/a necesita en las siguientes áreas para enfrentar las exigencias de los estudios de Trabajo Social.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Melipilla.

%

Alternativas	Mucha Ayuda		Bastante Ayuda		Poca Ayuda		Ninguna Ayuda	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
"Expresión oral y escrita en lenguaje y comunicación"	37,0	52,9	18,5	29,4	40,7	11,8	3,7	5,9
"Dominio Aritmético"	14,8	5,9	25,9	29,4	40,7	64,7	14,8	0,0
"Habilidades Informáticas"	14,8	5,9	37,0	70,6	37,0	17,6	7,4	5,9
"Habilidades para la realización de trabajos de Investigación"	33,3	58,8	29,6	35,3	37,0	5,9	0,0	0,0
"Manejo de Idiomas"	51,8	29,4	29,6	35,3	7,4	29,4	7,4	5,9
"Búsqueda especializada en Internet"	18,5	11,8	22,2	29,4	48,1	58,8	7,4	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Es así como se observa que, para los alumnos/as de la sede Valparaíso, el 35,6% necesita "Poca ayuda" en cuanto a la *Expresión oral y escrita de lenguaje y comunicación*, porcentaje que se ve acrecentado a diferencia de la medición anterior, lo cual permite inferir, como se declaró en la primera medición, donde según el modelo de Nijhof y Remmers (1981) el conocimiento de que estas competencias pueden ser adquiridas en diferentes niveles educativos, incluyendo a la Educación Superior, resulta relevante en cuanto esta segunda medición fue efectuada una vez finalizado el primer semestre de estudios de la carrera. Sin embargo, y considerando la importancia que tiene para una carrera como Trabajo Social esta competencia, no deja de ser estos elevados, considerando que la mayoría de los alumnos/as encuestados un porcentaje del 55,9% necesita "Bastante ayuda" y "Mucha ayuda" en el aspecto consultado.

Con respecto a ayuda que necesitarían en *Dominio Aritmético*, los resultados recogidos demuestran que, a diferencia de la medición anterior (27,6%), el porcentaje se concentra en la alternativa "Poca ayuda" con un 47,5%.

Otro elemento consultado, es el relativo a las *Habilidades Informáticas y a la Búsqueda Especializada en Internet*, ya que con los cambios sociales que se están experimentando, especialmente en el ámbito de las comunicaciones estos aspectos se consideran claves en cuanto a las exigencias estudiantiles, y pueden llegar a considerarse como competencias básicas para que las personas mantengan un buen desenvolvimiento social. Es así, como se observa que el mayor porcentaje corresponde al 40,7 para la alternativa "Poca ayuda".

De igual forma, en cuanto a la ayuda que necesitarían para una *Búsqueda Especializada en Internet* el mayor porcentaje de alumnos/as 42,4% manifiesta necesitar Poca Ayuda en este aspecto.

En cuanto a las *Habilidades para la realización de trabajos de investigación*, el porcentaje se concentra en más de un 50% entre las alternativas "Mucha ayuda" y "Bastante ayuda", con un porcentaje del 52,5%, de este un 35,6% manifiesta necesitar "Bastante Ayuda" y un 16,9% declara necesitar "Mucha Ayuda".

Finalmente, se les inquirió a los alumnos/as por la ayuda que necesitarían en cuanto al *Manejo de Idiomas*, considerando que este aspecto educacional se considera relevante, y es muy apreciado en los ámbitos educacionales, así como también en el mundo laboral, y en la medida que sociedades globalizadas crezcan, esta competencia podría llegar a constituirse en una competencia básica. En cuanto a los resultados un 40,7% manifestó necesitar "Mucha ayuda" en cuanto al manejo de idiomas, seguido de un 28,8% que manifestó necesitar "Bastante ayuda".

En la primera medición el manejo de idiomas se presentó como la competencia ante la cual los alumnos/as manifestaron necesitar mayor ayuda, sin embargo esta este dato se confirma en la segunda medición sólo en el caso de la sede Valparaíso, ya que en la sede Melipilla en la misma medición el mayor porcentaje se concentra en la alternativa *Habilidades para realizar trabajos de investigación*. De lo anterior se infiere que una vez cursado el primer semestre académico los alumnos/as pueden evidenciar en la práctica cuales son las competencias/habilidades en las cuales requieren más o menos ayuda.

Si bien el manejo de idiomas se presenta como una competencia para las cuales los alumnos/as de la sede Valparaíso manifiestan necesitar mayor ayuda, el manejo de idiomas fue considerado específicamente tomando en cuenta que es una de las competencias de gran crecimiento en cuanto a su demanda por el mercado laboral. Por tanto la pregunta concreta realizada a los alumnos/as fue; *A su juicio, su manejo personal del idioma Inglés es: Básico, Medio, Avanzado.* Ante lo cual el mayor porcentaje se concentra en la alternativa de nivel Básico, con un 84,7%, mientras que en la sede de Melipilla la misma alternativa concentra un porcentaje del 82,4%.

Tabla N° 135
Manejo personal del idioma Inglés.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Manejo del Idioma Inglés	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Básico	71,4	84,7	13,3
Medio	25,5	13,6	11,9
Avanzado	0,0	0,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Tabla N° 136
Manejo personal del idioma Inglés.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Melipilla.
%

Manejo del Idioma Inglés	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Básico	85,1	82,4	2,7
Medio	14,8	17,6	2,8
Avanzado	0,0	0,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

En el primer análisis realizado se consideraron los aportes teóricos de la autora Rodríguez Moreno (1998), en cuanto a los elementos a considerar un vez que han realizado una elección vocacional, uno de ellos es explorar la carrera a la que han ingresado. Dicha exploración conlleva la percepción que se tenga de la misma, la cual varía desde el momento en que se comienza a cursar la opción vocacional elegida. De esta forma es posible que la percepción respecto a diversos elementos de la carrera a la cual se ha optado varíen en mayor o menor medida. Es por ello, que a los alumnos/as se les inquirió sobre el grado de dificultad que le asignan a la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, frente a lo cual se obtuvieron los siguiente resultados.

Tabla N° 137

Grado de dificultad asignado a la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso.
%

Grado de dificultad de Trabajo Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Alta	31,6	25,4	16,5
Media	63,3	72,9	15,2
Baja	1,0	0,0	2,7

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Tabla N° 138

Grado de dificultad asignado a la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Melipilla.
%

Grado de dificultad de Trabajo Social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Alta	48,1	47,1	21,7
Media	48,1	52,9	20,0
Baja	3,7	0,0	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Respecto al grado de dificultad de la carrera de Trabajo Social, los alumnos/as de la sede Valparaíso declaran que la dificultad es *Media* con un porcentaje del 72,9%. De igual forma los alumnos/as de la sede Melipilla manifiestan un grado de dificultad *Media* para la carrera de Trabajo Social, con un porcentaje del 52,9%. De acuerdo a lo anterior se observa que los resultados arrojan una alta mayoría para la alternativa grado de dificultad media en ambas sedes universitarias, por consiguiente los porcentajes que se concentraban en la alternativa grado de dificultad *Alta* disminuyeron, lo cual permite inferir que al término de un semestre académico la percepción de los alumnos/as en el caso específico de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso presentó diferencias desde la primera medición realizada.

Con respecto, a los elementos entregados por la autora Rodríguez Moreno (1998), expuestos anteriormente, se señalaba que los alumnos/as deben explorar la carrera una vez que han tomado una elección vocacional, ya que este elemento les permitiría, entre otras cosas, conocer sus propias aptitudes para la carrera. Dicho elemento, adquiere relevancia al momento de intentar analizar desde la perspectiva de las Competencias de Ingreso. Para ello, se considerarán tanto la información cuantitativa obtenida desde

los/las estudiantes y la información entregada por la Universidad de Valparaíso y que ésta considera como elementos que constituirían un "Perfil del Estudiante" de la carrera de Trabajo Social. Los elementos propuestos son los siguientes; según el juicio de los alumnos/as las competencias/habilidades que ellos/as poseen y que resultan pertinentes para cursar exitosamente la carrera de Trabajo Social son las siguientes;

Tabla N° 139

Competencias/Habilidades que el alumno/a considera posee para cursar exitosamente Trabajo Social. Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. Promoción 2005, sedes Valparaíso.

%

Competencias/habilidades del Alumno/a para estudiar Trabajo Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Habilidades de expresión	5,1	8,5	3,4
Capacidad de estudio/lectura	6,1	6,8	0,7
Comprensión de texto	5,1	3,4	1,7
Capacidad de síntesis y de análisis	3,1	0,0	3,1
Empatía	8,2	8,5	0,3
Compromiso	7,1	3,4	3,7
Tolerancia	2,0	1,7	0,3
Sensibilidad ante los Problemas Sociales	13,3	22,0	8,7
Perseverancia/Superación	9,2	5,1	4,1
Objetividad	1,0	0,0	1,0
Autoexigencia	6,1	8,5	2,4
Nombra aspectos vocacionales	2,0	10,2	8,2
Nombra aspectos de personalidad	15,3	15,3	0,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Tabla N° 140

Competencias/Habilidades que el alumno/a considera posee para cursar exitosamente Trabajo Social. Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. Promoción 2005, sedes Melipilla.

%

Competencias/habilidades del Alumno/a para estudiar Trabajo Social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Habilidades de expresión	22,2	35,3	13,1
Capacidad de estudio/lectura	0,0	5,9	5,9
Comprensión de texto	3,7	5,9	2,2
Capacidad de síntesis y de análisis	3,7	17,6	13,9
Empatía	0,0	5,9	5,9
Compromiso	3,7	5,9	2,2
Tolerancia	0,0	0,0	0,0
Sensibilidad ante los Problemas Sociales	18,5	23,5	5,0

Perseverancia/Superación	7,4	0,0	7,4
Objetividad	0,0	0,0	0,0
Autoexigencia	0,0	0,0	0,0
Nombra aspectos vocacionales	0,0	0,0	0,0
Nombra aspectos de personalidad	37,0	0,0	37,0

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

A través de los resultados obtenidos en esta segunda medición se observa que en la sede Valparaíso el mayor porcentaje se concentra en la alternativa *Sensibilidad ante los problemas sociales* con un 22,0%, porcentaje que se incrementa desde la primera medición en la cual correspondió a un 13,3%. Mientras que la alternativa *Aspectos de la Personalidad* mantiene un porcentaje equivalente al obtenido en la primera medición de un 15,3%, representando la segunda mayoría en la sede Valparaíso.

Respecto a la sede Melipilla las variaciones son amplias entre la primera y la segunda medición, ya que se observa que el mayor porcentaje de alumnos/as declara las competencia/habilidades necesarias par estudiar Trabajo Social se relacionan con las *Habilidades de Expresión*, puesto que esta alternativa concentra el 35,3% a diferencia de la medición anterior en que el porcentaje se concentraba en la alternativa *Nombra Aspectos de la Personalidad*. Se infiere que en el caso de los alumnos/as de la sede Melipilla posterior a un semestre de estudio comienzan a valorar competencias/habilidades relacionadas con aspectos académicos necesarios en la formación de un estudiante de Trabajo Social.

Cabe destacar, que además de consultar a los alumnos/as sobre sus propias competencias/habilidades se les inquirió acerca de las competencias/habilidades de los/las estudiantes de Trabajo Social y de los/las Asistentes Sociales. Frente a los primeros se obtuvieron los siguientes resultados;

Tabla N° 141
Competencias/Habilidades que caracterizan a un estudiante de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso.
%

Competencias/habilidades del Alumno/a de un estudiante de Trabajo Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Habilidades de expresión	2,0	6,8	4,8
Capacidad de estudio/lectura	8,2	5,1	3,1
Comprensión de texto	1,0	0,0	1,0
Capacidad de síntesis y de análisis	0,0	3,4	3,4
Empatía	3,1	13,6	10,5
Compromiso	11,2	11,9	0,7
Tolerancia	1,0	0,0	1,0
Sensibilidad ante los Problemas Sociales	13,3	11,9	9,6
Perseverancia/Superación	3,0	1,7	0,7
Objetividad	3,0	0,0	3,0

Autoexigencia	5,1	6,8	1,4
Nombra aspectos vocacionales	13,3	6,8	6,5
Nombra aspectos de personalidad	10,2	15,3	5,1

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005.

Tabla N° 142
Competencias/Habilidades que caracterizan a un estudiante de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Melipilla.
%

Competencias/habilidades del Alumno/a de un estudiante de Trabajo Social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Habilidades de expresión	18,5	0,0	18,5
Capacidad de estudio/lectura	3,7	17,6	13,6
Comprensión de texto	0,0	0,0	0,0
Capacidad de síntesis y de análisis	3,7	11,8	8,1
Empatía	0,0	17,6	17,6
Compromiso	3,7	29,4	25,7
Tolerancia	0,0	11,8	11,8
Sensibilidad ante los Problemas Sociales	3,7	5,9	2,2
Perseverancia/Superación	3,7	5,9	2,2
Objetividad	0,0	0,0	0,0
Autoexigencia	3,7	0,0	3,7
Nombra aspectos vocacionales	18,5	0,0	18,5
Nombra aspectos de personalidad	14,8	0,0	14,8

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Con respecto a las competencia /habilidades que los alumnos/as consideran que caracterizan a un estudiante de trabajo Social de la Universidad los resultados señalan que en cuanto a la sede Valparaíso el 15,3% se constituye en la mayoría y se encuentra en la alternativa *Nombre Aspectos de la Personalidad*, la segunda mayoría constituida por un 13,6% declara que la *Empatía* es la competencia que caracteriza a un estudiante de Trabajo Social. En relación a la sede Melipilla el 29,4% se concentra en la alternativa *Compromiso*, mientras que la segunda mayoría de un 17,6% se encuentran en la alternativa *Empatía* y *Capacidad de Estudio/Lectura*.

Finalmente, los alumnos/as de ambas sedes universitarias señalaron que las competencias/habilidades que ellos/as consideran debe poseer un/a Asistente Social, para desempeñarse exitosamente en el mercado laboral, se relaciona principalmente con que el/la Asistente Social sea un *Profesional eficiente*, con un 30,5% para la sede Valparaíso y un 35,3% para la sede Melipilla, tal como se observa en la siguiente tabla:

Tabla N° 143
Competencias/Habilidades que debe poseer un/a Asistente Social para desempeñarse exitosamente.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso.
 %

Competencias/habilidades de un/a Asistente Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Profesional Eficiente	19,4	30,5	11,1
Capacidad de trabajar con grupos	1,0	0,0	1,0
Objetividad	8,2	3,4	4,8
Inteligencia	4,1	3,4	0,7
Creatividad	4,1	6,8	2,7
Compromiso	4,1	1,7	2,4
Responsabilidad	1,0	1,7	0,7
Sentido de la ética	2,0	5,1	3,1
Empatía	6,1	10,2	4,1
Comprensión de las personas y/o problemas sociales	11,2	5,1	6,1
Profesional actualizado	7,1	5,1	2,0
Nombra aspectos vocacionales	7,1	5,1	2,0
Nombra aspectos de personalidad	7,1	6,8	1,7

Fuente: Primer y segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

Tabla N° 144
Competencias/Habilidades que debe poseer un/a Asistente Social para desempeñarse exitosamente.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Melipilla.
 %

Competencias/habilidades de un/a Asistente Social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	% de Variación entre 1° y 2° Medición
	%	%	%
Profesional Eficiente	7,4	35,3	27,9
Capacidad de trabajar con grupos	0,0	17,6	16,6
Objetividad	3,4	0,0	4,8
Inteligencia	7,4	5,9	5,2
Creatividad	3,7	0,0	2,7
Compromiso	0,0	11,8	9,4
Responsabilidad	0,0	11,8	11,1
Sentido de la ética	7,4	5,9	2,8
Empatía	0,0	0,0	4,1

Comprensión de las personas y/o problemas sociales	18,5	11,8	5,7
Profesional actualizado	7,4	0,0	2,0
Nombra aspectos vocacionales	29,6	0,0	2,0
Nombra aspectos de personalidad	7,4	0,0	1,7

Fuente: Primer y segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Como se estableció en el análisis de la primera medición, el autor Taveira plantea que dentro de las destrezas fundamentales para el universitario se encuentran aspectos propiamente de la personalidad, aspectos académicos, aspectos sociales, que deben ser desarrollados y/o potenciados, ya que éstos tendrían una incidencia positiva en los estudios cursados. Con respecto a los aspectos de personalidad, se les consultó a los/las jóvenes *¿Qué valores personales potenciarán su experiencia académica durante el presente año?* Frente a las alternativas entregadas los alumnos/as priorizaron de la siguiente forma;

Tabla N° 145

**Valores personales que potenciarán la experiencia académica.
Jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta prioridad.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%**

Alternativas	1°		2°		3°		4°		5°	
	Prioridad		Prioridad		Prioridad		Prioridad		Prioridad	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
Autonomía – Independencia	21,4	11,9	12,2	18,6	13,3	18,6	17,3	16,9	31,6	32,2
Responsabilidad	43,9	49,2	23,5	23,7	19,4	10,2	4,1	8,5	6,1	6,8
Tolerancia	7,1	15,3	17,3	23,7	24,5	25,4	23,5	18,6	22,4	15,3
Autovaloración	6,1	3,4	14,3	15,3	22,4	20,3	30,6	33,9	21,4	25,4
Perseverancia	25,5	20,3	29,6	18,6	14,3	23,7	15,3	18,6	11,2	16,9

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Tabla N° 146

Valores personales que potenciarán la experiencia académica. Jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta prioridad.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Melipilla.

%

Alternativas	1° Prioridad		2° Prioridad		3° Prioridad		4° Prioridad		5° Prioridad	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
Autonomía – Independencia	11,2	11,8	18,5	0,0	7,4	29,4	11,1	11,8	11,1	47,1
Responsabilidad	55,5	23,5	22,2	17,6	11,1	23,5	3,7	23,5	0,0	11,8
Tolerancia	40,7	23,5	25,9	35,3	3,7	11,8	11,1	29,4	18,5	0,0
Autovaloración	33,3	17,6	18,5	17,6	29,6	23,5	7,4	23,5	11,1	17,6
Perseverancia	51,8	23,5	18,5	29,4	11,1	11,8	11,1	11,8	3,7	23,5

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril y Septiembre 2005

Otro de los elementos considerados en los instrumentos de medición de la presente medición, se relaciona con los valores personales que los/as jóvenes creen que potenciarán su experiencia académica, ante lo cual se observan los siguientes resultados:

En la sede Valparaíso los alumnos/as jerarquizaron en un 49,2% la *Responsabilidad*, como el valor personal que tendrá una primera prioridad, porcentaje que se incrementa desde la primera medición, donde el mismo valor personal obtuvo un 43,9% como primera prioridad.

En el caso de la sede Melipilla, la jerarquización de la primera prioridad se encuentra en un porcentaje del 23,5% en tres alternativas, las cuales son *Responsabilidad*, *Tolerancia* y *Perseverancia*, a diferencia de lo ocurrido en la primera medición donde el mayor porcentaje en la primera prioridad se concentró en la alternativa *Responsabilidad* con un 55,5%.

A partir de los aportes teóricos del autor Taveira, expuesto durante la primera medición, quien plantea que dentro de las destrezas fundamentales para el alumno/a universitario, se encuentran aspectos propiamente de la personalidad, analizados anteriormente y aspectos académicos, que deben ser desarrollados y/o potenciados, durante los años universitarios. Es por esto, que se les consultó a los/las jóvenes *¿Qué cualidades académicas potenciarán su experiencia académica durante el presente año?* Frente a las alternativas entregadas los alumnos/as priorizaron de la siguiente forma;

Tabla N° 147

Cualidades académicas que potenciarán la experiencia académica.
Jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta prioridad.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Alternativas	1° Prioridad		2° Prioridad		3° Prioridad		4° Prioridad		5° Prioridad	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
Reflexión	35,7	30,5	21,4	25,4	12,2	18,6	18,4	13,6	9,2	8,5
Crítica	13,3	16,9	26,5	32,2	30,6	25,4	8,2	16,9	16,3	5,1
Construcción de Texto	7,1	8,5	11,2	11,9	27,6	13,6	23,5	32,2	26,5	30,5
Análisis	33,7	28,8	23,5	18,6	16,3	32,2	14,3	8,5	8,2	8,5
Lenguaje Técnico	11,2	13,6	17,3	8,5	8,2	6,8	27,6	25,4	30,6	42,4

Fuente: Prime y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005

Respecto a los datos recopilados en la sede Valparaíso, se analizarán de acuerdo a la opción primera prioridad para distintas alternativas de acuerdo a cualidades académicas planteadas en el instrumento de medición, a fin de jerarquizarlas según lo declarado por los alumnos/as.

Los resultados demuestran que en una primera medición la opción primera prioridad ordenada jerárquicamente correspondió a *Reflexión*, *Análisis*, *Crítica*, *Lenguaje Técnico* y *Construcción de Texto*. Respecto a la segunda medición se encontraron variaciones en cuanto a los porcentajes mas no en cuanto a la jerarquización final, ya que una vez recopilados los datos y ordenados de acuerdo a las prioridades los resultados son los siguientes: *Reflexión* 30,5%, *Análisis* 28,8%, *Crítica* 16,9%, *Lenguaje Técnico* 13,6% y finalmente *Construcción de Texto* 8,5%

Tabla N° 148 -

Cualidades académicas que potenciarán la experiencia académica.
Jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta prioridad.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Alternativas	1° Prioridad		2° Prioridad		3° Prioridad		4° Prioridad		5° Prioridad	
	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
Reflexión	37,0	41,2	44,4	23,5	7,4	5,9	7,4	5,9	3,7	23,5
Crítica	59,2	29,4	14,8	35,3	22,2	11,8	3,7	17,6	0,0	5,9
Construcción de Texto	14,8	11,8	33,3	17,6	18,5	17,6	22,2	17,6	11,1	35,3
Análisis	40,7	5,9	18,5	11,8	18,5	41,2	14,8	41,2	7,4	17,6
Lenguaje Técnico	37,0	11,8	25,9	11,8	7,4	23,5	0,0	35,3	29,6	17,6

Fuente: Primer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril y Septiembre 2005.

Las opiniones y percepciones de los alumnos/as respecto a su primer año de estudios hasta el momento se han considerado de dos formas a fin identificar sus expectativas y sus opiniones respecto a diversos aspectos del primer año, es así como en la primera medición se les consultó a los/as jóvenes; *¿Qué esperas de tu primer año en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso?*. En esta segunda medición se esperaba abordar la experiencia de los jóvenes durante su primer semestre académico, por lo tanto la pregunta realizada fue; *¿Cual es tu opinión de la experiencia universitaria desarrollada durante este primer semestre?* Los resultados fueron los siguientes;

Tabla N° 149

Opinión de la experiencia del primer semestre de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.

%

Opinión de la experiencia de Primer semestre de Trabajo Social	Valparaíso	Melipilla
	%	%
Experiencia positiva en lo personal	11,9	35,3
Experiencia positiva en lo académico	11,9	0,0
Positivo en lo personal y académico	37,3	5,9
Periodo de Autoconocimiento Vocacional	6,8	23,5
Buen acercamiento a la realidad	3,7	0,0
Descubrimiento de Habilidades Personales	8,5	5,9
Mucha exigencia académica	7,4	5,9
Poca Motivación de los Docentes	1,9	0,0
No ha superado expectativas académicas ni personales	3,4	23,5

Fuente: Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Septiembre 2005

Como se observa en el caso de la sede Valparaíso, el 37,3% de los/as jóvenes señala que su experiencia se destaca por ser *Positiva en lo personal y académico*, también se observa que la segunda mayoría está constituida por un 11,9% que manifiesta su experiencia ha sido *Positiva en lo personal y Positiva en lo académico*, las cuales obtuvieron el mismo porcentaje.

En el caso de la sede Melipilla los resultados demuestran que el mayor porcentaje del 35,3% de ellos/as considera que su experiencia ha sido *Positiva en lo personal*, el porcentaje que concentra una segunda mayoría es de un 23,5%, el cual se presenta en dos alternativas que en sí son disímiles, tales como aquella que se refiere a un *Periodo de Autoconocimiento Vocacional* y la que se refiere a que este periodo académico *No ha superado expectativas académicas ni personales*, se infiere que este último resultado es consecuencia de la poca satisfacción que los alumno/as sienten respecto a la infraestructura de la sede universitaria, manifestando su incomodidad debido a su falta de Biblioteca, espacios de estudio, Casino, entre otros. Así como también el no contar con Equipo Docente permanente dentro de la misma sede Universitaria. Cabe destacar que lo anteriormente expuesto ha sido recopilado por medio de instrumento de medición cualitativa.

CAPÍTULO VI
TERCERA MEDICIÓN



ALUMNAS Y ALUMNOS
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO

CAPÍTULO VI

TERCERA MEDICIÓN.

6.1 ANÁLISIS TERCERA MEDICIÓN

A.- Perfil Familiar.

A continuación se presentan los resultados obtenidos en la tercera medición del proceso de transición Enseñanza Media Universidad de los y las estudiantes de primer año de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. La medición realizada avanza hacia la determinación de las variaciones presentadas en las variables ligadas al proceso de transición académica, Por lo tanto, las variables Ocupación del Padre, Ocupación de la Madre no han sido medidas nuevamente, ya que poseen un carácter estructural que no presenta variaciones significativas en el interperíodo analizado (Abril – Diciembre 2005)

Los/as alumnos/as de Trabajo Social participantes de la investigación, pertenecientes a las sedes Valparaíso y Melipilla, manifiestan que *la opinión de la familia en relación a su decisión de continuar estudios superiores universitarios es Positiva*. No obstante, es posible identificar una serie de matices en torno a este tópico, que se exponen a continuación.

- **Respaldo Pleno:** Manifestación explícita de apoyo a la decisión vocacional de los y las jóvenes. Se traduce en claras expresiones de respaldo que comprenden, entre otras situaciones: presencia de los padres en situaciones difíciles, que se manifiesta en acciones destinadas a la protección física, económica y/o afectiva ante dificultades académicas. Además este mayor nivel de satisfacción de los padres y madres respecto a la opción vocacional se expresa abiertamente por medio del discurso.
- **Aceptación:** Se manifiesta, en cuanto los padres y madres expresan a sus hijos/as la aprobación y respeto a la decisión tomada. Sin embargo, no significa necesariamente que las figuras parentales comparten a plenitud la decisión de carrera que eligen los y las jóvenes. Esto se expresa, usualmente, en una aceptación a los estudios universitarios, pero no necesariamente a la carrera en particular elegida.
- **Generación de Expectativas:** Corresponden a las expectativas que se generan en los padres respecto de la experiencia universitaria de los hijos/as relacionadas con el mayor bienestar material que puede derivarse de la posesión de un título universitario, junto a la manifestación de deseos que sus hijos/as logren mayores niveles de calidad de vida, que sean *“más que ellos”*, educacional y económicamente.
- **Nueva (re) Valoración:** Relacionado a las expectativas del entorno familiar de los y las jóvenes, que manifiestan una mayor valoración ante el nuevo rol de estudiantes universitario/as que asumirán y el mayor status que tendrán como futuros profesionales.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Respaldo Pleno	"...ellos felices, eso era lo que mis papás querían que yo siguiera estudiando..." (A.V GD5)
Aceptación	"En mi caso estaban contentos (los padres) si tu estás decidiendo algo por tu vida ellos lo aceptan" (A.M E10)
Generación de Expectativas	"La familia siempre espera que uno sea más que ellos, que llegue más lejos...y al entrar a la U ellos se proyectan junto conmigo..." (A.V GD5)
Nueva (re) Valoración	"Mi familia estaba contenta de que entré a la U... y sobretodo porque era una estatal... te miran mejor..." (A.M GD6)

Como se ha expuesto anteriormente la opinión de la familia en relación a la decisión de sus hijos/as de continuar estudios superiores universitarios es positiva. Es esta misma opinión la que predomina en los padres frente a la decisión de los hijos/as de estudiar Trabajo Social, ya que el mayor porcentaje se concentra en la variable que considera como positiva la opción de estudiar Trabajo Social. En el caso de la sede Valparaíso se observa en la primera medición un porcentaje del 40,8% que concentra la opción señalada, el porcentaje se incrementa en la segunda medición con un 79,7% siendo un 86,8% el porcentaje final correspondiente a la tercera medición de alumnos/as que manifiestan que la opinión de su familia es positiva es de un 86,8%, tal como se demuestra a continuación.

Tabla N° 150
Opinión del núcleo familiar frente a la decisión de estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Opinión del núcleo Familiar a la decisión de estudiar Trabajo Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Positiva	40,8	79,7	38,9	86,8	7,1	46,0
Negativa	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Neutra	10,2	18,6	8,4	13,2	5,4	3,0
Omitidos	49,0	1,7	47,3	0,0	1,7	49,0
Total	100	100	0,0	100	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Con respecto a la sede Melipilla los alumnos/as manifiestan que la opinión de su núcleo familiar frente a su decisión de estudiar Trabajo Social es en general *Positiva*, ya que los porcentajes concentrados en esta alternativa son los siguientes; un 74,1% en la primera medición, un 88,2% en la segunda medición y finalmente un 85,2% en la tercera medición.

Tabla N° 151

Opinión del núcleo familiar frente a la decisión de estudiar Trabajo Social.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Melipilla.

%

Opinión del núcleo Familiar a la decisión de estudiar Trabajo Social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Positiva	74,1	88,2	14,1	85,2	3,0	11,1
Negativa	0,0	0,0	0,0	3,7	3,7	3,7
Neutra	25,9	11,8	14,1	11,1	0,7	14,8
Omitidos	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Total	100	100	0,0	100	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Los motivos que subyacen en la opinión positiva de los padres se reflejan en la siguiente tabla.

Tabla N° 152

Razones de la opinión familiar frente a la decisión de estudiar Trabajo Social.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Valparaíso.

%

Razones	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Respeto a la decisión	26,5	35,6	9,1	44,7	9,1	18,2
A la Familia le parece que Trabajo Social es una buena carrera	15,3	16,9	1,6	18,4	1,5	3,1
La familia apoya la decisión	3,1	25,4	22,3	36,8	11,4	33,7
Por la estabilidad que tendrá en el futuro	3,1	6,8	3,7	0,0	6,8	3,1
Omitidos	52,0	15,3	36,7	0,0	15,3	52,0
Total	100	100	0,0	100	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Tabla N° 153

Razones de la opinión familiar frente a la decisión de estudiar Trabajo Social.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Melipilla.

%

Razones	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Respeto a la decisión	22,2	53,0	30,8	85,2	32,2	63
A la Familia le parece que Trabajo Social es una buena carrera	22,2	17,6	4,6	3,7	13,9	18,5
La familia apoya la decisión	33,3	29,4	3,9	11,1	18,3	22,2
Por la estabilidad que tendrá en el futuro	3,7	0,0	3,7	0,0	0,0	3,7
Omitidos	18,5	0,0	18,5	0,0	0,0	18,5
Total	100	100	0,0	100	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Las tablas anteriores demuestran que existen, por parte de los padres, una predominancia hacia la alternativa *Respeto a la decisión de sus hijos/as*, en cuanto a la opción vocacional de los mismos, ya que tal alternativa concentra el mayor porcentaje, en las tres mediciones y en ambas sedes universitarias. En el caso de la sede Valparaíso dicha alternativa concentra un 26,5%, un 35,6%, y un 44,7% en la primera, segunda y tercera medición, respectivamente.

De la misma manera, en el caso de la sede Melipilla el porcentaje frente a dicha alternativa se fue incrementando paulatinamente en cada una de las mediciones, alcanzando en esta última medición un porcentaje del 85,2%. A su vez se observa que la segunda mayoría de porcentaje se concentró en la alternativa *La familia apoya la decisión*, tanto en la sede Valparaíso como en la sede Melipilla.

En esta tercera medición se mantiene, corroborado por los aportes teóricos del autor Súper, que al igual que en los análisis anteriores, las opiniones familiares son centrales en los caminos y en las decisiones vocacionales de los/as jóvenes, el núcleo familiar en general incide en mayor o menor medida en una serie de aspectos en la vida académica de sus hijos/as.

Uno de los elementos propios de los sistemas familiares, lo constituye la dinámica familiar. Dentro de los aspectos de la dinámica familiar que son posibles de analizar se encuentran aquellos relativos a las relaciones parentales, que concentran una serie de aspectos afectivos, relacionales, comunicacionales y que finalmente terminan por definir las características de las relaciones interpersonales al interior de la familia.

A continuación se presentan las siguientes tablas en las cuales se intenta evidenciar diversos aspectos de las relaciones familiares tales como; La relación de los padres con los alumnos/as, la preocupación y apoyo de éstos en sus estudios, entre otros aspectos:

Tabla N° 154

Grado de acuerdo con las siguientes alternativas alusivas a la relación de los padres con el alumno/a. Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Valparaíso.

%

Alternativas	Muy de Acuerdo			De Acuerdo			En Desacuerdo			Muy en Desacuerdo		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
"Tienen una adecuada relación conmigo"	57,1	57,6	63,2	33,7	33,9	34,2	5,1	1,7	2,6	3,1	6,8	0,0
"Se preocupan por mis estudios"	71,4	71,2	76,3	21,4	20,3	23,7	2,0	3,4	0,0	4,1	5,1	0,0
"Me darán su apoyo durante la carrera"	66,6	72,9	86,8	24,5	20,3	13,2	1,0	0,0	0,0	7,1	6,8	0,0
"Están de acuerdo y me apoyan en los estudios escogidos"	68,4	71,2	78,9	25,5	22,0	21,1	2,0	0,0	0,0	4,1	6,8	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Tabla N° 155

Grado de acuerdo con las siguientes alternativas alusivas a la relación de los padres con el alumno/a. Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Melipilla.

%

Alternativas	Muy de Acuerdo			De Acuerdo			En Desacuerdo			Muy en Desacuerdo		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
"Tienen una adecuada relación conmigo"	40,7	47,1	33,3	48,1	47,1	59,3	3,7	0,0	3,7	3,7	0,0	3,7
"Se preocupan por mis estudios"	70,3	70,6	63,0	18,5	29,4	29,6	0,0	0,0	0,0	7,4	0,0	7,4
"Me darán su apoyo durante la carrera"	70,3	76,5	70,4	18,5	23,5	22,2	0,0	0,0	0,0	11,1	0,0	7,4

"Están de acuerdo y me apoyan en los estudios escogidos"	70,4	52,9	70,4	18,5	47,1	22,2	0,0	0,0	0,0	11,1	0,0	7,4
----------------------------------------------------------	------	------	------	------	------	------	-----	-----	-----	------	-----	-----

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Como se evidencia en los datos anteriormente expuestos, en la sede Valparaíso los alumnos/as declaran que la relación que mantienen con sus padres es positiva, ya que ante la afirmación *Tienen una adecuada relación conmigo*, los resultados de la medición realizada concentra el mayor porcentaje en la opción "Muy de acuerdo" con un 63,2%, siendo esta la que ha concentrado los mayores porcentajes en las tres mediciones realizadas durante la presente investigación. En relación a la sede Melipilla en dicha alternativa la opción que concentra el mayor porcentaje corresponde a "De acuerdo" con un porcentaje del 59,3%, estableciendo así una variación en ambas sedes universitarias, sin embargo es posible evidenciar que en términos generales los alumnos/as declaran mantener una buena relación con sus padres.

Las buenas relaciones padres – hijos/as, que anteriormente se han evidenciado permitiría inferir que también abarcan los aspectos académicos que vivencian en forma directa los alumnos/as y en forma indirecta los padres y familiares. Es así como los resultados frente a la afirmación *Mis padres se preocupan por mis estudios*, fueron los siguientes; tanto en la sede Valparaíso como Melipilla los mayores porcentajes se concentran en la opción "Muy de acuerdo" con un 73,6% y 63,0% respectivamente.

Como consecuencia de las buenas relaciones que los padres mantiene con sus hijos, así como también la preocupación de éstos por los estudios de los mismos, la mayoría de los/las jóvenes que contemplan el universo de este estudio, tienen la certeza que frente a las eventuales dificultades que les pudiesen acontecer durante los años de estudios universitarios, tendrán el apoyo de sus padres. Ya que el 86,8% de los alumnos/as de la sede Valparaíso manifiestan estar "Muy de acuerdo" frente a la afirmación *Mis padres me darán su apoyo durante la carrera*; para esta misma afirmación en la sede Melipilla esta misma opción concentra un 70,4%.

El apoyo y aceptación de los padres de la elección vocacional se constituye en un aspecto importante a considerar, es por esto que frente a la alternativa *Mis padres están de acuerdo y me apoyan en los estudios escogidos*, los resultados para la sede Valparaíso reflejan que el 78,9% declara estar "Muy de acuerdo" con dicha alternativa, mientras que en la sede Melipilla el porcentaje equivale a un 70,4% para esta misma opción.

Finalmente y a modo de conclusión es posible evidenciar que tanto los jóvenes de la sede Valparaíso y Melipilla han manifestado mantener buenas relaciones familiares, tanto en aspectos específicos de dinámica familiar así como también en aspectos relativos a lo académico. Cabe destacar que los porcentajes que se concentraron en las opciones que aluden a lo negativo ("En desacuerdo", "Muy en desacuerdo") son de baja representatividad, por tanto existe una clara tendencia a cultivar una dinámica familiar positiva.

B.- Perfil Socioeconómico

La revisión del aspecto socioeconómico resulta relevante para el estudio del proceso de transición, en tanto se considera el hecho de que el ingreso a la Universidad significa un incremento en los gastos familiares. Para abordar el perfil socioeconómico, se les consultó a los alumnos/as acerca de *la influencia de la situación académica del/la joven en la realidad socioeconómica de su familia*.

De acuerdo a los antecedentes recopilados, es posible establecer que el ingreso del/la joven a la Universidad, influye en la realidad socioeconómica familiar, en la medida que provoca un cambio en el presupuesto de ésta, asociado al incremento de los egresos económicos asumiéndose nuevos gastos vinculados a la realidad universitaria tales como pago de matrícula, de aranceles, transporte y materiales de estudio, entre otros. Sin embargo, un grupo considerable de alumnos/as, provenientes de otras localidades y/o regiones suma a los anteriores gastos, cancelación de residencia, alimentación y pasajes.

La información analizada sugiere una categorización en cuanto a la **Actitud**, asumida por la familia, para enfrentar estos nuevos egresos económicos, la que se manifiesta y expresa en variadas acciones de acuerdo a cada realidad familiar. De acuerdo al universo entrevistado es posible establecer las siguientes categorías.

- **Control del Gasto Familiar:** Manifestado en aquellas familias en las cuales el ingreso a la Universidad de uno de sus integrantes, no significa un fuerte impacto en la economía familiar. Por lo tanto, en el nivel y en la calidad de vida de estas familias, no se perciben mayores perjuicios, que impliquen modificaciones en la dinámica del ingreso económico familiar, tales como la generación de ingresos extras. Las familias que son representadas en esta categoría se caracterizan por presentar una realidad familiar que posibilita costear nuevos gastos, sin alterar mayormente el presupuesto, ya que éste se redistribuye conforme a esta nueva realidad.
- **Esfuerzo Adicional:** Reflejado en aquellas familias que por su realidad familiar y socioeconómica, el ingreso a la Universidad de uno de sus integrantes implica un incremento importante en su presupuesto. Por lo tanto, los integrantes del sistema familiar, ya sean los padres, familiares directos e incluso el propio estudiante, deben realizar acciones en pro de la obtención de mayores recursos económicos. De igual forma, existen casos, en los cuales los esfuerzos realizados, no se relacionan directamente con la generación de nuevos ingresos, sino con acciones que signifiquen una disminución del gasto derivado de la nueva situación académica de uno de sus integrantes, como por ejemplo, el apoyo de familiares directos en términos de residencia y alimentación para un nuevo alumno/a universitario.
- **Generación de nuevos ingresos:** Corresponde a las situaciones en las cuales el o los integrantes del núcleo familiar, deben generar nuevas formas de ingresos, destinados a cubrir las necesidades que surgen de la nueva realidad socioeconómica, a la cual se enfrenta la familia. De acuerdo a la información recopilada, es posible establecer, que en la mayoría de los casos, es el propio alumno/a

el que debe asumir, ya sea total o parcialmente, los gastos originados por su nueva realidad académica. Para cubrir dichos gastos, la opción más frecuente es la incorporación del alumno/a al mercado laboral, ya sea por medio de trabajos formales o informales, así como también, por medio de trabajos estables o esporádicos.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Control del Gasto Familiar	<i>"Sí. En el tema familiar andamos bastante cortos...hay que apretarse el cinturón..." (A.V E8)</i>
Esfuerzo Adicional	<i>"En mi familia no tienen la plata pa pagar la U, de ninguna manera, porque mi hermano también está estudiando, entonces hay hartos gastos...y yo sabiendo esto me esforcé y me dieron la Beca de Honor y la Bicentenario...gracias a eso puedo seguir acá" (A.V GD5)</i>
Generación de Nuevos Ingresos	<i>"Yo tengo que responder al esfuerzo de mi mamá, porque ella ha tenido que hacer trabajos extras pa cubrir los gastos..." (A.M GD6)</i>

La realidad socioeconómica, se vislumbra como un factor relevante, tanto al momento de la elección vocacional, así como también, en los cambios económicos que puede significar para la familia, que uno de sus integrantes ingrese a la Universidad. Sin embargo, es posible señalar que en los estudios que relacionan el nivel socioeconómico con el ingreso de los/as jóvenes a la Universidad, los criterios normalmente utilizados han sido el nivel socio profesional de los padres y el nivel de ingreso familiar. Es así, como en el primer momento de medición, de acuerdo a los datos obtenidos, tanto en Valparaíso como en Melipilla, se estableció que dentro de las ocupaciones, se manifiestan diferencias entre Padres y Madres, ya que en cuanto a los Padres, los casos se concentran en la *Realización de un oficio* (51,2%), mientras que las Madres en su mayoría son *Dueñas de Casa* (58,4%).

Cabe señalar, que en la segunda medición realizada al universo de estudio, en el mes de Septiembre, no se les inquirió a los alumnos/as acerca de la Ocupación de sus Padres y Madres, ya que se determinó que estos datos no sufren grandes variaciones en el corto periodo de tiempo que transcurrió entre la primera y segunda medición.

Considerado los estudios realizados por el autor Super, que relacionan el nivel socioeconómico con el ingreso de los/as jóvenes a la Universidad, se señala el nivel de ingreso familiar, como uno de los criterios utilizados en la mayor parte de ellos. Sin duda, el nivel de ingreso familiar se encuentra estrechamente relacionado con los niveles socio profesionales de los padres previamente expuestos. Sin embargo, para dar cuenta del nivel de ingreso familiar, se les consultó a los/las jóvenes que de acuerdo al ingreso económico de sus padres y al nivel y calidad de vida que mantienen sus familias, clasificaran su situación socio-económica.

Con respecto a lo anterior, los datos obtenidos en la primera y segunda medición son los que a continuación se exponen.

Tabla N° 156
Clasificación de la situación socioeconómica familiar.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Situación Socioeconómica Familiar	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Media Alta	3,1	3,4	0,3	2,6	0,8	0,5
Media	37,8	42,4	4,6	44,7	2,3	6,9
Media Baja	51,0	40,7	10,3	44,7	4	6,3
Baja	8,2	6,8	1,4	7,9	1,1	0,3
Omitidos	0,0	6,8	6,8	0,0	6,8	0,0
Total	100	100,0	0,0	100	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Es así, como en la primera medición realizada, se evidenció las diferentes realidades socioeconómicas, donde la mayor parte de los alumnos/as, consideró que su familia pertenece a la Clase Media y Media Baja; en el caso de la sede Valparaíso, el 37,8% se auto clasifica como parte de la Clase Media, y un 51% se considera de Clase Media Baja. Dicha auto percepción de la realidad socioeconómica, de acuerdo a los datos obtenidos en la segunda medición, se mantiene concentrada entre la Clase Media y Media Baja; con porcentajes de 42,4% y 40,7% respectivamente.

Tabla N° 157
Clasificación de la situación socioeconómica familiar.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Situación Socioeconómica Familiar	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Media Alta	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Media	44,4	52,9	8,5	30,8	22,1	13,6
Media Baja	44,4	41,2	3,2	57,7	16,5	13,3
Baja	11,1	5,9	5,2	7,7	1,8	3,4
Omitidos	0,0	0,0	0,0	3,8	3,8	3,8
Total	100	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

En el caso de la sede Melipilla, los resultados son similares a los arrojados a partir de la sede Valparaíso, ya que en la primera medición realizada, el 44,4% se auto clasificó como perteneciente a la *Clase Media*, el mismo porcentaje de alumnos/as de denominó perteneciente a la *Clase Media Baja*. Mientras que en la segunda medición realizada el 52,9% se auto clasifica perteneciente a la *Clase Media* y un 41,2% se denomina como integrante de la *Clase Media Baja*.

Los antecedentes anteriormente expuestos, adquieren relevancia, por cuanto, los estudios de los niveles sociales permiten concluir una cierta tendencia a la reproducción social, pues se afirma que incluso en las sociedades más abiertas y con mayor movilidad social los hijos/as tienden a conservar la misma clase social que sus padres a través de la elección vocacional. Sin embargo, podemos inferir, de acuerdo a los datos de esta Investigación, que los alumnos/as provenientes de clases declaradas como Medias y Media Baja intentan revertir esta situación por medio de su ingreso a la Educación Superior. Tales afirmaciones son corroboradas en el segundo momento de medición, ya que en los datos obtenidos de Nivel socio profesional de padres y madres y de la Situación socioeconómica familiar, no se registraron variaciones.

Con lo expuesto hasta aquí, se comprueba el importante papel que el nivel socioeconómico juega en la elección de Estudios Superiores Universitarios. Papel que en algunos casos implica cambios importantes en la dinámica familiar de acuerdo a la realidad de ésta. Es así, como un porcentaje de jóvenes deben incorporarse al mercado laboral ante la imposibilidad que presenta su núcleo familiar de financiar completamente sus estudios, lo cual influye en el alumno/a en los ámbitos personal y académico en su proceso de formación. Es así, como por medio de la realización de un trabajo remunerado contribuye a su propia manutención y solventa los gastos que se incrementan en el sistema familiar.

De esta forma, se evidenció por medio de la primera medición, que del total de alumnos/as encuestados, en la sede Valparaíso 12 de ellos/as se encontraban realizando algún trabajo remunerado, de los cuales 11 alumnos/as declararon que su trabajo no se encontraba vinculado al área social, y uno de ellos/as declara que su trabajo sí se vincula al área social, mientras que en la segunda medición 10 alumnos/as de la sede Valparaíso declararon que se encuentran en el mercado laboral, sin embargo, en esta ocasión 9 de ellos/as manifiestan que su trabajo sí se encuentra vinculado al área social, y sólo uno de ellos/as manifiesta lo contrario. De lo anterior, es posible inferir que existe un número de alumnos/as que se vio en la necesidad de incorporarse al mercado laboral y que por estar cursando una carrera de carácter social, optaron por trabajos que se relacionaran con dicho ámbito, tal como se grafica a continuación.

Tabla N° 158
Alumnos/as que trabajan y si este trabajo está vinculado al área social
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Trabajo vinculado al área social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Si	1,0	15,3	14,3	0,0	15,3	1,0
No	11,2	1,7	9,5	5,3	3,6	5,9
Omitidos	87,8	83,1	4,7	94,7	11,6	6,9
Total	100	100,0	0,0	100	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

En el caso de los alumnos/as de la sede Melipilla, y a diferencia de los alumnos/as de la sede Valparaíso, no se encuentran variaciones en los resultados obtenidos a partir de la primera y segunda medición, ya que en la primera medición se obtuvo que 2 alumnos/as se encontraba trabajando y ninguno de estos trabajos se encontraba vinculado al área social, datos que no varían en la segunda medición.

Tabla N° 159
Alumnos/as que trabajan y si este trabajo está vinculado al área social
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Trabajo vinculado al área social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Si	0,0	0,0	0,0	3,8	3,8	3,8
No	7,4	11,8	4,4	15,4	3,6	8
Omitidos	92,6	88,2	4,4	80,8	7,4	11,8
Total	100	100,0	00	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Se considera que no sólo es importante evidenciar el número de estudiantes incorporados al mercado laboral, ya sea por necesidad u opción personal, sino también es importante conocer la remuneración que ellos/as reciben por estos trabajos, por lo cual, tanto en la primera como en la segunda medición se les consultó a los alumnos/as que se declaran trabajadores, el tramo de remuneración mensual en el cual se encuentran.

Es así, como de los trabajos que los/as jóvenes realizan se obtuvo la siguiente tabla de remuneraciones de los alumnos/as de Valparaíso, que refleja la primera y segunda medición.

Tabla N° 160
Remuneración mensual del alumno/a que trabaja.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Remuneración Mensual	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
De \$1.000 a \$50.000	4,1	3,4	0,7	5,3	1,9	1,2
De \$51.000 a \$100.000	1,0	1,7	0,7	0,0	1,7	1,0
De \$101.000 a \$150.000	2,0	3,4	1,4	0,0	3,4	2,0
De \$201.000 y Más	1,0	0,0	1,0	0,0	0,0	1,0
Omitidos	91,8	91,5	0,3	94,7	3,2	2,9
Total	100	100,0	0,0	100	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Mientras que en la sede Melipilla, de la primera y segunda medición se obtuvieron las siguientes tablas de remuneraciones de los alumnos/as que trabajan.

Tabla N° 161
Remuneración mensual del alumno/a que trabaja.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Remuneración Mensual	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
De \$1.000 a \$50.000	7,4	5,9	1,5	11,5	5,6	4,1
De \$51.000 a \$100.000	0,0	5,9	5,9	3,8	2,1	3,8
De \$101.000 a \$150.000	0,0	0,0	0,0	3,8	3,8	3,8
De \$201.000 y Más	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Omitidos	92,6	88,2	4,4	80,8	7,4	11,8
Total	100	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Realizando un análisis general de las sedes Valparaíso y Melipilla, es posible establecer que las tablas expuestas demuestran, que no existen mayores variaciones en cuanto a las remuneraciones de los alumnos/as, ya que en ambos momentos de medición el mayor porcentaje se concentra en el tramo de remuneración de \$ 1.000 a \$ 50.000 pesos mensuales, ya que en la primera medición el 4,8% manifestó encontrarse en dicho tramo de remuneración, mientras que en la segunda medición el porcentaje ascendió a 3,9% de alumnos/as. Tanto en la primera como en la segunda medición se observa un bajo porcentaje de alumnos/as en el tramo de remuneración de \$101.000 a \$ 150.000, tramo en el cual se encuentra la remuneración mínima legal, lo que permite inferir que la mayor parte de los/las jóvenes realiza más bien trabajos informales y esporádicos.

Como se ha expuesto, en un primer momento de medición, el 11,2% de los/las jóvenes realiza trabajos remunerados, al momento de la segunda medición dicho porcentaje se incrementó, hasta llegar a un 15,7%. Por lo tanto, existe una variación en quien asume el costo de los estudios que los/las jóvenes realizan.

De acuerdo a lo anterior, y comparando los dos momentos de medición, es posible establecer, que en el caso de la sede Valparaíso, en el segundo momento de medición se incrementa el porcentaje de padres que asumen el costo de los estudios de sus hijos/as, ya que en un primer momento, el porcentaje ascendía a un 67,3% y en segundo momento se incrementa a un 81,4%. Además existe una variación, en cuanto al porcentaje de familiares que costean los estudios de los/as jóvenes, ya que en la medición realizada en abril esta opción se encontraba representada por un 8,2% mientras que en septiembre se representa en un 6,8%.

Tabla N° 162
Personas que asumen el costo de los estudios.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Quien asume el costo de los estudios	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Padres	67,3	81,4	14,1	86,8	5,4	19,5
Familiares	8,2	6,8	1,4	5,3	1,5	2,9
Autofinanciamiento	3,1	3,4	0,3	2,6	0,8	0,5
Otros	10,2	5,1	5,1	5,3	0,2	4,9
Omitidos	11,2	3,4	7,8	0,0	3,4	11,2
Total	100	100,0	0,0	100	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Con respecto a los alumnos/as de la sede Melipilla, es posible señalar que la mayor variación de resultados, entre la primera y segunda medición, es que se incrementa el porcentaje de alumnos/as que autofinancian sus estudios, de un 3,7% a un 11,8%. Con respecto a los padres que financian los estudios de los/las jóvenes el porcentaje no varía significativamente entre la primera y segunda medición, ya que de un 81,5% asciende a un 82,4%.

Tabla N° 163

Personas que asumen el costo de los estudios.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Melipilla.

%

Quien asume el costo de los estudios	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Padres	81,5	82,4	0,9	76,9	5,5	4,6
Familiares	3,7	5,9	2,2	0,0	5,9	3,7
Autofinanciamiento	3,7	11,8	8,1	19,2	7,4	15,5
Otros	0,0	0,0	0,0	3,8	3,8	3,8
Omitidos	11,1	0,0	11,1	0,0	0,0	11,1
Total	100	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Anteriormente, se expuso que la situación socioeconómica de las familias tiene relación con las propias oportunidades que la sociedad les ofrece. Ante ello, se consideran los sistemas de Becas y/o financiamientos universitarios disponibles como oportunidades que la sociedad entrega a las familias para enfrentar los cambios en el presupuesto que se originan al momento que uno de sus integrantes se incorpore al sistema universitario.

Es así, como se presentan las siguientes tablas en la cuales se observan los porcentajes de alumnos/as que poseen alguna Beca que aportan a su manutención.

Como se observa en la sede Valparaíso, existe un incremento en cuanto a las Becas que reciben los/las jóvenes, ya que en la segunda medición existe un porcentaje de alumnos/as que cuenta con Becas como; *Beca Indígena*, *Hijos de Profesionales de la Educación*, *JUNAEB* y *Bicentenario* que en la medición realizada en abril no contaban con representatividad. Además se destaca que se incrementa el porcentaje de alumnos/as que cuentan con *Beca de Almuerzo*, ya que desde la primera a la segunda medición varía desde un 1,0% a un 10,2%.

Tabla N° 164
Becas que el alumno/a posee y aportan a su manutención.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Becas que posee en este momento	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Presidente de la República	5,1	6,8	1,7	10,5	3,7	5,4
Propias a la Universidad	3,1	0,0	3,1	0,0	0,0	3,1
Beca de Almuerzo	1,0	10,2	9,2	2,6	7,6	1,6
Beca Indígena	0,0	1,0	1,0	0,0	1,0	0,0
Hijo de profesionales de la Educación	0,0	3,4	3,4	5,3	1,9	5,3
Junaeb	0,0	1,7	1,7	7,9	6,2	7,9
Beca Bicentenario	0,0	6,8	6,8	7,9	1,1	7,9
Omitidos	88,8	71,1	17,7	65,8	5,3	23
Total	100	100,0	0,0	100	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

En cuanto a las Becas que los alumnos/as poseen, se encuentra quizás una de las más grandes diferencias entre la sede Valparaíso y Melipilla, ya que como se expuso anteriormente en la sede Valparaíso se incrementan los porcentajes de alumnos/as que cuentan con alguna Beca, sin embargo en la sede Melipilla se observa que tanto en la primera como en la segunda medición los porcentajes de alumnos/as que poseen alguna Beca ascienden, en su mayoría, al 0%. Sólo en la segunda medición se observa que un alumno/a cuenta con la Beca Presidente de la República. Dichos porcentajes permiten reflexionar acerca de los procesos de distribución de dichos beneficios universitarios.

Tabla N° 165
Becas que el alumno/a posee y aportan a su manutención.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Becas que posee en este momento	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Presidente de la República	0,0	5,9	5,9	3,8	2,1	3,8
Propias a la Universidad	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Beca de Almuerzo	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Beca Indígena	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Beca Municipal	0,0	0,0	0,0	3,8	3,8	3,8
Junaeb	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Beca Bicentenario	0,0	5,9	5,9	7,7	1,8	7,7
Omitidos	100,0	88,2	11,8	84,6	3,6	96,4
Total	100,0	100,0	0,0	26,9	73,1	73,1

Fuente Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005.

Otra opción que la sociedad entrega a aquellas familias con dificultades económicas es el Fondo Solidario u otros tipos de Créditos. En cuanto a los resultados obtenidos en la sede Valparaíso, se observa, que en la primera medición el 76,5 % de los alumnos/as declaró que esperaba costear sus estudios universitarios por medio el *Fondo Solidario*, en la segunda medición este porcentaje desciende a un 67,8%, lo cual permite inferir que es este último porcentaje de alumnos/as los que efectivamente cuentan con dicho beneficio. De igual forma existe una variación en los alumnos/as que esperaban costear sus estudios por medio de las *Becas Universitarias*, ya que en la primera medición este porcentaje equivalía a un 4,1%, mientras que en la segunda medición asciende a un 10,2%.

Tabla N° 166
Financiamiento con el cual los alumnos/as esperan costear sus estudios.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Financiamiento con el cual espera costear sus estudios	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Al contado	13,3	15,3	2,0	10,5	4,8	2,8
Fondo Solidario	76,5	67,8	8,7	71,1	3,3	5,4
Crédito CORFO	1,0	1,7	0,7	5,3	3,6	4,3
Becas Universitaria	4,1	10,2	6,1	5,3	4,9	1,2
Otros	2,0	1,7	0,3	2,6	0,9	0,6
Omitidos	3,1	3,4	0,3	5,3	1,9	2,2
Total	100	100,0	0,0	100	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Con respecto a los alumnos/as de la sede Melipilla, se obtienen resultados diferentes a los de la sede Valparaíso, por cuanto asciende el porcentaje de alumnos/as que esperan costear sus estudios por medio del Fondo Solidario, ya que de un 81,5% se incrementa a un 88,2%, además disminuye el porcentaje de alumnos/as que esperan costear sus estudios pagando *al contado* el arancel, descendiendo el porcentaje de un 14,8 a un 5,9%.

Tabla N° 167
Financiamiento con el cual los alumnos/as esperan costear sus estudios.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Financiamiento con el cual espera costear sus estudios	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Al contado	14,8	5,9	8,9	3,8	2,1	11,0
Fondo Solidario	81,5	88,2	6,7	84,6	3,6	3,6
Crédito CORFO	3,7	0,0	3,7	0,0	0,0	0,0
Becas Universitaria	0,0	5,9	5,9	7,7	1,8	1,8
Otros	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Omitidos	0,0	0,0	0,0	3,8	3,8	3,8
Total	100	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Sin embargo, es importante señalar que en ambas sedes universitarias y en la primera y segunda medición, los mayores porcentajes se concentran en el Fondo Solidario como financiamiento esperado para costear los estudios. No obstante, cuando los alumnos/as no pueden financiar sus estudios de manera personal o a través de las oportunidades de financiamiento que les entrega la sociedad, surgen una serie de situaciones para los estudiantes y sus familias que amenazan la continuidad de los alumnos/as en la carrera por la imposibilidad de costear los estudios. Es posible, que se tomen una serie de acciones ante esa eventual situación, las cuales tendrán mayor o menor prioridad para cada uno de los/las jóvenes y sus familias.

A continuación se presentan gráficas, que muestran alternativas posibles ante la dificultad de costear los estudios universitarios, estas están agrupadas por sedes Valparaíso y Melipilla y de acuerdo al primer y segundo momento de medición.

Tabla N° 168

En qué opción considera las siguientes alternativas, si no obtiene el financiamiento esperado.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Alternativas	1° Opción			2° Opción			3° Opción			4° Opción			5° Opción		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
"Congelar Estudios"	8,2	5,1	0,0	10,2	11,9	10,5	19,6	8,5	2,6	46,9	72,9	76,3	6,1	1,7	10,5
"Conseguir Trabajo"	31,6	39,0	31,6	33,7	35,6	23,7	23,5	22,0	42,1	3,1	3,4	2,6	1,0	0,0	0,0
"Recurrir a familiares o amigos"	14,3	10,2	21,1	20,4	27,1	34,2	28,6	40,7	31,1	15,3	16,9	10,5	10,2	5,1	2,6
"Desertar completamente de la carrera"	2,0	0,0	0,0	3,1	3,4	7,9	5,1	5,1	7,9	10,2	3,4	2,6	67,3	86,4	81,6
"Recurrir a Prestamos Financieros"	19,4	44,1	47,4	16,3	22,0	23,7	4,1	23,7	15,8	3,1	1,7	7,9	3,1	6,8	5,3

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

De la tabla presentada, se desprende que en el primer momento de medición, un mayor porcentaje de alumnos/as de la sede de Valparaíso, optarían en una primera y segunda opción, por *Conseguir Trabajo*, dicha alternativa representa un 31,6% en una "Primera opción" y un 33,7% en la "Segunda opción". Mientras que en la segunda medición la primera opción, para los alumnos/as es *Recurrir a préstamos financieros* con un 44,1% desplazando la alternativa *Conseguir trabajo* a una "Segunda opción", con un 35,6%. De igual forma, en la primera medición, un 2,0% consideraría como "Primera opción" *Desertar completamente de la carrera*, mientras que en la segunda medición, este porcentaje desciende a un 0%.

Tabla N° 169

En qué opción considera las siguientes alternativas, si no obtiene el financiamiento esperado.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Alternativas	1° Opción			2° Opción			3° Opción			4° Opción			5° Opción		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
"Congelar Estudios"	11,1	0,0	0,0	11,1	17,6	0,0	11,1	17,6	34,6	37,0	47,1	42,3	25,9	17,6	23,1
"Conseguir Trabajo"	40,7	58,8	65,4	33,3	23,5	30,8	14,8	11,8	3,8	7,4	0,0	0,0	0,0	5,9	0,0
"Recurrir a familiares o amigos"	25,9	23,5	0,0	11,1	17,6	34,6	29,6	47,1	30,8	11,1	11,8	26,9	11,1	0,0	7,7
"Desertar completamente de la carrera"	3,7	5,9	0,0	3,7	0,0	3,8	11,1	11,8	7,7	0,0	23,5	23,1	74,1	76,5	65,4
"Recurrir a Prestamos Financieros"	25,9	11,8	38,5	29,6	35,3	23,1	18,5	17,6	26,9	3,7	35,3	7,7	11,1	0,0	3,8

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005.

En cuanto a los alumnos/as de la sede Melipilla, se desprende de la información obtenida, en la primera medición, que presentan un patrón común con respecto a los alumnos/as sede Valparaíso, por cuanto, la alternativa con mayor predominio correspondió a *Conseguir trabajo*, con un 40,7% en "Primera opción" y un 33,3% en "Segunda opción". En la segunda medición, los alumnos/as de Melipilla confirman estas declaraciones, ya que el 58,8% manifiesta que optaría por *Conseguir trabajo* en una "Primera opción". De igual forma, la alternativa *Desertar Completamente de la Carrera*, se constituyó, en la primera medición, la última alternativa considerada por los alumnos/as, ya que representó a un 74,1% del total de éstos, datos ratificados en un segundo momento de medición, en el cual el porcentaje ascendió a un 75,6% de alumnos/as.

Es posible concluir, que el factor Socioeconómico se constituye en un factor primordial una vez que los alumnos/as ingresan al sistema Universitario, lo cual en ciertas oportunidades, influye en la permanencia de éstos en sus respectivas carreras. Es por ello, que cuando las alternativas de financiamiento entregadas por el sistema Universitario y/o Social, no son suficientes para la manutención de los alumnos/as, éstos deben optar por alternativas complementarias que los ayuden a suplir estas carencias.

Como se ha expuesto anteriormente, en un segundo momento de medición, las alternativas que los alumnos/as considerarían como "Primera opción" son; *Recurrir a préstamos financieros y/o Conseguir Trabajo Remunerado*, por el contrario la alternativa *Desertar Completamente de la Carrera*, se sitúa en la quinta opción de los alumnos/as, en ambas sedes universitarias y en ambos momentos de medición.

Si bien es cierto, la deserción universitaria, es un fenómeno que se concentra principalmente en el primer año de carrera, presentando múltiples factores; personales, vocacionales, familiares, socioeconómicos, entre otros. Es posible establecer, que el factor socioeconómico, no se constituye como un elemento decisor, al momento de optar por la deserción universitaria. Ya que, es posible inferir, que los/las jóvenes, desertan en su minoría por problemas económicos, ya que en el primero como en el segundo momento de medición, la alternativa *Desertar completamente de la carrera*, si es que no se obtiene el financiamiento que se espera, concentró bajos porcentajes. En el segundo momento de medición sólo es considerada como "Primera opción" por un 5,9%, de los/las estudiantes de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sede Melipilla, ya que en la sede Valparaíso esta alternativa concentró un 0% de alumnos/as que la consideraban como "Primera opción".

C.- Perfil Transición Enseñanza Media – Universidad

A continuación se presentan los resultados obtenidos por medio de la segunda medición realizada en el mes de Septiembre. Tal como se ha establecido anteriormente dicha medición se realizó con un universo de 76 jóvenes; 59 pertenecientes a 1º año de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sede Valparaíso y 17 jóvenes de 2º año de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sede Melipilla.

De igual forma se presentan a continuación las variables pertenecientes al Perfil Transición Enseñanza Media - Universidad, que no han sido consideradas en la segunda medición, por no constituir variables que pudiesen presentar variaciones en el tiempo, por cuanto son elementos propios de la Enseñanza Media. Las variables son: Modalidad de establecimiento, tipo de establecimiento, Asignatura de mayor facilidad, asignatura de mayor agrado, asignatura de mayor dificultad, asignatura de menor agrado, Promedio de Notas, Puntaje PSU, Realización de preuniversitario, año de realización de preuniversitario, opciones de carrera universitaria, opciones de universidad, Lugar de postulación de la carrera de Trabajo Social.

La Transición Enseñanza Media – Universidad constituye una de las variables centrales consideradas en este estudio. Dentro de dicha variable se hacen patentes diversos referentes tales como aspectos personales, características del sistema educativo y rasgos distintivos del sistema universitario. No obstante, tales consideraciones son antecedidas por la decisión de los/as jóvenes de continuar estudios superiores universitarios, sin la cual no podría producirse la transición de un sistema educativo a otro.

Para el análisis de esta variable, es fundamental, conocer las motivaciones que llevaron al alumno/a a tomar la decisión de optar por una carrera universitaria. Para dar cumplimiento a dicho objetivo se les inquirió a los alumnos/as participantes de los "Grupos de Discusión" y de las "Entrevistas Individuales" el *¿Por qué ellos/as deseaban ser una/a estudiante universitario?*

La información obtenida, sugiere que existen diversas **Motivaciones** en los alumnos/as presentes al momento de optar por cursar estudios superiores universitarios. Cabe destacar, que dicha variedad de motivaciones responde a la realidad familiar y socioeconómica de cada uno de ellos expresada en Dinámica familiar, Tipos de Establecimientos Educativos, Experiencias personales, entre otros.

De acuerdo al universo entrevistado es posible establecer las siguientes categorías.

- **Motivación Personal:** Derivada de los intereses y proyecciones personales que se sustentan en las experiencias de vida y que finalmente conforman un proceso continuo que aporta a los/as jóvenes elementos que les permiten visualizar el futuro de acuerdo a sus propios anhelos y a sus posibilidades reales de concretar sus metas. De acuerdo a lo anterior, una de las opciones que los/as jóvenes deciden concretar es su ingreso a estudios superiores universitarios, respondiendo así, a sus propias

formas de construcción de futuro. De lo anterior, también se desprende que esta construcción de futuro está guiada por el objetivo de mejorar el nivel y calidad de vida, a través del desarrollo de los propios intereses, visualizando mayores niveles de seguridad y estabilidad laboral.

- **Motivación Familiar:** Por cuanto se reconoce que los familiares directos e indirectos, especialmente los padres, ejercen una influencia central en los/as jóvenes la cual se transforma en un elemento motivador que lleva finalmente a la elección de ingresar a la Universidad. Desde esta perspectiva, la familia ejerce su influencia desde el modelo de padres profesionales, quienes motivan a sus hijos/as a buscar opciones similares de continuación de estudios, como así como también, se presentan aquellos casos en que los padres no ejercen una profesión universitaria, y por lo tanto, presentan y transmiten, un mayor interés en que sus hijos/as puedan acceder a un mayor nivel educacional.
- **Motivación proveniente del Establecimiento Educativo:** La motivación que proviene desde los Establecimientos Educativos, se genera o refuerza en los cuatro años de Enseñanza Media. Dicha motivación, se diferencia en relación al Tipo de Establecimiento Educativo (Municipal, Subvencionado y Particular) y la Modalidad de Establecimiento (Científico-Humanista, Técnico-Profesional). Así como también, es posible observar, que los elementos motivadores, que entregan los Establecimientos, se manifiestan tanto explícita como implícitamente, de acuerdo a las expectativas e intereses de cada uno de ellos.
- **Motivación Social:** Representada en una mayor valoración de aquellas personas que ejercen una profesión, por sobre aquellas que no la ejercen. Dicha valoración, se encuentra íntimamente ligada a aquellas construcciones sociales que representan modelos de estilos de vidas exitosos, así como también mejores niveles de calidad de vida. Estos modelos que se establecen, forman parte del colectivo social y son asumidos por algunos/as jóvenes como una manera de proyectarse a futuro, de tal forma, que se constituye en uno de los factores determinantes al momento de elección de una carrera universitaria.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Motivación Personal	<i>"yo creo que estudiar es poder realizarse de forma personal, psicológica y materialmente..." (A..M GD6)</i>
Motivación Familiar	<i>"Mi familia me inculcó poder estudiar una profesión y no quedarme ahí...por eso uno de mis objetivos era entrara a la U a estudiar algo que me gustara..." (A.V E9)</i>
Motivación proveniente del Establecimiento Educativo	<i>"En el colegio me motivaron a estudiar porque la vida se hace cada vez más difícil, para ser mejor y salir adelante..." (A.M GD6)</i>
Motivación Social	<i>"Hay que invertir en tu pasaporte a un futuro mejor...especializarse en algo" (A.V GD7)</i>

Anteriormente, el análisis estuvo enfocado en determinar los elementos motivadores presentes en la decisión de los y las jóvenes de optar por estudios superiores universitarios. Una de las categorías mencionadas hace referencia a la "Influencia que proporcionó a los/as jóvenes el Establecimiento Educativo del cual egresaron de Enseñanza Media". Tomando este elemento, es que se profundiza en esta área a fin de identificar *qué aspectos de la Enseñanza Media recibida les permiten cursar exitosamente sus estudios universitarios*.

En consecuencia a la información recopilada, se manifiesta por parte de los alumnos/as, una percepción más bien de **Carencia**, una percepción negativa, en cuanto a los elementos que éstos logran rescatar de sus años de Enseñanza Media, y que les permiten cursar estudios superiores universitarios. Cabe destacar, que lo anteriormente expuesto se relaciona con el Tipo (Municipal, Subvencionado, Particular) y la Modalidad (Científico-Humanista, Técnico Profesional) de los Establecimientos Educativos

De acuerdo al universo entrevistado es posible establecer las siguientes categorías.

- **Falta de preparación para la Enseñanza Universitaria:** Esta categoría, concentra aquellos aspectos que reflejan la falta de preparación que existe en los Establecimientos educativos, para que sus alumnos/as, una vez finalizada su Enseñanza Media, puedan insertarse de forma positiva en la Enseñanza Superior Universitaria. Esta falta de preparación, se centra especialmente, en los aspectos académicos, que son primordiales al momento que los/las jóvenes comienzan sus estudios universitarios, tales como la base de conocimientos científicos en general, pero principalmente se refiere a aquellos aspectos que son centrales al momento de lograr un buen rendimiento académico, como por ejemplo; los hábitos de estudio, capacidad de integrar contenidos, entre otros.
- **Falta de coherencia entre los contenidos de la Enseñanza Media y los contenidos de la PAA/PSU:** Por cuanto, los/as jóvenes manifiestan que los contenidos educativos recibidos en su Enseñanza Media, no tienen plena concordancia con los elementos académicos contenidos en la prueba de ingreso a la Universidad (PAA/PSU), por lo tanto, este elemento, adquiere una connotación negativa para ellos, visualizando este aspecto como uno de los elementos que la Educación Media debe mejorar.
- **Falta de preparación para la PAA/PSU:** Esta categoría, permite evidenciar que la prueba de selección a la Universidad, ya sea PAA/PSU, se constituye en uno de los elementos que los/las jóvenes consideran debe proporcionarles el sistema educativo, especialmente en los años de Enseñanza Media. Es así, como ellos consideran que no se les entrega una preparación para rendir dicha prueba, quisieran que se aplicaran más ensayos, además de una preparación en términos pedagógicos y de orientación vocacional. Esta carencia, los/las jóvenes la intentan suplir por medio de la asistencia a Programas Preuniversitarios que concentran una amplia matrícula de jóvenes que aún cursan su Enseñanza Media.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Falta de preparación para la Enseñanza Universitaria.	<i>"El cambio es brusco...en el colegio es fácil sacarse 60 y 70...pero eso es malo porque te encierran como en una burbuja...no te preparan para lo que viene en la U" (A.V E8)</i>
Falta de coherencia entre los contenidos de la Enseñanza Media y los contenidos de la PAA/PSU.	<i>"En mi colegio la enseñanza era de buena calidad , pero igual falta..el preuniversitario me ayudó con algunos contenidos como historia y política que en el colegio no dan"..(A.V GD5)</i>
Falta de preparación para la PAA/PSU.	<i>"En mi colegio no había talleres especiales para la PSU...sólo lo que te entregaban los profesores en sus ramos" (AV GD5)</i>

Los análisis derivados del Perfil Transición Enseñanza Media – Universidad, son amplios y variados, entregando una serie de elementos que permiten inferir aspectos propios de los/as jóvenes frente a su mundo académico, tanto referido a lo vivido en los años de Enseñanza Media, como de sus expectativas respecto a la vida Universitaria.

Según el autor Hernández, el contexto escolar influye en las preferencias ocupacionales, nivel de aspiraciones y expectativas vocacionales, a través de los modelos propuestos, las expectativas de los profesores, la influencia de sus compañeros y sobre todo de la extracción social de los integrantes de la comunidad escolar. Por lo tanto, es importante considerar si dichos elementos se encuentran evidenciados por los relatos de los propios alumnos/as. Cabe señalar que para los estudiantes los aspectos señalados influyeron en su preferencia ocupacional. Es por ello, que se solicitó que señalarán *cuales aspectos entregados en su Enseñanza Media influyeron en ellos al momento de continuar estudios superiores*. Frente a dicho cuestionamiento, se encuentra que de los aspectos mencionados por el autor Hernández, tiene una presencia importante, en cuanto a su porcentaje, la motivación entregada por los/las profesores, tal como se observa a continuación. No obstante, dicha cifra es parte de otros elementos que los /las jóvenes también consideraron.

Tabla N° 170
Aspectos de la Enseñanza Media que influyeron para continuar estudios superiores.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Aspectos que influyeron en Enseñanza Media para continuar estudios superiores	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Motivación por parte de los profesores	17,3	32,2	14,9	26,3	5,9	9,0
Información respecto a universidades	4,0	8,5	4,5	7,9	0,6	3,9
Preparación PAA o PSU	4,0	18,6	14,6	7,9	10,7	3,9
No existieron aspectos relevantes	2,0	5,1	3,1	2,6	2,5	0,5

Otro	20,4	22,0	1,6	44,7	22,4	24,3
Omitidos	52,0	13,6	38,4	10,5	3,1	41,5
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Como se observa en la gráfica, los alumnos/as de la sede Valparaíso, muestran diferencias entre la primera, la segunda y la tercera medición realizada, se destacan variaciones en todos los ámbitos; en esta tercera medición los alumnos/as en un 44,7% señalan la alternativa *Otro* como el mayor aspecto presente en la Enseñanza Media que influyó en ellos/as para continuar estudios superiores, es decir ninguna de las alternativas presentadas los representa en su mayoría. Es así como se relega a un segundo lugar a la alternativa *Motivación por parte de los profesores*, ya que esta alternativa en la segunda medición había concentrado el mayor porcentaje.

Al igual que en la sede Valparaíso, en la sede Melipilla en la tercera medición se producen variaciones en los porcentajes en cada uno de los aspectos señalados, sin embargo, se destacan ciertas variaciones; la alternativa *Otro*, concentra un porcentaje del 42,3% incrementándose en 4,8% desde la segunda medición y en 9,0% desde la primera medición, además se observa que el aspecto *Motivación por parte de los profesores* se constituye en la segunda mayoría con un 34,6% siendo el más elevado en comparación con las dos mediciones anteriores.

Tabla N° 171
Aspectos de la Enseñanza Media que influyeron para continuar estudios superiores.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Aspectos que influyeron en Enseñanza Media para continuar estudios superiores	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Motivación por parte de los profesores	33,3	23,5	9,8	34,6	11,1	1,3
Información respecto a universidades	0,0	11,8	11,8	0,0	11,8	0,0
Preparación PAA o PSU	3,0	17,6	14,6	3,8	13,8	0,8
No existieron aspectos relevantes	3,0	0,0	3,0	0,0	0,0	3,0
Otro	33,3	47,1	13,8	42,3	4,8	9,0
Omitidos	3,0	0,0	3,0	19,2	19,2	16,2
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Sin embargo, para profundizar los aspectos relativos a lo entregado por el establecimiento educacional por medio de su enseñanza propiamente tal, o por medio de otros elementos, se les pidió a los alumnos/as que valoraran la ayuda recibida en diversos aspectos y su utilidad para cursar estudios superiores.

Tabla N° 172
Valoración de la ayuda recibida en la Enseñanza Media en diversos aspectos y su utilidad para cursar estudios superiores.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Alternativas	Muy de Acuerdo			De Acuerdo			En Desacuerdo			Muy en Desacuerdo		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
Conocer capacidades y habilidades	15,3	20,3	23,7	20,4	62,7	60,5	5,1	11,9	13,2	6,1	5,1	2,6
Descubrir tus intereses profesionales	14,2	28,8	31,6	16,3	39,0	44,7	12,2	27,1	18,4	4,8	5,1	5,3
Conocer las posibilidades y opciones laborales	10,2	15,3	15,8	19,3	40,7	52,6	10,2	33,9	18,4	5,1	6,8	13,2
Ayudar a elegir una modalidad de Educación Superior	10,2	15,3	10,5	21,4	42,4	50,0	10,2	22,0	31,6	3,0	18,6	7,9
Desarrollar estrategias de aprendizaje y estudio	20,4	28,8	42,1	13,2	50,8	34,2	6,1	15,3	21,1	6,1	5,1	2,6
Desarrollar tus valores personales	12,2	13,6	15,8	20,4	50,8	52,6	8,2	30,5	21,1	4,1	5,1	10,5

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Frente a la afirmación *Conocer sus capacidades y habilidades*, se observa que el la primera medición el 15,3% de los alumnos/as de Trabajo Social, sede Valparaíso, manifestó estar "Muy de acuerdo", mientras que en una segunda medición asciende a 20,3%, por último en la tercera medición, se vuelve a incrementar hasta un 23,7%. No obstante, pese a estos incrementos, el mayor porcentaje en esta tercera medición concentrado en la opción "Muy de acuerdo" es para la alternativa *Desarrollar estrategias de Aprendizajes y estudio* con un 42,1%. También se observa en esta tercera medición, que en la opción "De acuerdo" el mayor porcentaje del 60,5% se concentra en la alternativa *Conocer capacidades y habilidades*, al igual que lo observado en la segunda medición.

En cuanto a la opción "En desacuerdo" se observa que el 31,6% de los alumnos/as posesionó a la alternativa *Ayudar a elegir una modalidad de educación superior* en dicha opción, a diferencia de lo ocurrido en la segunda y primera medición, donde los mayores porcentajes en esta opción se concentraron en las alternativas *Conocer las habilidades y opciones laborales* y en la alternativa *Descubrir tus intereses profesionales*, respectivamente.

Es la alternativa *Conocer las posibilidades y opciones laborales* la que en esta tercera medición concentra el mayor porcentaje en la opción "Muy en desacuerdo" con un 13,2%, a diferencia de lo ocurrido en las mediciones anteriores donde los mayores porcentajes en esta opción representaron a las alternativas *Ayudar a elegir una modalidad de educación superior* y *Desarrollar estrategias de aprendizaje y estudio*.

Tabla N° 173
Valoración de la ayuda recibida en la Enseñanza Media en diversos aspectos y su utilidad para cursar estudios superiores.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Alternativas	Muy de Acuerdo			De Acuerdo			En Desacuerdo			Muy en Desacuerdo		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
Conocer capacidades y habilidades	40,7	11,8	19,2	44,4	17,6	50,0	7,4	47,1	11,5	7,4	23,5	15,4
Descubrir tus intereses profesionales	25,9	35,3	26,9	40,7	11,8	34,6	25,9	35,3	23,1	7,4	17,6	11,5
Conocer las posibilidades y opciones laborales	25,9	35,3	19,2	29,6	29,4	34,6	29,6	23,5	26,9	14,8	11,8	15,4
Ayudar a elegir una modalidad de Educación Superior	25,9	35,3	15,4	33,3	29,4	34,6	29,6	29,4	30,8	11,1	5,9	15,4
Desarrollar estrategias de aprendizaje y estudio	29,6	11,8	19,2	25,9	17,6	42,3	29,6	41,2	19,2	11,1	29,4	15,4
Desarrollar tus valores personales	44,4	29,4	26,9	37,0	29,4	38,5	14,8	29,4	19,2	3,7	11,8	11,5

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

En la sede Melipilla los mayores porcentajes obtenidos en cada uno de las opciones señaladas fueron los siguientes; en la opción "Muy de acuerdo" el mayor porcentaje representa a dos alternativas que concentran un 26,9%, las alternativas son; *Descubrir tus intereses profesionales* y *Desarrollar tus valores personales*, a diferencia de lo ocurrido en la primera y segunda medición donde habían destacado alternativas como; *Conocer capacidades y habilidades* y *Conocer las posibilidades y opciones laborales*.

Con respecto a la opción "De acuerdo" el 50,0% se concentró en la alternativa *Conocer capacidades y habilidades*, alternativa que en la segunda medición obtuvo un porcentaje del 17,6%.

En cuanto a la opción "En desacuerdo" se observa que el 30,8% de los alumnos/as posesionó a la alternativa *Ayudar a elegir una modalidad de educación superior* en dicha opción, es decir un alto porcentaje de alumnos/as no está de acuerdo con la afirmación de que su establecimiento de educación media los hubiese ayudado a elegir una modalidad de educación superior.

En la opción "Muy en desacuerdo" se concentra un porcentaje del 15,4% para cuatro alternativas; *Conocer capacidades y habilidades*, *Conocer las posibilidades y opciones laborales*, *Ayudar a elegir una modalidad de educación superior* y *Desarrollar estrategias de aprendizaje y estudio*.

Para continuar el análisis de los diversos aspectos que se presentan en el proceso de Transición Enseñanza Media – Universidad, se considerará uno de los elementos entregados por el modelo de Wankowski (1973), en el que intervienen como factores del éxito académico los intereses por los estudios realizados. De acuerdo a este enunciado, uno de los elementos a considerar en el posterior éxito académico de los/las jóvenes, es su interés por los estudios superiores que cursará. Sin embargo, y anterior a dicho elemento, es relevante indagar en los factores motivacionales presentes en los/las jóvenes, que los motiva a ingresar a la enseñanza universitaria.

De acuerdo a lo anterior se observa que en cuanto a los alumnos/as de la sede Valparaíso, en la primera medición el 18,3% manifestó que la razón principal por la cual cursaron estudios universitarios radicó en la *Realización personal*, sin embargo en la segunda medición se observa un cambio, por cuanto los alumnos/as señalaron en un 16,9% que su mayor motivación es *Mejorar su situación socioeconómica*, finalmente en la tercera medición el mayor porcentaje, de 23,7% se presenta en dos alternativas; *Mejorar calidad de vida* y por *Realización personal*, tal como se observa en la siguiente tabla.

Tabla N° 174

Principal razón por la cual los alumnos/as optan por cursar estudios universitarios.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Valparaíso.

%

Razón Principal para cursar Estudios Superiores	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
"Mejorar situación socioeconómica"	1,0	16,9	15,9	10,5	5,4	9,5
"Mejorar Calidad de vida"	8,1	13,6	5,5	23,7	10,1	15,6
"Para tener una mayor y/o mejor opción laboral"	5,1	13,6	8,5	7,9	5,7	2,8
"Porque es necesario tener un Título Profesional"	9,1	10,2	1,1	15,8	5,6	6,7
"Por mi espíritu de superación"	6,1	15,3	9,2	18,4	3,1	12,3
"Por realización personal"	18,3	3,4	14,9	23,7	20,3	5,4
Omitidos	52,0	27,1	24,9	0,0	27,1	52,0
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición

Tesis Transición Académica

Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Con respecto a la sede Melipilla los alumnos/as manifestaron en un primer momento de medición que su razón principal para cursar estudios superiores fue por *Realización personal* en un 33,3%, conservándose esta opción en la segunda medición, pero incrementando el porcentaje a un 41,2%, en la tercera medición nuevamente permanece dicha opción con el mayor porcentaje, del 34,6%, sin embargo se observa que disminuye en 6,6 puntos porcentuales en relación al porcentaje obtenido en la segunda medición.

Tabla N° 175

Principal razón por la cual los alumnos/as optan por cursar estudios universitarios.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Melipilla.

%

Razón Principal para cursar Estudios Superiores	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
"Mejorar situación socioeconómica"	14,8	11,8	3,0	7,7	4,1	7,1
"Mejorar Calidad de vida"	11,1	11,8	0,7	19,2	7,4	8,1

“Para tener una mayor y/o mejor opción laboral”	7,4	11,8	4,4	11,5	0,3	4,1
“Porque es necesario tener un Título Profesional”	18,5	17,6	0,9	3,8	13,8	14,7
“Por mi espíritu de superación”	14,8	5,9	8,9	3,8	2,1	11,0
“Por realización personal”	33,3	41,2	7,9	34,6	6,6	1,3
Omitidos	0,0	0,0	0,0	19,2	19,2	19,2
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Una vez que se conocen las principales razones, por las que un/a joven decide continuar estudios universitarios, es posible centrarse netamente en el segundo elemento del modelo de Wankowski, donde el interés por los estudios que el alumno/a cursará, se considera un elemento interactuante en el posible éxito académico de dicho alumno/a. Una de las formas en que el interés del alumno/a se manifiesta, es en acciones claves al momento de ingresar a la Universidad. Una de estas acciones es la postulación de carreras que formula posterior al rendimiento de la PSU. Es así, como en la primera medición se consideró el interés real de los alumnos/as por cursar la carrera de Trabajo Social. De esta forma se obtuvo que el 57,6% del total de alumnos/as, de ambas sedes universitarias, consideró Trabajo Social como su primera opción, de los cuales el 31,2% consideró a la Universidad de Valparaíso, como su primera opción institucional. Sin embargo, de dicho porcentaje promedio se desprenden dos cifras asociadas: el 24,0% opta por la Universidad de Valparaíso, sede Valparaíso y el 7,2% opta por la Universidad de Valparaíso sede Melipilla.

De acuerdo al análisis anterior, en la segunda y tercera medición se les volvió a inquirir a los alumnos/as acerca de su mayor motivación para elegir la Universidad de Valparaíso como Institución de Educación Superior. Los datos obtenidos arrojan que el 49,2% declara que su mayor motivación fue el *Prestigio de la Universidad*, porcentaje que asciende en relación a la primera medición, en la cual esta alternativa había concentrado un 30,6%, en la tercera medición el porcentaje vuelve a ascender a un 50,0% de los alumnos/as que ratifican que su mayor motivación para elegir la Universidad de Valparaíso fue el prestigio de la misma.

Tabla N° 176

Mayor motivación para elegir la Universidad de Valparaíso como Institución de Educación Superior.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Mayor motivación para elegir la Universidad de Valparaíso	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Prestigio de la Universidad	30,6	49,2	18,6	50,0	0,8	19,4
Por consejo de un adulto (familiar/ no familiar)	2,0	5,1	3,1	15,8	10,7	13,8
Por consejos de padres y/o amigos	1,0	8,5	7,5	0,0	8,5	1,0
Por el puntaje obtenido en la PSU	10,2	30,5	20,3	28,9	1,6	18,7
Por azar	1,0	3,4	2,4	0,0	3,4	1,0
Otro	3,1	3,4	0,3	5,3	1,9	2,2
Omitidos	52,0	0,0	52,0	0,0	0,0	52,0
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

En la sede Melipilla se observan notables variaciones en cuanto a los resultados, una de ellas es que el 70,6% de los alumnos/as declaró en la segunda medición, que su mayor motivación lo constituyó el *Puntaje obtenido en la PSU*, alternativa que en la primera medición sólo había concentrado un 48,1%. De igual forma se observa que en la segunda medición ningún alumno/a opta por la alternativa *Prestigio de la Universidad*, a diferencia de lo ocurrido en la primera medición, donde dicha alternativa concentró un 22,2%, en esta tercera medición se observa que nuevamente el mayor porcentaje de alumnos/as se concentra en la alternativa *Puntaje obtenido en la PSU* con un 76,9%, incrementando en un 6,3% el porcentaje de la segunda medición y en 28,8% en relación a la primera medición.

Tabla N° 177

Mayor motivación para elegir la Universidad de Valparaíso como Institución de Educación Superior.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Mayor motivación para elegir la Universidad de Valparaíso	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Prestigio de la Universidad	22,2	0,0	22,2	3,8	3,8	18,4
Por consejo de un adulto	7,4	5,9	1,5	0,0	5,9	7,4

(familiar/ no familiar)						
Por consejos de padres y/o amigos	7,4	5,9	1,5	0,0	5,9	7,4
Por el puntaje obtenido en la PSU	48,1	70,6	22,5	76,9	6,3	28,8
Por azar	0,0	11,8	11,8	3,8	8,0	3,8
Otro	14,8	5,9	8,9	11,5	5,6	3,3
Omitidos	0,0	0,0	0,0	3,8	3,8	3,8
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Continuando el análisis en base al modelo de Wankowski, es posible establecer que otra forma de conocer el interés de los alumnos/as por la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, es a través de la búsqueda de información que realizaron respecto a la carrera y a la Universidad. Por ello, se les inquirió acerca de cómo se informaron de la carrera en la Universidad de Valparaíso sedes Valparaíso-Melipilla. Los resultados, demuestran que existen variaciones en los porcentajes de las tres mediciones. Con respecto a la sede de Valparaíso es posible observar que en la tercera medición, el 36,8% de los alumnos/as manifiesta que se informó de la carrera por medio de *Charlas Vocacionales*, al igual que en lo ocurrido en la primera medición, por lo tanto sólo en la segunda medición se observa que el mayor porcentaje declaró haberse informado de la carrera por medio de *Familiares o amigos*.

Tabla N° 178

Medio por el cual el alumno/a se informa de la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Valparaíso.

%

Información sobre Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Por charlas vocacionales	16,3	23,7	7,4	36,8	13,1	20,5
Por familiares o amigos	10,2	30,5	20,3	23,6	6,9	13,4
Por Un/a Asistente Social	1,0	3,4	2,4	2,3	1,1	1,3
No tuve información	9,2	20,3	11,1	13,2	7,1	4,0
Otro	11,2	22,0	10,8	21,1	0,9	9,9
Omitidos	52,0	0,0	52,0	0,0	52,0	52,0
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

En relación a los alumnos/as de la sede Melipilla, también se encuentran similitudes entre lo declarado en las tres mediciones. Cabe destacar, que en las tres mediciones el mayor porcentaje de alumnos/as, es decir, el 38,5% manifestó haber obtenido información por *Otros* medios donde destaca, la búsqueda personal que los/las jóvenes realizan, dentro de la cual se posiciona como principal vía la búsqueda por medio de Internet. Dicho fenómeno informático, les permite el acceso a una vasta información, de forma rápida, segura y la cual puede realizarse desde sus propios hogares. La tabla que respalda dicha información es la siguiente:

Tabla N° 179
Medio por el cual el alumno/a se informa de la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Información sobre Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Por charlas vocacionales	18,5	0,0	18,5	15,4	15,4	3,1
Por familiares o amigos	18,5	23,5	5,0	23,1	0,4	4,6
Por Un/a Asistente Social	0,0	5,9	5,9	0,0	5,9	0,0
No tuve información	25,9	29,4	3,5	19,2	10,2	6,7
Otro	37,0	41,2	4,2	38,5	2,7	1,5
Omitidos	0,0	0,0	0,0	3,8	3,8	3,8
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Siguiendo el análisis centrado en el segundo elemento del modelo de Wankowski, que señala que el interés de los alumnos/as por la carrera que cursará es un factor de éxito académico, también señala que otro elemento a considerar, es el valor reconocido por los estudiantes a sus profesores/as. Es por ello, que se les preguntó a los/las jóvenes, de las dos sedes universitarias, cuales son las expectativas que presentan respecto al Equipo Docente de la Carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, obteniéndose los siguientes resultados que se encuentran diferenciados por sedes universitarias, y que contiene los resultados de esta pregunta formulada en las tres mediciones.

Tabla N° 180
Expectativas generadas por los alumnos/as con respecto al Equipo Docente de la carrera de Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Alternativas	Muy de Acuerdo			De Acuerdo			En Desacuerdo			Muy en Desacuerdo		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
Una entrega de conocimientos en base a la personalización de cada alumno/a	8,2	18,6	10,5	18,4	33,9	31,6	19,4	33,9	44,7	1,0	11,9	13,2
Una entrega de contenidos en forma clara y ordenada	23,5	47,5	23,7	22,4	45,8	63,2	3,1	5,1	13,2	0,0	1,7	0,0
Adecuada utilización de los instrumentos tecnológicos de apoyo a la docencia	17,3	40,7	10,5	23,5	49,2	57,9	7,1	8,5	28,9	1,0	0,0	2,6
Un manejo del Equipo Docente a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas	31,6	47,5	28,9	15,3	49,2	65,8	1,0	3,4	5,3	0,0	0,0	0,0
Una entrega de conocimientos que refuerce valores personales y académicos	22,4	28,8	23,7	21,4	55,9	65,8	3,1	10,2	5,3	1,0	3,4	5,3
Integración entre Teoría y Práctica	23,5	57,6	52,6	20,4	35,6	34,2	5,1	6,8	13,2	0,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

En la sede Valparaíso, el mayor porcentaje de alumnos/as (52,6%) manifestó estar "Muy de acuerdo" con que espera *Integración entre teoría y práctica* al igual que lo ocurrido en la segunda medición, sólo la primera medición se diferenció de las siguientes, ya que en ella la mayoría de los alumnos/as señalaron que esperaban *Un manejo del equipo docente a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas*, dicha diferencia puede radicar en que la segunda y tercera medición fueron realizadas una vez terminado el primer semestre académico, por lo tanto los alumnos/as ya contaban con una experiencia académica que les permitía valorar la entrega de contenidos con una integración teórica y práctica, además contaban con una cierta evaluación a sus docentes, por lo tanto sus expectativas variaron en relación a lo que esperaban de ellos/as cuando ingresaron a la carrera.

En esta tercera medición se observan otros elementos esperados por los alumno/as, como por ejemplo *Un manejo del equipo docente a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas*, con un 28,9%, en la opción "Muy de acuerdo", cabe destacar que esta misma alternativa junto con la alternativa *Una entrega de contenido en forma clara y ordenada*, concentraron la segunda mayoría en la opción "Muy de acuerdo" en la segunda medición.

La tercera mayoría está concentrada por un 23,7% de los alumnos/as que declaran estar "Muy de acuerdo" en que esperan *Una entrega de conocimientos en forma clara y ordenada* y *Una entrega de conocimientos que refuerce valores personales y académicos*. En las dos mediciones anteriores en la tercera mayoría en la opción "Muy de acuerdo" se posesionaron las alternativas *Una adecuada utilización de los instrumentos tecnológicos de apoyo a la docencia*, y *Una entrega de conocimientos que refuerce valores personales y académicos*.

Finalmente en la opción "Muy de acuerdo", se sitúan dos alternativas con un porcentaje del 10,5%, *Una adecuada utilización de los instrumentos tecnológicos de apoyo a la docencia* y *Una entrega de conocimientos en base a la personalización de los alumnos*, es esta última alternativa la que también concentra los menores porcentajes en la primera y segunda medición, lo anterior permite inferir que los alumnos/as se encuentran concientes de que la personalización en la entrega de contenidos no es una característica propia del sistema universitario, sino por el contrario su despersonalización caracteriza a este sistema.

Tabla N° 181

Expectativas generadas por los alumnos/as con respecto al Equipo Docente de la carrera de Trabajo Social.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Melipilla.

%

Alternativas	Muy de Acuerdo			De Acuerdo			En Desacuerdo			Muy en Desacuerdo		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
Una entrega de conocimientos en base a la personalización de cada alumno/a	7,4	23,5	3,8	37,0	47,1	53,8	51,8	23,5	23,1	1,0	5,9	19,2
Una entrega de contenidos en forma clara y ordenada	33,3	58,8	23,1	59,2	23,5	50,0	3,7	11,8	26,9	3,7	5,9	0,0
Adecuada utilización de los instrumentos tecnológicos de apoyo a la docencia	33,3	35,3	23,1	44,4	23,5	42,3	11,1	17,6	26,9	11,1	23,5	7,7
Un manejo del Equipo Docente a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas	33,3	52,9	34,6	55,5	29,4	50,0	7,4	5,9	15,4	3,7	11,8	0,0
Una entrega de conocimientos que refuerce valores personales y académicos	33,3	29,4	11,5	44,4	52,9	80,8	11,1	11,8	7,7	11,1	5,9	0,0
Integración entre Teoría y Práctica	29,6	64,7	38,5	48,1	17,6	46,2	18,5	11,8	11,5	3,7	5,9	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

En la sede Melipilla, el mayor porcentaje de alumnos/as (38,5%) manifestó estar "Muy de acuerdo" con que espera *Integración entre teoría y práctica*, alternativa que en la segunda medición también obtuvo el mayor porcentaje (64,7%), a diferencia de lo observado en la primera medición, donde no se encontraba entre las que concentraban la mayoría.

Otros elementos esperados por los alumno/as, son *Un manejo del Equipo Docente a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas*, con un 34,6% alternativa que en la segunda medición había obtenido una tercera mayoría y en la primera medición obtuvo la primera mayoría junto a otras alternativas.

La tercera mayoría está concentrada en un 23,1% de los alumnos/as que declaran estar "Muy de acuerdo" con dos alternativas; *Una entrega de contenidos en forma clara y ordenada* y *Una adecuada utilización de los instrumentos tecnológicos de apoyo a la docencia*.

Los aspectos personales como los valores están presentes, ya que el 11,5% manifiesta estar "Muy de acuerdo" con que espera una *Entrega de conocimientos que refuerce valores personales y académicos*.

Finalmente, y al igual que en la sede Valparaíso, el menor porcentaje de los/las jóvenes, esperan *Una entrega de conocimientos en base a la personalización de los alumnos*, ya que dicha alternativa, concentra sólo un 3,8% en la opción "Muy de acuerdo".

Para concluir, en el aspecto referido a las expectativas de los/las jóvenes respecto al Equipo Docente de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso – Melipilla, es posible establecer en orden decreciente, que de acuerdo a la tercera medición realizada, los alumnos/as esperan:

1. Integración entre teoría y Práctica.
2. Un manejo del Equipo Docente a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas.
3. Una entrega de conocimientos en forma clara y ordenada.
4. Exista una adecuada utilización de los instrumentos tecnológicos de apoyo a la docencia.
5. Entrega de conocimientos que refuerce valores personales y académicos.
6. Una entrega de conocimientos en base a la personalización de los alumnos/as.

Para finalizar el análisis se considerará la *valoración que el sujeto hace de sí mismo*, pero con respecto a las expectativas que él/ella genera actualmente, dentro de su proceso de transición desde la Enseñanza Media a la Universitaria. Para conseguir dicho análisis, se presentarán los elementos requeridos a los/las jóvenes, referidos tanto a aspectos académicos propiamente tal, así como a elementos familiares, socioeconómicos y personales presentes, obteniéndose los siguientes resultados de ambas sedes universitarias.

Tabla N° 182
Expectativas generadas por los alumnos/as con respecto a diversos aspectos.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Alternativas	Muy de Acuerdo			De Acuerdo			En Desacuerdo			Muy en Desacuerdo		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
Nivel de exigencia académica	28,6	55,9	50,0	20,4	39,0	42,1	0,0	3,4	7,9	0,0	1,7	0,0
Nuevas relaciones de pares	12,2	42,4	36,8	31,6	49,2	63,2	3,1	6,8	0,0	0,0	1,7	0,0
Impersonalidad de las relaciones	4,1	5,1	13,2	25,5	54,2	34,2	14,3	33,9	50,0	0,0	3,4	2,6
Sentir la responsabilidad de "No fallar a los padres"	24,5	42,4	34,2	17,3	37,3	34,2	5,1	18,6	26,3	1,0	1,7	5,3
Desafío a sus propias capacidades	35,7	71,2	73,7	10,2	23,7	26,3	0,0	5,1	0,0	0,0	0,0	0,0
Sistemas de pago de la carrera	16,3	28,8	28,9	18,4	40,7	55,3	7,1	22,0	10,5	4,1	5,1	5,3

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

En el caso de los alumnos/as de la sede de Valparaíso, el 73,7% de los mismos manifestó estar "Muy de Acuerdo", en que su mayor expectativa del proceso de Transición Enseñanza Media - Universitaria, se debe a que esta transición representa un *Desafío a sus propias capacidades*. Alternativa que tanto en el primer como segundo momento de medición también concentró la mayoría. Este resultado encuentra plena concordancia con el modelo teórico presentado, que señala que la valoración de sí mismo es un factor a considerar dentro del posible éxito académico del alumno/a.

Luego de este elemento personal, se posesiona en segundo lugar un elemento netamente académico, ya que los alumnos/as, de la sede Valparaíso, manifestaron en un 50,0% que el *Nivel de exigencia académica* es una expectativa que ellos tienen presente en el proceso de Transición Enseñanza Media –Universidad, al igual que lo observado en la segunda medición.

Los factores sociales surgen dentro de las primeras mayorías, ya que en esta tercera medición el 36,8% señala que *Las nuevas relaciones de pares* se constituyen como las expectativas de los alumnos/as.

Los factores familiares también concentran las primeras mayorías, ya que el 34,2% de los/las jóvenes, de la sede Valparaíso, expresa estar "Muy de acuerdo" en *Sentir la responsabilidad de "no fallar a los padres"* al cursar sus estudios universitarios, elemento que destaca, principalmente, porque los alumnos/as, reconocen el esfuerzo que deben realizar sus familias al momento de que ellos/ellas ingresan al sistema universitario, además por la transferencia de expectativas que sus padres y/o familiares les transmiten.

Posteriormente, surge el aspecto socioeconómico, como expectativa de los alumnos/as, ya que, en la sede Valparaíso, el 28,9% manifiesta estar "Muy de acuerdo" en que el *Sistema de pago de la carrera* les genera expectativas, quizás porque este aspecto no es de responsabilidad exclusiva de los alumnos/as, sino por el contrario, es un aspecto que se delega en los padre y/o familiares. Dicha alternativa en las dos mediciones anteriores también concentró la quinta mayoría.

Finalmente, sólo un 13,2%, de los alumnos/as, sede Valparaíso, considera estar "Muy de Acuerdo" con que sus expectativas frente a la Transición Enseñanza Media – Universidad, se centra en la *Impersonalidad de las relaciones, tanto de pares como profesores*, ya que como se ha señalado los/las jóvenes, estiman que las relaciones impersonales caracterizan en mayor o menor medida al sistema universitario, por lo tanto en la valoración que realizan de sí mismos, este aspecto no es primordial, sino más bien los/as jóvenes, ya están "preparados para ello".

Tabla N° 183
Expectativas generadas por los alumnos/as con respecto a diversos aspectos.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Alternativas	Muy de Acuerdo			De Acuerdo			En Desacuerdo			Muy en Desacuerdo		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
Nivel de exigencia académica	66,6	52,9	46,2	22,2	41,2	38,5	7,4	5,9	15,4	3,7	0,0	0,0
Nuevas relaciones de pares	40,7	17,6	26,9	51,8	70,6	53,8	7,4	5,9	19,2	0,0	5,9	0,0
Impersonalidad de las relaciones	11,1	17,6	15,4	51,8	47,1	50,0	51,8	23,5	26,9	14,8	11,8	3,8
Sentir la responsabilidad de "No fallar a los padres"	51,8	52,9	26,9	18,5	23,5	26,9	14,8	5,9	34,6	14,8	17,6	11,5
Desafío a sus propias capacidades	66,6	88,2	73,1	25,9	11,8	26,9	0,0	0,0	0,0	1,0	0,0	0,0
Sistemas de pago de la carrera	40,7	52,9	34,6	51,8	35,3	42,3	22,2	11,8	15,4	14,8	0,0	7,7

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

En el caso de los alumnos/as de la sede de Melipilla, presentan resultados similares en cuanto a la jerarquización de sus expectativas del proceso de Transición Enseñanza Media - Universitaria, ya que el *Desafío a sus propias capacidades* también se presenta como la alternativa que concentra el mayor porcentaje (73,1%) en la opción "Muy de acuerdo". Cabe destacar que en la primera medición dicha alternativa se posesionó en la opción "Muy de acuerdo" con un 66,6% y en la segunda medición concentraron un 88,2%.

La segunda mayor concentración de porcentaje en la opción "Muy de acuerdo", asciende a un 46,2%, porcentaje que representa en la alternativa *Nivel de exigencia académica*, alternativa que en las tres mediciones ha presentado altos porcentajes.

La alternativa *Los sistemas de pago de la carrera*, concentra la tercera mayoría en la opción "Muy de acuerdo" con un 34,6%. Dichos resultados demuestran que para los alumnos/as de la sede Melipilla, adquieren niveles de importancia sus expectativas a nivel económico.

Posteriormente, surgen con igual porcentaje, aspectos sociales y aspectos familiares, ya que 26,9% de los/las jóvenes de la sede Melipilla, establece como expectativas del proceso de Transición Enseñanza Media - Universidad, las *Nuevas relaciones de pares* y *La responsabilidad de "no fallar a los padres"*.

Finalmente con la menor concentración de porcentaje en la opción "Muy de acuerdo" se encuentra la alternativa *Impersonalidad de las relaciones* con un 15,4% alternativa que en las tres mediciones y al igual que la sede Valparaíso presentó los menores porcentajes.

D.- Perfil Vocacional.

Siguiendo la línea de análisis de las razones que impulsaron a los/as jóvenes a tomar la decisión de estudiar una carrera universitaria, es imprescindible especificar las motivaciones que llevaron a los/as alumnos a tomar la opción de estudiar una carrera como Trabajo Social, cuyo carácter humanista – social, implica características de personalidad, vocación y académicas propias al trabajo a desempeñar como futuros profesionales. Tomando lo anterior como referencia se preguntó a los participantes *¿Por qué ustedes deciden optar por la carrera de Trabajo Social?*

Según los antecedentes recopilados, es posible constatar que existen diferentes factores que influyen, en mayor o menor medida, al momento de la decisión vocacional. No obstante es posible identificar algunos factores que se manifiestan en forma más decisiva, al momento de la elección. Dichos factores se han denominado como **Factores Determinantes**, los cuales serán expuestos a continuación.

- **Propios de la Personalidad: Asociados al carácter y la personalidad de los/as jóvenes.** Dicho factor se relaciona con cualidades que propician mayores y mejores relaciones interpersonales, dentro de las múltiples cualidades o características se encuentran la sociabilidad, el desenvolvimiento social, la capacidad de escucha y la adecuada expresión de sentimientos. En consecuencia, al momento de la elección estas características de personalidad, se hacen patentes y surge la necesidad de potenciarlas y desarrollarlas por medio de una labor profesional.
- **Propios a la Vocación:** Los factores relativos a la Vocación están determinados por aquellas inquietudes de servicio y compromiso social, entre otras. Sin embargo, el factor vocacional se convierte en un factor determinante, en la elección de una carrera en la medida en que los/las jóvenes desean llevar a la práctica sus inquietudes sociales y aplicarlas en su realidad inmediata y medita, pero con un respaldo teórico, con argumentos, en base a metodologías y técnicas.
- **Propios de la oferta curricular de la Carrera de Trabajo Social:** Este factor está relacionado específicamente a las áreas de estudio en la carrera de Trabajo Social, que involucra a las Ciencias Sociales tales como Sociología, Psicología, Derecho, entre otras, las que se presentan atractivas para los/las jóvenes con un perfil e interés ligado al humanismo. Dichos intereses de estudio se intentan plasmar en una carrera profesional, donde Trabajo Social se presenta como una carrera integral, en cuanto a su oferta curricular.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Propios de la Personalidad	<i>"Mi tema con el Trabajo Social está ligado con lo que hacía como voluntario en la Municipalidad del lugar donde yo vivo..." (A.V E8)</i>
Propios a la Vocación	<i>"Lo mío va por las ciencias sociales, y ayudar a la gente y encontré esta instancia para profesionalizar esta ayuda..." (A.V GD5)</i>
Propios de la oferta curricular de la Carrera de Trabajo Social	<i>"Vi la malla de esta carrera entre otras y me gustó, fui descartando y me quedé con ésta ..." (A.M E10)</i>

Así como se inquiriere a los/las jóvenes sobre su decisión de estudiar Trabajo Social, también es relevante indagar acerca de aquellos aspectos que influyen al momento de optar por una u otra Universidad una vez que la decisión de la carrera ya está resuelta. Es así como ante la pregunta *¿Por qué optaron por estudiar Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso?* Se presentan una serie de diversos **Factores Determinantes**, tanto personales y académicos. Dichas categorías son:

- **Propios a su buen Prestigio:** Los factores denominados como propios al prestigio, se constituyen en factores determinantes para elegir una Universidad u otra. Cabe destacar que el prestigio del cual goza una Universidad se relaciona con elementos de construcción temporal e histórica, es así como las nuevas generaciones reciben información, de manera formal y/o informal sobre los aspectos y ámbitos que socialmente constituyen a una "buena o mala Universidad". El factor del buen prestigio, es determinante por cuanto los/las jóvenes sienten que su futuro profesional será bueno, en la medida en que confían en la Casa de Estudios que los respaldará en su formación.

- **Propios a sus Valores Laicos:** Los valores que representan a las Instituciones de Educación Superior, es un factor, en el cual los/las alumnos ponen especial atención al momento de la elección universitaria. A diferencia de lo que pudiera pensar comúnmente, para los/las jóvenes los valores por los cuales se registró su Educación Universitaria, es un factor determinante. Sienten que pueden realmente optar por los valores que quieran y que ya no deberán seguir aquellos impuestos en sus Establecimientos de Educación Media. Es así como en esta elección, muchos de ellos confían en los valores laicos que la Universidad de Valparaíso les ofrece como institución.
- **Propios a la oferta curricular:** Este factor se refiere a aquellos aspectos curriculares que para los/las jóvenes son determinantes al momento de la elección universitaria. De acuerdo a esto, los alumnos/as consideran que los ramos que imparte la Universidad de Valparaíso por medio de la carrera de Trabajo Social, son más atractivos, en términos académicos, que la misma oferta que pudiese hacerles otra universidad. Dentro de los que destacan, son los propios a la carrera y aquellos denominados como Prácticas Profesionales, consideran que estas últimas son apropiadas en cuanto a su número y semestre académico en el cual se imparten.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Propios a su buen Prestigio	<i>"Yo conocí varios Asistentes Sociales que habían salido de la Valpo. Y considerada que hacían bien su trabajo, así es que por su prestigio opté por esta U..." (A.V GD5)</i>
Propios a los Valores Laicos	<i>"En un principio me interesó la Católica, pero después vi que tienen ramos religiosos que son obligatorios y yo no quería eso..." (A.V E7)</i>
Propios de la Oferta Curricular	<i>Me gustó esta U por el carácter más humanista de su malla..." (A.M GD6)</i>

Los aspectos relativos a la vocación se han categorizado en torno a sus factores determinantes que involucran tanto aspectos personales como académicos. Sin embargo, estos factores determinantes se encuentran interactuando con una serie de otros aspectos que surgen al momento de la elección vocación, propios del Perfil Vocacional. Es así, como los determinantes motivacionales también se encuentran presentes en dicha elección y se remiten a las variables de impulso y dirección de la elección y que serán los motivos, como fuente energética de la elección; los niveles de aspiraciones, los valores e intereses que marcan la dirección y la especificación de la elección.

Con respecto a las variables de impulso y dirección de la elección, es decir los motivos existen una serie de teorías motivacionales que intentan explicar la motivación vocacional en sus distintos aspectos. Sin embargo, es el autor Hernández (1987) quien sintetiza brevemente el concepto de motivación en general y de motivación en particular, pudiéndose distinguir:

- a) Una función dinámica general que activa y dirige el comportamiento (el comportamiento de la elección y mantenimiento de la elección, en el caso de la elección vocación) de manera continua. La motivación se define entonces en términos de fuerza, impulso e intensidad.

- b) Una constelación concreta que es responsable del comportamiento en un momento dado. En este caso la motivación se define en términos de intereses, valores, fines y motivos.

Es por ello, que para conocer los elementos motivadores que se presentaron en los/las jóvenes para ingresar a Trabajo Social, se les solicitó que definieran los argumentos que representan mejor su opción vocacional, de acuerdo a las alternativas previstas, priorizando las alternativas entregadas y clasificándolas de 1º a 5º opción. De lo anteriormente expuesto se obtuvieron los siguientes resultados, tanto en la primera como en la segunda medición:

Tabla N° 184
Motivación Vocacional, jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta opción.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Alternativas	1° Motivación			2° Motivación			3° Motivación			4° Motivación			5° Motivación		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
"Campo laboral o áreas de estudio de la carrera"	27,6	23,7	31,6	17,3	27,1	23,7	25,5	23,7	18,4	21,4	20,3	26,3	5,1	5,1	0,0
Áreas de estudio a lo largo de la malla curricular"	15,3	22,0	18,4	22,4	25,4	13,2	28,6	30,5	31,6	19,4	11,9	10,5	11,2	10,2	23,6
"Valores de la profesión"	18,4	18,6	15,8	29,6	27,1	31,6	16,3	20,3	23,7	17,3	22,0	23,7	14,3	10,2	5,3
"Prestigio e ingresos económicos de la carrera"	5,1	6,8	2,6	8,2	1,7	5,3	10,2	8,5	10,5	25,5	23,7	23,6	43,9	57,3	55,3
"Tú espíritu de servicio al prójimo"	35,7	28,8	31,6	20,4	20,3	26,3	15,3	15,3	15,8	13,3	20,3	13,2	12,2	15,3	13,2
"Otra Motivación"	1,0	3,4	2,0	2,0	1,7	1,0	1,0	1,7	1,0	0,0	1,7	1,0	4,1	1,7	1,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

De la tabla expuesta anteriormente, se desprende que los alumnos/as de la sede Valparaíso, en la tercera medición manifestaron en un porcentaje de 31,6% que su "Primera motivación" vocacional es su *Espíritu de Servicio al Prójimo*, y el *Campo laboral o áreas de estudio de la carrera*, en el caso de la primera motivación señalada ésta ya se había situado en primer lugar durante la primera y segunda medición realizada en Abril y Septiembre del presente año. De igual forma, se observa que el 55,3% de los/as jóvenes declaran que su "Quinta motivación" vocacional es el *Prestigio e Ingresos Económicos de la Carrera*, alternativa que en las dos mediciones anteriores también concentró altos porcentajes en la quinta motivación.

Tabla N° 185
Motivación Vocacional, jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta opción.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Alternativas	1° Motivación			2° Motivación			3° Motivación			4° Motivación			5° Motivación		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
"Campo laboral o áreas de estudio de la carrera"	22,2	23,4	15,4	29,6	41,2	30,8	29,6	23,5	34,6	14,8	5,9	19,2	3,7	5,9	0,0
"Áreas de estudio a lo largo de la malla curricular"	18,5	17,6	19,2	25,9	41,7	34,6	22,2	17,6	15,4	25,9	11,8	15,4	7,4	11,8	15,4
"Valores de la profesión"	44,4	23,4	38,5	29,6	0,0	26,9	11,1	47,1	23,1	3,7	17,6	11,5	11,1	11,8	0,0
"Prestigio e ingresos económicos de la carrera"	11,1	11,8	0,0	18,5	5,9	0,0	7,4	0,0	15,4	18,5	35,3	23,1	40,7	47,1	61,5
"Tú espíritu de servicio al prójimo"	70,3	23,4	53,8	7,4	11,8	19,2	11,1	11,8	11,5	7,4	29,4	11,5	3,7	23,5	3,8
"Otra Motivación"	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	3,8

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005.

Siguiendo la tendencia anterior, los alumnos/as de la sede Melipilla, mantienen un patrón similar en cuanto a la opción vocacional de estudiar Trabajo Social, siendo el *Espíritu de Servicio al Prójimo* la alternativa que concentra el mayor porcentaje, como "Primera motivación" vocacional, correspondiente a un 53,8% de los casos, al igual que en el caso de la sede Valparaíso es ésta alternativa la que concentró los mayores porcentajes en todas las mediciones. No obstante, el 38,5% también representa a la alternativa *Valores de la profesión*. Por el contrario la opción que se sitúa en "Quinta motivación" corresponde a *Prestigio e Ingresos Económicos de la Carrera*, cuyo porcentaje asciende a un 61,5% del total de alumnos/as encuestado.

En conclusión, se desprende que la tendencia vocacional, por la cual los alumnos/as optan por la carrera de Trabajo Social, se sustenta en una amplia mayoría en valores personales de los jóvenes, asociados al *Espíritu de Servicio al Prójimo*. En cuanto al *Prestigio e Ingresos Económicos de la carrera*, no está considerada como una motivación importante o decisiva al momento de optar por una profesión destacada socialmente como de servicio, como es Trabajo Social.

Como se enunciaba anteriormente, los elementos motivacionales en la elección vocacional se relacionan con las interrelaciones de aspectos como los intereses, valores y actitudes, en tanto que la motivación es parte de la estructura psicológica que puede ejercer su función dinámica en diversas direcciones, una de ellas la vocacional o profesional. De acuerdo a esto y considerando que el mayor porcentaje de alumnos/as manifestó que su primera motivación fue el *Espíritu de Servicio al prójimo*, es importante indagar si esta afirmación se concreta en la práctica, es decir si realmente es el resultado de los intereses de los alumnos/as y de las actitudes que éstos practican.

De acuerdo a lo anterior se les inquirió a los alumnos/as sobre las experiencias en trabajos voluntarios o remunerados en el área social. Los/as jóvenes de la sede Valparaíso declararon en la primera medición que el 24,5% de ellos/as no tenía *Ninguna* experiencia en trabajos voluntarios o remunerados en el área social, sin embargo en la segunda medición este porcentaje se incrementa en 9,4 puntos porcentuales, ascendiendo a un 33,9% y se incrementa en la tercera medición a un 34,2%. No obstante, del total del universo de alumnos/as de la sede Valparaíso, de acuerdo a lo declarado en la tercera medición el 31,6% ha tenido alguna experiencia en trabajos voluntarios, por medio de Iglesias y el 18,4% por medio de establecimientos educacionales.

Tabla N° 186
Experiencia en trabajos voluntarios o remunerados en el área social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Trabajos voluntarios o remunerados en el área social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Ninguno	24,5	33,9	9,4	34,2	0,3	9,7
Por medio de Iglesias	28,6	23,7	4,9	31,6	7,9	3,0
Por medio de establecimientos educacionales	20,4	22,0	1,6	18,4	3,6	2,0
Por medio de Instituciones públicas o privadas	14,3	15,3	1,0	15,8	0,5	1,5
Otros	8,2	3,4	4,8	0,0	3,4	8,2
Omitidos	4,1	1,7	2,4	0,0	1,7	4,1
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Los/as jóvenes de la sede Melipilla declararon en la primera medición que el 11,1% de ellos/as no tenía *Ninguna* experiencia en trabajos voluntarios o remunerados en el área social, sin embargo en la segunda medición este porcentaje se incrementa en 36,0 puntos porcentuales, ascendiendo a un 47,1%, disminuyendo en la tercera medición realizada, hasta llegar a un 26,9%. No obstante, del total del universo de alumnos/as de la sede Melipilla, el 26,9% ha tenido alguna experiencia en trabajos voluntarios, por medio de Iglesias y el 11,5% por medio de Instituciones públicas o privadas.

Tabla N° 187
Experiencia en trabajos voluntarios o remunerados en el área social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Trabajos voluntarios o remunerados en el área social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Ninguno	11,1	47,1	36,0	26,9	20,2	15,8
Por medio de Iglesias	37,0	35,3	1,7	26,9	8,4	25,5
Por medio de establecimientos educacionales	37,0	0,0	37,0	11,5	11,5	25,5
Por medio de Instituciones públicas o privadas	7,4	17,6	10,2	11,5	6,1	4,1
Otros	3,7	0,0	3,7	19,2	19,2	15,5
Omitidos	3,7	0,0	3,7	3,8	3,8	0,1
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

De las experiencias que los/las jóvenes han tenido en el área social destacan, tanto en la primera como en la segunda medición, aquellas que se relacionan con *Pastorales Juveniles y/o Grupos de Iglesias*, sin embargo en esta tercera medición destacan las ayudas en asentamientos humanos precarios y la ayuda en colegios de bajos recursos. Lo anteriormente expuesto se observa en la tabla.

Tabla N° 188
Experiencias en el área social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Experiencias en el área social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Ayuda en Asentamiento Humanos Precarios	2,0	1,7	0,3	13,2	11,5	11,2
Ayuda en colegios de bajos recursos	8,2	5,1	3,1	13,2	8,1	5,0
Trabajo en Hogar de menores	6,1	5,1	1,0	7,9	2,8	1,8
Trabajo en	6,1	0,0	6,1	0,0	0,0	6,1

Centros de rehabilitación						
Proyectos Sociales	2,0	6,8	4,8	10,5	3,7	8,5
Trabajo en campamentos escolares	1,0	3,4	2,4	0,0	3,4	1,0
Entrega de alimentos a personas indigentes	7,1	1,7	5,4	7,9	6,2	0,8
Monitor Social	3,1	5,1	2,0	0,0	5,1	3,1
Pastoral Juvenil/grupos de Iglesias	11,2	16,9	5,7	7,9	9,0	3,3
Trabajo en áreas rurales	1,0	0,0	1,0	0,0	0,0	1,0
Asilos de ancianos/Hogares de reposo	9,2	5,1	4,1	0,0	5,1	9,2
Trabajo de Scout	3,1	1,7	1,4	2,6	0,9	0,5
Trabajo en ONG	2,0	1,7	0,3	0,0	1,7	2,0
Omitidos	37,8	45,8	8,0	36,8	9,0	1,0
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

En el caso de los alumnos/as de la sede Melipilla destacan en esta tercera medición las experiencias que han tenido en el área social, principalmente en *Pastorales Juveniles y/o Grupos de Iglesias*. Lo anteriormente expuesto se observa en la tabla.

Tabla N° 189
Experiencias en el área social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Experiencias en el área social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Ayuda en Asentamiento Humanos Precarios	14,8	23,5	8,7	7,7	15,8	7,1
Ayuda en colegios de bajos recursos	3,7	0,0	3,7	3,8	3,8	0,1
Trabajo en Hogar de menores	7,4	5,9	1,5	3,8	2,1	3,6
Trabajo en Centros de rehabilitación	0,0	5,9	5,9	0,0	5,9	0,0
Proyectos	11,1	5,9	5,2	7,7	1,8	3,4

Sociales						
Trabajo en campamentos escolares	3,7	0,0	3,7	0,0	0,0	3,7
Entrega de alimentos a personas indigentes	3,7	0,0	3,7	7,7	7,7	4,0
Monitor Social	14,8	0,0	14,8	0,0	0,0	14,8
Pastoral Juvenil/grupos de Iglesias	14,8	5,9	8,9	15,4	9,5	0,6
Trabajo en áreas rurales	3,7	0,0	3,7	3,8	3,8	0,1
Asilos de ancianos/Hogares de reposo	3,7	0,0	3,7	3,8	3,8	0,1
Trabajo de Scout	0,0	0,0	0,0	3,8	3,8	3,8
Trabajo en ONG	0,0	0,0	0,0	3,8	3,8	3,8
Omitidos	18,5	52,9	34,4	38,5	14,4	20,0
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

En cuanto al periodo de duración de las experiencias voluntarias vivenciadas por los jóvenes, se observan variaciones con respecto a las tres mediciones. En la sede Valparaíso, los alumnos/as en un 23,7% señalan que sus experiencias voluntarias las han desarrollado por un periodo de *Uno a seis meses*. Mientras que en la primera medición el mayor porcentaje, equivalente a 10,2% señaló que la experiencia de voluntariado realizada la desarrollaron en un periodo de *Uno a dos años*, mientras que en la segunda medición un porcentaje del 13,6% señaló que su experiencia la desarrolló por *Menos de un mes*.

Tabla N° 190
Periodo de duración de la experiencia de los alumnos/as en el área social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Duración de la experiencia en el área social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Menos de un mes	6,1	13,6	7,5	10,5	3,1	4,4
De uno a seis meses	6,1	1,7	4,4	23,7	22,0	17,6
De seis a doce meses	6,1	11,9	5,8	18,4	6,5	12,3
De uno a dos años	10,2	8,5	1,7	5,3	3,2	4,9
De dos a cuatro años	4,1	10,2	6,1	0,0	10,2	4,1

Más de cuatro años	8,2	1,7	6,5	0,0	1,7	8,2
Omitidos	59,2	52,5	6,7	42,1	10,4	17,1
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

En cuanto a la sede Melipilla se observa que los alumnos/as establecieron en un 11,5% que el periodo de duración de la experiencia voluntaria fue de *Más de cuatro años*, alternativa que en la primera y segunda medición obtuvo bajos niveles de representatividad.

Tabla N° 191
Periodo de duración de la experiencia de los alumnos/as en el área social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Duración de la experiencia en el área social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Menos de un mes	7,4	0,0	7,4	0,0	0,0	7,4
De uno a seis meses	3,7	0,0	3,7	3,8	3,8	0,1
De seis a doce meses	0,0	5,9	5,9	0,0	5,9	0,0
De uno a dos años	3,7	0,0	3,7	3,8	3,8	0,1
De dos a cuatro años	14,8	0,0	14,8	3,8	3,8	11,0
Más de cuatro años	7,4	5,9	1,5	11,5	5,6	4,1
Omitidos	62,9	88,2	25,3	76,9	11,3	14,0
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Otro elemento a considerar en la elección vocación, es el nivel de aspiraciones. Las aspiraciones se conceptualizan como las metas ideales de las personas. En el aspecto vocacional, la aspiración vocacional sería aquella profesión u ocupación que el sujeto querría hacer y para cuya consideración no tiene en cuenta las limitaciones impuestas por la realidad personal o social. Es por ello, que se indagó en los niveles de satisfacción personales y académicos que sienten los alumnos/as al matricularse en la carrera de Trabajo Social.

En un primer momento se presentarán los resultados en cuanto a la satisfacción personal de los/as jóvenes al estudiar Trabajo Social, posteriormente la satisfacción en términos académicos y finalmente la satisfacción de los/as jóvenes personal y académica.

En cuanto a la satisfacción en términos personales, en la primera medición se obtuvo que en la sede Valparaíso el 57,1% de los/las jóvenes se encuentran muy satisfechos en términos personales al estudiar Trabajo Social, porcentaje que asciende en 3,9 % en relación a la segunda medición, donde el 61,0% declara estar muy satisfechos en términos personales finalmente en la tercera medición el porcentaje desciende a un 57,9%.

Con respecto a los alumnos/as de la sede Melipilla el mayor porcentaje de ellos/as 58,8% se declara muy satisfechos, en términos personales al estudiar Trabajo Social, alternativa que en la primera medición también concentraba el mayor porcentaje, sin embargo se observa que un 11,8% de los alumnos/as que su satisfacción personal es *Suficiente*, entregando representación a dicha alternativa que en la primera medición obtuvo un 0%, en la tercera medición esta misma opción concentra al 50,0% de los casos.

Tabla N° 192
Satisfacción personal al estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Satisfacción personal al estudiar Trabajo Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Muy Satisfactoria	57,1	61,0	3,9	57,9	3,1	0,8
Satisfactoria	33,7	23,7	10,0	36,8	13,1	3,1
Suficiente	8,2	13,6	5,4	5,3	8,3	2,9
Insuficiente	0,0	1,7	1,7	0,0	1,7	0,0
Muy Insuficiente	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Omitidos	1,0	0,0	1,0	0,0	0,0	1,0
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Tabla N° 193
Satisfacción personal al estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Satisfacción personal al estudiar Trabajo Social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Muy Satisfactoria	51,8	58,8	7,0	34,6	24,2	17,2
Satisfactoria	48,1	29,4	18,7	50,0	20,6	1,9
Suficiente	0,0	11,8	11,8	11,5	0,3	11,5
Insuficiente	0,0	0,0	0,0	3,8	3,8	3,8
Muy Insuficiente	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Omitidos	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

En relación a la satisfacción académica al estudiar Trabajo Social, se observa en la sede Valparaíso el 44,1% de los alumnos/as señalan que es *Muy Satisfactoria*, ascendiendo en 10,4% en relación a la primera medición. No obstante, se observa que en las alternativas *Satisfactoria* y *Suficiente* los porcentajes de la segunda medición descienden, en relación a la primera. En la tercera medición el 59,7% declara que en cuanto a lo académico su satisfacción al estudiar Trabajo Social es *Satisfactoria*, además un 5,3% declara que su satisfacción es *Insuficiente*.

Mientras que en la sede Melipilla se observa que el porcentaje de alumnos/as que se declaran muy satisfechos en términos académicos al estudiar Trabajo Social, prácticamente no varía entre la primera y segunda medición, ya que en la primera concentró un 29,6% y en la segunda un 29,4%. Donde sí se observan variaciones significativas son en las alternativas *Satisfactoria* y *Suficiente*, ya que en la primera de ellas el porcentaje entre la primera y segunda medición, desciende en 8,4%, mientras que en la segunda de estas alternativas el porcentaje asciende en 8,7%. Es decir, e las dos primeras mediciones desciende el porcentaje de jóvenes que académicamente se encuentran satisfechos al estudiar Trabajo Social y se incrementan los alumnos/as que sienten que su satisfacción es suficiente. En cuanto a la tercera medición el 42,3% declara que su satisfacción académica es *Suficiente*, mientras que el 7,7% declara que es *Insuficiente* y el 3,8% la cataloga como *Muy Insuficiente*.

Tabla N° 194
Satisfacción académica al estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Satisfacción académica al estudiar Trabajo Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Muy Satisfactoria	33,7	44,1	10,4	23,7	20,4	10,0
Satisfactoria	54,1	40,7	13,4	59,7	19,0	5,6
Suficiente	9,2	15,3	6,1	13,2	2,1	4,0
Insuficiente	1,0	0,0	1,0	5,3	5,3	4,3
Muy Insuficiente	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Omitidos	2,0	0,0	2,0	0,0	0,0	2,0
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005.

Tabla N° 195
Satisfacción académica al estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Satisfacción académica al estudiar Trabajo Social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Muy Satisfactoria	29,6	29,4	0,2	11,5	18,1	18,1
Satisfactoria	55,5	47,1	8,4	34,6	12,5	20,9
Suficiente	14,8	23,5	8,7	42,3	18,8	27,5
Insuficiente	0,0	0,0	0,0	7,7	7,7	7,7
Muy Insuficiente	0,0	0,0	0,0	3,8	3,8	3,8
Omitidos	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Finalmente se observa en la sede Valparaíso, que el 47,5% de los alumnos/as está muy satisfecho en términos personales y académicos al estudiar Trabajo Social, porcentaje que desciende en un 3,5% en relación a la primera medición realizada, mientras que el porcentaje de jóvenes que se sienten satisfechos y suficientemente satisfechos se incrementan en la segunda medición. En la tercera medición el 52,6% señala que es *Satisfactoria*.

En cuanto a la sede Melipilla, se observan considerables variaciones, ya que en la segunda medición desciende en 17,2% los alumnos/as que personal y académicamente están muy satisfechos al estudiar Trabajo Social, de igual forma descienden en un 5,4% los alumnos/as que se sienten representados con la alternativa *Satisfactoria*. Y por el contrario a lo anterior ascienden en un 22,7% los/as jóvenes que consideran que su satisfacción en términos personales y académicos al estudiar Trabajo Social es *Suficiente*. En esta tercera medición el 61,5% declara que su satisfacción es *Satisfactoria*.

Tabla N° 196
Satisfacción en términos personales y académicos al estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Satisfacción en términos personales y académicos al estudiar Trabajo Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Muy Satisfactoria	51,0	47,5	3,5	39,5	8,0	11,5
Satisfactoria	38,8	40,7	1,9	52,6	11,9	13,8
Suficiente	7,1	10,2	3,1	5,3	4,9	1,8
Insuficiente	1,0	0,0	1,0	2,6	2,6	1,6
Muy Insuficiente	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Omitidos	2,0	1,7	0,3	0,0	1,7	2,0
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Tabla N° 197
Satisfacción en términos personales y académicos al estudiar Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Satisfacción en términos personales y académicos al estudiar Trabajo Social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Muy Satisfactoria	40,7	23,5	17,2	11,5	12,0	29,2
Satisfactoria	40,7	35,3	5,4	61,5	26,2	20,8
Suficiente	18,5	41,2	22,7	15,4	25,8	3,1
Insuficiente	0,0	0,0	0,0	11,5	11,5	11,5
Muy Insuficiente	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Omitidos	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

De lo anteriormente expuesto, llama la atención, que en las tres mediciones realizadas, y tanto en la sede Valparaíso como Melipilla, la satisfacción personal al estudiar Trabajo Social es mayor en relación a la satisfacción en términos académicos. Las razones que subyacen a estos datos pueden ser variadas y podrían estar relacionadas con influencias familiares e influencias sociales. Sin embargo, un dato que permitiría inferir alguna de estas razones es que ante la pregunta orientada a si ellos/ellas pudiesen acceder a cualquier tipo de estudios sin ninguna restricción ¿Qué estudios realizaría? Los resultados de esta pregunta se presentan a continuación. En cuanto a la sede Valparaíso, en la tercera medición el 34,2% señala optar por alguna carrera de las *Ciencias Sociales*, a diferencia de lo que se observó en las dos mediciones anteriores, donde los mayores porcentajes de alumnos/as señalaron que hubiesen optado por *Trabajo Social*, carrera que en esta oportunidad es desplazada al segundo lugar.

En cuanto a los alumno/as de la sede Melipilla se presenta un porcentaje del 26,9% en dos alternativas; los alumnos/as que optarían por estudiar *Trabajo Social* y aquellos/as que optarían por una carrera de las *Ciencias Sociales*. Al igual que lo ocurrido en las dos mediciones anteriores donde se presentaban porcentajes equivalentes en las dos alternativas señaladas.

Tabla N° 198
Estudios escogidos, si pudiese acceder a ellos sin ningún tipo de restricción.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Estudios escogidos si pudiese acceder a ellos sin restricción	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Trabajo Social	20,4	30,5	10,1	28,9	1,6	8,5
Carrera de las Ciencias Sociales	42,9	18,6	24,3	34,2	15,6	8,7
Carreras de Ingenierías	2,0	0,0	2,0	0,0	0,0	2,0
Carreras Médicas	4,1	10,2	6,1	5,3	4,9	1,2
Carreras Pedagógicas	7,1	18,6	11,5	15,8	2,8	8,7
Carreras Artísticas	5,1	6,8	1,7	5,3	1,5	0,2
Carreras de Turismo	1,0	0,0	1,0	0,0	0,0	1,0
Carreras de las Ciencias Exactas	1,0	1,7	0,7	2,6	0,9	0,1
Omitidos	16,3	13,6	2,7	7,9	5,7	8,4
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005.

Tabla N° 199
Estudios escogidos, si pudiese acceder a ellos sin ningún tipo de restricción.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Estudios escogidos si pudiese acceder a ellos sin restricción	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Trabajo Social	25,9	35,3	9,4	26,9	8,4	1,0
Carrera de las Ciencias Sociales	25,9	35,3	9,4	26,9	8,6	1,0
Carreras de Ingenierías	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Carreras Médicas	11,1	0,0	11,1	11,5	11,5	0,4
Carreras Pedagógicas	14,8	23,5	8,7	7,7	15,8	7,1
Carreras Artísticas	7,4	0,0	7,4	11,5	11,5	4,0
Carreras de Turismo	11,1	0,0	11,1	3,8	3,8	7,3
Carreras de las Ciencias Exactas	3,7	0,0	3,7	0,0	0,0	3,7
Omitidos	0,0	5,9	5,9	11,5	5,6	11,5
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

El nivel de expectativas mantiene una relación con distintos factores personales y sociales del sujeto, así como también con el rendimiento académico que parece ser una relación mutua. Así, mientras el rendimiento académico se ve influido por las aspiraciones, la ambición que el sujeto tenga en sus planes académicos y una buena realización de éstos influirán en el nivel de aspiraciones que el sujeto pueda manifestar, (Davis y Haller, 1981).

Así los planes académicos se manifiestan en sus aspiraciones con respecto a la carrera, de lo cual se comprobó que las áreas de desempeño y especialización del Trabajo Social que presentan mayor interés para los alumnos/as son variadas. En cuanto a la sede Valparaíso, es posible establecer que en la tercera medición la mayoría de los alumnos/as declara que las áreas de desempeño y/o especialización más atractivas para ellos/as son el área de los Niños/as con un 42,1%, y *Salud mental* con un 10,5%.

Tabla N° 200

Áreas de desempeño y/o especialización del Trabajo Social más atractivas para los alumnos/as.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sede Valparaíso.

%

Áreas de desempeño y/o especialización del Trabajo Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Familia	3,1	5,1	2,0	2,6	2,5	0,5
Niños/as	15,3	27,1	11,8	42,1	15,0	26,8
Adulto Mayor	1,0	0,0	1,0	2,6	2,6	1,6
Adolescencia	1,0	1,7	0,7	0,0	1,7	1,0
Tribunales de Justicia/ menores	5,1	13,6	8,5	7,9	5,7	2,8
Área Penal	1,0	1,7	0,7	2,6	0,9	1,6
Discapacidad	2,0	1,7	0,3	0,0	1,7	2,0
Salud Mental	0,0	1,7	1,7	10,5	8,8	10,5
Investigación	1,0	1,7	0,7	0,0	1,7	1,0
Proyecto Social	0,0	1,7	1,7	0,0	1,7	0,0
Docencia	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Vivienda	3,1	0,0	3,1	0,0	0,0	3,1
Política Social	1,0	0,0	1,0	7,9	7,9	6,9
Municipal	2,0	6,8	4,4	5,3	1,5	3,3
Empresarial	9,2	3,4	5,8	0,0	3,4	9,2
ONG	1,0	0,0	1,0	0,0	0,0	1,0
Indigencia	16,3	3,4	12,9	0,0	3,4	16,3
Educación	1,0	11,9	12,9	5,3	6,6	4,3
Mediación	3,1	0,0	3,1	5,3	5,3	2,2
No sabe	2,0	1,7	0,3	0,0	1,7	2,0
Nombra Asignaturas	0,0	5,1	5,1	0,0	5,1	0,0
Omitidos	30,6	11,9	18,7	7,9	4,0	22,7
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

En cuanto a la sede Melipilla, es posible establecer que en la tercera medición la mayoría de los alumnos/as no logra identificar claramente las áreas de desempeño y/o especialización ya que el 46,2% nombra asignaturas.

Tabla N° 201
Áreas de desempeño y/o especialización del Trabajo Social más atrayentes para los alumnos/as.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
 %

Áreas de desempeño y/o especialización del Trabajo Social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° medición	Variación entre 1° y 3° medición
	%	%	%	%	%	%
Familia	7,4	17,6	10,2	0,0	17,6	7,4
Niños/as	22,2	5,9	16,3	7,7	1,8	14,5
Adulto Mayor	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Adolescencia	0,0	11,8	11,8	0,0	11,8	0,0
Tribunales de Justicia/menores	11,1	35,3	24,2	15,4	19,9	4,3
Área Penal	0,0	0,0	0,0	3,8	3,8	3,8
Discapacidad	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Salud Mental	0,0	0,0	0,0	11,5	11,5	11,5
Investigación	0,0	5,9	5,9	0,0	5,9	0,0
Proyecto Social	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Docencia	3,7	0,0	3,7	0,0	0,0	3,7
Vivienda	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Política Social	11,1	17,6	6,5	3,8	13,8	7,3
Municipal	3,7	0,0	3,7	0,0	0,0	3,7
Empresarial	11,1	0,0	11,1	0,0	0,0	11,1
ONG	11,1	0,0	11,1	0,0	0,0	11,1
Indigencia	18,5	0,0	18,5	0,0	0,0	18,5
Educación	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Mediación	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
No sabe	0,0	0,0	0,0	3,8	3,8	3,8
Nombra Asignaturas	0,0	0,0	0,0	46,2	46,2	46,2
Omitidos	0,0	5,9	5,9	7,7	1,8	7,7
Total	100,0	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

La elección final del sujeto, de incorporarse o no a una carrera está influenciada por una serie de situaciones. Algunas de estas situaciones o influencias se exponen a continuación, ya que se les pidió a los alumnos/as que en relación a su decisión final de matricularse en la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso señalaran el grado de acuerdo con afirmaciones enunciadas.

Tabla N° 202
Frente a la decisión final de matricularse en Trabajo Social, en qué grado está de acuerdo con las siguientes afirmaciones.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Alternativas	Muy de Acuerdo			De Acuerdo			En Desacuerdo			Muy en Desacuerdo		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
"Tengo familiares que ejercen esta carrera"	8,2	6,8	7,9	11,2	15,3	13,2	11,2	6,8	23,7	65,3	67,8	55,3
"Es una alternativa válida para realizarme profesionalmente"	48,0	50,8	39,5	40,8	39,0	55,3	5,1	8,5	5,3	4,1	0,0	0,0
"Según mi perspectiva esta carrera aporta a la solución de problemas sociales"	61,2	61,0	50,0	30,6	32,2	47,4	1,0	1,7	2,6	5,1	3,4	0,0
"Esta carrera se ajusta a mi pensamiento socio político o concepción de la vida"	46,9	35,6	28,9	36,7	45,8	63,2	8,2	13,6	5,3	6,1	3,4	2,6
"Sigo el ejemplo de alguien que conoció y ejerce esta profesión"	6,1	1,7	2,6	17,3	23,7	7,9	22,4	27,1	39,5	49,0	45,8	50,0
"Facilidad para aprobar las asignaturas"	3,1	5,1	2,6	29,6	27,1	15,8	44,9	30,5	36,8	18,4	33,9	44,7

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005.

De acuerdo a la gráfica anterior, que presenta los resultados de las tres mediciones de la sede Valparaíso, es posible inferir una serie de conclusiones, con respecto a los factores que determinaron la decisión final de optar por la carrera de Trabajo Social. De esta forma se establece que en la primera medición el 61,2% de los/as alumnos declaran estar "Muy de acuerdo" con la afirmación *Según mi perspectiva esta carrera aporta a la solución de problemas sociales*, porcentaje que en la segunda medición se presentan sin grandes variaciones, con un 61,0%, con lo cual esta alternativa se constituye en la de mayor influencia, en la tercera medición está representado por una mayoría del 50,0%. Además en esta tercera medición la alternativa *Esta carrera se ajusta a mi pensamiento socio político o concepción de la vida* concentra la mayoría de los casos en la opción "De acuerdo", con un porcentaje de un 63,2%. Respecto a la opción "En desacuerdo", el mayor porcentaje se concentró en la alternativa *Sigo el ejemplo de alguien que conocí y ejerce esta carrera* con un 39,5% de los casos. Finalmente la alternativa que concentra mayor grado de desacuerdo corresponde a la alternativa *Tengo familiares que ejercen esta carrera*, con un 55,3% en la opción "Muy en desacuerdo".

En conclusión, se puede inferir, que las alternativas expuestas que concentran los mayores grados de acuerdo, son aquellas que relacionan aspectos personales de los los/as jóvenes en una proyección vocacional, lo cual reafirma el contenido valórico que los alumnos/as consideraron en esta decisión de carrera.

Tabla N° 203
Frente a la decisión final de matricularse en Trabajo Social, en qué grado está de acuerdo con las siguientes afirmaciones.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Alternativas	Muy de Acuerdo			De Acuerdo			En Desacuerdo			Muy en Desacuerdo		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
"Tengo familiares que ejercen esta carrera"	3,7	5,9	0,0	18,5	5,9	7,7	14,8	23,5	15,4	59,2	64,7	76,9
"Es una alternativa válida para realizarme profesionalmente"	44,3	35,3	34,6	51,8	64,7	53,8	0,0	0,0	11,5	0,0	0,0	0,0
"Según mi perspectiva esta carrera aporta a la solución de problemas sociales"	74,0	70,6	69,2	22,2	17,6	26,9	3,7	11,8	3,8	0,0	0,0	0,0
"Esta carrera se ajusta a mi pensamiento socio político o concepción de la vida"	70,3	23,5	46,2	18,5	58,8	38,5	11,1	17,6	7,7	0,0	0,0	7,7
"Sigo el ejemplo de alguien que conoció y ejerce esta profesión"	0,0	5,9	7,7	14,8	17,6	7,7	22,2	23,5	23,1	55,5	52,9	61,5
"Facilidad para aprobar las asignaturas"	0,0	0,0	0,0	40,7	47,1	11,5	29,6	23,5	26,9	29,6	29,4	61,5

Fuente: Primer y Segundo cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

En cuanto a los alumnos/as sede Melipilla, se comprueba que existe una baja influencia directa de familiares, ya que el 76,9% manifestó estar "Muy en desacuerdo" con la alternativa *Tengo familiares que ejercen esta carrera*. Resultados similares se obtienen al intentar evidenciar una influencia de parte de profesionales Asistentes Sociales que los/las jóvenes hayan conocido, ya que en la alternativa *Sigo el ejemplo de alguien que conocí y que ejerce esta profesión* concentra un 61,5% en la opción "Muy en desacuerdo". Ambas alternativas en las tres mediciones concentraron altos porcentajes en la opción "Muy en desacuerdo"

Por otra parte, el 69,2% manifestó estar "Muy de acuerdo" en que *Según mi perspectiva esta carrera aporta a la solución de problemas sociales* alternativa que en la primera medición obtuvo un 74,0% y en la segunda un 70,6%

En cuanto a la opción "De acuerdo" el mayor porcentaje, en la tercera medición lo concentra la alternativa que señala que Trabajo Social *Es una alternativa válida para realizarme profesionalmente*, con un 53,8%, alternativa que en las tres mediciones concentró el mayor porcentaje en la opción "De acuerdo"

Finalmente, para evidenciar la relación de la elección vocacional con las expectativas académicas se consideró la alternativa que en la carrera de Trabajo Social existía una *Facilidad para aprobar las asignaturas*, ante la cual, los alumnos/as, declararon estar "En desacuerdo" en un 26,9% en esta tercera medición.

D.- Perfil Competencias de Ingreso

La transición Enseñanza Media – Universidad involucra las competencias de ingreso, de los/as estudiantes de primer año de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, abordado por medio de la auto percepción de los/as jóvenes. Es así, como se les inquiriere acerca de dos matices de las competencias; aquellas competencias de ingreso y aquellas competencias que ellos/as consideran debiera poseer un/a Asistente Social. Con respecto a las primeras, los/as jóvenes respondieron a la siguiente pregunta: *A su juicio ¿Qué competencias, habilidades, caracterizan a un estudiante de Trabajo Social?* Posteriormente, y para intentar categorizar al segundo tipo de Competencias, se efectúa la siguiente pregunta: *¿Qué habilidades o competencias debe poseer un/a Asistente Social para desempeñarse exitosamente en el mercado laboral?*

Como consecuencia de la primera pregunta relativa a las *Competencias y/o habilidades que caracterizarían a un estudiante de Trabajo Social* se han definido tres grupos de Competencias, según el modelo de competencias propuesto por el autor Leonard Mertens, el cual categoriza las competencias en: Básicas, Genéricas y Específicas.

Cabe destacar que algunos de los alumnos/as las confunden con características propias de la personalidad, así como también con aspectos relativos a la vocación, sin embargo para efectos del presente análisis, se definirán y categorizarán las respuestas según el modelo señalado anteriormente en:

- **Competencias Básicas:** Definidas previamente por la educación básica y media y centradas en las habilidades para la lectura, escritura, comunicación verbal, etc.
- **Competencias Genéricas:** También llamadas transversales. Relacionadas con los comportamientos y actitudes laborales propios de distintos espacios laborales. Ejemplos de éstas serían la capacidad de trabajar en equipo, dirigir grupos, habilidades para la planificación, etc.
- **Competencias Específicas:** Relacionadas con aspectos no tan fácilmente transferibles a otros contextos o espacios laborales y que tienen relación con capacidades y/o habilidades de mayor despliegue técnico. Un ejemplo de ello es la formulación de proyectos sociales, o la destreza en el uso de maquinaria o programas informáticos especializados.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Competencias Básicas	<u>Autoexigente:</u> "Todo lo que uno hace tiene que exigirse, sobretudo en los estudios..y eso me lo transmite gente de acá..." (A.V GD5)
Competencias Genéricas	<u>Conocimiento de las ciencias humanas:</u> "La malla tiene muchas cosas humanistas, creo que los estudiantes de esta Escuela deben tener cierto conocimiento en ellas..." (A.V E9)
Competencias Específicas	<u>Función de colaborador en los problemas sociales:</u> "Entregar a las personas herramientas para que solucionen sus problemas..." (A.M GD6)

En relación a las *habilidades o competencias que debe poseer un Asistente Social para desempeñarse exitosamente en el mercado laboral*, las respuestas de los alumnos/as son análogas, a las que entregaron con respecto a las habilidades y/o competencias que creían debería tener el/la estudiante de Trabajo Social. De igual forma, en algunos casos destacan elementos propios de la personalidad. Sin embargo, la mayor diferencia se encuentra en que los/as jóvenes responden proyectándose en la figura de profesional titulado/a, por lo tanto, sus concepciones de éxito quedan sujeto a lo que "ellos harían o quisieran ser o hacer como Asistentes Sociales".

De acuerdo a la información, es posible establecer la siguiente categoría; **Competencias Específicas**.

- **Competencias Específicas;** Las competencias específicas que definen a un profesional, se destacan por concentrar aspectos que le facilitarían la labor profesional y que son especialmente valoradas en el mercado laboral. Se estima, que las competencias metodológicas la han adquirido los profesionales por medio de sus años de estudio y de su práctica profesional. Una de estas competencias para el caso de un/a Asistente Social correspondería a Generador de Cambios. Además las competencias específicas, que los jóvenes identifican en un profesional, se refieren a aquellas que consolidan a las personas como un profesional eficiente, por cuanto, son competencias que denotan los conocimientos de los profesionales que les permiten desempeñarse exitosamente en el mercado laboral. Una de estas competencias es de Profesional Integral.

CATEGORIAS	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Competencias Específicas	Generador de Cambios: "Hay que tener ganas de querer escuchar y ayudar a los demás para intentar cambiar su realidad..." (A.V GD5)

Como se observa, el trabajo desarrollado se expone en dos ámbitos; en relación a las competencias que los/las jóvenes creen debe poseer un/a estudiante de Trabajo Social y en relación a las competencias que ellos/as creen debe poseer un/a Asistente Social.

A fin de desarrollar un planteamiento amplio respecto al tema en cuestión, es que se expondrán diversos modelos que distintos autores han ideado para definir el concepto de Competencia.

En términos generales el concepto *Competencia* se encuentra en una serie de trabajos que surgen principalmente en Europa a partir de los años sesenta, donde se habla principalmente de las competencias en el mundo laboral. Según la autora Rodríguez Moreno, se definían principalmente como *conocimientos, destrezas y aptitudes con las que se podían realizar actividades definidas* y que se vinculaban especialmente a una ocupación, más adelante, ya en los años setenta, en los planes de estudio se añaden a la definición anterior otras cualidades tales como la flexibilidad y la autonomía. A medida, que se iba entrando en los años ochenta y noventa se amplió el contenido de Competencia con la inclusión de aspectos como la identificación con el entorno profesional y laboral, las aptitudes para organizare en el puesto de trabajo, y las actividades de planificación personal del proceso laboral. Con lo cual, los conceptos que se manejan de competencias tienen un cariz orientado en el mundo laboral, ya que estas definiciones se contextualizan desde el mundo del trabajo.

No obstante, son los autores Nijhof y Remmers (1981) quienes dentro de sus trabajos proponen tres grandes tipos de competencias:

- **Competencias básicas o instrumentales:** Son las que se necesitan para preparar a los/las jóvenes para la sociedad (desde la perspectiva intelectual, cultural y social), para una formación continua, más allá de una ocupación concreta. Este instrumental cognitivo será esencial para que cualquier persona se desenvuelva en la sociedad y pueden ser adquiridas a deferentes niveles (en la Enseñanza Básica, Media y/o Superior)
- **Competencias comunes o centrales:** Son más bien las comunes a cualquier profesión o conjunto de ocupaciones. Pueden ser aprendidas dentro o fuera de la escuela (sistemas duales, aprendizajes, experiencias laborales, etc.)

- **Competencias para la Transición:** Son las que se necesitan para saber tomar decisiones, dirigirse y regularse a sí mismo, concienciarse de, etc. se aprenden dentro y fuera del trabajo y a lo largo de todo el ciclo vital.

En relación al modelo teórico de Nijhof y Remmers (1981), se analizan algunos aspectos de los recogidos por medio de los instrumentos de investigación, ya que se considera que este modelo responde a un modelo general de Competencias y es más transversal en cuanto a su potenciación.

Como se ha establecido, se espera que las competencias básicas o instrumentales ayuden a las personas a desenvolverse socialmente, declarándose que pueden ser adquiridas en diversas etapas educativas de Enseñanza Básica, Media y/o Superior. Es por ello, que dentro de la identificación de estas competencias básicas se les inquirió a los/las jóvenes sobre el grado de ayuda que necesitarían para afrontar las exigencias de los estudios de Trabajo Social, en los siguientes aspectos; Expresión oral y escrita de lenguaje y comunicación, Dominio aritmético, Habilidades informáticas, Habilidades para la realización de trabajos de investigación, Manejo de idiomas. Los resultados fueron los siguientes:

Tabla N° 204
Grado de ayuda que el alumno/a necesita en las siguientes áreas para enfrentar las exigencias de los estudios de Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Alternativas	Mucha Ayuda			Bastante Ayuda			Poca Ayuda			Ninguna Ayuda		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
“Expresión oral y escrita en lenguaje y comunicación”	21,4	25,4	23,7	27,8	30,5	28,9	31,6	35,6	42,1	6,1	6,8	5,3
“Dominio Aritmético”	10,2	10,2	10,5	36,7	27,1	39,5	27,6	47,5	44,7	19,4	13,6	5,3
“Habilidades Informáticas”	3,1	15,3	10,5	37,8	35,6	50,0	47,0	40,7	39,5	6,1	6,8	0,0
“Habilidades para la realización de trabajos de Investigación”	16,3	16,9	23,7	33,7	35,6	23,7	37,8	32,2	52,6	10,2	13,6	0,0
“Manejo de Idiomas”	28,5	40,7	42,1	33,7	28,8	31,6	24,5	25,4	15,8	10,2	3,4	10,5
“Búsqueda especializada en Internet”	3,1	5,1	7,9	25,5	33,9	26,3	50,0	42,4	52,6	17,3	16,9	13,2

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Tabla N° 205
Grado de ayuda que el alumno/a necesita en las siguientes áreas para enfrentar las exigencias de los estudios de Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Alternativas	Mucha Ayuda			Bastante Ayuda			Poca Ayuda			Ninguna Ayuda		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
"Expresión oral y escrita en lenguaje y comunicación"	37,0	52,9	30,8	18,5	29,4	34,6	40,7	11,8	26,9	3,7	5,9	0,0
"Dominio Aritmético"	14,8	5,9	11,5	25,9	29,4	11,5	40,7	64,7	57,7	14,8	0,0	11,5
"Habilidades Informáticas"	14,8	5,9	11,5	37,0	70,6	34,6	37,0	17,6	42,3	7,4	5,9	3,8
"Habilidades para la realización de trabajos de Investigación"	33,3	58,8	38,5	29,6	35,3	30,8	37,0	5,9	19,2	0,0	0,0	3,8
"Manejo de Idiomas"	51,8	29,4	34,6	29,6	35,3	23,1	7,4	29,4	23,1	7,4	5,9	11,5
"Búsqueda especializada en Internet"	18,5	11,8	15,4	22,2	29,4	15,4	48,1	58,8	34,6	7,4	0,0	26,9

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005.

Es así como se observa que, para los alumnos/as de la sede Valparaíso, el 42,1% declara necesitar "Poca ayuda" en cuanto a la *Expresión oral y escrita de lenguaje y comunicación*, porcentaje que se incrementó desde la primera medición hasta la tercera medición, lo cual se puede explicar a partir del modelo de Nijhof y Remmers (1981), el cual señala que dichas competencias pueden ser adquiridas en diferentes niveles educativos, incluyendo la Educación Superior. Por lo tanto los alumnos/as han manifestado en esta tercera medición, que al cursar el primer año de la carrera de Trabajo Social han adquirido una mayor expresión oral y escrita. Situación contraria en el caso de la sede Melipilla, donde el mayor porcentaje de alumnos/as, es decir, el 34,6% manifiesta necesitar "Bastante ayuda", en dicha competencia, no obstante se observa que en términos generales la situación es más favorable en esta tercera medición, ya que en la segunda el mayor porcentaje de alumno/as (52,9) declaró necesitar "Mucha ayuda" en cuanto a la expresión oral y escrita.

Con respecto a la ayuda que necesitarían en *Dominio Aritmético*, los resultados recogidos en esta tercera medición, demuestran que en el caso de la sede Valparaíso, el 44,7% de los alumnos/as se concentra en la opción "Poca ayuda" resultado que se mantiene desde la primera medición. Resultados similares se presentan en la sede Melipilla, donde el 57,7% declaran necesitar "Poca ayuda" en Dominio Aritmético, preferencia que también se mantiene desde la primera medición.

Otra competencia consultada, es la relativa a las *Habilidades Informáticas*, ya que con los cambios sociales que se están experimentando, especialmente en el ámbito de las comunicaciones estos aspectos se consideran claves en cuanto a las exigencias estudiantiles, y pueden llegar a considerarse como competencias básicas para que las personas mantengan un buen desenvolvimiento social. Es así, como se observa que en el caso de la sede Valparaíso, el mayor porcentaje corresponde al 50,0% que se concentra en la opción "Bastante ayuda", resultado que difiere a los observados en la primera y segunda medición, donde la mayor proporción de alumnos/as manifestó necesitar "Poca ayuda" en esta competencia. Ante lo cual es posible inferir que transcurrido un año de estudios Superiores Universitarios, los/as jóvenes pueden percibir que el nivel de competencias que presentaban en relación a las habilidades informáticas no son suficientes. Cabe señalar que se presenta el caso contrario en la sede Melipilla, ya que en esta tercera medición el 57,7% manifiesta necesitar "Poca ayuda", en cuanto a la competencia analizada, lo cual han mantenido desde la primera medición.

De igual forma, en cuanto a la ayuda que necesitarían para una *Búsqueda Especializada en Internet* el mayor porcentaje de alumnos/as en la sede Valparaíso y sede Melipilla, es decir, el 52,6% y el 34,6% respectivamente, manifiestan necesitar "Poca ayuda" en este aspecto.

En cuanto a las *Habilidades para la realización de trabajos de investigación*, el mayor porcentaje de los alumnos/as de la sede Valparaíso, es decir, el 52,6% se concentra en la opción "Poca ayuda", a diferencia de lo observado en la primera y segunda medición, donde los mayores porcentajes se concentraron en la

opción "Bastante ayuda". En el caso de la sede Melipilla el 38,5% de sus alumnos/as reconoce necesitar "Mucha ayuda" para dicha competencia, declaración que se mantiene a partir de la segunda medición.

Finalmente, se les inquirió a los alumnos/as por la ayuda que necesitarían en cuanto al *Manejo de Idiomas*, considerando que este aspecto se considera relevante en el ámbito educacional y es muy apreciado en el mundo laboral. Además en la medida que las sociedades globalizadas crezcan, esta competencia podría llegar a constituirse en una competencia básica. En cuanto a los resultados en la sede Valparaíso, el 42,1% declaró que necesita "Mucha ayuda", en cuanto al manejo de idiomas, resultados que se mantienen similares tanto en la primera como en la segunda medición. Al igual que la sede Valparaíso, los alumnos/as de la sede Melipilla, declaran en su mayoría, necesitar "Mucha ayuda" en relación al manejo de idiomas, en este caso el porcentaje asciende a un 34,6%.

La competencia denominada como *Manejo de idiomas* se profundizó, debido a que se constituye como una de las competencias de gran crecimiento en cuanto a su demanda por el mercado laboral. Por tanto la pregunta concreta realizada a los alumnos/as fue; *A su juicio, su manejo personal del idioma Inglés es: Básico, Medio, Avanzado*. Ante lo cual los alumnos/as de la sede Valparaíso declaran en un 84,2% que su manejo del idioma Inglés es "Básico", resultado que se mantiene prácticamente invariable desde la segunda medición, pero que se ve incrementado en un 12,8% desde la primera medición. Resultados similares de observan en la sede Melipilla donde el 80,8% declara que su manejo del inglés es "Básico", opción que mantiene predominio desde la primera medición realizada.

Tabla N° 206
Manejo personal del idioma Inglés.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Valparaíso.
 %

Manejo del Idioma Inglés	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° Medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° Medición	Variación entre 1° y 3° Medición
	%	%	%	%	%	%
Básico	71,4	84,7	13,3	84,2	0,5	12,8
Medio	25,5	13,6	11,9	15,8	2,2	9,7
Avanzado	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Tabla N° 207
Manejo personal del idioma Inglés.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Melipilla.
 %

Manejo del Idioma Inglés	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° Medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° Medición	Variación entre 1° y 3° Medición
	%	%	%	%	%	%
Básico	85,1	82,4	2,7	80,8	2,4	4,9
Medio	14,8	17,6	2,8	11,5	6,1	3,3
Avanzado	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Tanto en el primer como en el segundo análisis realizado se consideraron los aportes teóricos de la autora Rodríguez Moreno (1998), en cuanto a los elementos a considerar una vez que se ha realizado una elección vocacional, uno de ellos es explorar la carrera a la que han ingresado. Dicha exploración conlleva la percepción que se tenga de la misma, la cual varía desde el momento en que se comienza a cursar la opción vocacional elegida. De esta forma, es posible que la percepción respecto a diversos elementos de la carrera a la cual se ha optado varíen en mayor o menor medida. Es por ello, que a los alumnos/as se les inquirió sobre el grado de dificultad que le asignan a la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, frente a lo cual se obtuvieron los siguiente resultados.

Tabla N° 208
Grado de dificultad asignado a la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
 %

Grado de dificultad de Trabajo Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° Medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° Medición	Variación entre 1° y 3° Medición
	%	%	%	%	%	%
Alta	31,6	25,4	16,5	31,6	6,2	0,0
Media	63,3	72,9	15,2	63,2	9,7	0,1
Baja	1,0	0,0	2,7	5,2	5,2	4,2

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Tabla N° 209
Grado de dificultad asignado a la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Grado de dificultad de Trabajo Social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° Medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° Medición	Variación entre 1° y 3° Medición
	%	%	%	%	%	%
Alta	48,1	47,1	21,7	34,6	12,5	13,5
Media	48,1	52,9	20,0	53,8	0,9	5,7
Baja	3,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Respecto al grado de dificultad de la carrera de Trabajo Social, los alumnos/as de la sede Valparaíso declaran en esta tercera medición que la dificultad es *Media* con un porcentaje del 63,2%, porcentaje que desciende desde la segunda medición, en la cual había ascendido a un 72,9%. De igual forma los alumnos/as de la sede Melipilla manifiestan un grado de dificultad *Media* para la carrera de Trabajo Social, con un porcentaje del 53,8%, porcentajes similares se habían obtenido, en esta sede universitaria, tanto en la primera como la segunda medición.

De acuerdo a lo anterior se observa que los resultados arrojan una alta mayoría para la alternativa grado de dificultad *Media* en ambas sedes universitarias, por consiguiente los porcentajes que se concentraban en la alternativa grado de dificultad *Alta* disminuyeron, lo cual permite inferir que al término de un año académico la percepción de los alumnos/as en el caso específico de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso presentó diferencias desde la primera medición realizada.

Con respecto, a los elementos entregados por la autora Rodríguez Moreno (1998), expuestos anteriormente, se señalaba que los alumnos/as deben explorar la carrera una vez que han tomado una elección vocacional, ya que este elemento les permitiría, entre otras cosas, conocer sus propias aptitudes para la carrera. Dicho elemento, adquiere relevancia al momento de intentar analizar desde la perspectiva de las Competencias de Ingreso. Para ello, se considerarán tanto la información cuantitativa obtenida desde los/las estudiantes y la información entregada por la Universidad de Valparaíso y que ésta considera como elementos que constituirían un "Perfil del Estudiante" de la carrera de Trabajo Social. Los elementos propuestos son los siguientes; según el juicio de los alumnos/as las Competencias/habilidades que ellos/as poseen y que resultan pertinentes para cursar exitosamente la carrera de Trabajo Social son las siguientes;

Tabla N° 210

Competencias/Habilidades que el alumno/a considera posee para cursar exitosamente Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.

%

Competencias/habilidades del Alumno/a para estudiar Trabajo Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° Medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° Medición	Variación entre 1° y 3° Medición
	%	%	%	%	%	%
Habilidades de expresión	5,1	8,5	3,4	2,6	5,9	2,5
Capacidad de estudio/lectura	6,1	6,8	0,7	7,9	1,1	1,8
Comprensión de texto	5,1	3,4	1,7	0,0	3,4	5,1
Capacidad de síntesis y de análisis	3,1	0,0	3,1	2,6	2,6	0,5
Empatía	8,2	8,5	0,3	10,5	2,0	2,3
Compromiso	7,1	3,4	3,7	10,5	7,1	3,4
Tolerancia	2,0	1,7	0,3	18,4	15,7	16,4
Sensibilidad ante los Problemas Sociales	13,3	22,0	8,7	10,5	11,5	2,8
Perseverancia/Sup eración	9,2	5,1	4,1	10,5	5,4	1,3
Objetividad	1,0	0,0	1,0	0,0	0,0	1,0
Autoexigencia	6,1	8,5	2,4	0,0	8,5	6,1
Nombra aspectos vocacionales	2,0	10,2	8,2	7,9	9,3	5,9
Nombra aspectos de personalidad	15,3	15,3	0,0	15,8	0,5	0,5

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

A través de los resultados obtenidos en esta tercera medición se observa que en la sede Valparaíso el mayor porcentaje se concentra en la alternativa *Tolerancia*, con 18,4% a diferencia de lo ocurrido en la primera y segunda medición, donde los mayores porcentajes se concentraron en las alternativas *Nombra aspectos de personalidad* y *Sensibilidad ante los problemas sociales*, respectivamente. Cabe destacar que la alternativa *Tolerancia*, no había obtenido porcentajes representativos en las dos mediciones anteriores.

Tabla N° 211

Competencias/Habilidades que el alumno/a considera posee para cursar exitosamente Trabajo Social.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Melipilla.
 %

Competencias/habilidades del Alumno/a para estudiar Trabajo Social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° Medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° Medición	Variación entre 1° y 3° Medición
	%	%	%	%	%	%
Habilidades de expresión	22,2	35,3	13,1	3,8	31,5	18,4
Capacidad de estudio/lectura	0,0	5,9	5,9	0,0	5,9	0,0
Comprensión de texto	3,7	5,9	2,2	0,0	5,9	3,7
Capacidad de síntesis y de análisis	3,7	17,6	13,9	3,8	13,8	0,1
Empatía	0,0	5,9	5,9	0,0	5,9	0,0
Compromiso	3,7	5,9	2,2	3,8	2,1	0,1
Tolerancia	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Sensibilidad ante los Problemas Sociales	18,5	23,5	5,0	15,4	8,1	3,1
Perseverancia/Sup eración	7,4	0,0	7,4	7,7	7,7	0,3
Objetividad	0,0	0,0	0,0	7,7	7,7	7,7
Autoexigencia	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Nombra aspectos vocacionales	0,0	0,0	0,0	15,4	15,4	
Nombra aspectos de personalidad	37,0	0,0	37,0	7,7	7,7	29,3

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Respecto a la sede Melipilla las variaciones son amplias entre la primera, segunda y tercera medición, ya que en esta última se observa que el mayor porcentaje de alumnos/as declara las competencia/habilidades necesarias par estudiar Trabajo social se relacionan con la *Sensibilidad ante los problemas sociales* y *Nombra aspectos vocacionales*, puesto que ambos obtuvieron un porcentaje del 15,4%. En la primera medición la alternativa que concentró mayor porcentaje fue *Nombra aspectos de Personalidad* y en la segunda *Habilidades de Expresión*. Se infiere que en el caso de los alumnos/as de la sede Melipilla posterior a un año de estudio comienzan a valorar competencias/habilidades relacionadas con aspectos vocacionales propios de la carrera de Trabajo Social.

Cabe destacar, que además de consultar a los alumnos/as sobre sus propias competencias/habilidades se les inquirió acerca de las competencias/habilidades de los/las estudiantes de Trabajo Social y de los/las Asistentes Sociales. Frente a los primeros se obtuvieron los siguientes resultados;

Tabla N° 212

Competencias/Habilidades que caracterizan a un estudiante de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sedes Valparaíso.

%

Competencias/habilidades del Alumno/a de un estudiante de Trabajo Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° Medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° Medición	Variación entre 1° y 3° Medición
	%	%	%	%	%	%
Habilidades de expresión	2,0	6,8	4,8	2,6	4,2	0,6
Capacidad de estudio/lectura	8,2	5,1	3,1	7,9	2,8	5,4
Comprensión de texto	1,0	0,0	1,0	0,0	0,0	1,0
Capacidad de síntesis y de análisis	0,0	3,4	3,4	2,6	0,8	2,6
Empatía	3,1	13,6	10,5	13,2	0,4	10,1
Compromiso	11,2	11,9	0,7	21,1	9,3	9,9
Tolerancia	1,0	0,0	1,0	13,2	13,2	12,2
Sensibilidad ante los Problemas Sociales	13,3	11,9	9,6	7,9	4,0	5,4
Perseverancia/Su peración	3,0	1,7	0,7	2,6	0,9	0,4
Objetividad	3,0	0,0	3,0	0,0	0,0	3,0
Autoexigencia	5,1	6,8	1,4	0,0	6,8	5,1
Nombra aspectos vocacionales	13,3	6,8	6,5	0,0	6,8	13,3
Nombra aspectos de personalidad	10,2	15,3	5,1	26,3	11,0	16,1

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Tabla N° 213

Competencias/Habilidades que caracterizan a un estudiante de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sedes Melipilla.

%

Competencias/habilidades del Alumno/a de un estudiante de Trabajo Social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° Medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° Medición	Variación entre 1° y 3° Medición
	%	%	%	%	%	%
Habilidades de expresión	18,5	0,0	18,5	0,0	0,0	18,5
Capacidad de estudio/lectura	3,7	17,6	13,6	7,7	9,9	4,0
Comprensión de texto	0,0	0,0	0,0	3,8	3,8	3,8
Capacidad de síntesis y de análisis	3,7	11,8	8,1	3,8	8,0	0,1
Empatía	0,0	17,6	17,6	0,0	17,6	0,0
Compromiso	3,7	29,4	25,7	3,8	25,6	0,1
Tolerancia	0,0	11,8	11,8	3,8	8,0	3,8
Sensibilidad ante los Problemas Sociales	3,7	5,9	2,2	0,0	5,9	3,7
Perseverancia/Superación	3,7	5,9	2,2	3,8	2,1	0,1
Objetividad	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Autoexigencia	3,7	0,0	3,7	3,8	3,8	0,1
Nombra aspectos vocacionales	18,5	0,0	18,5	15,4	15,4	3,1
Nombra aspectos de personalidad	14,8	0,0	14,8	19,2	19,2	4,4

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Con respecto a las competencias/habilidades que los alumnos/as consideran que caracterizan a un estudiante de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso los resultados señalan que en cuanto a la sede Valparaíso el 26,3% se constituye en la mayoría y se encuentra en la alternativa *Nombra aspectos de personalidad*, la segunda mayoría constituida por un 21,1% declara que el *Compromiso* es la Competencia que caracteriza a un estudiante de Trabajo Social. Resultados similares se observan en la sede Melipilla, donde el 19,2% se concentra en la alternativa *Nombra aspectos de personalidad* mientras que la segunda mayoría de un 15,4% se encuentra en la alternativa *Nombra aspectos vocacionales*.

Finalmente, los alumnos/as de ambas sedes universitarias señalaron que las competencias/habilidades que ellos/as consideran debe poseer un/a Asistente Social, para desempeñarse exitosamente en el mercado laboral, se relaciona principalmente con que el/la Asistente Social sea un *Profesional eficiente*, con un 42,1% para la sede Valparaíso y un 26,9% para la sede Melipilla, alternativa que ha concentrado los mayores porcentajes desde la primera medición, tal como se observa en las siguientes tablas:

Tabla N° 214

Competencias/Habilidades que debe poseer un/a Asistente Social para desempeñarse exitosamente. Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. Promoción 2005, sedes Valparaíso.
%

Competencias/habilidades de un/a Asistente Social	Valparaíso 1° Medición	Valparaíso 2° Medición	Variación entre 1° y 2° Medición	Valparaíso 3° Medición	Variación entre 2° y 3° Medición	Variación entre 1° y 3° Medición
	%	%	%	%	%	%
Profesional Eficiente	19,4	30,5	11,1	42,1	11,6	22,7
Capacidad de trabajar con grupos	1,0	0,0	1,0	5,3	5,3	4,3
Objetividad	8,2	3,4	4,8	0,0	3,4	8,2
Inteligencia	4,1	3,4	0,7	7,9	4,5	3,8
Creatividad	4,1	6,8	2,7	0,0	6,8	4,1
Compromiso	4,1	1,7	2,4	5,3	3,5	1,2
Responsabilidad	1,0	1,7	0,7	7,9	6,2	6,9
Sentido de la ética	2,0	5,1	3,1	2,6	2,5	0,6
Empatía	6,1	10,2	4,1	13,2	3,0	7,1
Comprensión de las personas y/o problemas sociales	11,2	5,1	6,1	2,6	2,5	8,6
Profesional actualizado	7,1	5,1	2,0	2,6	2,5	4,5
Nombra aspectos vocacionales	7,1	5,1	2,0	2,6	2,5	4,5
Nombra aspectos de personalidad	7,1	6,8	1,7	5,3	1,5	1,8

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Tabla N° 215
Competencias/Habilidades que debe poseer un/a Asistente Social para desempeñarse exitosamente.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sedes Melipilla.
 %

Competencias/habilidades de un/a Asistente Social	Melipilla 1° Medición	Melipilla 2° Medición	Variación entre 1° y 2° Medición	Melipilla 3° Medición	Variación entre 2° y 3° Medición	Variación entre 1° y 3° Medición
	%	%	%	%	%	%
Profesional Eficiente	7,4	35,3	27,9	26,9	8,4	19,3
Capacidad de trabajar con grupos	0,0	17,6	16,6	0,0	17,6	0,0
Objetividad	3,4	0,0	4,8	0,0	0,0	3,4
Inteligencia	7,4	5,9	5,2	3,8	2,1	3,6
Creatividad	3,7	0,0	2,7	3,8	3,8	0,1
Compromiso	0,0	11,8	9,4	7,7	4,1	7,7
Responsabilidad	0,0	11,8	11,1	3,8	8,0	3,8
Sentido de la ética	7,4	5,9	2,8	3,8	2,1	3,6
Empatía	0,0	0,0	4,1	3,8	3,8	3,8
Comprensión de las personas y/o problemas sociales	18,5	11,8	5,7	0,0	11,8	18,5
Profesional actualizado	7,4	0,0	2,0	7,7	7,7	0,3
Nombra aspectos vocacionales	29,6	0,0	2,0	3,8	3,8	25,8
Nombra aspectos de personalidad	7,4	0,0	1,7	7,7	7,7	0,3

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Como se ha establecido, por medio de los análisis anteriores, el autor Taveira plantea que dentro de las destrezas fundamentales para el universitario se encuentran aspectos propiamente de la personalidad, aspectos académicos, aspectos sociales, que deben ser desarrollados y/o potenciados, ya que éstos tendrían una incidencia positiva en los estudios cursados. Con respecto a los aspectos de personalidad, se les consultó a los/las jóvenes *¿Qué valores personales potenciarán su experiencia académica durante el presente año?* Frente a las alternativas entregadas los alumnos/as priorizaron de la siguiente forma;

Tabla N° 216
Valores personales que potenciarán la experiencia académica. Jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta prioridad.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Alternativas	1º Prioridad			2º Prioridad			3º Prioridad			4º Prioridad			5º Prioridad		
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º
Autonomía - Independencia	21,4	11,9	31,6	12,2	18,6	21,1	13,3	18,6	21,1	17,3	16,9	10,5	31,6	32,2	15,8
Responsabilidad	43,9	49,2	31,6	23,5	23,7	21,1	19,4	10,2	21,1	4,1	8,5	18,4	6,1	6,8	7,9
Tolerancia	7,1	15,3	13,2	17,3	23,7	15,8	24,5	25,4	28,9	23,5	18,6	23,7	22,4	15,3	18,4
Autovaloración	6,1	3,4	5,3	14,3	15,3	15,8	22,4	20,3	21,1	30,6	33,9	23,7	21,4	25,4	34,2
Perseverancia	25,5	20,3	15,8	29,6	18,6	28,9	14,3	23,7	7,9	15,3	18,6	26,3	11,2	16,9	21,1

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Tabla N° 217
Valores personales que potenciarán la experiencia académica. Jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta prioridad.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Alternativas	1° Prioridad			2° Prioridad			3° Prioridad			4° Prioridad			5° Prioridad		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
Autonomía - Independencia	11,2	11,8	15,4	18,5	0,0	26,9	7,4	29,4	15,4	11,1	11,8	15,4	11,1	47,1	15,4
Responsabilidad	55,5	23,5	34,6	22,2	17,6	26,9	11,1	23,5	11,5	3,7	23,5	11,5	0,0	11,8	3,8
Tolerancia	40,7	23,5	30,8	25,9	35,3	15,4	3,7	11,8	7,7	11,1	29,4	19,2	18,5	0,0	15,4
Autovaloración	33,3	17,6	19,2	18,5	17,6	19,2	29,6	23,5	19,2	7,4	23,5	15,4	11,1	17,6	15,4
Perseverancia	51,8	23,5	26,9	18,5	29,4	23,1	11,1	11,8	23,1	11,1	11,8	0,0	3,7	23,5	11,5

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

En la sede Valparaíso los alumnos/as jerarquizaron en un 31,6% que *Autonomía-Independencia* y la *Responsabilidad*, son los valores personales que potenciarán su experiencia académica.

En el caso de la sede Melipilla, la jerarquización de la primera prioridad se encuentra en un porcentaje del 34,6% en la alternativa *Responsabilidad*, alternativa, que en esta sede universitaria, obtuvo una primera mayoría en las tres mediciones.

Siguiendo los aportes teóricos del autor Taveira, expuestos en los análisis anteriores, se plantea que dentro de las destrezas fundamentales para el alumno/a universitario, se encuentran aspectos propiamente de la personalidad, analizados anteriormente y aspectos académicos, que deben ser desarrollados y/o potenciados, durante los años universitarios. Es por esto, que se les consultó a los/las jóvenes *¿Qué cualidades académicas potenciarán su experiencia académica durante el presente año?* Frente a las alternativas entregadas los alumnos/as priorizaron de la siguiente forma;

Tabla N° 218
Cualidades académicas que potenciarán la experiencia académica. Jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta prioridad.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Valparaíso.
%

Alternativas	1° Prioridad			2° Prioridad			3° Prioridad			4° Prioridad			5° Prioridad		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
Reflexión	35,7	30,5	31,6	21,4	25,4	26,3	12,2	18,6	28,9	18,4	13,6	5,3	9,2	8,5	7,9
Crítica	13,3	16,9	15,8	26,5	32,2	36,8	30,6	25,4	26,3	8,2	16,9	13,2	16,3	5,1	7,9
Construcción de Texto	7,1	8,5	7,9	11,2	11,9	13,2	27,6	13,6	15,8	23,5	32,2	36,8	26,5	30,5	26,3
Análisis	33,7	28,8	26,3	23,5	18,6	15,8	16,3	32,2	21,1	14,3	8,5	28,9	8,2	8,5	7,9
Lenguaje Técnico	11,2	13,6	18,4	17,3	8,5	7,9	8,2	6,8	7,9	27,6	25,4	15,8	30,6	42,4	50,0

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Tabla N° 219
Cualidades académicas que potenciarán la experiencia académica. Jerarquización de las siguientes alternativas de primera a quinta prioridad.
Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
Promoción 2005, sede Melipilla.
%

Alternativas	1° Prioridad			2° Prioridad			3° Prioridad			4° Prioridad			5° Prioridad		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°
Reflexión	37,0	41,2	15,4	44,4	23,5	30,8	7,4	5,9	19,2	7,4	5,9	7,7	3,7	23,5	15,4
Crítica	59,2	29,4	19,2	14,8	35,3	34,6	22,2	11,8	15,4	3,7	17,6	19,2	0,0	5,9	0,0
Construcción de Texto	14,8	11,8	7,7	33,3	17,6	23,1	18,5	17,6	15,4	22,2	17,6	19,2	11,1	35,3	23,1
Análisis	40,7	5,9	26,9	18,5	11,8	26,9	18,5	41,2	19,2	14,8	41,2	11,5	7,4	17,6	3,8
Lenguaje Técnico	37,0	11,8	38,5	25,9	11,8	11,5	7,4	23,5	7,7	0,0	35,3	7,7	29,6	17,6	23,1

Fuente: Primer, Segundo y Tercer cuestionario de medición
 Tesis Transición Académica
 Abril, Septiembre y Diciembre 2005

Respecto a los datos recopilados en la sede Valparaíso, se analizarán de acuerdo a la opción "Primera prioridad" para distintas alternativas de acuerdo a cualidades académicas planteadas en el instrumento de medición, a fin de jerarquizarlas según lo declarado por los alumnos/as.

Los resultados demuestran que en esta tercera medición, la opción primera prioridad ordenada jerárquicamente correspondió a *Reflexión, Análisis, Lenguaje Técnico, Crítica y Construcción de Texto*. Jerarquización que no presenta grandes variaciones tanto en la primera como en la segunda medición. En el caso de la sede Melipilla se presentan resultados que difieren a los observados en la sede Valparaíso, ya que la jerarquización realizada por los alumnos/as de esta sede universitaria de los elementos entregados fue la siguiente; *Lenguaje Técnico, Análisis, Crítica, Reflexión, Construcción de texto*.

En otro aspecto las opiniones y percepciones de los alumnos/as en relación a su primer año de estudios, se consideraron en las tres mediciones, desde diferentes ámbitos, es así como en la primera medición la pregunta realizada fue la siguiente; *¿Qué esperas de tu primer año en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso?*. Para la segunda medición la pregunta realizada fue; *¿Cual es tu opinión de la experiencia universitaria desarrollada durante este primer semestre?* Mientras que en esta tercera medición se buscaba rescatar la opinión final de los alumnos/as frente a su primer año académico, por lo tanto la pregunta formulada fue; *Tomando como referencia el primer año de estudio, ¿Como definirías esta experiencia, tanto a nivel personal como académico?* Ante la cual los resultados son los siguientes;

Tabla N° 220

Opinión de la experiencia del primer año de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Alumnos/as de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Promoción 2005, sedes Valparaíso y Melipilla.

%

Opinión de la experiencia de Primer año de la carrera de Trabajo Social	Valparaíso	Melipilla
	%	%
Experiencia positiva en lo personal	21,1	19,2
Experiencia positiva en lo académico	10,5	19,2
Positivo en lo personal y académico	28,9	0,0
Periodo de Autoconocimiento Vocacional	5,3	3,8
Buen acercamiento a la realidad	0,0	0,0
Descubrimiento de Habilidades Personales	0,0	15,4
Mucha exigencia académica	0,0	3,8
Poca Motivación de los Docentes	5,3	7,7
No ha superado expectativas académicas ni personales	26,3	19,2

Fuente: Tercer cuestionario de medición
Tesis Transición Académica
Diciembre 2005

Como se observa en el caso de la sede Valparaíso, el 28,9% de los/as jóvenes señala que su experiencia del primer año académico es *Positiva en lo personal y académico*, sin embargo también se observa que la segunda mayoría está constituida por un 26,3% que manifiesta que su experiencia *No ha superado expectativas académicas ni personales*.

En el caso de la sede Melipilla los resultados demuestran que un porcentaje del 19,2% se presenta en tres alternativas; en *Experiencia positiva en lo personal*, *Experiencia positiva en lo académico* y en la alternativa *No ha superado expectativas académicas ni personales* se infiere que este último resultado es consecuencia de la poca satisfacción que los alumnos/as sienten respecto a la infraestructura de esta sede universitaria, manifestando su incomodidad debido a su falta de Biblioteca, espacios de estudio, Casino, entre otros. Cabe destacar que lo anteriormente expuesto ha sido recopilado por medio de instrumentos de medición cualitativos.

CAPÍTULO VII

TRANSICIÓN ENSEÑANZA MEDIA – UNIVERSIDAD EN LA ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO.



BIBLIOTECA

*ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO.*

CAPITULO VII
TRANSICION ENSEÑANZA MEDIA UNIVERSIDAD
EN LA ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAISO.

7.1.- ANÁLISIS DE LOS PRINCIPALES COMPONENTES DE CADA PERFIL.

A.- Perfil Familiar.

✓ *Características del Perfil Familiar.*

El Perfil Familiar se caracteriza por contener aquellos elementos presentes en el contexto familiar del universo de estudio dando cuenta de los componentes propicios para los fines de esta investigación, es por ello que contiene información que contempla elementos sociodemográficos, aspectos educacionales, y de las relaciones y dinámica familiar.

El análisis del perfil familiar permite identificar aspectos relativos al tipo de familia y características de ésta, reconociendo a la familia como el agente de socialización primaria que entrega los primeros referentes valóricos, sociales y culturales a cada uno de sus miembros, por lo cual se considera que los procesos educacionales del universo de estudio estarán guiados en mayor o menor medida por los referentes familiares que han internalizado.

Con respecto al proceso de transición académica desde la Enseñanza Media a la Universidad se consideran importantes los elementos propios del contexto familiar de los/as alumnas, en la medida que representan el sustento o plataforma desde la cual los/as jóvenes enfrentan las situaciones que conlleva dicha transición. Cabe destacar que el tipo de familia, las relaciones y la dinámica familiar que cada uno/a de los alumnos/as ha experimentado cobra relevancia al momento de actuar frente al proceso de Transición, el cual se refleja en las decisiones que se relacionan con los cambios y proyecciones de los mismos tanto a nivel personal como académico, e influyen en ámbitos tales como vida familiar, grupo de pares, formación académica, vida universitaria y extra universitaria, manejo de la independencia y autonomía, entre otras.

✓ *Perfil Familiar de los alumnos/as de 1º año de la carrera de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, sede Valparaíso.*

De acuerdo a la información recogida durante la presente investigación, es posible establecer que el Perfil Familiar de los alumnos/as de 1º año de la carrera de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, sede Valparaíso, es el que a continuación se define.

En cuanto a la procedencia o al lugar de origen de los/as jóvenes que ingresan a la carrera se destacan dos grandes grupos; aquellos/as que **provienen de la V Región** y aquellos/as que **provienen de otras regiones**. En cuanto al primer grupo, es posible establecer que existe un número de alumnos/as

procedentes de las ciudades de Valparaíso y Viña del Mar, no obstante el mayor número de los/as estudiantes proviene de otras localidades de la V Región, ya sea de la V región Costa y V Región Cordillera, dentro de las localidades que encuentran mayor representatividad se encuentra; Quilpue, Villa Alemana, San Felipe, Los Andes, San Antonio. Con respecto al segundo grupo de alumnos/as, es decir aquellos/as que provienen fuera de la V Región, se destacan los alumnos/as provenientes de Rancagua, Santiago.

La procedencia de los/as jóvenes tiene una implicancia directa en el acceso a la Universidad de Valparaíso, sede Valparaíso, es por ello que implica factores tales como el **traslado desde sus domicilios**; observándose que los alumnos/as procedentes de las ciudades de Valparaíso, Viña del Mar, Quilpue y Villa Alemana, mantiene su domicilio, es decir, durante su periodo académico siguen viviendo con sus padres y/o familiares en sus ciudades de origen. Sin embargo aquellos/as que provienen de las otras ciudades anteriormente expuestas, experimentan su salida del hogar, que en la mayoría de los casos representa la primera emancipación del núcleo familiar. Son estos/as jóvenes quienes deben enfrentar una situación paralela a su ingreso a la Universidad, enfrentan un cambio de ciudad, de convivencia, ya que es posible establecer que la mayor cantidad de ellos/as opta por **convivir con otros estudiantes**, en diversas modalidades; ya sea por medio del arriendo de una pensión o por medio del arriendo de una casa o departamento, el cual comparten con otros/as estudiantes.

En cuanto al tipo de familia del cual provienen se destaca por medio de los resultados de la presente investigación, que el mayor número de ellos tiene **familias nucleares biparentales**, siendo un número menor de jóvenes los que pertenecen a familias Nucleares Monoparentales, de éstos la mayoría convive con su madre. En cuanto al número de hermanos/as se establece que en promedio los alumnos/as tienen **3 hermanos/as**, el mayor grupo familiar está constituido por diez hermanos, mientras los menores grupos familiares son aquellos en los cuales los alumnos/as son los únicos hijos/as.

La escolaridad también se presenta como un aspecto relevante al momento de caracterizar el perfil familiar, es así como se establece que la **escolaridad de los padres de los/as jóvenes en promedio es la Enseñanza Media Completa**, al igual que en el caso de las madres, es decir no presentan diferencias en este aspecto. Las diferencias se presentan en cuanto a la ocupación de los mismos, es decir su aspecto socio ocupacional. Dentro de la escolaridad también se destaca que en cuanto a los padres el 14,2% de ellos completó una carrera en el sistema de educación superior (Institutos de Formación Técnica o Universidades) cifras que en las madres asciende a un 15,3%, de igual forma cabe destacar que en cuanto a la escolaridad de los hermanos/as ésta en promedio asciende a la Enseñanza Media Completa, por lo tanto se establece que en la mayoría de los casos los alumnos/as representan a la **primera generación de sus familias que accede a la Educación Superior**.

En cuanto al aspecto socio ocupacional de los padres, se establece que el **49,0% de los padres realiza algún Oficio**, mientras el **54,1% de las madres desempeña labores de Dueña de Casa**.

Con respecto a los elementos de relaciones y dinámica familiar es posible declarar que uno de los aspectos consultados abordó las identificaciones familiares, es así como se indagó en torno al familiar con el que ellos/as se identifican. Se obtuvo que la mayor proporción de ello/as se identifica con sus madres, destacándose también los hermanos/as y los padres. Frente a las razones que subyacen a este antecedente se encuentra que los/as jóvenes destacan las relaciones afectivas que mantiene con sus madres, así como también la buena comunicación que mantienen con ellas.

En relación a los aspectos relativos a la familia y a la opción vocacional de los/as jóvenes se establece que en cuanto a la decisión de éstos de continuar estudios superiores universitarios la reacción de los padres siempre es positiva, aún cuando los recursos económicos no sean los suficientes, la familia respalda al hijo/a en su determinación y busca las opciones para suplir la falta de recursos. En cuanto a la decisión de estudiar Trabajo Social, se establece que la reacción de los padres, en la mayoría de los casos es *positiva*, y más aún adquiere mayores niveles de respaldo conforme transcurre el año académico. Es así como también se observan diferentes razones de los padres que subyacen a su reacción inicial, se observa que en un primer momento de medición, correspondiente al periodo de ingreso de los alumnos/as a la carrera la familia considera positiva la opción vocacional de sus hijos argumentando que "*respetan la decisión de sus hijos/as*", lo cual tiene como consecuencia que se "*preocupen por sus estudios*". Una vez que transcurre el primer semestre académico se confirma que la opinión de la familia es positiva y que ellos respetan la decisión de sus hijo/as. Sin embargo se observa un cambio en el resultado o las acciones que los padres ejecutan, ya que de acuerdo a la percepción de los alumnos/as sus padres pasan de la "*preocupación por sus estudios*" a "*apoyar a sus hijos durante la carrera*", cambio que permanece hasta finalizar el año académico.

- ✓ *Perfil Familiar de los alumnos/as de 1º año de la carrera de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, sede Melipilla.*

Gracias a la información obtenida durante la presente investigación, es posible establecer que el Perfil Familiar de los alumnos/as de 1º año de la carrera de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, sede Melipilla, contiene elementos que a continuación se detallan.

En cuanto a la procedencia o al lugar de origen de los/as jóvenes que ingresan a la carrera se destacan tres grupos; aquellos/as que **provienen de la Región Metropolitana**, aquellos/as que **provienen de otras regiones**, y en número menor los jóvenes que **pertenecen a la localidad de Melipilla**. En cuanto al primer grupo, es posible establecer que es éste el que contiene a la mayor cantidad de jóvenes de la sede Melipilla, de ellos/as existe un número de alumnos/as procedentes de las comunas de Santiago y Maipú principalmente. No obstante, también se observa número de los/as estudiantes provenientes de otras regiones como la V Región, y la VI Región dentro de la primera se encuentran jóvenes provenientes de las ciudades de Valparaíso y San Antonio, en cuanto a la segunda destacan los alumnos/as de la ciudad de Rancagua, San Fernando. Finalmente cabe destacar que los alumno/as provenientes de la misma localidad de Melipilla representan a una pequeña proporción, en relación al total de alumnos/as.

Debido a que la mayor cantidad de estudiantes proviene de la Región Metropolitana el acceso a la Universidad de Valparaíso, sede Melipilla, es diferente a lo vivido por los alumnos/as de la Universidad de Valparaíso sede Valparaíso, ya que en el caso de Melipilla sus alumnos/as no requieren trasladarse a vivir a esta ciudad durante el año académico, ya que la cercanía de esta localidad con la Región Metropolitana, permite que los/as jóvenes se **trasladen diariamente desde sus hogares** familiares, sistema al cual recurren incluso los alumnos/as provenientes de las ciudades de Valparaíso y San Antonio. Por lo tanto domicilios académicos son prácticamente inexistentes, si bien esta situación les permite no “abandonar” sus hogares familiares, conlleva otros costos tales como; el esfuerzo económico y el cansancio físico de los traslados diarios.

En cuanto al tipo de familia, se destaca por medio de los resultados de la presente investigación, que el mayor número de ellos proviene de **familias Nucleares Biparentales**, siendo un número menor de jóvenes los que pertenecen a familias Nucleares Monoparentales; de éstos la mayoría convive con su madre. En cuanto al número de hermanos/as se establece que en promedio los alumnos/as tienen **2 hermanos/as**, el mayor grupo familiar está constituido por ocho hermanos, mientras los menores grupos familiares son aquellos en los cuales los alumnos/as son los únicos hijos/as.

La escolaridad también se presenta como un aspecto relevante al momento de caracterizar el Perfil Familiar, es así como se establece que la **escolaridad de los padres de los/as jóvenes en promedio es la Enseñanza Superior Completa** (Institutos de Formación Técnica o Universidades), mientras que en el caso de las **madres es la Enseñanza Media Completa** es decir se presentan diferencias en cuanto a la escolaridad. Dentro del mismo aspecto cabe destacar que en cuanto a la escolaridad de los hermanos/as

ésta en promedio asciende a la Enseñanza Media Completa, por lo tanto se establece que en la mayoría de los casos los alumnos/as representan a la **primera generación de sus familias que accede a la Educación Superior.**

En cuanto al aspecto socio ocupacional de los padres, se observa que el **59,3% de los padres realiza algún Oficio**, mientras el **74,1% de las madres desempeña labores de Dueña de Casa.**

Con respecto a los elementos de relaciones y dinámica familiar es posible declarar que uno de los aspectos consultados abordó las identificaciones familiares, es así como se indagó en torno al familiar con el que ellos/as se identifican. Se obtuvo que la mayor proporción de ello/as se identifica con sus madres, destacándose también los hermanos/as y los padres. Frente a las razones que subyacen a este antecedente se encuentra que los/as jóvenes destacan que mantiene buena comunicación con sus madres, a la vez que la admiran porque la consideran que es luchadora y perseverante.

En relación a los aspectos relativos a la familia y a la opción vocacional de los/as jóvenes se establece que en cuanto a la decisión de éstos de continuar estudios superiores universitarios la reacción de los padres siempre es *positiva*, aún cuando los recursos económicos no sean los suficientes, la familia respalda al hijo/a en su determinación y busca las opciones para suplir la falta de recursos. En cuanto a la decisión de estudiar Trabajo Social, se establece que la reacción de los padres, en la mayoría de los casos es *positiva*, y más aún adquiere mayores niveles de respaldo conforme transcurre el año académico. Es así como también se observan diferentes razones de los padres que subyacen a su reacción inicial, se observa que en un primer momento de medición, correspondiente al periodo de ingreso de los alumnos/as a la carrera la familia considera positiva la opción vocacional de sus hijos argumentando que "*respetan la decisión de sus hijos/as*", lo cual tiene como consecuencia que se "*preocupen por sus estudios*", una vez que transcurre el primer semestre académico se confirma que la opinión de la familia es positiva, que ellos respetan la decisión de sus hijos/as. Sin embargo se observa un cambio en el resultado o las acciones que los padres ejecutan, ya que de acuerdo a la percepción de los alumnos/as sus padres pasan de la "*preocupación por sus estudios*" a "*apoyar a sus hijos durante la carrera*", cambio que permanece hasta finalizar el año académico.

B.- Perfil Socioeconómico.

✓ *Características del Perfil Socioeconómico.*

El Perfil Socioeconómico tiene como elemento distintivo el contener aquellos aspectos relativos a la economía de la familia del universo de estudio. Intenta dar cuenta de los principales componentes que confluyen para dar origen a una determinada situación familiar en cuanto a lo económico. Dentro de la información que contiene este perfil destacan aspectos de autopercepción de la situación económica-familiar, así como elementos socio ocupacionales, elementos relativos al financiamiento de la educación superior, entre otros.

La importancia de la información recogida por medio del Perfil Socioeconómico es que permite diferenciar las características que dan origen a las situaciones económicas en las cuales se insertan los/as estudiantes objeto de este estudio, cabe señalar que los elementos económicos son determinantes en la historia personal que presentan los/as jóvenes, por cuanto sus oportunidades educacionales previas, en gran medida están determinados por este aspecto.

Con respecto al proceso de transición académica desde la Enseñanza Media a la Universidad se consideran importantes los elementos propios del contexto económico de la familia de los alumnos/as, en la medida que representan parte de las posibilidades reales de continuación de estudios que poseen los/as jóvenes, así como también de su permanencia en el sistema de educación superior. Es por ello que este perfil se ha abordado en profundidad, considerando elementos como las ayudas estudiantiles, las acciones familiares, el trabajo de los/as estudiantes, entre otros elementos.

Cabe destacar que la situación socioeconómica familiar determina en gran medida el proceso de transición académica Enseñanza Media-Universidad.

✓ *Perfil Socioeconómico de los alumnos/as de 1º año de la carrera de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla.*

En cuanto a la definición del Perfil Socioeconómico, de los/as estudiantes de primer año de la carrera de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla, es posible establecer que en cuanto a la **autopercepción de los alumnos/as** respecto a su situación económica familiar, éstos revelan en su mayoría que sus familias corresponden a una familia de **clase Media Baja**, elemento relacionado con la situación socioprofesional de los padres de los jóvenes la cual revela que la mayor cantidad de los padres se desempeña realizando un oficio, mientras que la mayor cantidad de las madres desempeñan labores de dueña de casa.

Si bien lo anteriormente señalado es el panorama general en cuanto a las condiciones económicas familiares, se identifican diversos ámbitos de esta situación que a continuación se expondrán.

Tal como se señaló en el Perfil Familiar la reacción de los padres de los/as jóvenes una vez que éstos les comunican que continuarán estudios superiores universitarios, es de pleno regocijo. No obstante, esta situación conlleva una serie de egresos económicos no experimentados hasta ese momento en la economía familiar, sin embargo, la actitud de la familia (especialmente de los padres) se relacionan con acciones que delatan **un doble esfuerzo que tiene por fin cubrir los gastos que implica esta nueva situación educacional del hijo/a.**

De acuerdo a los datos obtenidos en la presente investigación, es posible señalar que las **personas que asumen el costo de los estudios de los alumnos/as son en su mayor proporción los padres de los mismos**, en una menor proporción familiares de éstos y finalmente con poca representatividad se observa la autofinanciación. Este último elemento señalado, se debe a que existe un grupo de jóvenes que realiza una actividad remunerada, que en la mayoría de los casos no se vincula al área social, pero que les aporta un ingreso económico, que fluctúa desde los \$1.000 diarios en trabajos eventuales a los \$150.000 pesos mensuales, de acuerdo al tipo de trabajo desarrollado, trabajo que se caracteriza por realizarse de forma Part time, especialmente los fines de semana.

Si bien el trabajo remunerado es una de las formas con las cuales los/as jóvenes pueden alivianar los gastos derivados de sus estudios universitarios, también se identifica que existe un **grupo de alumnos/as que cuenta con sistemas de Becas estudiantiles**, las cuales le aportan beneficios directos en pro de sus situación económica, dentro de las Becas estudiantiles que posee un grupo de alumnos/as destacan; Beca Presidente de la República, Becas de Almuerzo, Becas de Hijos de Profesionales de la Educación.

Si bien anteriormente se señaló que en la mayoría de los casos son los padres de los alumnos/as quienes financian los costos de la educación superior, se establece que el medio compartido con el cual ellos esperan financiar los estudios de sus hijos/as, es el sistema del **Fondo Solidario que concentra la mayoría de las preferencias**, por sobre opciones como; Crédito CORFO y Créditos financieros.

Finalmente, es posible señalar que los alumnos/as no son ajenos a la realidad económica familiar en la cual se insertan y que por lo tanto las dificultades que pudiesen enfrentar sus padres para el financiamiento de sus estudios no les son indiferentes, por cuanto se establece que si los padres de los/as jóvenes no pudiesen costear sus estudios a través de los medios que esperan, ellos/as iniciarían acciones para remediar esta situación. Dentro de los elementos que afloran en este aspecto se señala existen diferencias en cuanto a los alumnos/as de la sede Valparaíso y los de la sede Melipilla.

Los alumnos/as de la sede Valparaíso establecieron a través de las distintas mediciones que las acciones que realizarían frente a una eventual dificultad de financiamiento de sus estudios serían en primer lugar; el **“conseguir un trabajo remunerado”**, alternativa seguida por opciones como **“recurrir a préstamos financieros”** y **“recurrir a familiares y/o amigos”**. La opción de conseguir trabajo remunerado prevalece sólo al momento de ingresar a la carrera, ya que en las mediciones realizadas en el segundo semestre y al término

del primer año prevaleció la opción de "*recurrir a préstamos financieros*", lo cual se sustenta en la dificultad que visualizan los/as jóvenes de compatibilizar estudios y trabajo. En el caso de **los alumnos/as de la sede Melipilla** frente a la misma situación hipotética señalaron que buscarían "***conseguir trabajo remunerado***", opción que mantuvieron durante las tres mediciones realizadas que cruzaron el año académico.

Cabe señalar que en ambas sedes universitarias alternativas como "*congelar estudios*" y/o "*desertar completamente de la carrera*" encontraron bajos niveles de representatividad, lo cual permite inferir que en caso de estos estudiantes las dificultades económicas no serían un factor determinante de una posible deserción estudiantil, sino más bien una deserción respondería a factores vocacionales.

C.- Perfil Transición Enseñanza Media – Universidad.

✓ *Características del Perfil Transición Enseñanza Media-Universidad.*

El Perfil Transición Enseñanza Media-Universidad contiene aquellos elementos propicios para la realización de un análisis con respecto a este proceso de transición educacional específico que se aborda. Dicho perfil se constituye en base a una serie de elementos presentes que se derivan del establecimiento educacional donde el alumno/a realizó sus estudios de enseñanza media, así como también los elementos propios de su proceso de ingreso a la Educación Superior; es decir, Prueba de Selección Universitaria (PSU), opciones universitarias, expectativas de ingreso, entre otros.

Los elementos presentes en el Perfil Transición Enseñanza Media-Universidad, adquieren relevancia en la medida que se considera que la experiencia educacional previa de los/as jóvenes que ingresan al Sistema de Educación Superior repercute, de buena o mala manera, en el desarrollo de la experiencia que el joven tenga en la universidad.

Se considera en términos teóricos la Transición Enseñanza Media-Universidad es un tránsito desde el establecimiento de educación media a un establecimiento de educación superior, que finaliza una vez que el alumno/a concluye su primer año académico en la universidad.

Cabe destacar que dentro de los aspectos considerados como importantes en este proceso de transición académica, se encuentran aquellos relativos al establecimiento de educación, en la medida que el tipo y modalidad de establecimiento definen, en cierta forma la línea educacional que practican, es así como estas diferencias se manifiestan durante la experiencia académica universitaria. Ya que la experiencia con la que el/la joven ingresa al sistema de educación superior confluye con todos los nuevos aspectos educacionales característicos de este sistema, constituyéndose en una nueva experiencia nueva y única para cada alumno/a.

✓ *Perfil Transición Enseñanza Media-Universidad de los alumnos/as de 1º año de la carrera de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla.*

En cuanto a la definición del Perfil Transición Enseñanza Media-Universidad, de los/as estudiantes de primer año de la carrera de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla, se establece que se observa un perfil sin grandes variaciones, que contiene solo diferencias puntuales.

De acuerdo al universo de estudio se observa existen una serie de motivaciones por las cuales se decide continuar estudios en un establecimiento de Educación Superior; dentro de las cuales se observan una motivación personal, familiar, social y aquella que surge desde sus propios establecimientos de educación. Sin embargo, la principal razón que los/as jóvenes tienen para continuar estudios superiores universitarios, es

para realizarse personalmente, seguida por una búsqueda de mejoramiento de sus condiciones socioeconómicas.

En cuanto a los establecimientos de educación se establece que el mayor número de alumnos/as proviene de **establecimientos Particulares-Subvencionados**, que se destacan por impartir una modalidad de **Educación Científico Humanista**. También se observa alrededor de un tercio de alumnos/as que proviene de Establecimientos Municipalizados.

Como se señaló anteriormente una de las motivaciones de los/as jóvenes de continuar una Educación Superior es aquella proveniente desde su establecimiento educacional, dentro de lo cual los alumnos/as destacan la **motivación entregada por parte de sus profesores** como uno de los aspectos que más influyeron en ellos/as en esta determinación. No obstante, uno de los aspectos que consideran como deficientes dentro de su establecimiento de educación en miras a la continuidad de estudios, es que éste no les facilitó el conocer las posibilidades y opciones laborales, así como también que no les ayudó a elegir una modalidad de Educación Superior.

En cuanto a los elementos propios de la Educación Media, se establece que el perfil de los alumnos/as que ingresan a la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, ambas sedes universitarias, responde a alumnos/as que les agradaban y presentaban facilidades para asignaturas como; Lenguaje y Comunicación e Historia y Geografía. No obstante, presentaban dificultad para la signatura de Matemáticas y desagrado por asignaturas como Física y Química.

Con respecto a las calificaciones se presentan variaciones con respecto a los alumnos/as de la sede **Valparaíso** y los de la sede Melipilla, es así como los primeros en su mayoría presentan un promedio de notas de la Enseñanza Media que fluctúa de **6,0 a 6,5**. Mientras que los alumnos/as de la **sede Melipilla** en su mayoría presentan un promedio de notas en el rango de un **5,5 a 6,0**. Así como el promedio de notas establece diferencias entre los alumnos/as de ambas sedes universitarias, las diferencias continúan al establecer el puntaje de la Prueba de Selección Universitaria (PSU) con la cual ingresan a la carrera, de esta forma se establece que la mayor cantidad de alumnos/as de la sede **Valparaíso ingresa con un puntaje PSU que va desde los 581 a los 610 puntos**, mientras que los alumnos/as de la sede **Melipilla, en su mayoría, ingresan con un puntaje que fluctúa entre los 550 a los 580 puntos**.

Además se establece que en cuanto a las opciones de carreras universitarias, el mayor número de alumnos/as de ambas sedes universitarias optó por la carrera de Trabajo Social, seguida por alguna carrera de las Ciencias Sociales, dato que se confirma al establecer que el lugar de postulación de la carrera de Trabajo Social, fue el primero. En cuanto a las opciones de Universidades, se establece que los alumnos/as de la sede **Valparaíso, en su mayoría su primera opción fue la Universidad de Valparaíso**, principalmente por razones de prestigio de la misma. Sin embargo la mayoría de los alumnos/as de la sede **Melipilla señalaron como primera opción de Universidad una Universidad tradicional de otra región**, por lo tanto

su ingreso a la Universidad de Valparaíso, sede Melipilla responde principalmente al puntaje obtenido en la PSU.

En cuanto a la información que los/as jóvenes tienen respecto a la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, se destaca que esta información se obtiene principalmente por Charlas Vocaciones y por la búsqueda que ellos/as mismos realizan por Internet, constituyéndose este medio una herramienta fundamental de información, de acceso fácil y cómodo.

Una vez que los/as jóvenes ingresan a la carrera de Trabajo Social, ya sea en la sede Valparaíso o Melipilla se generan una serie de **expectativas en ellos/as que se relacionan tanto con el Equipo Docente de la carrera**, así como también expectativas respecto a diversos ámbitos. En relación a las expectativas generadas en torno al Equipo Docente, cabe señalar que los alumnos/as de ambas sedes universitarias esperan en su mayoría una formación que contenga elementos de **"integración teórico-práctica"**, así como también esperan que los docentes tengan un **"manejo a nivel de experto/a en cuanto a las temáticas de sus propias áreas"**. No obstante es posible establecer que por medio de recolección de datos cualitativos, se observó que las expectativas presentadas por los alumnos/as no se cumplieron a cabalidad a través del año académico, por cuanto señalaron que esperaban una entrega de contenidos distinta en cuanto a su forma y profundidad con las cuales se abordó.

Con respecto a las expectativas en otros ámbitos, es posible establecer que los/as jóvenes sienten una gran expectativas en torno a sí mismos, ya que el cursar estudios superiores universitarios se constituye en un **"desafío a sus propias capacidades"**, además de ser un elemento clave dentro de sus propias dinámicas familiares, en la medida en que sienten **"la responsabilidad de no fallar a sus padres"**.

Es así como todos los aspectos anteriormente expuestos definen el perfil del alumnos/a, en cuanto a su Transición Enseñanza Media-Universidad, constituyéndose éste en uno de los más relevantes del proceso mismo de transición.

D.- Perfil Vocacional.

✓ *Características del Perfil Vocacional.*

El Perfil Vocacional da cuenta de todos aquellos elementos que se presentan en el contexto de una decisión vocacional, elementos tanto intrínsecos como extrínsecos a los/as jóvenes abordados en la presente investigación. Los elementos presentes en este perfil se refieren a aspectos motivacionales acerca de la opción vocacional, así como también los factores determinantes que les permitieron optar por la Universidad de Valparaíso, de igual forma se indaga en experiencias sociales de los alumnos/as previas, en sus satisfacciones al cursar Trabajo Social, en sus proyecciones laborales, entre otros.

Los elementos presentes en el Perfil Vocacional, adquieren relevancia en la medida que el buen desempeño académico, la satisfacción estudiantil y el interés por la carrera son factores que en cierta forma están determinados por elementos vocacionales, ya que la desorientación vocacional, las crisis vocacionales son riesgos a los cuales están expuestos los y las jóvenes que ingresan a una determinada carrera, dichos riesgos se viven especialmente en los primeros años académicos.

Por lo tanto, los elementos vocacionales definen en gran medida el proceso de transición académica, por cuanto le permitirán estabilidad a los/as jóvenes o por el contrario harán de este proceso una etapa aún más dificultosa, ya que el Perfil Vocacional confluye a su vez con los elementos propios de los demás perfiles para dar forma a un proceso de transición con muchas aristas y ante las cuales los/as jóvenes deben estar preparados.

✓ *Perfil Vocacional de los alumnos/as de 1º año de la carrera de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla.*

A continuación se expondrán los principales hallazgos obtenidos de la presente investigación y que dan cuenta de los elementos presentes en el Perfil Vocacional, que constituyen el Perfil Vocacional de los alumnos/as de 1º año de la carrera de Trabajo Social, en este caso el la exposición de los elementos se realizará en forma conjunta para los alumnos/as de la sede Valparaíso y Melipilla, ya que ambas sedes no presentan mayores diferencias en este perfil, salvo excepciones.

Es posible establecer que dentro de los factores determinantes que llevaron a los/as jóvenes a optar por la carrera de Trabajo social, se destacan elementos propios a la personalidad, propios a la vocación y también propios a la oferta curricular de la carrera de Trabajo Social, sin embargo de estos elementos el que determina en mayor grado la opción vocacional de los jóvenes son los **determinantes propios a la personalidad**, es decir, determinantes personales; de la cual surge la principal motivación que lleva a los alumnos/as por estudiar Trabajo Social, esta motivación es "**su espíritu de servicio al prójimo**", elemento motivador predominante que se presenta transversal a todo el año académico.

Si el principal factor determinante de los/as jóvenes para cursar Trabajo Social se relaciona con elementos propios a la personalidad, supone que han tenido algún tipo de acercamiento especial previo en sus vidas que les motiva con mayor fuerza a optar por esta carrera, sin embargo se observa en este aspecto es posible diferenciar al universo de estudio en dos grandes grupos; **aquellos/as que han tenido una experiencia en el área social previa** (ya sea voluntario y/o remunerada) y aquellos/as no la han tenido, dentro de los primeros se identifica que sus experiencias en el área social la han realizado por medio de Iglesias y de Establecimientos Educacionales. Es en cuanto al tipo de experiencia social desarrollada cuando se diferencian conforme a las sedes universitarias, es así como en la sede Valparaíso el mayor número de tipos de experiencia social se han desarrollado en **Pastorales Juveniles y/o Grupos de Iglesia**, y han desarrollado esta experiencia en un periodo de tiempo variable, desde menos de un mes hasta aquellos/as que han desarrollado esta experiencia en dos años. Mientras que en el caso de los alumnos/as de la sede Melipilla esta experiencia se ha desarrollado especialmente en los **Asentamientos Humanos Precarios** y en un periodo de tiempo destacado de cuatro años.

En cuanto a las satisfacciones personales de los/as jóvenes al estudiar Trabajo Social, los alumnos/as de la sede Valparaíso se declaran "*muy satisfechos*" a través de todo el año académico, sin embargo esta misma sensación en los alumnos/as de Melipilla sólo se observa al inicio de año académico hasta el término del primer semestre, ya que al final del año académico la mayor cantidad de ellos/as se define que su satisfacción personal es "*satisfactoria*". En cuanto la satisfacción académica de los alumnos/as al estudiar Trabajo Social se diferencian en cuanto a las sedes universitarias, es así como para los alumnos/as de la sede Valparaíso su satisfacción es principalmente "*satisfactoria*", mientras que para los alumnos/as de la sede Melipilla es "*satisfactoria*" durante la primera etapa del año para terminar siendo "*suficiente*". Finalmente en cuanto a la **satisfacción académica y personal** se observa que en ambas sedes universitarias es "*muy satisfactoria*" en una primera etapa y termina como "*satisfactoria*".

Otro elemento que puede definir el Perfil Vocacional de los/as jóvenes pertenecientes al universo de estudio es revisar la opción vocacional que realizarían en un hipotético de que pudiesen acceder sin restricciones a cualquier tipo de estudios, es así como se puede señalar que en este aspecto los alumnos/as en la primera y segunda etapa del año académico **optarían nuevamente por Trabajo Social**. Sin embargo al finalizar el año académico la mayoría de ellos/as optaría por una carrera de las Ciencias Sociales. Estos resultados pueden ser la consecuencia de elementos vocacionales insatisfechos en los alumnos/as lo cual no impide que a nivel de la carrera ellos/as puedan seguir proyectándose como futuros profesionales en cuanto a las áreas de desempeño en las cuales les gustaría desarrollarse como profesionales, ante lo cual es posible establecer que destacan áreas como "*niños/as*", "*tribunales de justicia*", "*indigencia*". No obstante, cabe señalar que un grupo de alumnos/as no menor no logra identificar claramente las áreas de desempeño confundíéndolas con las asignaturas propias de la carrera.

Finalmente es posible señalar que en cuanto a la decisión final de matricularse en la carrera de Trabajo Social, los alumnos/as destacan que de acuerdo a su perspectiva la carrera de **Trabajo Social aporta a la solución de problemas sociales**, siendo esta concepción la que destacan durante todo su año académico.

E.- Perfil Competencias de Ingreso.

✓ *Características del Perfil Competencias de Ingreso.*

El Perfil Competencias de Ingreso tiene como elemento distintivo el recoger aquellos aspectos relativos a las competencias/habilidades que caracterizan a los alumnos/as de 1º año de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sede Valparaíso y Melipilla. Intenta dar cuenta de los principales elementos presentes para determinar un tipo de competencia de ingreso que defina al universo de estudio, cabe destacar que estas competencias pueden derivarse tanto de aspectos personales, académicos o sociales de los mismos jóvenes. Dentro de la información que contiene este perfil destacan aspectos como la autopercepción de sus propias capacidades/habilidades, la autopercepción de los grados de ayuda que necesitan en relación a ciertas áreas, elementos culturales, entre otros.

La importancia de la información recogida por medio del Perfil Competencias de Ingreso es que permite diferenciar las capacidades/habilidades con las cuales los/as jóvenes se insertan en el sistema de Educación Superior, cabe señalar que las competencias/habilidades del universo de estudio, tendrán un rol relevante en la historia académica que los/as jóvenes escribirán desde el primer año académico.

Con respecto al proceso de transición académica desde la Enseñanza Media a la Universidad se consideran importantes los elementos denominados como Competencias de Ingreso, en la medida que representan la base real con la cual los alumnos/as enfrentarán este proceso de transición académica.

✓ *Perfil Competencias de Ingreso de los alumnos/as de 1º año de la carrera de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, sede Valparaíso.*

En cuanto a la definición del Perfil Competencias de Ingreso, de los/as estudiantes de primer año de la carrera de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, sede Valparaíso, es posible establecer que el análisis que de este perfil se realiza se hace por medio de una clasificación de competencias que integra las básicas, genéricas y específicas.

Dentro de las competencias se observa que la mayor cantidad de jóvenes, establece que necesita "mucho ayuda" en relación al "manejo de idiomas", elemento transversal a todo el proceso de investigación, es decir, los alumnos/as sienten una notable carencia en cuanto al dominio de un segundo idioma, elemento que se ratifica cuando establecen que su dominio del idioma Inglés es "básico". Además en cuanto a las competencias básicas, se establece que el universo de estudio para enfrentar las exigencias de los estudios de Trabajo Social, se siente deficiente en cuanto a la "expresión oral y escrita en lenguaje y comunicación". Mientras que dentro de las competencias instaladas se encuentran las "búsqueda especializada en Internet", y las relativas a las habilidades informáticas.

Cabe señalar que la formación de distintos tipos de competencias se relaciona con el ambiente familiar, social y cultural en el cual el/la joven se ha insertado, es por ello que el elemento cultural se abordó en la presente investigación, es así como se establece que el acceso de los/as jóvenes a distintos elementos culturales hasta antes de su ingreso a la Universidad se destaca por ser suficiente en cuanto a los "eventos musicales", no obstante es deficiente o escaso en cuanto al "teatro", y a la "participación política y comunitaria".

La autopercepción de las propias competencias, se relaciona además con la dificultad que cada sujeto le asigna a los procesos que enfrentará, en relación a esto los alumnos/as establecieron que el grado de dificultad que le asignan a la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, es "*medio*", elemento que se ratifica con los datos cualitativos entregados por los mismos. Los alumnos/as señalan que esperaban una mayor exigencia académica en la universidad, expectativas creadas por la imagen social que del sistema universitario se tiene, no obstante una vez que ellos/as cursan la carrera establecen el juicio de que ésta sólo tiene una dificultad "*media*", menor a la que ellos/as esperaban.

En el ámbito de las competencias de ingreso se considera que uno de los aspectos importantes a considerar es la exploración previa que el alumnos/a realice de la carrera que ha optado cursar, así como también la exploración que pueda hacer de sus propias capacidades para desempeñarse académicamente. En relación a lo anterior los alumnos/as destacan, al ingreso a la carrera, que sus competencias/habilidades para cursar exitosamente Trabajo Social se relacionan con características de personalidad tales como; liderazgo, ser sociable, comprensivo/a, entre otras, sin embargo una vez transcurrido el primer semestre académico, la mayor cantidad de ellos/as señala que tiene una "*sensibilidad ante los problemas sociales*" identificándolo como una competencia/habilidad para cursar exitosamente la carrera, finalmente al término del primer año académico identifican la "*tolerancia*" en mayor medida. De igual forma los alumnos/as señalan que las competencias/habilidades que caracterizan a un estudiante de Trabajo Social son la "*sensibilidad ante los problemas sociales*" y elementos relativos a la personalidad. Finalmente en relación a las competencias/habilidades que debería tener un/a Asistente Social para desempeñarse exitosamente en el mercado laboral, señalan que debe ser "*un/a profesional eficiente*", es decir un profesional que sea capaz de desempeñarse en distintos ámbitos laborales y enfrentarse a diversas situaciones profesionales.

Un ámbito complementario a las competencias, son las cualidades académicas y valores personales que presentan los alumnos/as y que destacan como los que podrán potenciar la experiencia académica durante su primer año de estudios universitarios, es así como destacan que es la "*responsabilidad*" el valor personal que potenciará esta experiencia y en cuanto a las cualidades académicas destacan la "*reflexión*" como la que les ayudará en este mismo fin.

- ✓ *Perfil Competencias de Ingreso de los alumnos/as de 1º año de la carrera de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, sede Melipilla.*

En cuanto a la definición del Perfil Competencias de Ingreso, de los/as estudiantes de primer año de la carrera de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, sede Melipilla, es posible establecer que el análisis que de este perfil se realiza se hace por medio de una clasificación de competencias que integra las básicas, genéricas y específicas.

Dentro de las competencias se observa que la mayor cantidad de jóvenes, establece que necesita *"mucha ayuda"* en relación a *"la realización de trabajos de investigación"*, elemento transversal a todo el proceso de investigación. Otro de los elementos destacados es que los alumnos/as sienten una notable carencia en cuanto al dominio de un segundo idioma, elemento que se ratifica cuando establecen que su dominio del idioma Inglés es *"básico"*. Además en cuanto a las competencias básicas, se establece que el universo de estudio para enfrentar las exigencias de los estudios de Trabajo Social, se siente deficiente en cuanto a la *"expresión oral y escrita en lenguaje y comunicación"*. Mientras que dentro de las competencias instaladas se encuentran la *"búsqueda especializada en internet"*, y las relativas a las habilidades informáticas, al igual que los alumnos/as de la sede Valparaíso.

Cabe señalar que la formación de distintos tipos de competencias se relaciona con el ambiente familiar, social y cultural en el cual el/la joven se ha insertado, es por ello que el elemento cultural se abordó en la presente investigación, es así como se establece que el acceso de los/as jóvenes a distintos elementos culturales hasta antes de su ingreso a la Universidad se destaca por ser suficiente en cuanto a las *"fiestas y tradiciones locales"*, no obstante es deficiente o escaso en cuanto al *"teatro"*, y a la *"participación política y comunitaria"*.

La autopercepción de las propias competencias, se relaciona además con la dificultad que cada sujeto le asigna a los procesos que enfrentará, en relación a esto los alumnos/as establecieron que el grado de dificultad que le asignan a la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, es *"medio"*, elemento que se ratifica con los datos cualitativos entregados por los mismos. Los alumnos/as señalan que esperaban una mayor exigencia académica en la universidad, expectativas creadas por la imagen social que del sistema universitario se tiene, no obstante una vez que ellos/as cursan la carrera establecen el juicio de que ésta sólo tiene una dificultad *"media"*, menor a la que ellos/as esperaban.

En el ámbito de las competencias de ingreso se considera que uno de los aspectos importantes a considerar es la exploración previa que el alumnos/a realice de la carrera que ha optado cursar, así como también la exploración que pueda hacer de sus propias capacidades para desempeñarse académicamente. En relación a lo anterior los alumnos/as destacan, al ingreso a la carrera, que sus competencias/habilidades para cursar exitosamente Trabajo Social se relacionan con características de personalidad tales como; liderazgo, ser sociable, comprensivo/a, entre otras, sin embargo una vez transcurrido el primer semestre académico, la mayor cantidad de ellos/as señala que tiene *"habilidades de expresión"* identificándolo como

una competencia/habilidad para cursar exitosamente la carrera, finalmente al término del primer año académico identifican la "*sensibilidad ante los problemas sociales*" en mayor medida. De igual forma los alumnos/as señalan que las competencias/habilidades que caracterizan a un estudiante de Trabajo Social son la "*habilidades de expresión*", el "*compromiso*" y elementos relativos a la personalidad. Finalmente en relación a las competencias/habilidades que debería tener un/a Asistente Social para desempeñarse exitosamente en el mercado laboral, señalan aspectos vocacionales y que el/la Asistente Social debe ser "*un/a profesional eficiente*", es decir un profesional que sea capaz de desempeñarse en distintos ámbitos laborales y enfrentarse a diversas situaciones profesionales.

Un ámbito complementario a las competencias, son las cualidades académicas y valores personales que presentan los alumnos/as y que destacan como los que podrán potenciar la experiencia académica durante su primer año de estudios universitarios, es así como destacan que es la "*responsabilidad*" el valor personal que potenciará esta experiencia y en cuanto a las cualidades académicas destacan la "*crítica*" como la que les ayudará en este mismo fin.

F.- Caracterización General de los alumnos/as promoción 2005 de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla.

Perfiles	Componentes Centrales	Sede Valparaíso	Sede Melipilla
Perfil Personal	Procedencia	Quinta Región	Región Metropolitana
Perfil Familiar	Tipo de Familia	Nuclear Biparental	Nuclear Biparental
Perfil Socioeconómico	Nivel Socioeconómico	Clase Media - Baja	Clase Media - Baja
	Financiamiento Universitario	Fondo Solidario	Fondo Solidario
Perfil Transición	Tipo de Establecimiento Educativo	Particular Subvencionado	Particular Subvencionado
	Modalidad de Establecimiento Educativo	Científico - Humanista	Científico - Humanista
Perfil Vocacional	Vocación Disciplinaria	Humanista	Humanista
	Vocación Profesional	"Espíritu de Servicio al Próximo"	"Espíritu de Servicio al Próximo"
Perfil Competencias de Ingreso	Competencia Declarada	"Habilidades Informáticas"	"Habilidades Informáticas"
	Competencia Deficiente	"Manejo de Idiomas", "Comprensión oral y escrita en lenguaje y comunicación"	"Realización de trabajos de investigación", "Comprensión oral y escrita en lenguaje y comunicación"

COMO CARACTERÍSTICA GENERAL DE LOS ALUMNOS/AS, SE ESTABLECE QUE EN SU MAYORÍA CONSTITUYEN LA PRIMERA GENERACIÓN DE SUS FAMILIAS QUE ACCEDA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

CAPÍTULO VIII

ANÁLISIS

*DE LAS COMPETENCIAS DE INGRESO
PARA LA CARRERA DE TRABAJO SOCIAL
DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO.*



*ALUMNOS Y ALUMNAS
PROMOCIÓN 2005
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO*

CAPITULO VIII

**ANALISIS DE LAS COMPETENCIAS DE INGRESO
PARA LA CARRERA DE TRABAJO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO.****8.1 PERFIL DE COMPETENCIAS DE INGRESO.**

Entendiendo las Competencias como la capacidad de vincular los conocimientos teóricos de las personas ("Saber") con ciertas destrezas prácticas ("Hacer"), en un "Saber Hacer", se trabajó durante la presente investigación a fin de obtener datos claves que permitieran visualizar y/o desarrollar un Perfil de Competencias de Ingreso en el marco específico de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. A su vez y como una forma de cotejar la información es que a continuación se desarrollarán en forma paralela las Competencias identificadas a partir de la investigación y el Perfil de Competencias de Ingreso señalado en la malla curricular correspondiente a la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. Además en un siguiente apartado se confrontará dicha información a fin de aportar nuevos elementos desde la mirada de los propios alumnos/as a las competencias más relevantes dentro de la formación profesional.

Lo anterior se desarrollará en base al Modelo de Competencias del autor Leonard Mertens, ya que resulta un modelo ordenado y específico para los exigencias de la presente Investigación y que permitirá obtener un resultado clarificador en torno a la temática que se señala, como es el acercamiento a la realidad de Competencias de Ingreso de los alumnos/as de primer año de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso en contraste con los requerimientos básicos señalados por la propia Escuela de dicha casa de estudios.

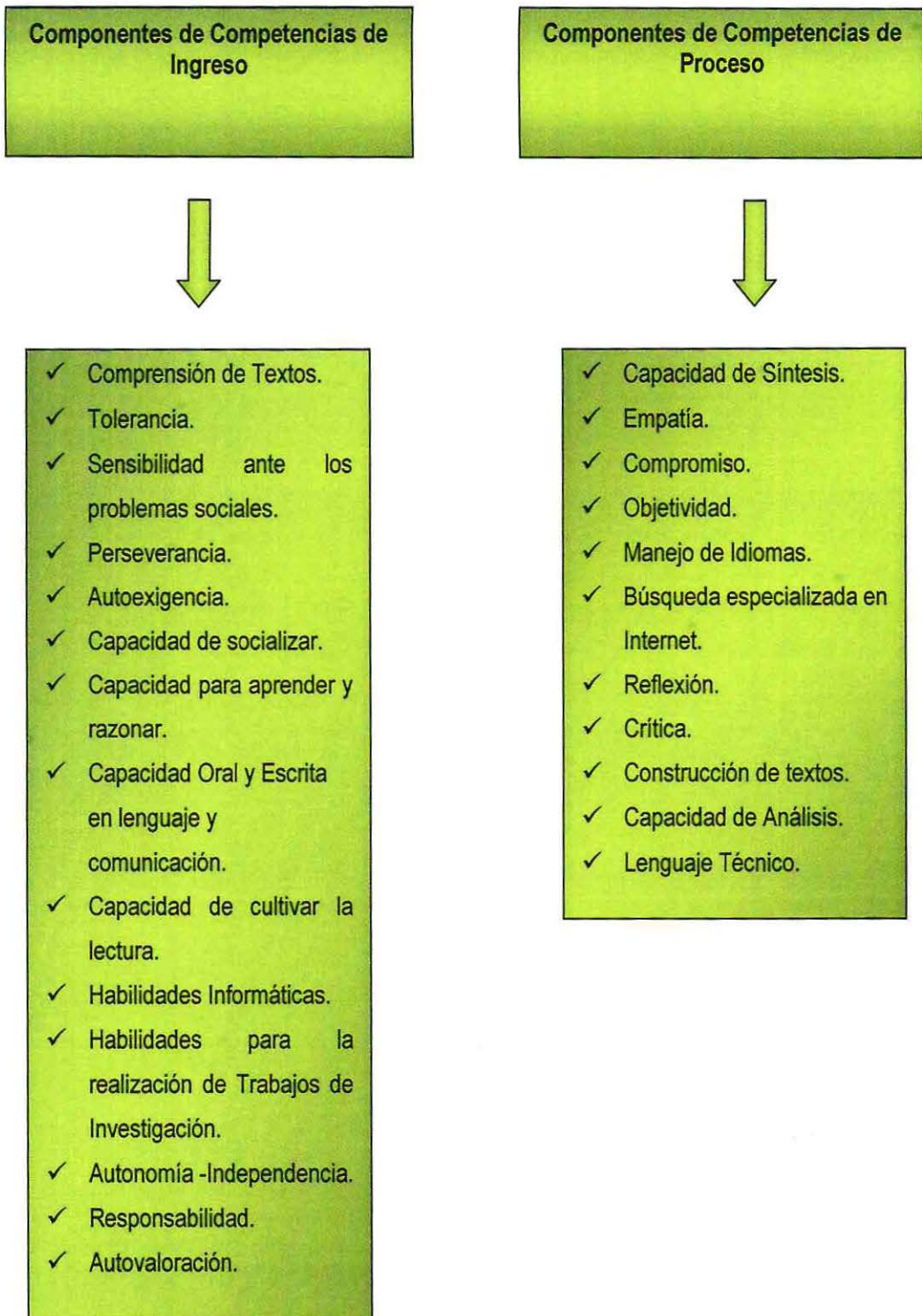
A.- Perfil de Competencias identificadas a partir de la Investigación realizada en la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla.

Durante la presente investigación el Perfil de Competencias se entiende como aquel que abarca las Competencias de Ingreso de los alumnos/as que se integran a primer año de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, en sus sedes de Valparaíso y Melipilla. A fin de identificar estos elementos, se consultó a los alumnos/as por aquellas competencias y/o habilidades que ellos consideraban importantes para estudiar Trabajo Social, así mismo se especificaron en competencias de tipo personal y académico a fin de que ellos/as priorizaran cada una de las competencias según el orden de importancia que le asignaban.

En términos generales los componentes de competencias y/o habilidades que se lograron obtener desde los propios alumnos/as son las siguientes:

- ✓ Comprensión de Textos.
- ✓ Capacidad de Síntesis.
- ✓ Empatía.
- ✓ Compromiso.
- ✓ Tolerancia.
- ✓ Sensibilidad ante los Problemas Sociales.
- ✓ Perseverancia.
- ✓ Objetividad.
- ✓ Autoexigencia.
- ✓ Capacidad de Socializar.
- ✓ Capacidad para Aprender y Razonar.
- ✓ Capacidad de cultivar la lectura.
- ✓ Capacidad Oral y Escrita en Lenguaje y Comunicación.
- ✓ Habilidades Informáticas.
- ✓ Habilidades para la realización de trabajos de investigación.
- ✓ Manejo de idiomas.
- ✓ Búsqueda especializada en Internet.
- ✓ Autonomía – Independencia.
- ✓ Responsabilidad.
- ✓ Autovaloración.
- ✓ Reflexión.
- ✓ Crítica.
- ✓ Construcción de textos.
- ✓ Capacidad de Análisis.
- ✓ Lenguaje Técnico.

Los componentes de competencias anteriormente expuestas corresponden al conjunto de las identificadas por medio de la investigación. Sin embargo, para los fines de la presente propuesta se diferenciarán entre aquellas correspondientes a Competencias de Ingreso y aquellas consideradas como de Proceso, es decir componentes de competencias que se esperan sean desarrollados durante el proceso de formación profesional.



Es así como a partir de esta clasificación se considerarán posteriormente, como resultado de esta investigación, los componentes de competencias de ingreso, y los de proceso quedarán sólo enunciados.

B.- Perfil de Competencias de Ingreso declarado en la malla curricular de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla.

La Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso en su malla curricular señala el "Perfil del Estudiante", según el cual determina los principales requerimientos vocacionales del estudiante de Trabajo Social. De acuerdo a esto señala: *"Los principales requerimientos vocacionales por parte del estudiante son el interés por el estudio de los problemas sociales a la luz de las ciencias sociales y el interés en intervenir sensible y racionalmente en ellos. Se espera que el alumno de esta carrera tenga capacidad de estudio, capacidad de autocrítica, iniciativa y creatividad, espíritu pluralista y tolerante, salud física y mental compatible con la profesión y estabilidad emocional."*

De lo anterior es posible identificar los siguientes componentes de competencias:

- ✓ Interés por el estudio de los problemas sociales.
- ✓ Interés por Intervenir sensible y racionalmente en los problemas sociales.
- ✓ Capacidad de Estudio.
- ✓ Capacidad de Autocrítica.
- ✓ Iniciativa.
- ✓ Creatividad.
- ✓ Espíritu Pluralista.
- ✓ Tolerancia.
- ✓ Salud física y mental.
- ✓ Estabilidad Emocional.

C.- Confrontación de los Componentes de Competencias según resultados obtenidos en la investigación v/s Componentes de Competencias enunciados en la Malla Curricular como “Perfil del Estudiante”.

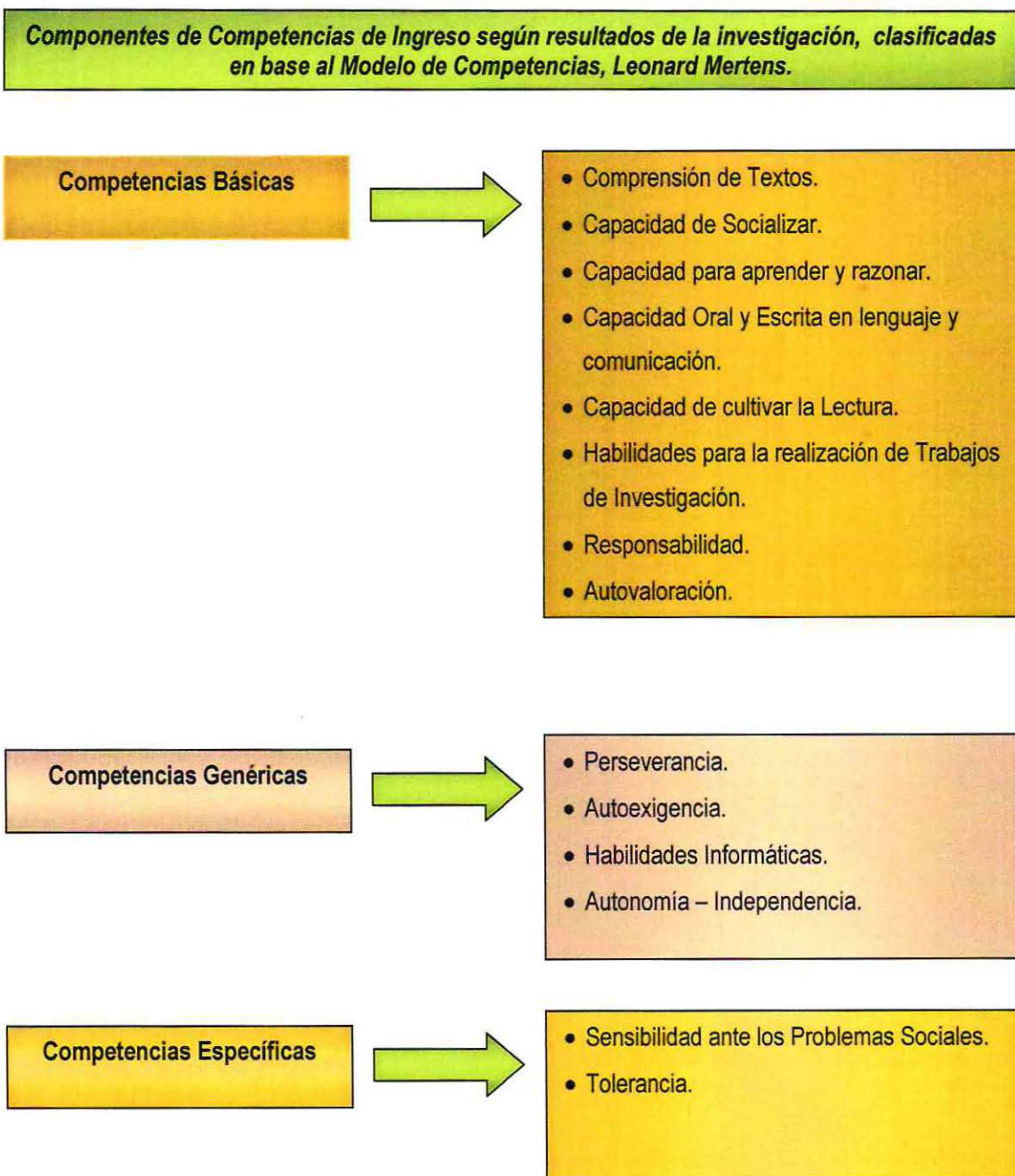
Componentes de Competencias de Ingreso según resultados obtenidos en la investigación.	Componentes de competencias declaradas en Malla Curricular como “Perfil del Estudiante”.
Capacidad de Cultivar la Lectura.	Ausente
Comprensión de Textos.	Ausente.
Capacidad de Socializar.	Ausente.
Capacidad para aprender y razonar.	Capacidad de Estudio.
Capacidad oral y escrita en lenguaje y comunicación.	Ausente.
Habilidades para la realización de trabajos de investigación.	Ausente.
Responsabilidad.	Ausente.
Autovaloración.	Ausente.
Perseverancia.	Ausente.
Autoexigencia.	Capacidad de Autocrítica.
Habilidades Informáticas.	Ausente.
Autonomía – Independencia.	Iniciativa.
Sensibilidad ante los problemas sociales.	Interés por intervenir sensible y racionalmente en los problemas sociales.
Tolerancia.	Tolerancia.
Ausente.	Estabilidad Emocional.
Ausente.	Salud Física y Mental.
Ausente.	Creatividad.
Ausente.	Espíritu Pluralista.
Sensibilidad ante los problemas sociales.	Interés por el estudio de los problemas sociales.

La confrontación anterior permite apreciar áreas de convergencia en los componentes de competencias, asociadas principalmente a elementos vocacionales. Asimismo, se observan áreas de divergencia en los componentes de competencias relativos a los elementos personales y académicos.

8.2 MODELO DE COMPETENCIAS DEL AUTOR LEONARD MERTENS.

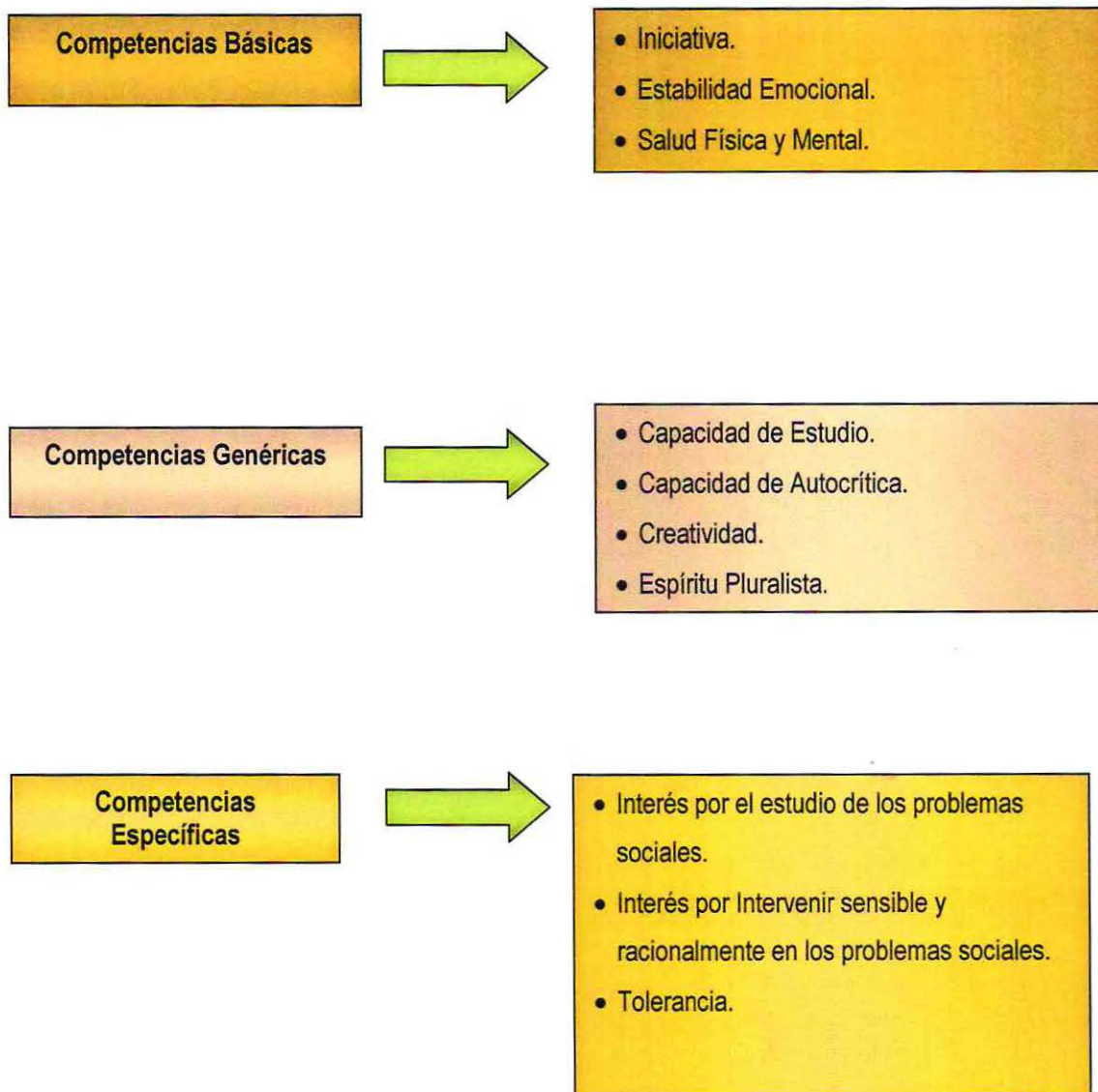
El siguiente apartado permitirá clasificar los componentes de competencias antes señaladas según el modelo de Competencias del autor Mertens:

A.- Componentes de Competencias según resultados obtenidos en la investigación.



B.- Componentes de Competencias de Ingreso, señaladas como "Perfil del Estudiante" declarado en la malla Curricular de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla.

Componentes de Competencias de Ingreso declaradas en la malla curricular como "Perfil del Estudiante", clasificadas en base al Modelo de Competencias, Leonard Mertens



C.- Propuesta de componentes de Competencias de Ingreso, según resultados de la investigación y de los elementos declarados en la malla curricular como "Perfil del Estudiante".

Competencias de Ingreso en base al Modelo de Competencias, Leonard Mertens



D.- Análisis complementario de los resultados obtenidos en la investigación y de los elementos declarados en la malla curricular definidos como “Perfil del Estudiante”.

Para permitir un análisis más específico, este punto se desarrollará siguiendo el mismo modelo teórico que se ha venido trabajando en este apartado, por tanto la complementación de los ítems señalados anteriormente se desarrollarán de acuerdo al tipo Competencias Básicas, Genéricas y Específicas de acuerdo al contexto de la presente investigación:

✓ *Competencias Básicas.*

Se entiende por Competencias Básicas aquellas competencias mínimas esperadas en todo alumno/a que ingresa a primer año de universidad, y que permitan un adecuado desempeño en el ámbito universitario. Éstas se forjan principalmente en el proceso de educación formal así como también son el resultado del proceso de socialización primaria.

Dentro de los aspectos de las Competencias Básicas la malla curricular de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, no contempla como competencias básicas, definidas como tales en esta investigación, aquellas propias al ámbito académico, como por ejemplo la Comprensión de Textos. Si no más bien se focaliza en elementos del ámbito personal.

Con respecto a los elementos de Competencias Básicas identificadas por los alumnos/as, se visualiza una paridad entre los elementos personales y aquellos propios del ámbito académico.

Las competencias de nivel básico se consideran importantes en esta Investigación, ya que son la base de todo alumno/a que egresa del sistema de educación formal y que revela a su vez las competencias con que éstos se insertan en el mundo académico y/o laboral, post sistema de educación formal, y que dan cuenta de cómo se encuentran preparados para esta nueva etapa. Si bien es cierto se consideran importante, para efectos de esta propuesta se trabajarán en tanto se fortalezcan, ya que como se dijo anteriormente se espera que las competencias de nivel básico vengán internalizadas desde el sistema de educación y la familia principalmente.

✓ *Competencias Genéricas.*

Se entienden por Competencias Genéricas aquellas competencias que se esperan al menos sean la base de todo alumnos que ingresa al sistema Universitario y que en definitiva resultan transversales en los mismos. Por tanto son consideradas importantes en la medida que permiten equiparar en algún grado las Competencias y/o Habilidades con las que todo alumno que ingrese y quiera permanecer en el sistema universitario pueda contar.

Resulta interesante evidenciar que a partir de esta definición de competencias genéricas, las de aspecto académico sean menores en número que las básicas, se infiere de lo anterior, que pese a que las genéricas son transversales a un profesional prevalecen las personales, en tanto las académicas se restringen sólo al tema netamente de estudio y aprendizaje y las personales abarcan un ámbito mucho más amplio de la formación profesional, y que son en definitiva un complemento a este proceso de formación mejorando la eficiencia del futuro profesional.

Para efectos de la propuesta y por ende el trabajo que se realizará con miras a mejorar la calidad profesional de los alumnos/as es que las Competencias Genéricas se trabajarán según el grado de ayuda que los alumnos/as revelen necesitar, es decir en la medida que lo requieran y dependiendo de la competencia que se esté trabajando, si esta está más internalizada o no será fortalecida o potenciada a fin de optimizar un trabajo más eficiente en pro de la calidad profesional.

✓ *Competencias Específicas.*

Se entiende por Competencias Específicas aquellas competencias que son delimitadas a la carrera universitaria a la que se hace referencia, y que por ende permiten un desempeño más eficiente de los alumnos de dicha carrera. Es así como se consideran importantes ya que permiten un desempeño óptimo del profesional y por consiguiente son inherentes a la profesión de que se trate.

Si bien es cierto las Competencias Específicas son reconocidas e internalizadas en mayor medida durante el proceso de enseñanza de la carrera, también se pueden clasificar en menor número algunas como de ingreso. Sin embargo, en el caso específico de Trabajo Social éstas se visualizan básicamente en relación a los "problemas sociales" tanto en la malla curricular como en el producto de la presente investigación. Lo cual permite inferir que estas competencias referidas a áreas como son las académicas son desarrolladas durante el proceso de formación profesional.

A partir de lo anterior, es que en el desarrollo de la propuesta de acción, que posteriormente se detallará, se dará más énfasis a que los alumnos/as reconozcan las competencias de nivel específico, ya que se considera que aquellas de carácter más académico son potenciadas durante todo el proceso de enseñanza universitaria en la medida que se avanza en la malla curricular. No obstante, se hace hincapié en que los alumnos/as al menos visualicen las competencias y/o habilidades propias al Trabajo Social tanto en el área académica, personal y vocacional, a fin de estar mejor preparados para comenzar el proceso de enseñanza universitaria, esperando que estas sean internalizadas y/o desarrolladas durante el proceso de formación académica.

8.3 PROPUESTA DE PERFIL DE COMPETENCIAS DE INGRESO PARA LA ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL, UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO

A.- Propuesta de Competencias de Ingreso a partir de los componentes definidos.

A partir de los componentes de competencias definidos anteriormente a continuación se presenta una Propuesta de Competencias de ingreso, definida como "Perfil del Estudiante" para la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

✓ *Perfil del Estudiante:*

El/la estudiante posee una salud física compatible con las exigencias de la profesión y una salud mental que le proporciona una estabilidad emocional acorde a los requerimientos de la carrera.

El/la estudiante posee un alto sentido de responsabilidad y autonomía que le permite enfrentar con perseverancia y creatividad las exigencias y demandas propias del sistema universitario.

El/la estudiante posee capacidades de expresión oral y escrita y manejo del lenguaje y la comunicación que le permiten el cultivo y la comprensión de la lectura disciplinaria facilitando su aprendizaje y razonamiento en el marco formativo del Trabajo Social en particular y de las Ciencias Sociales en general.

El/la estudiante posee interés por la investigación e intervención técnica de los problemas sociales a la luz de los avances disciplinarios del Trabajo Social y de las Ciencias Sociales.

CAPÍTULO IX

PROPUESTA DE ACCIÓN REMEDIAL



ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL SEDE MELIPILLA.

RECIENTEMENTE TRASLADADA

A LA CIUDAD DE SANTIAGO.

CAPITULO IX PROPUESTA DE ACCIÓN REMEDIAL.

9.1 ELEMENTOS CONCEPTUALES.

A.- La acción Tutorial.

A modo de contextualización de la propuesta de trabajo que posteriormente se detallará, es necesario reparar en los intentos definitorios que múltiples profesionales de la orientación han hecho los últimos veinte años para delimitar el concepto de tutor y de tutela. El autor Sánchez⁹⁹ (1976) en uno de sus innumerables acercamientos a la esencia de la labor tutelar dice: "*Tutoría es la acción de ayuda al alumno – individualizada o en grupo- que el profesor puede ejercer además y en paralelo a su propia acción como docente*". O "*aquello que un profesor celoso de su labor puede hacer en el campo de la orientación en relación con el grupo de alumnos/as que se le ha sido encomendado*".

Por otra parte, en un interesante trabajo, el autor Ángel Lázaro¹⁰⁰ (1997) una vez que explica los orígenes históricos de la tutoría desde la Edad Media hasta el siglo XX define al tutor como el profesor que vela por la formación integral del alumnado y hace una clasificación de las tareas del tutor universitario. La tutoría según Lázaro podría ser clasificada en cuatro categorías; la burocrática, la académica, la docente y la de asesoría personal.

Otro enfoque interesante es el que presenta el profesor Álvarez Rojo (2000)¹⁰¹ de la Universidad de Sevilla. Para Álvarez Rojo, estudiar en la Universidad, en un itinerario amplio de 4 a 6 años, implica una serie de requisitos básicos como son: manejar conocimientos –contenidos de las materias, programación y redacción de trabajos a nivel universitario, etc.-; desarrollar habilidades generales –poder sintetizar, razonar, criticar, documentarse, informarse-; e implementar toda una serie de actitudes –puntualidad, trabajo en equipo, solidaridad, curiosidad, etc.- En la consecución de esos requisitos tiene un lugar pertinente la labor tutorial. Álvarez Rojo aboga por un sistema de orientación comprensivo.

El sistema integrado de orientación preconizado por el autor citado, debería responder a tres grandes finalidades: Por una parte, *facilitar el desarrollo profesional de los estudiantes* –enseñarles a tomar decisiones, a elaborar sus proyectos profesionales, y a aprender los mecanismos de inserción laboral, facilitando el desarrollo de una serie de competencias/habilidades socio profesionales. Por otra parte la *orientación de aprendizaje*, fomentando actitudes hacia la indagación, la curiosidad intelectual, y la exploración del mundo de las ideas. Finalmente, si es posible ayudar al universitario/a en su *desarrollo personal y vital*.

⁹⁹ Citado en, Rodríguez Moreno, María Luisa. *Hacia una nueva orientación universitaria*. Modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y construcción del proyecto profesional. Ediciones Universidad de Barcelona.

¹⁰⁰ Op. Cit.

¹⁰¹ Op. Cit.

En consideración a las diversas aportaciones anteriormente señaladas, es posible establecer que la función tutorial en la universidad es *producto de un planteamiento centrado en objetivos a medio plazo y en la formación del profesor/a tutor/a*. Es posible afirmar que el sistema tutorial *sería todo aquel abanico de actividades y estrategias orientadoras y remediales, a nivel individual y a nivel grupal, que despliega el profesor/a – tutor/a con el alumnado*. Los objetivos de esa ayuda o tutoría, se resumen en la ayuda a planificar el desarrollo académico, el desarrollo personal y el desarrollo profesional de dichos estudiantes. Los aspectos académicos, personales y laborales son difíciles de separar unos de otros, por lo que se admite que en los niveles de educación universitaria, la tutoría debería ser enfocada desde una perspectiva globalizada, que integre las acciones y garantice el bienestar de los estudiantes en las universidades. Sobre todo teniendo en consideración a los estudiantes de los primeros cursos que están viviendo la transición desde la Enseñanza Media a la Universitaria.

9.2 ACCIONES REMEDIALES/TUTORIALES.

A.- Propuesta de Trabajo.

✓ *Antecedentes Generales.*

- **Nombre:** "Lazarillo de Tormes".
- **Temática:** Competencias de Ingreso para la formación en Trabajo Social Desarrollo Personal.
- **Beneficiarios:** Promoción 2006, Escuela de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso.
- **Ejecutores:** Docentes de la Escuela de Trabajo Social designados para este fin.
- **Metodología:** Tutorías Grupales, Trabajo Tipo Taller y Actividades en Terreno con una frecuencia de 15 días.
- **Carácter de la Actividad:** Obligatoria.
- **Lugar de Ejecución:** Escuela de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso.
- **Periodo de Duración:** Marzo / Diciembre 2006.

✓ *Fundamentación.*

La propuesta que a continuación se presenta deriva de los hallazgos generados por el Seminario de Título denominado: "*Transición Enseñanza Media Universidad, Competencias de Ingreso para la formación en Trabajo Social*"; realizado el año 2005 por el Equipo Seminarista responsable. Los principales aspectos descubiertos en dicha investigación dan cuenta de un desconocimiento en ciertas competencias necesarias a nivel de formación universitaria, en los alumnos/as que ingresan a la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, lo cual obstaculizaría el buen desarrollo del proceso de Transición Enseñanza Media-Universidad.

Al inicio de la formación universitaria se espera que el alumno/a, que recién ingresa a este nuevo sistema de educación, presente una serie de competencias/habilidades de diverso tipo y en distintos ámbitos. Es así como se espera que gran parte de dichas competencias se hayan forjado al interior del sistema familiar y por medio de la educación formal. No obstante, se considera que existe una serie de competencias carentes en los alumnos/as, además de existir situaciones en las cuales los alumnos/as desconocen y no reconocen competencias académicas que favorecerían su proceso estudiantil, por último un grupo de ellos/as no reconoce elementos propios de la carrera de Trabajo Social.

Es por lo anteriormente expuesto que se consideró que el trabajo que debía hacerse al respecto, contemplara diversas áreas presentes en los alumno/as, las cuales contemplan competencias específicas a trabajar, es así como se agruparon competencias en torno al Área Personal, Académica y Vocacional. Para un mejor trabajo de las competencias, dichas áreas se incluyeron en el Modelo de Competencias del autor Mertens, quien las designa en Básicas, Genéricas y Específicas.

Cabe destacar, que así como se consideran las Competencias de Ingreso, se establece que existen Competencias de Proceso y las de Egreso a la formación Universitaria, las cuales no se trabajarán de forma directa por medio de esta propuesta de acción, ya que las Competencias de Proceso y de Egreso, surgen, se potencian y/o desarrollan a lo largo de la formación profesional. El elemento que se puede trabajar y que es pertinente hacerlo por medio de la propuesta de Acción, es que algunas Competencias de Proceso lleguen a ser reconocidas y/o visualizadas por los alumnos/as, tanto si éstas pertenecen al ámbito personal, académico o vocacional.

Finalmente, es posible establecer que si las Competencias de Ingreso se trabajan en los alumnos/as, ya sea potenciándolas y/o reconociéndolas, el proceso de formación profesional se visualiza más exitoso, en la medida en que el alumnado poseerá nuevas herramientas para enfrentar las exigencias de la formación universitaria de Trabajo Social, así como también será más factible que desarrolle Competencias de Proceso y de Egreso a la formación.

✓ *Objetivo General.*

“Potenciar el desarrollo de las Competencias de Ingreso definidas para la Escuela de Trabajo Social sedes Valparaíso y Santiago¹⁰² a fin de contribuir a un proceso exitoso de Transición Enseñanza Media – Universidad”.

✓ *Líneas de Trabajo.*

A partir de la clasificación del modelo de Competencias del autor Mertens, se establecen las siguientes líneas de trabajo que permitirán abordar de forma integral los contenidos que resultaron relevantes de acuerdo a la Investigación antes señalada. Las líneas de trabajo son:

- Preparación para la vida universitaria.
- Desarrollo Personal.
- Desarrollo Académico.
- Desarrollo Vocacional.

Cada una de ellas contiene competencias que se abordarán de forma específica, y que en su conjunto favorecen el trabajo integral complementario de formación universitaria de la carrera de Trabajo Social.

¹⁰² A partir del año 2006, la sede de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, ubicada en Melipilla se traslada a la ciudad de Santiago.

a) Línea de Preparación para la vida universitaria.

La línea de preparación para la vida universitaria contiene aquellos componentes de competencias/habilidades que favorecen el proceso de transición académica y ayudan a los alumnos/as a insertarse en el sistema universitario.

b) Línea de Desarrollo Personal.

La línea personal contiene aquellos componentes de competencias/habilidades propias a la persona y que deben ser potenciadas y/o reconocidas para que el/la joven complete una formación personal marcada por valores universales. A modo de contribuir a su proceso de transición Enseñanza Media Universidad y complementar su formación profesional.

c) Línea de Desarrollo Académico.

La línea académica contiene aquellos componentes de competencias/habilidades necesarias en la formación universitaria y que deben ser potenciadas y/o reconocidas para que el/la joven pueda desarrollar su proceso de formación académica de manera exitosa.

d) Línea de Desarrollo Vocacional.

La línea vocacional contiene aquellos componentes de competencias/habilidades necesarias para la formación universitaria en Trabajo Social y que deben ser potenciadas y/o reconocidas para que el/la joven comprenda la contextualización valórica-profesional en la cual se enmarca la carrera de Trabajo Social.

✓ *Otros aspectos a considerar.*

Dentro de los elementos que se trabajarán en la propuesta, cabe destacar algunos de los cuales son importantes considerar para el buen funcionamiento de las tutorías.

Como se ha detallado anteriormente se espera que las tutorías complementarias a la formación sean de carácter obligatorio para la promoción 2006 de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. Para hacer más personalizadas y operativas las tutorías, se contempla que la promoción de alumno/as 2006 se divida en cuatro grupos, cada uno con 25 alumnos/as aproximadamente. Cada uno de los grupos estará a cargo de un/a docente de la Escuela de Trabajo Social, quien será su tutor/a durante todo el periodo de ejecución de la propuesta. Se espera que cada tutor/a se constituya en el interlocutor/a válido de su grupo. Para una acción más eficiente se propone que anterior al inicio de la acción tutorial se realice una instancia diagnóstica, que permita identificar que competencias de las que serán trabajadas necesitan ser potenciadas en mayor medida de acuerdo a la realidad concreta de la promoción año 2006 con la cual se trabajarán dichas acciones remediales.

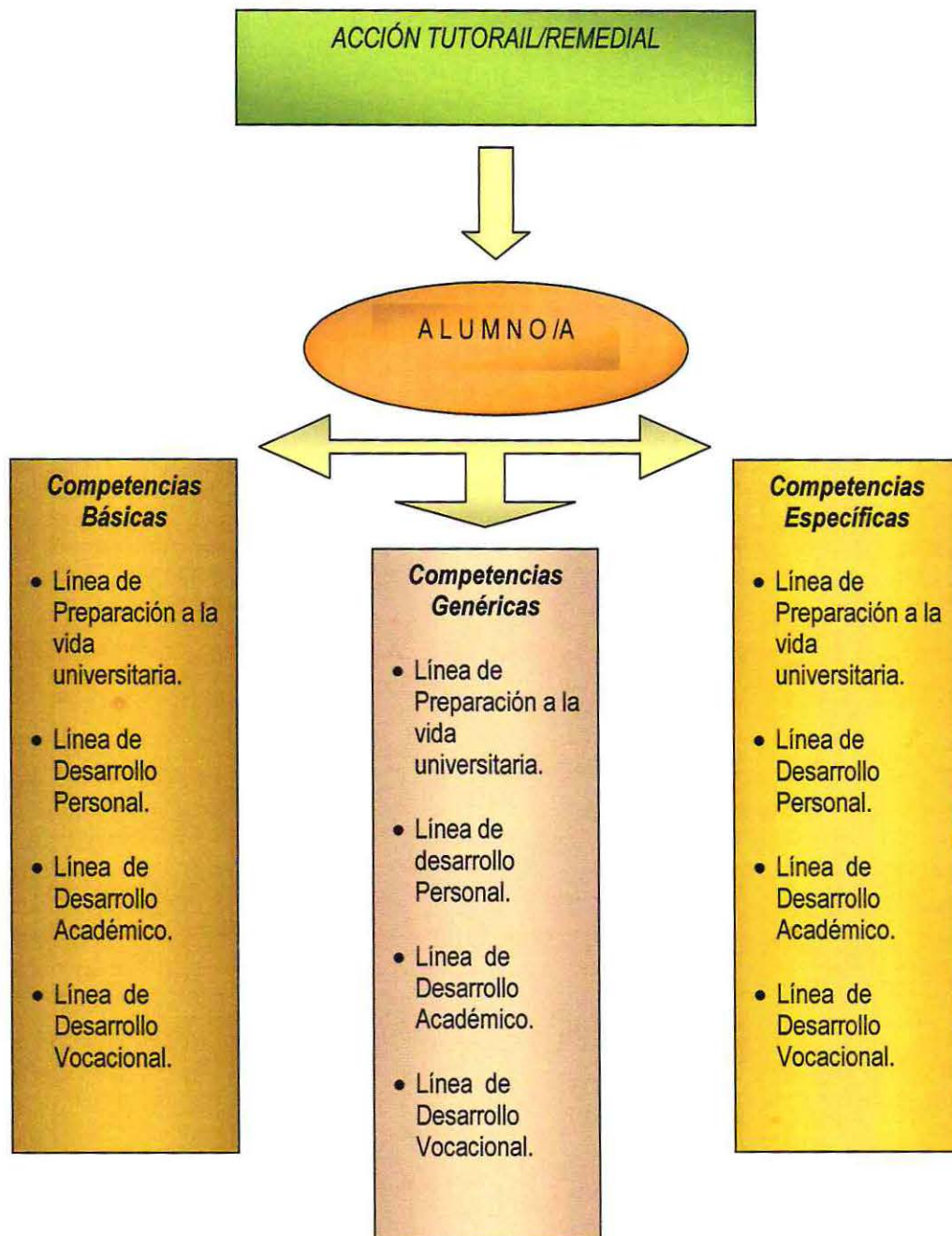
El trabajo que se realice en los grupos estará coordinado entre los tutores/as, para favorecer las instancias evaluativas del grupo curso. De igual forma se espera que la metodología aplicada en las tutorías favorezcan las instancias de retroalimentación; tanto entre el grupo y su tutor/a, así como también entre los

propios tutores/as. De igual forma las competencias de ingreso que se trabajen deberían contemplar metodologías y técnicas distintas, de acuerdo a si los componentes de competencias que se abordarán en la sesión de tutoría corresponden a componentes de competencias de la línea de preparación a la vida universitaria, línea de desarrollo personal, línea de desarrollo académico, académica o línea de desarrollo vocacional.

Finalmente se considera óptimo que a lo largo del proceso tutorial, los tutores/as puedan experimentar instancias de capacitación en torno a las temáticas que abordarán y que son complementarias a la acción de la tutoría, tales como competencias de ingreso, competencias de proceso, competencias de egreso y competencias laborales. A su vez al finalizar el proceso de tutoría se recomienda generar instancias de revisión y/o evaluación de las competencias trabajadas a fin identificar el grado de movilidad que puedan presentar, por ejemplo si algunas competencias que hoy se consideran genéricas en un periodo de tiempo puedan llegar a ser consideradas como básicas, conforme a los cambios sociales que repercuten en el área educacional y/o laboral; así como también pueden generarse otras competencias como producto de este proceso de implementación de mejoras complementarias a la formación profesional y que también debieran ser consideradas en futuras acciones remediales, a fin de incrementar los niveles de calidad de la formación.

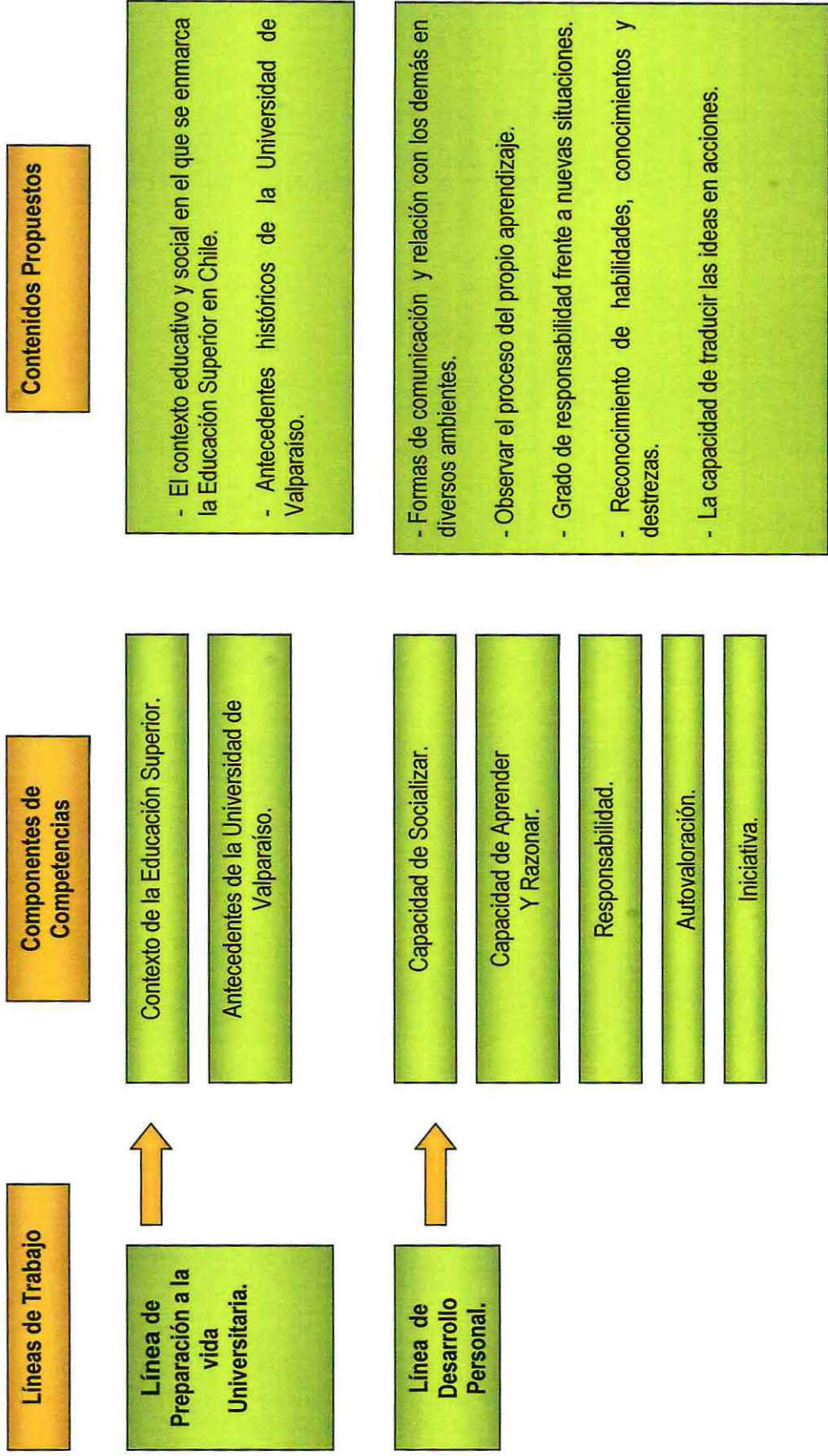
B.- Tutorías Complementarias: "Propuesta Lazarillo de Tormes".

- ✓ Esquematización general de los ámbitos considerados para la acción tutorial.

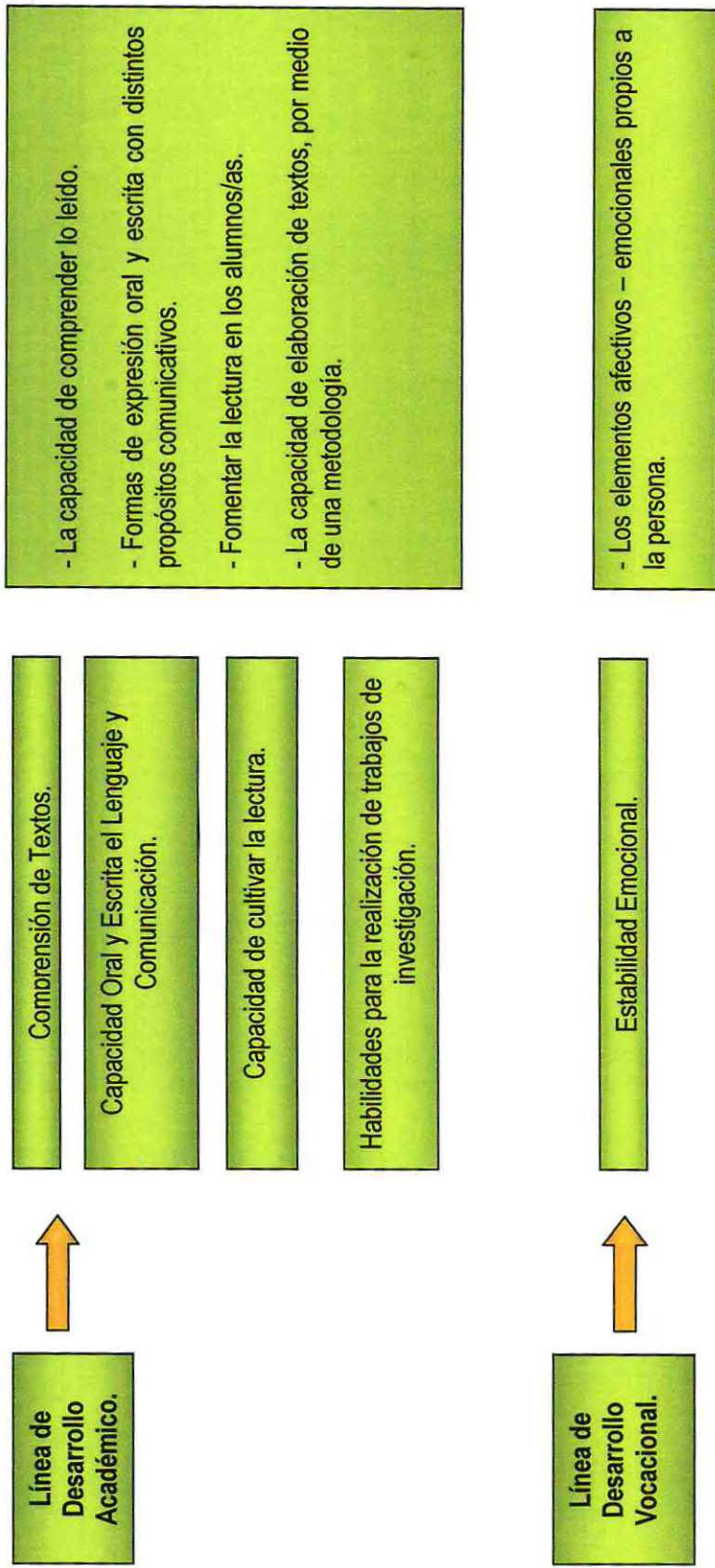


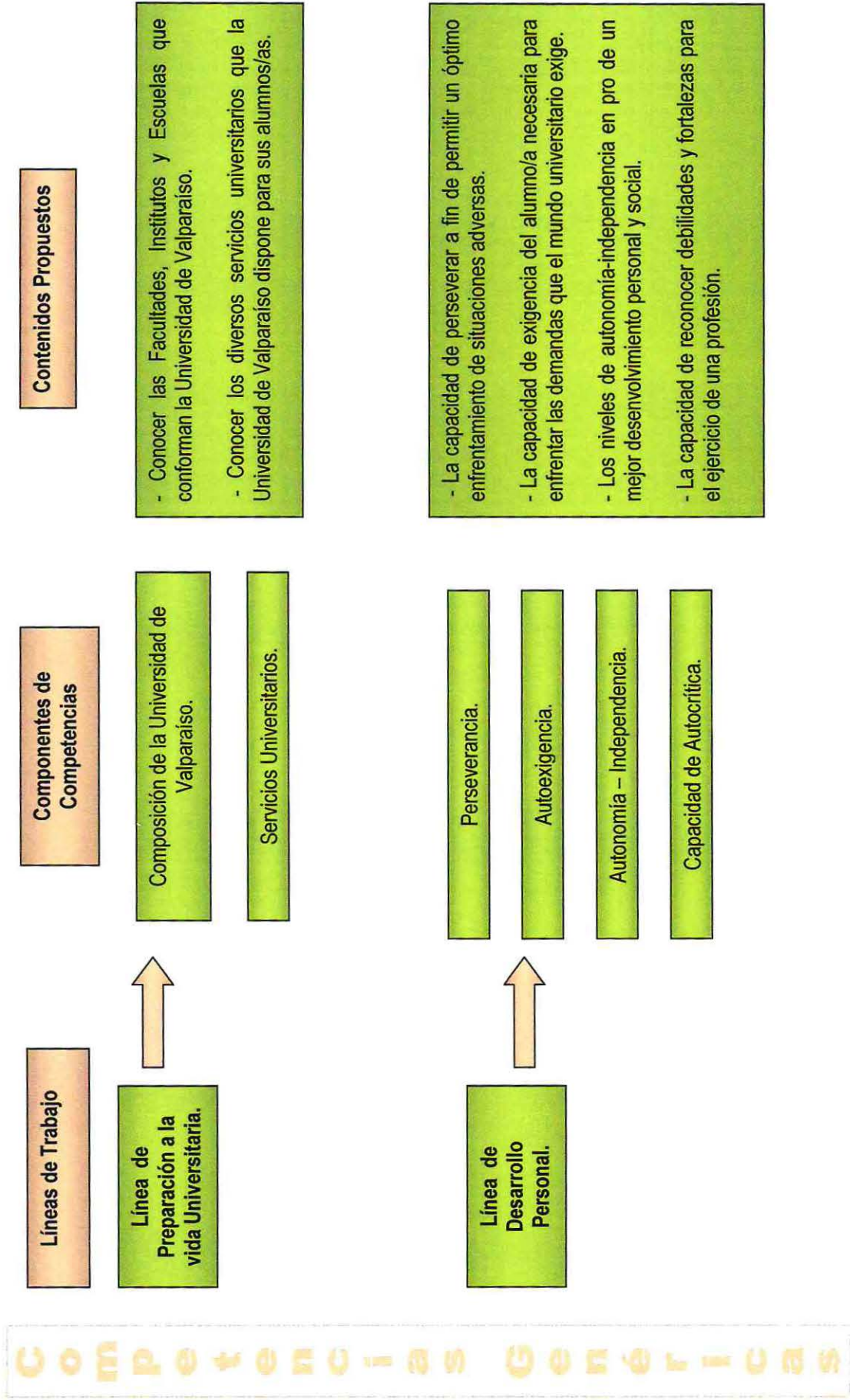
✓ Esquema por tipo de competencia.

Competencias Básicas

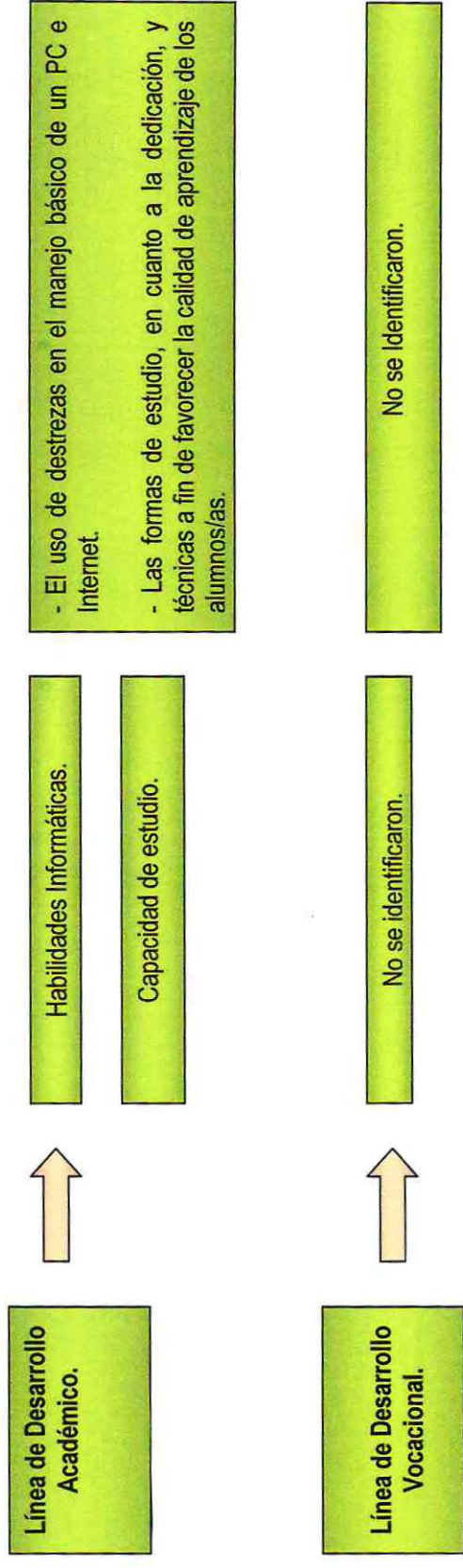


Competencias Básicas

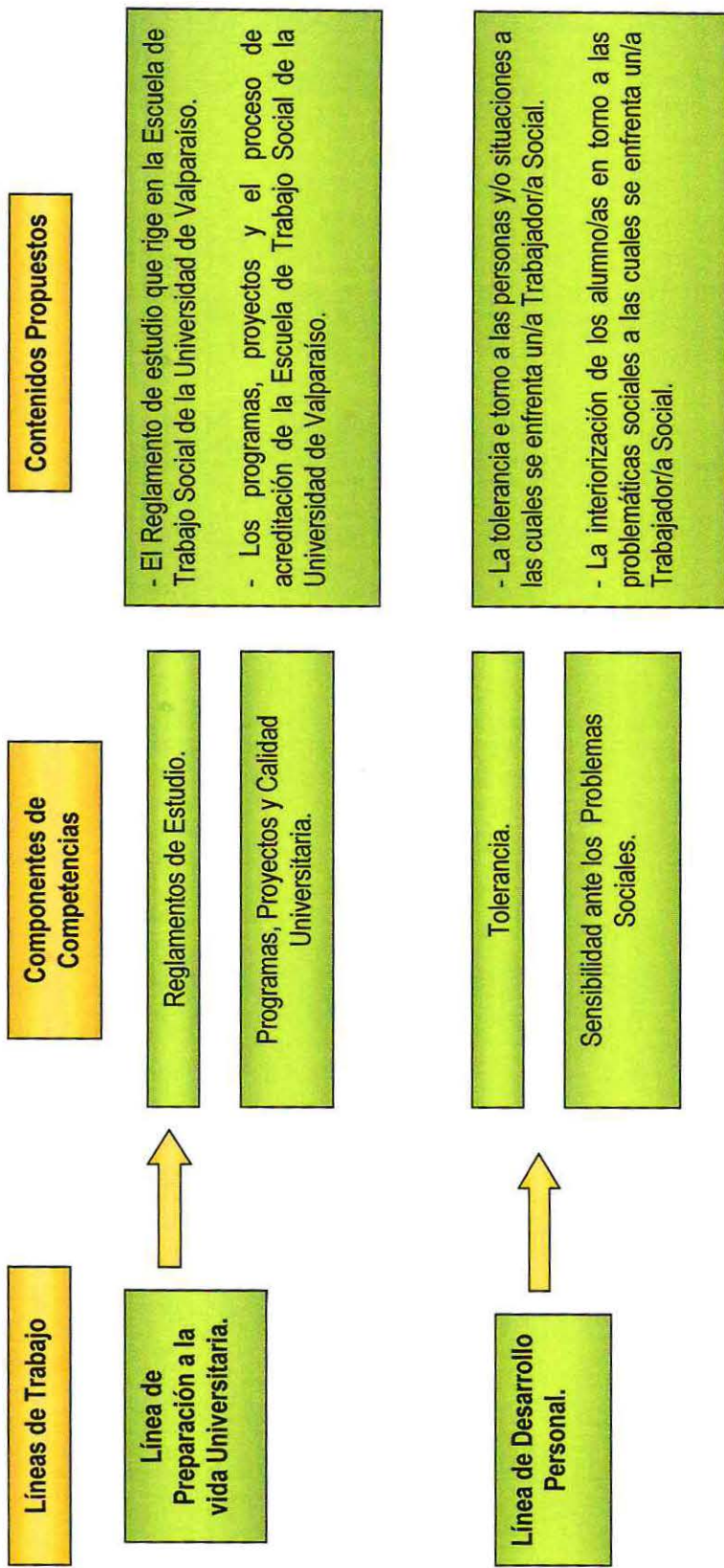




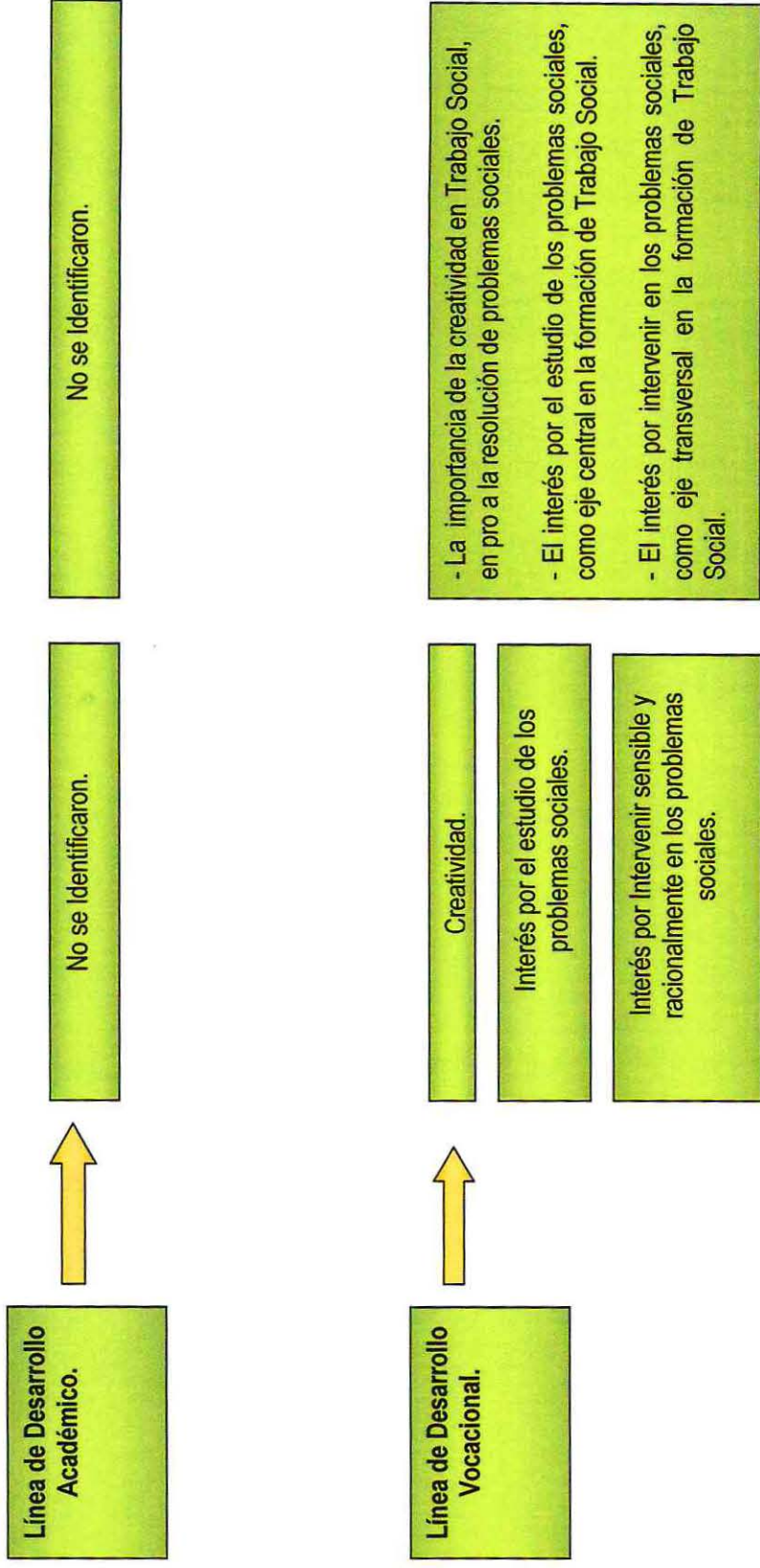
COMPETENCIAS GENÉRICAS



COMPETENCIAS ESPECÍFICAS



COMPETENCIAS ESPECÍFICAS



✓ Esquema detallado por tipo de Competencia y Línea de Trabajo.

COMPETENCIAS BÁSICAS

LÍNEA DE TRABAJO

<p>Componente de Competencia</p> <p>Contexto de la Educación Superior.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>El contexto educativo y social en el que se enmarca la Educación Superior en Chile.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconoce el contexto educativo y social en el que se enmarca la Educación Superior en nuestro país.
<p>Componente de Competencia</p> <p>Antecedentes de la Universidad de Valparaíso.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>Los antecedentes históricos de la Universidad de Valparaíso.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconoce los principales hitos históricos de la Universidad de Valparaíso y se siente parte de ella. - Reconoce la tradición educativa de la Universidad de Valparaíso y se reconoce como estudiante de esta casa de estudios

COMPETENCIAS BÁSICAS

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SOCIAL

<p>Componente de Competencia</p> <p>Capacidad de Socializar.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>Formas de comunicación y relación con los demás en diversos ambientes.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inicia y participa de manera efectiva en relaciones con otros. - Comprende de manera empática los puntos de vista de sus interlocutores. - Entrega una retroalimentación constructiva a quienes se relacionan con el/ella.
<p>Componente de Competencia</p> <p>Capacidad de Aprender Y Razonar.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>Observar el proceso del propio aprendizaje.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> -Reconoce los conocimientos y habilidades que necesitan actualizarse, mejorarse o aprenderse orientándose por ellos para su consulta bibliográfica. - Identifica su propio estilo de aprendizaje y obtiene mejores resultados académicos.
<p>Componente de Competencia</p> <p>Responsabilidad.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>El grado de responsabilidad frente a nuevas situaciones.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actúa de manera responsable frente a su libertad individual, asistiendo a clases de forma regular. - Actúa de manera responsable frente a los compromisos académicos, de manera esperada en un alumno/a universitario/a.
<p>Componente de Competencia</p> <p>Autovaloración.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>El reconocimiento de habilidades, conocimientos y destrezas.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconoce y utiliza las habilidades personales y académicas. - Reconoce y potencia los conocimientos adquiridos de manera formal e informal. - Reconoce y desarrolla sus diversas destrezas.
<p>Componentes de Competencias</p> <p>Iniciativa.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>La capacidad de traducir las ideas en acciones.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evalúa los escenarios alternativos para la implementación de una idea y la lleva a cabo. - Busca apoyo y recursos para el desarrollo de una idea a través del trabajo en equipo. - Desarrolla un plan de acción para concretar una idea.

COMPETENCIAS BÁSICAS

Plan de Desarrollo Académico

<p>Componente de Competencia</p> <p>Comprensión de Textos.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>La capacidad de comprender lo leído.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es capaz de comprender lo leído aplicándolos en su proceso de formación académica. - Es capaz de seguir y aplicar instrucciones y procedimientos escritos, en trabajos y evaluaciones. - Es capaz de interpretar correctamente los textos escritos en lengua materna.
<p>Componente de Competencia</p> <p>Capacidad Oral y Escrita el Lenguaje y Comunicación.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>Formas de expresión oral y escrita con distintos propósitos comunicativos.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es capaz de comunicarse oralmente, con claridad y manejo de la oratoria. - Es capaz de escribir textos con diversos propósitos comunicativos. - Es capaz de comunicarse con un lenguaje no verbal congruente al mensaje verbal.
<p>Componente de Competencia</p> <p>Capacidad de cultivar la lectura.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>Fomentar la lectura en los alumnos/as</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aumenta su registro de textos solicitados en biblioteca. - Demuestra su interés por la lectura al realizar aportes personales durante las clases.
<p>Componente de Competencia</p> <p>Habilidades para la realización de trabajos de investigación.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>La capacidad de elaboración de textos, por medio de una metodología.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es capaz de redactar sus ideas en forma clara, coherente y lógica. Respetando reglas ortográficas, sintaxis y gramática. - Es capaz de desarrollar competencias como comparación, inducción, elaboración de fundamentos, abstracción y análisis de perspectiva.

COMPETENCIAS GENÉRICAS



<p>Componente de Competencia</p> <p>Composición de la Universidad de Valparaíso.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>Las Facultades, Institutos y Escuelas que conforman la Universidad de Valparaíso.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconoce las distintas Facultades, que conforman la Universidad de Valparaíso. - Reconoce los distintos Institutos, que conforman la Universidad de Valparaíso. - Reconoce las distintas Escuelas, que conforman la Universidad de Valparaíso.
<p>Componente de Competencia</p> <p>Servicios Universitarios.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>Los diversos servicios universitarios que la Universidad de Valparaíso dispone para sus alumnos/as.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recurre al Servicio Médico y Dental de la Universidad de Valparaíso cuando lo necesita. - Recurre a las Becas y ayudas estudiantiles de la Universidad de Valparaíso en el caso que sea necesario. - Utiliza la red de Bibliotecas de la Universidad de Valparaíso.

COMPETENCIAS GENÉRICAS

UNIVERSIDAD DE LOS RIOS

<p>Componente de Competencia</p> <p>Perseverancia.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>La capacidad de perseverar a fin de permitir un óptimo enfrentamiento de situaciones adversas.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enfrenta situaciones personales y/o académicas adversas e intenta activamente superarlas. - Realiza esfuerzos para vencer los obstáculos y problemas que dificultan alcanzar un objetivo. - Es capaz de motivarse con estímulos personales y académicos que ayudan a mantener el esfuerzo para el logro de un objetivo.
<p>Componente de Competencia</p> <p>Autoexigencia.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>La capacidad de exigencia del alumno/a necesaria para enfrentar las demandas del mundo universitario.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Maneja con desenvoltura exigencias múltiples y prioridades cambiantes respondiendo y adaptándose a las circunstancias. - Responde óptimamente a demandas personales y académicas. - Administra su tiempo y recursos para lograr un trabajo de calidad.
<p>Componente de Competencia</p> <p>Autonomía – Independencia.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>Los niveles de autonomía-independencia en pro de un mejor desenvolvimiento personal y social.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se enfrenta positivamente de forma autónoma a diversas situaciones personales y/o académicas. - Adquiere niveles de autonomía superiores en la realización de trabajos y en la toma de decisiones.
<p>Componente de Competencia</p> <p>Capacidad de Autocrítica.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>La capacidad de reconocer debilidades y fortalezas para el ejercicio de una profesión.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconoce fortalezas que pueden favorecerle personal y/o académicamente. - Reconoce debilidades que pueden afectarle personal y/o académicamente.

COMPETENCIAS GENÉRICAS

DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE ESTUDIO

Componentes de Competencia

Habilidades Informáticas.

Contenidos Propuestos

El uso de destrezas en el manejo básico de un PC e Internet.

Evidencias de Aprendizaje

- Maneja con suficiencia un software de procesador de textos (Word).
- Maneja con suficiencia un software de planilla de cálculo (Excel).
- Maneja con suficiencia un software de gestión de presentaciones (Power Point).
- Maneje con suficiencia una búsqueda especializada en Internet.
- Maneje con suficiencia correo electrónico.

Componentes de Competencia

Capacidad de Estudio.

Contenidos Propuestos

Las formas de estudio, en cuanto a la dedicación, y técnicas a fin de favorecer la calidad de aprendizaje de los alumnos/as.

Evidencias de Aprendizaje

- Destina lugares y momentos para estudiar y desarrollar nuevas habilidades, favoreciendo espacios como la biblioteca.
- Aplica nuevas técnicas de estudio que favorecen su aprendizaje mejorando su nivel académico.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso

Componentes de Competencia

Reglamentos de Estudio.

Contenidos Propuestos

El Reglamento de estudio que rige en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Evidencias de Aprendizaje

- Conoce el Reglamento de estudio de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
- Cumple con lo establecido en el Reglamento de estudio de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Componentes de Competencia

Programas, Proyectos y Calidad Universitaria.

Contenidos Propuestos

Los programas, proyectos y el proceso de acreditación de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Evidencias de Aprendizaje

- Conoce los programas y proyectos que se ejecutan en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.
- Conoce el proceso de acreditación y las instancias de mejoramiento de la calidad universitaria que ejecuta la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

— 2005-07-01 —

<p>Componentes de Competencia</p> <p>Tolerancia.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>La tolerancia e torno a las personas y/o situaciones a las cuales se enfrenta un/a Trabajador/a Social.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconoce en sí mismo/a su nivel de tolerancia frente a las personas y/o situaciones a las cuales se enfrenta un/a Trabajador/a Social. - Identifica aquellas situaciones que les son más difíciles de tolerar. - Presenta una disposición a trabajar los elementos identificados como situaciones más difíciles de tolerar.
<p>Componentes de Competencia</p> <p>Sensibilidad ante los problemas Sociales.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>La interiorización de los alumno/as en torno a las problemáticas sociales a las cuales se enfrenta un/a Trabajador Social.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconoce las principales problemáticas sociales a las cuales se enfrenta un/a Trabajador/a Social. - Manifiesta una especial preocupación y/o sensibilización por las problemáticas sociales propias al Trabajo Social.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

PLAN DE DESARROLLO DE COMPETENCIAS

<p>Componentes de Competencia</p> <p>Creatividad.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>La importancia de la creatividad en Trabajo Social, en pro a la resolución de problemas sociales.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aporta ideas innovadoras durante la formación en Trabajo Social. - Propone formas nuevas de enfrentar los problemas sociales.
<p>Componentes de Competencia</p> <p>Interés por el estudio de los problemas sociales.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>El interés por el estudio de los problemas sociales, como eje central en la formación de Trabajo Social.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconoce que los problemas sociales son una temática central en la formación de Trabajo Social. - Manifiesta un interés por el estudio de los problemas sociales, a la luz de las Ciencias Sociales.
<p>Componentes de Competencia</p> <p>Interés por intervenir sensible y racionalmente en los problemas sociales.</p>	<p>Contenidos Propuestos</p> <p>El interés por intervenir en los problemas sociales, como eje transversal en la formación de Trabajo Social.</p>	<p>Evidencias de Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconoce que la intervención en los problemas sociales es transversal a la formación en Trabajo Social. - Visualiza si sus expectativas iniciales se ajustan al ejercicio real de la profesión de Trabajo Social.

CAPÍTULO X
CONCLUSIONES



BIBLIOTECA
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO.

CAPITULO X

CONCLUSIONES

A.- Conclusiones en torno al Proceso de Transición Enseñanza Media – Universidad.

La Transición Enseñanza Media – Universidad se presenta como una de las mayores transiciones educacionales que experimenta una persona, su importancia radica en el comportamiento y/o evolución de los factores asociados a dicha transición, los que corresponden principalmente a factores personales, familiares, educativos, vocacionales y de competencias de ingreso. Dichos elementos están presentes en el proceso de transición e influyen positiva o negativamente en su desarrollo y en su resolución. Es por ello, que ocuparse estos ámbitos parece ser necesario para mejorar los niveles de satisfacción vocacional y de desarrollo de competencias, entre otros temas relevantes.

Cabe destacar que en la presente investigación, se consideraron dentro de la temática elementos de la Enseñanza Media, ya que la educación formal debiera ser la encargada de entregar a los/as jóvenes las herramientas básicas para transitar de un sistema educacional a otro, para que así puedan desenvolverse óptimamente en un sistema de educación de distinta dinámica y exigencia, como lo es el universitario. Sin embargo, considerando la percepción del universo de estudio es posible establecer que los establecimientos educacionales en su mayoría, no destinan recursos humanos y materiales en instancias que potencien y/o fortalezcan ciertas competencias personales y académicas de sus alumnos/as, las cuales se presentan como necesarias una vez que ingresan a la Educación Superior. Además, el sistema de educación formal en escasas ocasiones genera instancias de formación académica/personal que promuevan un proceso integral de formación que vaya más allá de entregar solamente contenidos académicos. Si bien esto último es importante, son los reforzamientos en el ámbito académico/personal los que constituyen un elemento diferenciador entre un centro de educación y otro, aquellos que entregan una formación integral se preocupan de aspectos tales como: Entrega de información respecto a la Educación Superior, orientación vocacional, desarrollo de hábitos de estudios, entre otros.

Es a partir de lo anteriormente expuesto que la presente investigación se situó en el proceso de Transición Enseñanza Media – Universidad, obteniéndose los siguientes resultados que reflejan como se desarrolla este proceso en la promoción 2005 de la Carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, en sus sedes Valparaíso y Melipilla.

Perfiles	1º Medición	2º Medición	3º Medición
Perfil Familiar	"Los padres respetan la decisión de sus hijos/as y se preocupan por sus estudios universitarios "	"Los padres respetan la decisión de sus hijos/as y lo apoyan durante la carrera profesional de Trabajo Social "	"Los padres respetan la decisión de sus hijos/as y lo apoyan durante la carrera de Trabajo Social"
Perfil Socioeconómico	"Si los/as estudiantes no acceden a financiamiento para costear sus estudios buscarán trabajo remunerado "	"Si los/as estudiantes no acceden a financiamiento para costear sus estudios recurrirán a préstamos financieros "	"Si los/as estudiantes no acceden a financiamiento para costear sus estudios recurrirán a préstamos financieros "
Perfil Transición Enseñanza Media – Universidad.	"La motivación entregada por sus profesores fue el elemento de la Enseñanza Media que más influyó en los alumnos/as para continuar estudios superiores universitarios, mientras que mejorar la situación económica fue el elemento personal que más influyó en esta decisión".	"La motivación entregada por sus profesores fue el elemento de la Enseñanza Media que más influyó en los alumnos/as para continuar estudios superiores universitarios, mientras que realizarse personalmente fue el elemento personal que más influyó en esta decisión".	"La motivación entregada por sus profesores fue el elemento de la Enseñanza Media que más influyó en los alumnos/as para continuar estudios superiores universitarios, mientras que realizarse personalmente fue el elemento personal que más influyó en esta decisión".
Perfil Vocacional	"El principal elemento vocacional en los/as jóvenes para estudiar Trabajo Social es su Espíritu de Servicio al Próximo , por lo tanto manifiestan una alta satisfacción personal y académica al ingresar a la carrera".	"El principal elemento vocacional en los/as jóvenes para estudiar Trabajo Social es su Espíritu de Servicio al Próximo , sin embargo manifiestan una satisfacción media personal y académica al cursar la carrera".	"El principal elemento vocacional en los/as jóvenes para estudiar Trabajo Social es su Espíritu de Servicio al Próximo , sin embargo manifiestan una satisfacción media personal y académica al término del primer año de la carrera".
Perfil Competencias de Ingreso.	"El alumno/a identifica aspectos de la personalidad como base genérica de las competencias/habilidades que le permitan cursar exitosamente los estudios de Trabajo Social"	"El alumno/a identifica la sensibilidad ante los problemas sociales como una competencias/habilidad que le permite cursar exitosamente los estudios de Trabajo Social".	"El alumno/a identifica la tolerancia como una competencias/habilidad que le permitió cursar exitosamente los estudios de Trabajo Social".

Es así como se observa la movilidad de los elementos presentes en cada uno de los perfiles trabajados, que dan cuenta de los diversos ámbitos presentes en el proceso de Transición Enseñanza Media – Universidad.

B.- Conclusiones en torno a las Competencias de Ingreso.

Referirse a las Competencias Profesionales en la actualidad, parece ser parte de un lenguaje común entre los diferentes actores sociales involucrados en tales temáticas, sin embargo, un aspecto incipiente en esta materia son las Competencias Académicas, que preceden a las Competencias Profesionales.

Es así como insertarse en el contexto de las Competencias Académicas se presenta como un punto de inicio a un amplio repertorio inexplorado en su totalidad, un repertorio que se visualiza con una serie de elementos propios del amplio quehacer educacional. Considerando lo anterior, y específicamente en nuestro país, esta temática no se ha desarrollado, ni en el ámbito de la investigación, ni en la práctica, a diferencia de lo que se está experimentando en torno a las Competencias Laborales.

Dentro de las competencias educacionales surgen distintos tipos de competencias, es así como el equipo seminarista diferenció entre aquellas consideradas de Ingreso y aquellas de Proceso a la formación profesional. Ambos tipos de competencias surgen a partir de la investigación y responden a la necesidad de evidenciar cuales de éstas se encuentran en mayor o menor medida reconocidas o internalizadas en los propios alumnos/as. Es por ello, que el equipo seminarista en conjunto a su profesora guía consideraron importante trabajar en torno a las Competencias de Ingreso con las cuales los/as jóvenes transitan desde la Enseñanza Media a la Formación Universitaria.

En cuanto a las Competencias de Ingreso, es posible establecer que a través de la presente investigación se evidenció que los alumnos/as que ingresan al sistema universitario no tienen internalizado el concepto de competencia, ya que al ser consultados por sus competencias para cursar la carrera de Trabajo Social señalan elementos propios de la personalidad, que en sí mismos no constituyen competencias. Es sólo durante el transcurso de los estudios universitarios donde comienzan a reconocer componentes de competencias, personales y vocacionales en su mayoría, de la misma forma comienzan a evaluar cuales competencias presentan y de cuales competencias carecen.

De igual forma se analizaron los componentes de competencias establecidos en la malla curricular de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso definidos como "Perfil del Estudiante" donde los componentes de competencias visualizados corresponden básicamente a elementos académicos y vocacionales.

El análisis de dichos elementos junto a elementos aportados por el equipo seminarista se constituyeron en la plataforma base para indagar en torno a las Competencias de Ingreso, bajo el modelo teórico de competencias entregado por el autor Leonard Mertens, de esta forma fue posible categorizar los componentes de competencias en Competencias Básicas y Genéricas de ingreso al sistema de educación superior, y en aquellas específicas a la formación en Trabajo Social. De lo cual se observó un mayor número de competencias de ingreso categorizadas como Básicas.

Posteriormente y una vez confrontados los componentes de competencias señalados por los alumnos/as y aquellos establecidos en la malla curricular, se observó la escasa presencia de componentes de competencias personales y vocacionales en la malla curricular. Dicha confrontación propició la creación de una Propuesta de Competencias de Ingreso para la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, la cual incorpora los componentes de competencias (señalados por los alumnos/as y los establecidos en la malla curricular) con el fin de entregar una propuesta integral que contenga componentes de competencias personales, académicas y vocacionales.

Es la Propuesta de Competencias de Ingreso anteriormente señalada la que propició la formulación de una Propuesta de Acción en pro de mejorar la calidad de la enseñanza de los alumnos/as y que se enfoca a la formación de un profesional integral.

C.- Conclusiones en torno a la formación profesional inicial de 1º año Universitario.

Respecto a la formación profesional, cabe señalar que el cambio y la transformación permanente de los diversos procesos sociales, económicos y culturales constituyen el núcleo de la llamada "Sociedad del Conocimiento", en la cual la flexibilidad surge como un nuevo valor, y las redes como estructura fundamental de las nuevas organizaciones.

En este contexto, la caducidad, renovación y generación del conocimiento constituyen la atmósfera del mundo actual. Esto demanda un nuevo enfoque acerca del proceso de aprender, a fin de poder no sólo interactuar en él, sino también de intervenirlo y transformarlo en un ámbito que permita el pleno desarrollo humano. Así entonces, comprender lo que se aprende y aprender a aprender se convierten en competencias sustantivas para enfrentar un mundo cada vez más incierto y complejo.

Desde esta perspectiva, es que resulta emergente considerar dentro de la formación de primer año una instancia de formación específica, que involucre aspectos relativos al proceso de transición de los alumnos/as. Ya que en la actualidad no existe en la Escuela de Trabajo Social esta instancia de formación especializada, siendo el proceso de entrada a la universidad, un proceso estable y simétrico sin mayores implicancias específicas que permitan enfrentar el proceso de transición. Es por ello y como se expone anteriormente, que el cambio de los procesos sociales supone también la demanda de un nuevo enfoque acerca del proceso de aprender, y desde la perspectiva de la formación universitaria el espacio del primer año académico se constituye en uno de los peldaños fundamentales dentro de la formación profesional, ya que en al medida que se trabaje en torno a generar un buen cimiento para los futuros profesionales, se estará trabajando en pro de una mejor calidad profesional.

El potenciar y /o fortalecer las capacidades y habilidades de los alumnos/as de primer año, permite entregar las herramientas básicas de inicio de la formación profesional, a fin generar en ellos/as una mayor solidez en términos personales, académicos y vocacionales, que le permitan avanzar en este nuevo desafío con pasos más firmes. Es por ello, que en términos concretos el realizar un trabajo específico con los alumnos/as de primer año surge de la necesidad de revalorar la formación profesional, en torno a crear nuevas formas de generación de conocimiento de manera integral, donde se trabajen las distintas capacidades y/o habilidades de los alumnos/as en conjunto, a fin de generar un plus en éstos que les permita afrontar de mejor forma el ingreso a la Universidad, con el único objetivo de aumentar la calidad de formación profesional de los/as estudiantes.

D.- Conclusiones en torno a la Formación Profesional en Trabajo Social.

La universidad, como institución social depositaria de la misión de formar profesionales altamente calificados, se ve demandada a superar procesos de formación rígidos y cerrados para transformarse en un espacio flexible y creativo comprometido en procesos de formación y actualización permanente. En la sociedad del conocimiento es prioritario el saber hacer, como una aplicación de la información disponible. Pero no con cualquier propósito, sino con la perspectiva de mejorar la calidad de vida de la población.

En la formación de profesionales es necesario realizar cambios metodológicos, didácticos y actitudinales que promuevan competencias de participación, cooperación y estimulen el pensar del alumno/a, en la medida que se construyen los conocimientos junto al docente, apostando por un estudiante que aprenda a aprender, con una actitud crítica y capacidad de responder y actuar ante el cambio.

Es por ello que no puede entenderse el proceso educativo como una relación lineal unidireccional de docente – alumnos/as, ambos actores pueden y deben implicarse activamente en la organización y desarrollo de los contenidos educativos, aportando experiencias, debate de opiniones, e iniciativas. El objetivo es estimular en el educando un sentido crítico, sobre la base de un conocimiento sólido, que le motive y le capacite para implicarse activamente como ciudadano/a en los asuntos públicos.

Sin embargo, hoy en día la pregunta es si este modelo esta funcionando o bien si se están dando los espacios que permitan al alumno o a la alumna esta forma de entrega del conocimiento, un aprender a aprender. Más aún si se tiene como antecedente que la cantidad de estudiantes que en la actualidad ingresan a la carrera de Trabajo Social alcanzan a 120 aproximadamente, superando el promedio histórico que oscilaba entre 40 a 60 vacantes, es imprescindible pensar en nuevas estrategias de formación profesional, que permitan entregar una calidad de enseñanza óptima a los y las futuros profesionales. Indudablemente cuesta pensar que la calidad de la enseñanza pueda ser igual a la entregada en tiempos anteriores, ya que definitivamente el modelo que funcionaba para una cantidad de estudiantes notoriamente inferior, no se sostiene hoy en día para la cantidad de estudiantes que ingresan a la carrera.

Es así como se hace necesaria la revisión del modelo de formación y la puesta en marcha de acciones que permitan otorgar una mejor calidad de la formación en cuanto al diseño en la entrega de conocimiento, como también generar espacios de formación integral en los alumnos/as en términos personales, académicos y vocacionales en pro de la calidad profesional.

E.- Alcances y Proyecciones.

La Propuesta de Acción Remedial presentada en este Seminario de Título, se construye en base a los componentes de competencias de Ingreso establecidas en la formulación de la Propuesta de Competencias de Ingreso para la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

Es así como dicha Propuesta de Acción se plantea como tutorías guiadas por docentes, las cuales son dirigidas a los alumnos/as de 1º año de la Escuela de Trabajo Social, en sus sedes de Valparaíso y Santiago, y se estructura en base a Competencias Básicas, Genéricas y Específicas, en cada una de ellas se establecen componentes de Competencias de Ingreso clasificadas como personales, de preparación a la vida universitaria, académicas y vocacionales. De esta forma se busca trabajar integralmente los componentes de Competencias de Ingreso para apoyar y favorecer el proceso de Transición Enseñanza Media – Universidad de los/as estudiantes.

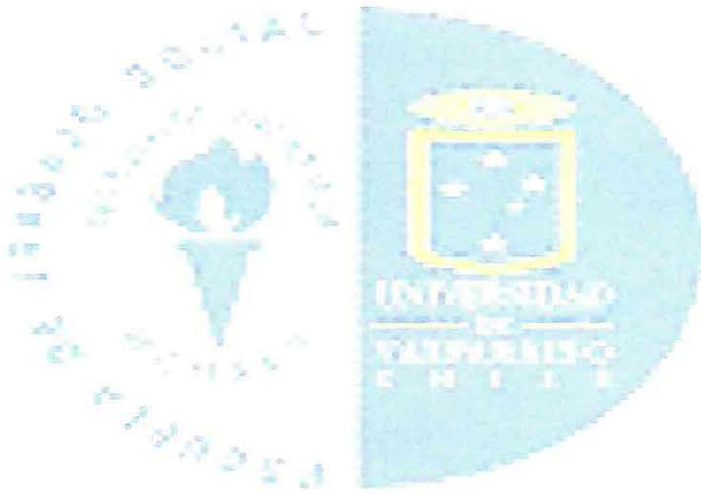
El favorecer el proceso de Transición Enseñanza Media – Universidad, se presenta como un elemento central en cuanto a la importancia que presenta la Propuesta de Acción, ya que se considera que no existe ninguna instancia formal en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso que se ocupe de dicho proceso de transición educacional y que contribuya a su óptimo desarrollo.

En cuanto a los elementos contemplados en la Propuesta de Acción, cabe destacar que de cada componente de Competencia de Ingreso, se derivan contenidos de trabajos propuestos y evidencias de aprendizajes que darán cuenta del proceso que experimente cada estudiante por medio de las tutorías.

En cuanto a las metodologías utilizadas en las tutorías por el/la docente se espera que éstas sean diferenciadas en cuanto a los contenidos a trabajar, es decir si se trabajan componentes de competencias personales, de preparación a la vida universitaria, académicas o vocacionales.

Finalmente se espera que la Propuesta de Acción sea ejecutada y sus contenidos revisados cada año, ya que las nuevas demandas educacionales derivadas de la contingencia social establecerán la necesidad de trabajar ciertas competencias que aún no son consideradas.

Valparaíso, Verano del 2006



BIBLIOGRAFÍA

Dirección de Gestión
de la Calidad



Universidad de Valparaíso

BIBLIOGRAFÍA

A.- Libros.

- ✓ Álvarez González, Manuel, *Transiciones académicas, Concepto y tipo de transiciones*. Universidad de Barcelona, España.
- ✓ Blasco Calvo, Pilar. *Orientación para la transición entre la Educación Secundaria y la Universidad*. Proyecto de Innovación en tutorías, Universidad de Valencia.
- ✓ Cinda, *Evaluación de Aprendizajes relevantes al egreso de la Educación Superior*. Chile. Cinda. 2001.
- ✓ Figueroa Gazo, Pilar; Torrado Fonseca, Mercedes. *El proceso de transición del Bachillerato a la Universidad: factores de éxito*.
- ✓ Gacel-Ávila, Jocelyne; *La internacionalización de la Educación Superior. Paradigma para la ciudadanía global*. Universidad de Guadalajara, 2003.
- ✓ Hernández, J. *La elección vocacional: concepto y determinantes. La elección vocacional en el contexto empírico: determinantes de la elección vocacional*. Obra Social de la Caja de Previsión de Murcia, España.
- ✓ León José Julio y Morales Raquel; *La formación de Profesionales y la misión de la Universidad: políticas académicas de la Universidad Diego Portales*.
- ✓ Mertens, Leonard. *Competencia Laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. 1996.
- ✓ Montes, Hugo. *La transición de la Educación Media a la Superior*.
- ✓ Rodríguez Moreno, María Luisa, *Hacia una nueva orientación universitaria*, Universidad de Barcelona, España. 2002.
- ✓ Rué, Joan. *¿Qué enseñar y por qué?: elaboración y desarrollo de proyectos de formación*.

B.- Tesis, Memorias, Seminarios.

- ✓ Carrasco Páez, Pablo y Morales Parra Andrea; Aprendizajes relevantes al egreso de la formación profesional en Trabajo Social Universitario: Análisis de las Experiencias de Seminarios de Título de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, 1999-2003, desde el Enfoque de Competencias Profesionales. Seminario de Título, 2003.
- ✓ Del Real Bastidas Marcela. 2004. Seminario de Título "Competencias Profesionales y Trabajo Social: Análisis de las prácticas profesionales de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, durante el período 1998-2004".

C.- Artículos de Revistas.

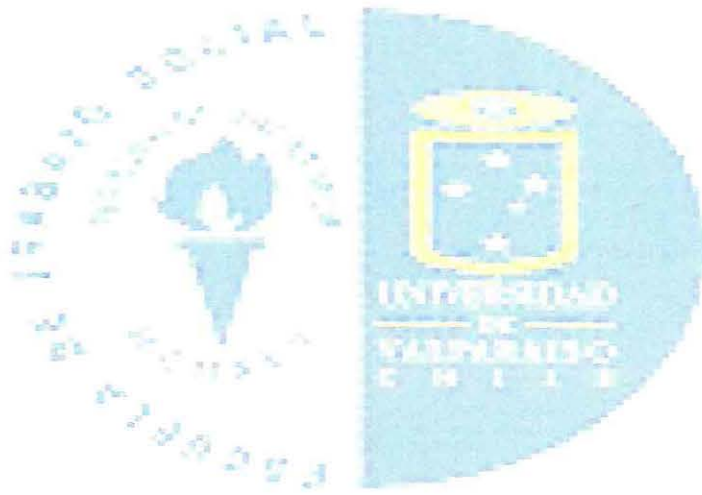
- ✓ Cáceres, Leticia. La Entrevista en Trabajo Social, 2000
- ✓ Castañeda, Patricia y Salamé, Ana María. Competencias Profesionales de los/as Asistentes Sociales titulados / tituladas en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso: Tradición y Transformación. Informe de Investigación. Competencias Profesionales Conceptos y Visiones en Trabajo Social. Cuadernos de Trabajo Social Nº 4. 2003
- ✓ Castañeda, Patricia y Salamé, Ana María. *Competencias profesionales en Trabajo Social*. Cuadernos de Trabajo Social Nº1. 2002.
- ✓ CIDEA. *Competencias Profesionales. Enfoques y Modelos de debate*. Cuadernos de Trabajo Nº 27, San Sebastián, España 1999.
- ✓ Cinterfor/ Oit. *El enfoque de competencia laboral*. Manual de Formación. 2001.
- ✓ Corominas, Enric; Isus, Sofia. *Transiciones y orientación*. Revista de Investigación Educativa, Vol. 16, Nº 2.
- ✓ González, Luis Eduardo, *La Educación Superior en Chile: Un sistema en Transición*. Colección Foro de la Educación Superior.
- ✓ Programa de nivelación de competencias. Universidad de las Américas Sylvan International Universities. Chile 2005.
- ✓ Sepúlveda Carvajal, Cecilia. La Reforma del Pregrado en la Universidad de Chile: Preparándose para el siglo XXI. Serie "en foco" Investigaciones Expansiva.

D.- Congresos, Seminarios, Conferencias, Talleres, Reuniones.

- ✓ Armanet, Pilar, *Políticas de Educación Superior: ¿Tiempo de Innovar?* Seminario Internacional 2000.
- ✓ Escuela Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, 2005. Documento de Trabajo.
- ✓ Illanes Juan Pablo y otros; *Futuro de la Formación Profesional Chilena*; Versión corregida de la intervención oral del autor en el seminario sobre el "Futuro de la Universidad Chilena: su papel en la formación superior", organizado por el Centro de Estudios Públicos en mayo de 1985.
- ✓ Informe Scans: *Lo que el trabajo requiere de las escuelas*. Departamento de Trabajo de estados Unidos, 1992. En: Reflexiones sobre competencias y educación. Cecilia Kaluf.
- ✓ Il Seminario Internacional: Innovación curricular en Educación Superior; Una estrategia de desarrollo hacia el Bicentenario, Valparaíso, enero 2006.
- ✓ Universidad de Valparaíso. DIRCAL. Documento de Circulación Interna. 2004.
- ✓ Universidad de Valparaíso. Oficina de Autoevaluación Institucional. Documento de Circulación Interna. 2003.

E.- Páginas Web consultadas.

- ✓ www.competenciaboral.cl
- ✓ www.educarchile.cl
- ✓ www.elpais.es
- ✓ www.fundch.cl
- ✓ www.leonardmertens.com
- ✓ www.emol.com
- ✓ www.med.ufro.cl
- ✓ www.mineduc.cl



ANEXOS

Dirección de Gestión
de la Calidad



Universidad de Valparaíso

ANEXO N°1

ENCUESTA

“Medición del Proceso de Transición Enseñanza Media – Universidad” de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona, España.

UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

CUESTIONARIO TRANSICIONES ACADEMICAS
TRANSICIÓN ENSEÑANZA MEDIA / UNIVERSIDAD

A. PERFIL PERSONAL

1.- NUMERO DE RUT	
2.- EDAD	
3.- FECHA DE NACIMIENTO	
4.- SEXO	
5.- ESTADO CIVIL	

6.- Dirección Domicilio Grupo Familiar: _____

7.- ¿Con quién vive Ud. en su domicilio familiar?: (Señale con una cruz)

- a) --- Con ambos padres
 b) --- Con su padre o su madre
 c) --- Familiares
 d) --- Con su pareja
 e) --- Otros. Especificar.....

SI DURANTE EL AÑO ACADEMICO UD. DEBE DEJAR SU DOMICILIO FAMILIAR HACIA OTRA COMUNA PARA FACILITAR SU ACCESO COTIDIANO A LA ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL, POR FAVOR, CONTESTE LAS PREGUNTAS 8 Y 9.

8.- Dirección Domicilio Académico: _____

9.- ¿Con quién vive Ud. en su domicilio académico?: (Señale con una cruz)

- a) --- Con ambos padres
- b) --- Con su padre o su madre
- c) --- Familiares
- d) --- Con su pareja
- e) --- Con amigos
- f) --- Con otros estudiantes universitarios
- g) --- Otros. Especificar.....

10.- ¿Cuenta Ud. con computador en su domicilio familiar? (Señale con una cruz)

- a) --- Si
- b) --- No

11.- ¿Cuenta Ud. con computador en su domicilio académico? (Señale con una cruz)

- a) --- Si
- b) --- No

12.- En el caso de que Ud. no cuente con computador ¿Cómo resuelve su acceso al computador? (Señale con una cruz)

- a) --- Computadores disponibles en la universidad
- b) --- Computadores de familiares
- c) --- Computadores de amigos
- d) --- Cibercafé
- e) --- Otros (especificar).....

B. PERFIL FAMILIAR

	Escolaridad/ Título Profesional (último curso aprobado)	Ocupación
Padre		
Madre		

13.- Número de hermanos/as: _____

14.- Lugar que ocupas dentro de sus hermanos/as (n°): _____

15.- Escolaridad de sus hermanos/as

EDAD	SEXO	ULTIMO AÑO DE ESTUDIOS APROBADO

16.- Respecto de sus padres, señale el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

	1. Muy en desacuerdo	2. En desacuerdo	3. De acuerdo	4. Muy de acuerdo
a) Tienen una adecuada relación conmigo.....				
b) Se preocupan por mis estudios.....				
c) Me darán su apoyo durante la carrera.....				
d) Están de acuerdo y me apoyan en los estudios escogidos.....				

17.- Con respecto a su familia indique la persona con la cual se identifica por tener mayor comunicación, cercanía afectiva o admiración:

a.- Parentesco	b.- Ocupación	c.- Razones por las cuáles se identifica.

18.- La opinión de su núcleo familiar frente a su decisión de estudiar Trabajo Social fue: (Señale con una cruz)

- a) ---- Positiva
 b) ---- Negativa
 c) ---- Neutra

¿Por qué? _____

C. PERFIL SOCIOECONÓMICO

19.- De acuerdo al ingreso económico de sus padres y al nivel y calidad de vida que mantiene su familia, Ud. clasificaría su situación socio- económica como: (Marca con una cruz).

- a) ---- Alta
 b) ---- Media – Alta
 c) ---- Media
 d) ---- Media – Baja
 e) ---- Baja

20.- Mencione el o los sistemas de becas y/o beneficios obtenidos durante su enseñanza media.

21.- Menciona el o los sistemas de becas y/o beneficios a los cuales ha postulado y aspira obtener a su ingreso al sistema universitario.

22.- En el caso de que actualmente se encuentre trabajando remuneradamente, señale si su trabajo se encuentra vinculado al área social (Señale con una cruz)

- a) ---- Sí
- b) ---- No

23.- Describa brevemente el trabajo que desempeña.

24.- Identifique los horarios de trabajo:

25.- ¿A qué tramo corresponde su remuneración mensual? (Señale con una cruz)

- a) ---- De \$ 1.000 a \$ 50.000.-
- b) ---- De \$ 51.000 a \$ 100.000.-
- c) ---- De \$ 101.000 a \$ 150.000.-
- d) ---- De \$ 151.000 a \$ 200.000.-
- e) ---- De \$ 201.000 y más

26.- ¿Quién asume el costo de sus estudios? (Señale con una cruz)

- a) ---- Sus padres
- b) ---- Familiares
- c) ---- Autofinanciamiento
- d) ---- Otros.....

27.- ¿Con cuál o cuáles de los siguientes tipos de financiamiento espera financiar sus estudios? : (Marque con una cruz)

- a) ---- Pago del arancel al Contado
- b) ---- Crédito Universitario
- c) ---- Crédito CORFO
- d) ---- Crédito Bancario
- e) ---- Becas Universitarias.
- f) ---- Otro (Especificar)

28.- Señale la o las becas con las cuáles cuenta en este momento y que aportan a su manutención durante el periodo académico

29.- Al no obtener el tipo de financiamiento que esperas, defina las acciones que tomaría frente a esta situación, priorizando las alternativas entregadas en primera opción, segunda opción y consecutivamente para cada alternativa prevista

	1. Primera Opción	2. Segunda Opción	3. Tercera Opción	4. Cuarta Opción	5. Quinta Opción
a) Congelar los estudios.....					
b) Conseguir trabajo remunerado.....					
c) Recurrir a familiares y/o amigos.....					
d) Desertar completamente de la Carrera.....					
e) Recurrir a algún sistema de préstamo financiero o bancario.....					

D. TRANSICIÓN UNIVERSITARIA

30.- Nombre del establecimiento educacional del cual egresó de enseñanza media (Indique además la ciudad, y si éste se encontraba aplicando la Jornada Escolar Completa):

31.- Modalidad de establecimiento educacional del que proviene (Señale con una cruz)

- a) --- Científico – Humanista
 b) --- Técnico – Profesional

31.- Tipo de establecimiento educacional del cual proviene. (Señale con una cruz)

- a) --- Municipal
 b) --- Particular – Subvencionado
 c) --- Particular

32.- Señale la asignatura de enseñanza media que le resultaba de mayor facilidad.

33.- Señale la asignatura de enseñanza media que le resultaba de mayor agrado.

34.- Señale la asignatura de enseñanza media que le resultaba de mayor dificultad.

35.- Señale la asignatura de enseñanza media que le resultaba de menor agrado.

36.- Año de egreso de enseñanza media: _____

37.- Promedio de notas enseñanza media: _____

38.- En el caso de haber asistido a un Pre – Universitario, señale:

a) Año (s): _____

b) Nombre de Institución: _____

37.- ¿Quién asumió el costo de sus estudios preuniversitarios? (Señale con una cruz)

- a) --- Sus padres
 b) --- Familiares
 c) --- Autofinanciamiento
 d) --- Otros.....

38.- Nombre sus tres primeras postulaciones

ORDEN DE POSTULACION	CARRERA	UNIVERSIDAD
PRIMERA		
SEGUNDA		
TERCERA		

39.- Nombre el lugar de postulación en el que situó a la Carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso:

40.- Puntaje PSU ponderado de ingreso a la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso:

41.- Señala la razón principal por la cual optó por seguir estudios superiores universitarios.

42.- Si ha realizado estudios de educación superior anteriormente complete el siguiente cuadro considerando los estudios en bachilleratos o transferencias de carreras y/o universidades.

Carrera	Institución de Educación Superior	Años de Estudio (Número)	Estudios completos / incompletos

43.- En el caso de no haber concluido estudios anteriores, señale la razón principal por la cual no fue posible concluirlos:

44.- ¿Cuál de los siguientes aspectos presentes en su proceso de educación media resultó ser el más influyente a la hora de continuar estudios superiores universitarios? Seleccione sólo uno.

a) ---- La motivación entregada por sus profesores para continuar estudios superiores universitarios

b) ---- La información entregada respecto a los establecimientos de Educación Superior

c) ---- La preparación para la rendición de la PAA y/o PSU

d) ---- La exigencia académica referida a las asignaturas obligatorias y/o electivas

e) ---- No existieron aspectos relevantes

f) ---- Otro (Especificar)

1. Muy en desacuerdo	2. En desacuerdo	3. De acuerdo	4. Muy de acuerdo

45.- Valore la ayuda recibida en la enseñanza media y en su utilidad para cursar estudios superiores. (Señale con una cruz)

a) Conocer tus capacidades y habilidades.....

b) Descubrir tus intereses profesionales.....

c) Conocer las posibilidades y opciones laborales....

d) Ayudar a elegir una modalidad de educación superior.....

e) Desarrollar tus valores personales.....

f) Desarrollar estrategias de aprendizaje y estudio.

46.- ¿Cual fue su mayor motivación en la elección de la Universidad de Valparaíso como establecimiento universitario? Marque solo una.

- a) ---- Prestigio de la Universidad
- b) ---- Por consejo de un adulto (Familiar – No Familiar)
- c) ---- Por consejo de padres o amigos
- d) ---- Por el puntaje obtenido en la PSU
- e) ---- Por Azar
- f) ---- Otro (Especificar)

47.- ¿Cómo se informó de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso? (Señale con una cruz)

- a) ---- Por charlas vocacionales
- b) ---- Por familiares o amigos
- c) ---- Por un Asistente Social
- d) ---- No tuve información
- e) ---- Otro (Especificar):

	1. Muy en desacuerdo	2.En desacuerdo	3.De acuerdo	4.Muy de acuerdo

48.- Con respecto a las asignaturas estudiadas durante la enseñanza media, señale dos que considere que se relacionan significativamente con la carrera de Trabajo Social.

49.- Con respecto a las asignaturas estudiadas durante la enseñanza media, señale dos que considere que se alejan en mayor medida de la carrera de Trabajo Social.

50.- Dentro de su proceso de paso de la Educación Media a la Universitaria, las expectativas que genera actualmente se refieren principalmente a : (Señale con una cruz)

- a) Nivel de exigencia académica.....
- b) Nuevas relaciones de pares (Nuevos amigos).....
- c) Impersonalidad de las relaciones (pares, profesores, etc.).....
- d) Sentir la responsabilidad de "No fallar a los padres".....
- e) Desafío a sus propias capacidades.....
- f) Sistemas de pago de la Carrera.....

	1. Muy en desacuerdo	2.En desacuerdo	3.De acuerdo	4.Muy de acuerdo

51.- ¿Qué expectativas presenta respecto al Equipo Docente de la Carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso? (Señale con una cruz)

- a) Una entrega de conocimiento en base a la personalización de cada alumno/a.....
- b) Una entrega de contenidos en forma clara y ordenada.....
- c) Adecuada utilización de los instrumentos tecnológicos de apoyo a la docencia.....
- d) Un manejo del equipo docente a nivel de experto/a en cuanto las temáticas de sus propias áreas.....
- e) Una entrega en conocimientos que refuerce valores personales y académicas.....
- f) Integración entre teoría y práctica.

E. PERFIL VOCACIONAL

52.- Dentro de sus motivaciones para estudiar Trabajo Social, defina los argumentos que representan mejor su opción vocacional, priorizando las alternativas entregadas en primera opción, segunda opción y consecutivamente para cada alternativa prevista.

	1. Primera Motivación	2. Segunda Motivación	3. Tercera Motivación	4. Cuarta Motivación	5. Quinta Motivación
a) Campo laboral o áreas de trabajo de la carrera.....					
b) Áreas de estudio a lo largo de la malla curricular.....					
c) Valores de la Profesión.....					
d) Prestigio e ingresos económicos obtenidos por la carrera.....					
e) Tu Espíritu de servicio al prójimo ...					
f) Otro (Especificar).....					

53.- Experiencia(s) de trabajo voluntario o remunerado en el área social: (Señale con una cruz)

- a) ---- Ninguna
- b) ---- Por medio de Iglesias
- c) ---- Por medio de Establecimientos Educativos
- d) ---- Por medio de Instituciones Públicas o Privadas
- e) ---- Otro (Especificar)

54.- Describa brevemente la experiencia en el área social que posee y el período de duración de la experiencia.

55.- En términos personales su satisfacción al estudiar Trabajo Social es: (Señala con una cruz)

- a) ---- Muy satisfactoria
- b) ---- Satisfactoria
- c) ---- Suficiente
- d) ---- Insuficiente
- e) ---- Muy Insuficiente

56.- En términos académicos su satisfacción al estudiar Trabajo Social es: (Señala con una cruz)

- a) ---- Muy satisfactoria
- b) ---- Satisfactoria
- c) ---- Suficiente
- d) ---- Insuficiente
- e) ---- Muy Insuficiente

57.- En términos personales y académicos, su satisfacción por ingresar a la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso es: (Señala con una cruz)

- a) ---- Muy satisfactoria
- b) ---- Satisfactoria
- c) ---- Suficiente
- d) ---- Insuficiente
- e) ---- Muy Insuficiente

58.- En relación con su decisión final de matricularse en la Carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, en que medida está de acuerdo con las siguientes afirmaciones: (Señala con una cruz)

- a) Tengo familiares que ejercen esta Carrera.....
- b) Es una alternativa válida para realizarme profesionalmente.....
- c) Según mi perspectiva esta Carrera aporta a la solución de Problemas Sociales.....
- d) Esta Carrera se ajusta a mi pensamiento Socio Político o Concepción de la Vida.....
- e) Sigo el ejemplo de alguien que conocí que ejerce esta Profesión.....
- f) Facilidad para aprobar las asignaturas.....

	1. Muy en desacuerdo	2.En desacuerdo	3.De acuerdo	4.Muy de acuerdo

59.- Dentro de las áreas de desempeño y/o especialización del Trabajo Social, nombre jerárquicamente aquellas que le atraen con mayor interés.

60.- Si Ud. pudiera acceder a todo tipo de estudios sin ningún tipo de restricción ¿Qué estudios profesionales realizaría? Fundamente Brevemente.

F. COMPETENCIAS DE INGRESO

61.- De los siguientes aspectos, señale el grado de ayuda que necesita para afrontar las exigencias de los estudios de Trabajo Social.

	Ninguna	Poca	Bastante	Mucha
a) Expresión oral y escrita de lenguaje y comunicación.....				
b) Dominio Aritmético.....				
c) Habilidades informáticas.....				
d) Habilidades para la realización de trabajos de investigación.....				
e) Manejo de idiomas.....				
f) Búsqueda especializada en Internet.....				

62.- A su juicio, su manejo personal del idioma inglés es: (Señala con una cruz)

- a) ---- Básico
- b) ---- Medio
- c) ---- Avanzado

63.- Hasta el momento de ingreso al Sistema Universitario, ¿cuál era su acceso a las siguientes áreas? (Señala con una cruz)

	Ninguna	Poca	Bastante	Mucha
a) Teatro.....				
b) Cine y Cine arte.....				
c) Literatura.....				
d) Eventos Culturales.....				
e) Eventos Musicales.....				
f) Fiestas y tradiciones locales.....				
g) Participación política o comunitaria.....				
h) Galerías de arte (pintura, fotografía, escultura, entre otras).....				

64.- A su juicio, ¿Qué competencias/habilidades posee Ud. que resulten pertinentes para cursar exitosamente la carrera de Trabajo Social?

65.- A su juicio, ¿Qué competencias/habilidades caracterizan a un/a estudiante de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso?

66.- A su juicio ¿Qué habilidades/competencia debe poseer un/a asistente social para desempeñarse exitosamente en el mercado laboral?

67.- ¿Cual es el grado de dificultad que le asignas a la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso? (señala con una cruz)

- a) ---- Alta
b) ---- Media

c) ---- Baja

68.- ¿Qué valores personales potenciarán su experiencia académica durante el presente año? Priorice las alternativas entregadas en primera opción, segunda opción y consecutivamente para cada alternativa prevista.

	1. Primera Prioridad	2.Segunda Prioridad	3.Tercera Prioridad	4.Cuarta Prioridad	5.Quinta Prioridad
a) Autonomía – Independencia.....					
b) Responsabilidad.....					
c) Tolerancia.....					
d) Autovaloración.....					
e) Perseverancia.....					

69.- ¿Qué cualidades académicas potenciarán su experiencia académica durante el presente año? Priorice las alternativas entregadas en primera opción, segunda opción y consecutivamente para cada alternativa prevista

	1. Primera Prioridad	2.Segunda Prioridad	3.Tercera Prioridad	4.Cuarta Prioridad	5.Quinta Prioridad
a) Reflexión.....					
b) Crítica.....					
c) Construcción de texto.....					
d) Análisis.....					
e) Lenguaje Técnico.....					

70.- ¿Qué esperas de tu primer año en la Carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso?

MUCHAS GRACIAS POR SU TIEMPO

**SEMINARIO DE TÍTULO:
"TRANSICIÓN ENSEÑANZA MEDIA – UNIVERSITARIA. COMPETENCIAS DE INGRESO PARA LA FORMACIÓN EN TRABAJO SOCIAL".**

EQUIPO SEMINARISTA:

- ◆ SILVANA GARCÍA SALGADO..... silca13@yahoo.es
- ◆ JENNIFER QUIROZ JORQUERA..... jenita221@hotmail.com

PROFESORA GUIA:

- ◆ SRA. PATRICIA CASTAÑEDA MENESES

INSTITUCIONES PATROCINANTES:

- ◆ OFICINA GESTION CALIDAD; UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO.
- ◆ ESCUELA TRABAJO SOCIAL UNIVERSIDAD DE VALPARAISO.

ANEXO Nº 2

PAUTA TIPO

GRUPO DE DISCUSIÓN / ENTREVISTAS INDIVIDUALES

Preguntas

- ✓ ¿Por qué ud. desea ser un/a profesional universitario/a? (Perfil Transición)
- ✓ ¿Cuál es la opinión de su familia en relación a su decisión de ingresar a la universidad? (Perfil Familiar)
- ✓ En su opinión ¿Cómo influye la realidad socioeconómica familiar y/o personal en el acceso y permanencia en los estudios universitarios? (Perfil Socioeconómico)
- ✓ Tomando como referencia su enseñanza media. ¿Cree ud. que la calidad de enseñanza recibida le permite cursar exitosamente sus estudios universitarios? (Perfil Transición)
- ✓ ¿Por qué ud. decide optar por una carrera universitaria en la Universidad de Valparaíso? (Perfil Transición)
- ✓ ¿Por qué ud. decide optar por estudiar la carrera de Trabajo Social? (Perfil Vocacional)
- ✓ ¿Por qué ud. decide optar por la Universidad de Valparaíso? (Perfil Transición)
- ✓ .A su juicio ¿Qué competencias, habilidades, caracterizan a un estudiante universitario? A su juicio ¿Qué competencias, habilidades, caracterizan a un estudiante de Trabajo Social? (Perfil Competencias de Ingreso)
- ✓ ¿Qué habilidades o competencias debe poseer un asistente social para desempeñarse exitosamente en el mercado laboral? (Perfil competencias de ingreso)