



***“Análisis de las trayectorias académicas
estudiantiles de la carrera de Trabajo Social de
la Universidad de Valparaíso.
Promociones 2001 – 2004”***

**Seminario de Título para optar al Grado Académico de Licenciado en
Trabajo Social y al Título Profesional de Trabajador/a Social.**

**Institución Patrocinante:
Universidad de Valparaíso
Dirección de Gestión de la Calidad**

UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
ESCUELA DE SERVICIO SOCIAL
BIBLIOTECA

Profesora Guía:

Sra. Patricia Castañeda M.

Equipo Seminarista:

Carla Pérez Aguilar

José Luis Pozas Pineda.

2005.

AGRADECIMIENTOS

Queremos agradecer especialmente a nuestra profesora guía, la Sra. Patricia Castañeda, quien nos otorgó autonomía para aprender, paciencia para enseñar, claridad para comprender, pero principalmente cariño y comprensión al contener nuestros ansiedades... Muchas gracias profe, por el tiempo dedicado...

Agradecemos también a todos aquellos que aportaron su granito de arena para que el fruto de nuestro trabajo nos representara a todos.

Y por supuesto a aquellas personas e instituciones que facilitaron el acceso a la información y el material necesario para la realización de nuestro proyecto.

AGRADECIMIENTOS

A mi Chiquitita Catalina, la luz que guía mis pasos... te agradezco la paciencia de todos estos años. Por fin podremos disfrutar del sacrificio de estar tanto tiempo separados!

A mi madre, quien me ha enseñado el rigor y la perseverancia. Gracias por todos estos años de sacrificio y las noches en vela.

A mi padre, quien me ha guiado por el camino de la consecuencia y la simplicidad (aunque algunos opinen que son nuestros peores defectos)

A mi hermana Silvana y su familia, quienes con su apoyo incondicional me ayudaron a lograr el proyecto más importante de mi vida.

A mi amorcito Alex, quien ha sido capaz de contenerme con amor y paciencia durante más de una década. Sobre todo mucha paciencia... sin duda.

A mis amigos la familia de la vida, quienes me proporcionaron los momentos de distracción... voy a agradecer las noches de cachito y las interminables tardes en la locomotora!!! (Iza, Alonso y Cristian, caben a lo que me refiero)

Mis especiales agradecimientos a mi amiga Paula Montiel quien llegó a convertirse en mi hermana universitaria. Te voy agradecer amiga, porque has sido mi mejor consuevitita... jajajajaja.

También quiero agradecer a Jose, mi compañero de armas en este continente de lo queafortunadamente resultamos victoriosos... Gracias por la paciencia, y mucho éxito para lo que se viene...! SOMOS PREHISTORIA QUE TENEMOS EL FUTURO... (S.R) !

Finalmente quiero agradecer a todos aquellos que de una u otra manera apoyaron este proceso, y han contribuido a formar lo que hoy soy... MUCHAS GRACIAS.

CARLITA PORTENA



AGRADECIMIENTOS

Sin duda mis mayores agradecimientos están dirigidos a mis viejos Juan y Elci, gracias por la paciencia, la constancia y el incondicional apoyo y sobre todo la capacidad de entregarme amor, esto es más de ustedes que mío. Los amo con todo mi corazón y espero retribuirles en algo todo el cariño que me han dado.

Gracias a mis hermanos y mis cuñaditas por el apoyo y preocupación y a mi sobrino Vicente el primero y espero no último regalito de esta familia.

Mis agradecimientos a Rodrigo y Lucha, amigos he tenido muchos durante estos años pero panas, sólo ustedes, el sentimiento es recíproco compañeros, gracias por el hombro gratuito y el correte compartido.

A Carla, compañera no fue tan difícil, sin ti habría sido imposible y estoy seguro los resultados no serían los mismos, sin tu capacidad de decir tanto con tan pocas palabras y sin los pseudo colapsos, el viaje habría sido una lota.

"mi táctica es quedarme en tu recuerdo no sé como ni con que pretexto..." M. Benedetti

Paula, esta parte prefiero decírtelo en persona

José Luis

GRACIAS EXPRESS



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

VALPARAISO, 16 de enero del 2006.

SEÑOR DECANO:

En cumplimiento de las disposiciones vigentes en la Universidad, en mi calidad de Profesora Guía, cumpro con informar a Ud. la calificación que he asignado al Seminario de Título denominado: **"Análisis de las trayectorias académicas estudiantiles de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. Promociones 2001-2004"**, cursado durante el año académico 2005 por las alumnas de la Escuela de Trabajo Social Srta. **Carla Pérez Aguilar** y **José Luis Pozas Pineda**, 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 desarrolla un análisis laborioso de las trayectorias académicas del colectivo estudiantil de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, a partir de una propuesta conceptual operativa que permite exponer en forma certera los procesos y dinámicas formativas asociadas a la trayectoria. Desarrollada a partir de un enfoque comprensivo resuelto satisfactoriamente, la experiencia contribuye a visibilizar las principales potencialidades y vulnerabilidades de la oferta formativa, constituyéndose en un invaluable aporte para los procesos de Autoevaluación y Acreditación en los que se encuentra abocada la unidad académica.

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


PATRICIA CASTAÑEDA MENESES
PROFESOR GUIA

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



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

VALPARAISO, 29 de diciembre del 2005.

SEÑOR DECANO:

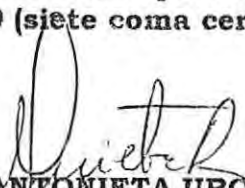
En cumplimiento de las disposiciones vigentes en la Universidad, en mi calidad de Profesora Informante, cumpro con informar a Ud. la calificación que he asignado al Seminario de Título denominado: **“ANÁLISIS DE LAS TRAYECTORIAS ACADEMICAS ESTUDIANTILES DE LA CARRERA DE TRABAJO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO”**, cursado durante el año académico 2005 por las alumnas de la Escuela de Trabajo Social Srta. **CARLA PEREZ AGUILAR** y Sr. **JOSE LUIS POZAS PINEDA**, 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.

En relación al seminario de título denominado “Análisis de las trayectorias académicas estudiantiles de la carrera de trabajo social de la universidad de Valparaíso”, destacan aspectos relativos a su contenido y a su ruta metodológica. En cuanto al primero de estos ámbitos, cabe relevar el aporte que constituye para esta Unidad Académica la revisión pormenorizada de su plan curricular, tanto en su forma, como en su aplicación, ambos mirados desde la óptica de las y los estudiantes y del cuerpo docente. Estos aportes son inéditos y se constituyen en un insumo de incalculable valor para los procesos de acreditación.

Desde el punto de vista metodológico, la ruta de investigación cualitativa permitió ahondar en los aspectos subjetivos del currículo, manejando con rigor y habilidad el soporte de datos cuantitativos lo que permitió captar una lectura integral y comprensiva de nuestra actual propuesta de formación profesional.

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


MARIA ANTONIETA URQUIETA
PROFESORA INFORMANTE

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

1. **Enfoque Metodológico**

Tipo de investigación.

La investigación se define como cualitativa, exploratoria y descriptiva.

Preguntas de investigación.

- ¿Cómo caracterizan los y las estudiantes de la Escuela de Trabajo social de la Universidad de Valparaíso el desarrollo de su trayectoria académica?
- ¿Cómo se configuran las trayectorias académicas del colectivo estudiantil en el marco del plan de estudios 2000 y sucesivos?
- ¿Qué significados atribuyen los y las Estudiantes de Trabajo Social a la formación profesional recibida?

Estrategias de la Investigación.

- Dimensiones del Estudio:
 - » Trayectoria Académica por promoción
 - » Percepción de los alumnos acerca de la formación y de la trayectoria académica
 - » Percepción de los profesores acerca de la formación académica.
- Colectivo de investigación
 - » Estudiantes con trayectorias académicas diferenciadas por promoción
 - » Estudiantes con trayectoria académica al día.
 - » Estudiantes con trayectoria académica rezagada
 - » Estudiantes con trayectorias académicas interrumpidas.

Instrumentos y estrategias de recolección de información.

- Entrevista Semi estructurada.

2. Análisis de la Información

A partir de la información recabada en las entrevistas realizadas al colectivo de investigación y la revisión de información disponible en secretaría académica relacionada con la trayectoria académica de los y las alumnas, se generó un capítulo de análisis de la información estructurado de la siguiente manera.

2.1 Caracterización general de las trayectorias académicas del colectivo estudiantil de la escuela de trabajo social de Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla

En este punto se encuentra un detalle del rendimiento promedio de las distintas promociones de ingreso comprendidas en el colectivo investigado, organizado según núcleos de formación. Así mismo, se encuentra un detalle de las situaciones reglamentarias de interrupción de estudios.

2.2 Componentes de las trayectorias académicas.

Este punto del capítulo se encuentra el análisis y reflexión acerca de las opiniones y percepciones que el colectivo entrevistado posee respecto a los distintos elementos que constituyen su trayectoria académica. El análisis está presentado según sede de estudios.

Los componentes de la trayectoria académica son:

- *Motivaciones y Expectativas de ingreso a la carrera por parte del alumnado*: Asociado aquellas motivaciones y expectativas que el alumnado posee al momento de ingresar a la universidad. Se relacionan con las motivaciones de estudio y las expectativas de desempeño académico que los alumnos y alumnas poseen.
- *Configuración e implementación del currículo*. Asociado a todas aquellos elementos que contempla el currículo, tales como cambios y adecuaciones curriculares (para los promociones 2001-2002), asignaturas teóricas, profesionales y prácticas, supervisiones institucionales y académicas y carga horaria por asignatura obligatoria y electiva.
- *Calidad de la formación teórica y práctica..* Asociado a la percepción de los y las alumnas acerca de la suficiencia de las asignaturas teóricas y prácticas para la formación de un asistente social de calidad.
- *Rendimiento académico*. Asociado a la calidad del perfil académico que los y las alumnas declaran poseer, los sistemas de evaluación de las asignaturas y la concordancia entre estos y los aprendizajes alcanzados.
- *Relación Docente – Estudiante*. Asociado a la evaluación que los y las alumnas establecen respecto al rol que el equipo docente debe desempeñar, a fin de formar profesionales de calidad.
- *Infraestructura*. Asociado a la percepción que los y las estudiantes poseen respecto a la infraestructura disponible en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

2.3 **Significados de la formación profesional.**

Este punto del capítulo da cuenta del análisis reflexivo del equipo seminarista, en relación a los significados que los y las alumnas del colectivo entrevistado atribuyen a su formación profesional.

Estos significados son:

- Preparación para la vida laboral
- Movilidad Social
- Crecimiento personal
- Adquisición de herramientas teóricas y metodológicas para el desarrollo de la vocación social

2.4 **Análisis conceptual y operativo acerca de las trayectorias académicas.**

Se refiere al análisis de los tipos de trayectorias académicas desde un punto de vista conceptual, a través de la interacción de los componentes de la trayectoria y la situación académica de los y las alumnas. Así mismo, desde el punto de vista operativo se presenta un modelo gráfico de las trayectorias académicas tipo, presentes entre los y las estudiantes de la Escuela de Trabajo Social.

2.5 **Análisis Integrado: Educación Superior, Formación Profesional y Formación en Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso**

Este punto del capítulo contiene un análisis integrado acerca de las consideraciones que las instituciones de educación superior – y especialmente las universidades – deben contemplar para que las funciones planteadas por la CNAP, puedan ser cumplidas eficientemente, y de este modo entreguen una educación superior, y por lo tanto, una formación profesional de calidad.

3. Conclusiones Finales

Las conclusiones surgen a partir de los antecedentes obtenidos a través de la investigación y los procesos de reflexión y análisis desarrollados.

Se organizan según los siguientes ejes:

- *Conclusiones en torno a la Educación Superior, Calidad de la Formación y Trayectoria Académica.*

Las condiciones personales que los y las estudiantes posean al momento de ingresar a la carrera, las condiciones académicas que la universidad otorgue a su estudiantado, y las condiciones del contexto, son elementos que influyen en el desarrollo exitoso de la trayectoria académica.

- *Conclusiones en torno a la Trayectoria Académica en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.*

La formación profesional que entrega la escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso debe contemplar el desarrollo tanto personal como académico de sus alumnos, a fin de que estos alcancen un nivel de calidad que les permita desempeñarse eficientemente.

- Conclusiones en torno a la Formación Académica en Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso

La formación de profesionales de calidad implica detenerse a analizar constantemente las dificultades presentes en el proceso formativo, a fin de enfrentarlas propositivamente y continuar con una tradición de calidad. Así mismo, la formación de profesionales aptos para adaptarse a los distintos cambios políticos, sociales y culturales, requiere de la formación de profesionales que posean la aptitud de actualizar los conocimientos ya instalados, de generar nuevos conocimientos a partir de estos nuevos escenarios, y de poner estos conocimientos al servicio de las distintas realidades.

UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
ESUELA DE SERVICIO SOCIAL
BIBLIOTECA

INDICE GENERAL

| | Páginas |
|--|---------|
| Presentación | 2 |
| | |
| Capítulo I: Contextos de la Experiencia | |
| 1.1 Contexto Institucional: Dirección de Gestión de la Calidad. | 5 |
| 1.2 Contexto Profesional: Estado del Arte en el tema de la Formación en Trabajo Social en Chile. | 10 |
| 1.3 Contexto Académico: Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. | 16 |
| 1.4 Contexto de Formación Profesional. | 19 |
| | |
| Capítulo II: Marco de Referencia | |
| 2.1 Educación Superior y Calidad en la Formación Profesional. | 29 |
| 2.2 Educación Superior, Currículo y Formación Profesional. | 41 |
| 2.3 Educación Superior, Currículo de Formación y Trayectoria Académica. | 52 |
| 2.4 Educación Superior, Formación en Trabajo Social, Currículo y Trayectoria Académica. | 62 |
| | |
| Capítulo III: Metodología de la Investigación | |
| 3.1 Enfoque de Investigación | 75 |
| 3.2 Propósito de la Investigación | 76 |
| 3.3 Preguntas de Investigación | 76 |
| 3.4 Descripción de la estrategia de Investigación | 76 |
| | |
| Capítulo IV: Análisis de la Investigación | |
| 4.1 Caracterización General de las Trayectorias Académicas del colectivo estudiantil de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla. | 80 |



| | | |
|---------------------------------|--|-----|
| 4.2 | Componentes de las Trayectorias Académicas | 100 |
| 4.2.1 | Componentes de las Trayectorias Académicas Sede Valparaíso | 100 |
| 4.2.2 | Componentes de las Trayectorias Académicas Sede Melipilla. | 149 |
| 4.3 | Configuración de las Trayectorias Académicas | 171 |
| 4.3.1 | Configuración de las Trayectorias Académicas Sede Valparaíso | 171 |
| 4.3.2 | Configuración de las Trayectorias Académica Sede Melipilla | 178 |
| 4.4 | Análisis Conceptual y Operativo de las Trayectorias Académicas | 181 |
| 4.5 | Significados de la Formación Profesional | 191 |
| 4.6 | Análisis Integrado: Educación Superior, Formación Profesional y Formación en Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. | 195 |
| Capítulo V: Conclusiones | | |
| 5.1 | Conclusiones en torno a la Educación Superior, Calidad de la Formación y Trayectoria Académica. | 203 |
| 5.2 | Conclusiones en torno a la Trayectoria Académica en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. | 205 |
| 5.3 | Conclusiones en torno a la Formación Académica en Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. | 206 |
| Bibliografía | | 209 |
| Anexos | | |
| Anexo N°1 | | 215 |
| Anexo N°2 | | 233 |
| Anexo N°3 | | 251 |

INDICE CUADROS

| | Páginas |
|--|----------------|
| Capítulo I: Contextos de la Experiencia | |
| · Cuadro N°1 Instituciones que constituyen la oferta nacional para Trabajo Social. | 10 |
| · Cuadro N°2 Detalle características Instituciones Educación Superior que imparten la carrera de Trabajo/Servicio Social. | 11 |
| · Cuadro N°3 Oferta académica regional de Trabajo Social. | 15 |
| · Cuadro N°4 Plan de Estudios D.U. 1044/2000. | 20 |
| · Cuadro N°5 Plan de Estudios D.U. 2364/2003. | 22 |
| Capítulo II: Marco de Referencia | |
| · Cuadro N°6 Matrícula Pre-Grado para los años 1983 a 2004. | 34 |
| Capítulo IV: Análisis de la Información | |
| · Cuadro N°7 Total de alumnos matriculados por año. | 80 |
| · Cuadro N°8 Número de alumnos matriculados por promoción. | 81 |
| · Cuadro N°9 Promedio notas Núcleo Cs. Sociales. | 83 |
| · Cuadro N°10 Promedio Notas Núcleo Investigación Social. | 86 |
| · Cuadro N° 11 Promedio Notas Núcleo Legislación Social. | 86 |
| · Cuadro N°12 Promedio Notas Núcleo Políticas Sociales. | 87 |
| · Cuadro N°13 Promedio de Notas Núcleo Etica Profesional. | 89 |
| · Cuadro N°14 Promedio de Notas Núcleo Sujetos de Intervención. | 90 |
| · Cuadro N°15 Promedio de Notas Núcleo Planificación Social. | 91 |

| | |
|---|---------|
| • Cuadro N°16 Promedio Notas Núcleo Metodología de Intervención Profesional. | 91 |
| • Cuadro N°17 Promedio Notas Núcleo Administración y Economía. | 93 |
| | Páginas |
| • Cuadro N°18 Promedio Notas Asignaturas Electivas. | 94 |
| • Cuadro N°19 Figuras Reglamentarias y Causas de Interrupción de Estudios Plan de Estudios 1044/2000. | 95 |
| • Cuadro N°20 Figuras Reglamentarias y Causas de Interrupción de Estudios Plan de Estudios 2364/2003. | 96 |
| • Cuadro N°21 Situación Académica Estudiantes. | 98 |
| • Cuadro N°22 Situación Académica Alumnos al día. | 99 |
| • Cuadro N°23 Trayectoria Académica Conceptual tipo en Situación al Día con la totalidad de las asignaturas aprobadas. | 181 |
| • Cuadro N°24 Trayectoria Académica Conceptual tipo en Situación al Día con una o más de las asignaturas reprobadas. | 183 |
| • Cuadro N°25 Trayectoria Académica Conceptual tipo en Situación de rezago. | 185 |
| • Cuadro N° 26 Trayectoria académica conceptual tipo en situación de interrupción temporal. | 187 |
| • Cuadro N°27 Trayectoria Académica Conceptual en Situación de Interrupción Permanente. | 189 |

PRESENTACIÓN

El proceso de formación profesional requiere de instituciones que aseguren la entrega de conocimientos, habilidades y destrezas que permitan a los y las egresadas el óptimo ejercicio de la profesión. En este sentido, la universidad debe velar porque todas las funciones que se esperan de ella estén ejecutadas en un marco de constante calidad. Asimismo, la diversidad de instituciones que componen la oferta formativa para Trabajo Social exige una progresiva diferenciación en la formación de sus profesionales, la que se espera sea alcanzada a través del resguardo de los niveles de calidad.

A partir de este escenario, y en el marco de una escuela de Trabajo Social de 60 años de tradición formativa, se desarrolla el presente Seminario de Título cuyo objetivo general se orienta a configurar las trayectorias académicas de los y las estudiantes de la unidad académica, promociones 2001-2004, a fin de identificar y analizar las trayectorias tipo presentes en el colectivo comunidad estudiantil.

El proceso realizado se sistematiza en el presente documento, cuya estructura se organiza en torno a cinco capítulos. En el Capítulo I Contextos de la Investigación, se presentan los contextos institucionales correspondientes a la Dirección de Gestión de la Calidad y la Escuela de Trabajo Social, ambas unidades dependientes de la Universidad de Valparaíso. En el Capítulo II Marco de Referencia, se encuentran los principales referentes teóricos y profesionales que proporcionan el sustento al proceso de reflexión y análisis de la información obtenida.

En el Capítulo III Metodología de la Investigación, se exponen los principales fundamentos metodológicos que enmarcan el proceso de investigación efectuado. En el capítulo IV Análisis de los

Resultados, se exponen los procesos de reflexión y análisis de la información recolectada.

Finalmente, en el Capítulo V Conclusiones, se presentan los principales aprendizajes y síntesis del equipo seminarista, respecto a los resultados del proceso de investigación realizado.

CAPITULO I

Contextos de la Experiencia



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

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.

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.
- 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

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

⁶ Universidad de Valparaíso. DIRCAL 2004. Op Cit N°5.

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

- 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 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.
 - *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.

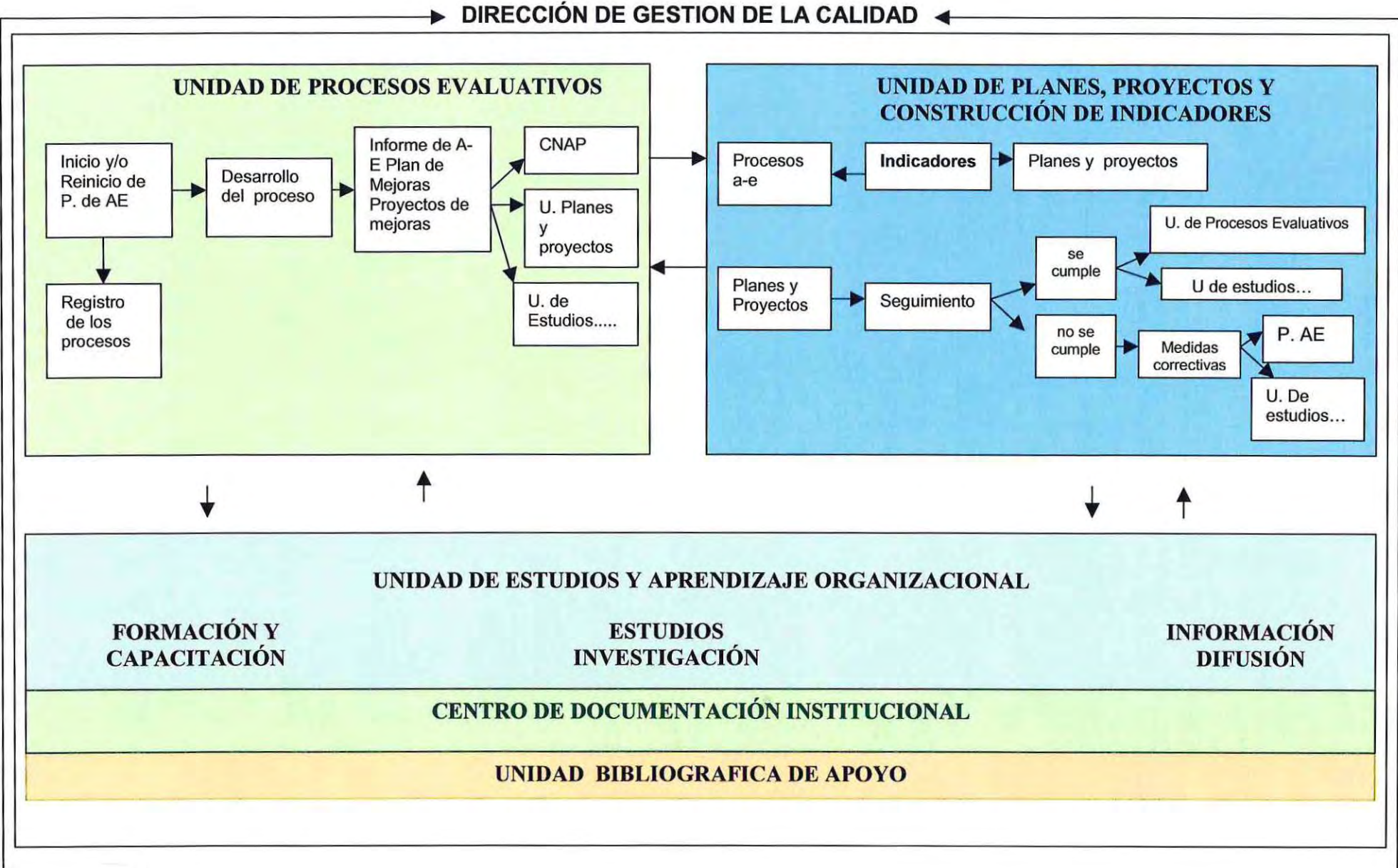
⁸ Universidad de Valparaíso. DIRCAL 2004. Op Cit N°5.

- *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.

- **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: ESTADO DEL ARTE EN EL TEMA DE LA FORMACIÓN EN TRABAJO SOCIAL EN CHILE.

Actualmente en Chile existen 38 instituciones reconocidas por el Ministerio de Educación que imparten la carrera de Trabajo Social o Servicio Social. La siguiente tabla grafica más específicamente el carácter de las casas de estudios que constituyen la oferta formativa.

Cuadro N°1

Instituciones que constituyen la oferta nacional para Trabajo Social

(N°s)

| Tipo de Institución | Cantidad |
|---------------------------------------|-----------------|
| Universidades Tradicionales Privadas | 6 |
| Universidades Tradicionales Estatales | 9 |
| Universidades Privadas | 16 |
| Institutos Profesionales | 7 |
| TOTAL | 38 |

Fuente:

www.universia.cl

Cuadro N°2.

Detalle características Instituciones Educación Superior que imparten la carrera de Trabajo/Servicio Social

| UNIVERSIDADES | | | | | | |
|---|----------------|-----------------------|----------|--------------|--------------------|----------------|
| Institución | Nombre carrera | Carácter | Vacantes | Duración | Jornada | Región |
| Pontificia Universidad Católica de Santiago | Trabajo Social | Tradicional – privada | 40 | 9 semestres | Diurna | RM |
| ARCIS | Trabajo Social | Privada | 120* | 8 semestres | Diurna/ Vespertino | RM, V, VIII, X |
| Universidad Academia de Humanismo Cristiano | Trabajo Social | Privada | 60 | 10 semestres | Diurna/ Vespertina | RM |
| Universidad Alberto Hurtado | Trabajo Social | Privada | 30 | 10 semestres | Diurna | RM |
| Universidad Andrés Bello | Trabajo Social | Privada | 120* | 9 semestres | Diurna | RM, V |
| Universidad Arturo Prat | Trabajo Social | Tradicional – Estatal | 40 | 10 semestres | Diurna | I |
| Universidad Autónoma del Sur | Trabajo Social | Privada | N/D | 10 semestres | Diurna | IX |
| Universidad | Trabajo social | Privada | N/D | 8 semestres | Diurna | RM |

| | | | | | | |
|---|----------------|-----------------------|-----|--------------|--------------------|-------|
| Bolivariana | | | | | | |
| Universidad católica de la Santísima Concepción | Trabajo Social | Tradicional – privada | 65 | 9 semestres | Diurna | VIII |
| Universidad Católica de Temuco | Trabajo Social | Tradicional – Privada | 65 | 10 semestres | Diurna | IX |
| Universidad Católica del Maule | Trabajo Social | Tradicional – Privada | 50 | 10 semestres | Diurna | VII |
| Universidad Católica Silva Henríquez | Trabajo Social | Privada | N/D | 10 semestres | Diurno/vespertino | RM |
| Universidad Central de Chile | Trabajo Social | Privada | N/D | 11 semestres | Diurna | RM |
| Universidad de Ciencias de la Informática | Trabajo Social | Privada | N/D | 10 semestres | Diurna | RM |
| Universidad de los Lagos | Trabajo Social | Tradicional – Estatal | 40 | 10 semestres | Diurna | X |
| Universidad de Tarapacá | Trabajo Social | Tradicional – Estatal | 80 | 9 semestres | Diurna | I |
| Universidad de Valparaíso | Trabajo Social | Tradicional – Estatal | 150 | 10 semestres | Diurna/ Vespertina | RM, V |
| Universidad del Bio-Bio. | Trabajo Social | Tradicional – Estatal | 45 | 10 semestres | Diurna | VIII |
| Universidad del Mar | Trabajo Social | Privada | 70* | 10 semestres | Diurna | II, V |

| | | | | | | |
|---|-----------------|-----------------------|-----|--------------|-----------------------|-----------------------------------|
| Universidad del Pacífico | Trabajo social | Privada | 70* | 9 semestres | Diurna/ Vespertino | RM |
| Universidad Finis Terrae | Trabajo Social | Privada | N/D | 8 semestres | Diurno | RM |
| Universidad Marítima de Chile | Trabajo Social | Privada | N/D | 10 semestres | Diurno | V |
| Universidad Mayor | Trabajo social | Privada | 40 | 10 semestres | Diurno | IX |
| Universidad San Sebastián | Trabajo Social | Privada – Autónoma | N/D | 10 semestres | Diurno/ Vespertino | VII |
| Universidad Santo Tomás | Trabajo social | Privada | 120 | 10 semestres | Diurna | RM, I, IV, V, VII, VIII IX, X. |
| Universidad Tecnológica Metropolitana | Trabajo social | Tradicional – Estatal | 80 | 10 semestres | Diurna | RM |
| Pontificia Universidad Católica de Valparaíso | Servicio Social | Tradicional – privada | 45 | 10 semestres | Diurna | V |
| Universidad de Antofagasta | Servicio Social | Tradicional – Estatal | 40 | 10 semestres | Diurna | II |
| Universidad de Concepción | Servicio Social | Tradicional – privada | 70 | 10 semestres | Diurna | VIII |
| Universidad de la Frontera | Servicio Social | Tradicional – Estatal | 40 | 10 semestres | Diurna | IX |
| Universidad de Magallanes | Servicio Social | Tradicional – Estatal | 30 | 10 semestres | Diurna | XII |

INSTITUTOS PROFESIONALES

| Institución | Título | Cupos | Duración | Región |
|--------------------------------------|------------------|--------------|-----------------|--|
| Instituto Profesional Sto. Tomás | Asistente Social | N/D | 8 semestres | RM, VI, VIII, X |
| Instituto Profesional AIEP | Asistente Social | N/D | 8 semestres | Región RM |
| Inacap | Asistente Social | N/D | 8 semestres | I,II,III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X, XI, XII, RM |
| Instituto Profesional Providencia | Asistente Social | N/D | 8 semestres | VIII |
| Valle Central Instituto Profesional | Asistente Social | N/D | 8 semestres | RM, IV, VII, VIII |
| Instituto Profesional La Araucana | Asistente Social | N/D | 9 semestres | RM, VII, X. |
| Instituto Profesional Diego Portales | Asistente Social | N/D | 8 semestres | V, VIII |

Fuente: www.universia.cl

*= Información estimada.

▪ **Oferta regional: datos.**

En la oferta académica regional , existen 9 instituciones que ofrecen la carrera de Trabajo y Servicio Social. Estas son:

Cuadro N°3

Oferta académica regional de Trabajo Social.

| Centro de Formación | Nombre | Vacantes |
|-------------------------------|------------------------------------|-----------------|
| ✓ Universidades Tradicionales | Universidad de Valparaíso | 120 |
| | Universidad Católica de Valparaíso | 40 |
| ✓ Universidades Privadas | Universidad Santo Tomás | 50 |
| | Universidad del Mar | 40 |
| | Universidad Andrés Bello | 40 |
| | Universidad Marítima | 40 |
| ✓ Institutos Profesionales | INACAP | 50 |
| | Instituto Diego Portales | 40 |
| | Instituto Libertador de los Andes | N/D |

Fuente: www.universia.cl

1.3.- CONTEXTO ACADÉMICO: ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO⁹.

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 período de 36 años, la escuela funcionó de manera ininterrumpida 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 llevará aparejada 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

⁹ Escuela Trabajo Social, Universidad de Valparaíso, 2005. Documento de Trabajo.

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, 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.

1.4.- CONTEXTO DE FORMACIÓN PROFESIONAL

A.- ANTECEDENTES GENERALES¹⁰.

Según lo informado en el Oficio de Dirección de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso N° 406 de fecha 09.12.1999, la innovación curricular al Plan de Estudios D.U.N° 535/87 que da origen al Plan de Estudios 1044/2000, surge como respuesta a la reflexión del Consejo de Profesores de la unidad académica, que visualizaba la necesidad de producir mejoras a la formación, en virtud de las siguientes debilidades detectadas:

- Indefiniciones en el perfil profesional.
- Discontinuidad en las áreas profesionales.
- Inadecuada ubicación curricular de asignaturas.
- Pobreza en materias del área de asignaturas de administración.
- Necesidad de corregir prerrequisitos pues se constataba que los/as alumnos/as rezagados/as culminan la carrera con una o dos asignaturas lo que redundaba en encarecimiento de la carrera y desactualización.
- Se constatan vacíos reglamentarios que eran subsanados con la reglamentación general de la Universidad o bien con elementos de la estructura formal de la Escuela.

El sistema de trabajo que permitió la elaboración del nuevo plan de estudios, encontraba sus orígenes en los esfuerzos desplegados en tal sentido por el Consejo de Profesores durante el período 1994 -1996, a través de reuniones plenarias de trabajo y reflexión conjunta. En 1997, la Dirección de Escuela crea una

¹⁰ Informe Situación Plan de estudios 1044/2000 y sucesivos. Comisión de Trabajo: Bustos Marta, Directora Escuela Trabajo Social Universidad de Valparaíso. Urquieta M^a Antonieta, Secretaria Académica Escuela Trabajo Social; Castañeda Patricia, Coordinadora Comité Autoevaluación ; Pérez A. Carla, José L. Pozas, Equipo Seminarista. Documento de Circulación Interna. Mayo 2005.

Coordinación para el Nuevo Plan de Estudios que recayó en el profesor Sr. Patricio García Letelier y contó con una secretaría académica y una secretaría administrativa de carácter permanentes. Tomando como referentes los criterios propuestos por el Consejo Superior de Educación; la revisión de planes de estudios de escuelas de trabajo social chilenas y extranjeras; y la consulta a expertos/as, profesores/as, alumnos/as y titulados/as, la Coordinación elaboró los meros diseño de malla curricular y los primeros borradores de programas de asignaturas y reglamentos, los que fueron destruidos con motivo del incendio de 1998.

En enero de 1999, se restituye la comisión del nuevo plan de estudios, la que culmina su trabajo presentando su propuesta final en el Consejo de Profesores en Octubre de ese mismo año. El Plan de Estudios es aprobado por Decreto de Rectoría 1044 de fecha 11.07.2000 y la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales aprueba el Reglamento del Plan de Estudios con fecha 10.08.2000 a través de la resolución 167 del 10.08.2000.

B.- CARACTERÍSTICAS PLANES DE ESTUDIOS EN REFERENCIA.

Cuadro N°4

PLAN DE ESTUDIOS D.U. 1044/2000.

| NOMBRE | TRABAJO SOCIAL |
|--|---|
| DE LA CARRERA | |
| Duración de los estudios | 5 años / 10 semestres |
| Régimen de estudios | Sistema curricular flexible. Horario Diurno. |
| Total de asignaturas | 44 |
| Ejecución de las asignaturas | Período semestral |
| Promoción de los/las alumnos/as | Por asignaturas, según previaturas. |
| Total horas de Plan de Estudio | 3.699 |



CARRERA DE TRABAJO SOCIAL
 RUTA CURRICULAR DEL PLAN DE ESTUDIOS- D. U. N° 01044/2000

| 1° AÑO | | 2° AÑO | | 3° AÑO | | 4° AÑO | | 5° AÑO | |
|---|--|--|--|---|--|--|---|--------------------------------|--|
| | | 3° SEM | 4° SEM | 5° SEM | 6° SEM | 7° SEM | 8° SEM | 9° SEM | 10° SEM |
| TSO 101 FUNDAMENTOS TEORICO DEL TRABAJO SOCIAL 4.5 HRS | *R 101 TSO 111 TEORIA DEL BIENESTAR Y POLITICA SOCIAL 4.5 HRS | R 111 TSO 201 TRABAJO SOCIAL EN EL CICLO VITAL 4.5 HRS | R 201 TSO 211 TRABAJO SOCIAL CON MENORES 3.0 HRS | R 211 212 TSO 301 TRABAJO SOCIAL EN VIVIENDA 3.0 HRS | R 301 302 TSO 311 TRABAJO SOCIAL LABORAL 3.0 HRS | R 311 312 313 314 TSO 401 PRACTICA DE TRABAJO SOCIAL II 9.0 HRS | R 401 TSO 411 PRACTICA DE TRABAJO SOCIAL III 9.0 HRS | R I a VIII SEM APR | TSO 501 SEMINARIO DE TITULO 24.0 HRS |
| TSO 102 SOCIOLOGIA GENERAL 3.0 HRS | R 102 TSO 112 SOCIOLOGIA DE LA FAMILIA 3.0 HRS | R 112 TSO 202 SOCIOLOGIA DE LA ORGANIZACION 3.0 HRS | R 201 TSO 212 TRABAJO SOCIAL EN SALUD 3.0 HRS | R 211 212 TSO 302 TRABAJO SOCIAL EN EDUCACION 3.0 HRS | R 301 302 TSO 312 TRABAJO SOCIAL SOCIOJURIDICO 3.0 HRS | R 311 312 313 314 TSO 402 TRABAJO SOCIAL DE COMUNIDAD 4.5 HRS | R 403 404 TSO 412 EVALUACION DE PROYECTOS SOCIALES 3.0 HRS | | |
| TSO 103 PSICOLOGIA GENERAL 3.0 HRS | R 103 TSO 113 PSICOLOGIA DEL DESARROLLO HUMANO 3.0 HRS | R 112 TSO 203 PSICOLOGIA SOCIAL 3.0 HRS | R 202 203 TSO 213 PSICOPATOLOGIA 3.0 HRS | R 214 TSO 303 ETICA PROFESIONAL 3.0 HRS | R 301 302 303 304 305 TSO 313 PRACTICA DE TRABAJO SOCIAL I 9.0 HRS | R 311 312 316 TSO 403 PLANIFICACION SOCIAL 3.0 HRS | R AD HOC TSO ASIGNATURA ELECTIVA BASICA II 1.5 HRS | | |
| TSO 104 DERECHO DE FAMILIA Y MENORES 4.5 HRS | R 104 TSO 114 LEGISLACION SOCIAL 4.5 HRS | R 112 TSO 204 ESTADISTICA SOCIAL I 3.0 HRS | R 101 TSO 214 TEORIA DE LA INTERVENCION EN TRABAJO SOCIAL 4.5 HRS | R 211 212 TSO 304 TRABAJO SOCIAL DE CASO 3.0 HRS | R 301 302 303 304 305 TSO 314 TRABAJO SOCIAL DE GRUPO 4.5 HRS | R 316 TSO 405 ADMINISTRACION FINANCIERA 3.0 HRS | R AD HOC TSO ASIGNATURA ELECTIVA GENERAL II 1.5 HRS | | |
| TSO 105 ANTROPOLOGIA CULTURAL 3.0 HRS | R TSO 115 SALUD PUBLICA 4.5 HRS | R 112 TSO 205 TEORIA ECONOMICA 3.0 HRS | R 204 TSO 215 TEORIA DE LA INTERVENCION EN TRABAJO SOCIAL 4.5 HRS | R 211 212 214 TSO 305 TRABAJO SOCIAL CON FAMILIA 3.0 HRS | R 306 TSO 315 INVESTIGACION SOCIAL APLICADA 3.0 HRS | R AD HOC TSO ASIGNATURA ELECTIVA BASICA I 1.5 HRS | | | |
| | | | R 205 TSO 216 TEORIA ADMINISTRATIVA 3.0 HRS | R 215 TSO 306 TEORIA Y METODOS DE INVESTIGACION SOCIAL 4.5 HRS | R 216 TSO 317 ADMINISTRACION DEL RECURSO HUMANO 3.0 HRS | R AD HOC TSO ASIGNATURA ELECTIVA GENERAL I 1.5 HRS | | | |
| TOTAL HORAS SEMANA | 18.0 | 18.0 | 16.5 | 19.5 | 19.5 | 25.5 | 22.5 | 18.0 | 24.0 |

* Requisitos

Cuadro N°5

PLAN DE ESTUDIOS D.U. 2364/2003.

| | |
|--|---|
| NOMBRE DE LA CARRERA | TRABAJO SOCIAL |
| Duración de los estudios | 5 años / 10 semestres |
| Régimen de estudios | Sistema curricular flexible. Horario Diurno. |
| Total de asignaturas | 44 |
| Ejecución de las asignaturas | Período semestral |
| Promoción de los/las alumnos/as | Por asignaturas, según previaturas. |
| Total horas de Plan de Estudio | 3.645 |



MALLA CURRICULAR CARRERA DE TRABAJO SOCIAL, FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES, UNIVERSIDAD DE VALPARAISO

| 1° AÑO | | 2° AÑO | | 3° AÑO | | 4° AÑO | | 5° AÑO | |
|--|--|---|--|--|---|--|---|---------------------------------|--|
| 1° SEM | 2° SEM | 3° SEM | 4° SEM | 5° SEM | 6° SEM | 7° SEM | 8° SEM | 9° SEM | 10° SEM |
| TSO 102 SOCIOLOGIA GENERAL 3.0 HRS | *R 102 TSO 112 SOCIOLOGIA DE LA FAMILIA 3.0 HRS | R TSO 202 SOCIOLOGIA DE LA ORGANIZACION 3.0 HRS | R TSO 211 TRABAJO SOCIAL CON MENORES 3.0 HRS | R TSO 301 TRABAJO SOCIAL EN VIVIENDA 3.0 HRS | R TSO 311 TRABAJO SOCIAL LABORAL 3.0 HRS | R 313 R 314 TSO 401 PRACTICA DE TRABAJO SOCIAL II 16.0 HRS | R 401 R 402 TSO 411 PRACTICA DE TRABAJO SOCIAL III 16.0 HRS | R I a VIII SEM APRO | TSO 501 SEMINARIO DE TITULACION 30.0 HRS |
| TSO 103 PSICOLOGIA GENERAL 3.0 HRS | R 103 TSO 113 PSICOLOGIA DEL DESARROLLO HUMANO 3.0 HRS | R TSO 203 PSICOLOGIA SOCIAL 3.0 HRS | R 115 TSO 212 TRABAJO SOCIAL EN SALUD 3.0 HRS | R TSO 302 TRABAJO SOCIAL EN EDUCACION 3.0 HRS | R TSO 312 TRABAJO SOCIAL SOCIOJURIDICO 3.0 HRS | R 314 TSO 402 TRABAJO SOCIAL DE COMUNIDAD 4.5 HRS | R 403 TSO 412 EVALUACION DE PROYECTOS SOCIALES 3.0 HRS | | |
| TSO 104 DERCHO DE FAMILIA Y MENORES 4.5 HRS | R 104 TSO 114 LEGISLACION SOCIAL 3.0 HRS | R 112 TSO 204 ESTADISTICA SOCIAL I 3.0 HRS | R 203 TSO 213 PSICOPATOLOGIA 3.0 HRS | R TSO 303 ETICA PROFESIONAL 3.0 HRS | R 304 R 305 TSO 313 PRACTICA DE TRABAJO SOCIAL I 16.0 HRS | R 316 TSO 403 PLANIFICACION SOCIAL 3.0 HRS | R AD HOC TSO ASIGNATURA ELECTIVA BASICA II 1.5 HRS | | |
| TSO 105 ANTROPOLOGIA CULTURAL 3.0 HRS | R TSO 115 SALUD PUBLICA 3.0 HRS | R 112 TSO 206 SEGURIDAD SOCIAL 3.0 HRS | R 116 TSO 214 TEORIA DE LA INTERVENCION EN TRABAJO SOCIAL 4.5 HRS | R 214 TSO 304 TRABAJO SOCIAL DE CASO 3.0 HRS | R 203 R 304 TSO 314 TRABAJO SOCIAL DE GRUPO 4.5 HRS | R 317 TSO 405 TRABAJO SOCIAL CON ADULTO MAYOR 3.0 HRS | R AD HOC TSO ASIGNATURA ELECTIVA GENERAL II 1.5 HRS | | |
| TSO 106 TEORIA DEL BIENESTAR Y POLITICA SOCIAL 4.5 HRS | R 106 TSO 116 FUNDAMENTOS TEORICOS DEL TRABAJO SOCIAL 4.5 HRS | R 112 TSO 207 TEORIA Y METODOS DE INVESTIGACION SOCIAL 4.5 HRS | R 204 TSO 215 ESTADISTICA SOCIAL II 3.0 HRS | R 211 R 214 TSO 305 TRABAJO SOCIAL CON FAMILIA 3.0 HRS | R 307 TSO 316 ADMINISTRACION DEL RECURSO HUMANO 3.0 HRS | R AD HOC TSO ASIGNATURA ELECTIVA BASICA I 1.5 HRS | | | |
| | | | R 207 TSO 217 INVESTIGACION SOCIAL APLICADA 3.0 HRS | R 215 TSO 307 TEORIA ECONOMICA 3.0 HRS | R 216 TSO 317 TRABAJO SOCIAL CON ADOLESCENTES 3.0 HRS | R AD HOC TSO ASIGNATURA ELECTIVA GENERAL I 1.5 HRS | | | |
| TOTAL HORAS SEMANA | 18.0 | 16.5 | 16.5 | 19.5 | 18.0 | 32.5 | 29.5 | 22.0 | 30.0 |

C.- MODIFICACIONES PLAN DE ESTUDIOS D.U. 1044/2000

En Marzo del año 2003 se producen de hecho modificaciones aplicables a la promoción 2003 y sucesivas en relación a cambios en los requisitos y eliminación, creación y traslado de asignaturas. Si bien se produjeron dificultades operativas a partir de las modificaciones realizadas, no es menos cierto que debe declararse que lejos de la intención de la escuela estuvo el perjudicar a sus estudiantes con medidas que – inicialmente concebidas como oportunidades de mejora- terminaron configurando situaciones adversas, confusas o contradictorias entre los planes 1044/2000 y 2364/2003, produciéndose los siguientes efectos prácticos para los y las alumnas:

- Eliminación de asignaturas cursadas en las concentraciones de notas del colectivo estudiantil.
- Homologaciones desde asignaturas cursadas a nuevas asignaturas, cuyos promedios contenían las notas obtenidas en los ramos que habían desaparecido de la concentración de notas.
- La eliminación de ramos que no se impartieron, toda vez que se consideraron eliminados del nuevo plan de estudios. Los y las alumnas que habían reprobado la asignatura con anterioridad no contaron con la posibilidad de volver a cursarla en el semestre correspondiente.

El Reglamento de Estudios del Plan 2364/2003, establece las siguientes condiciones no contempladas en la Resolución 167/2000 del Plan de Estudios 1044/2000:

- *“El alumno gozará de un régimen de asistencia libre en las distintas asignaturas de la malla curricular actual, salvo en las que correspondan a las prácticas profesionales y seminarios de título...”* (Artículo 12)

- *“Los alumnos podrán inscribir matrícula académica simultánea en no más de dos asignaturas que tengan superposición horaria, siempre y cuando dicha superposición libere, al menos, un módulo de clases”* (Art.13)

Asimismo, se establece la siguiente modificación:

- Respecto de los exámenes la Resolución 167/2000 indicaba
“En el examen de segunda instancia, el promedio de notas parciales de presentación será ponderado en un 60% y el examen de segunda instancia tendrá un valor de 40%, quedando nula la nota de reprobación en primera instancia” (Art.18)

El nuevo Reglamento indica:

“Para el examen de segunda oportunidad, la nota de presentación corresponderá a la que resulte de promediar, de acuerdo a la ponderación establecida, la nota de presentación a examen de primera oportunidad y la nota obtenida en dicho examen. Esta nota de presentación será ponderada en un 60% y la nota del examen en un 40%” (Art. 18)

D.- REGULARIZACIÓN

A fin de regularizar la situación generada y enmarcado en el ánimo de superar esta problemática, el equipo de Dirección junto a la colaboración de la División Académica, la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales y el Comité Académico Estudiantil de la Escuela, configuraron un Plan de Normalización Curricular, cuyo objetivo era regularizar las situaciones anómalas y establecer claridades en los avances curriculares de las promociones afectadas. El proceso se efectuó en el mes de Junio del 2005 y permitió la regularización de la situación curricular de la totalidad de las promociones afectadas, las que al término del proceso

contaban con la formalización de la plena conformidad del avance curricular.

E.- Figuras reglamentarias de la Universidad de Valparaíso asociadas a la trayectoria académica.

El reglamento general de estudios de la universidad de Valparaíso vigente a la fecha, hace mención a las siguientes figuras reglamentarias presentes en la trayectoria académica de aquellos alumnos expuestos a contratiempos extracurriculares:

Título Cuarto, Artículo N°22.

- Renuncia: es el acto por el cuál el estudiante manifiesta su voluntad de retirarse definitivamente de sus estudios, con autorización de la Universidad.
- Suspensión: es el acto por el cuál el estudiante que se encuentra cursando sus estudios los interrumpe por el período académico en curso con autorización de la universidad.
- Postergación: es el acto por el cuál un estudiante que ha concluido un período académico, interrumpe sus estudios hasta por dos años con autorización de la universidad.
- Reincorporación: es el acto por el que una persona que ha suspendido o postergado sus estudios vuelve a incorporarse a la misma carrera.

“Las solicitudes de renuncia, suspensión, postergación y reincorporación serán resueltos por el Decano respectivo” Art. N°22.

Es menester mencionar que extraoficialmente existe la figura de abandono, donde el alumno deserta de sus estudios sin previo aviso a la universidad.

F.- ESTRUCTURA REGLAMENTARIA EN LA ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL UNIVERSIDAD DE VALPARAISO.

El reglamento vigente de la escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, fue aprobado según la resolución N° 231 el 14 de octubre de 2004. El título primero del reglamento en sus artículos hace mención a los objetivos y características del currículo, en cuanto al grado académico y título profesional que entrega la carrera de Trabajo Social, así como también hace referencia a la duración del plan de estudios y la cantidad y carácter de las distintas asignaturas que lo componen.

El título segundo hace referencia a los contenidos básicos de las asignaturas del plan de estudios. El título tercero del reglamento se refiere al régimen de estudios, las asignaturas y los requisitos para el avance curricular. Así mismo, hace mención acerca de los exámenes finales, evaluaciones y oportunidades para rendir dichos exámenes.

En el título cuarto, el reglamento estipula las condiciones y obligaciones de los y las alumnas al momento de cursar las asignaturas de práctica y seminario de título. El título quinto declara las condiciones del examen de título y grado, delimitando los plazos y condiciones para rendirlo. Así mismo, estipula la forma de evaluación y las instancias de segunda y tercera oportunidad de rendición del examen.

CAPITULO II

Marco de Referencia



Frontis Escuela de Trabajo Social sede Valparaíso

CAPITULO II

MARCO DE REFERENCIA

2.1.- EDUCACION SUPERIOR Y CALIDAD EN LA FORMACION PROFESIONAL

La educación superior comprende 'todo tipo de estudios, de formación o de formación para la investigación en el nivel postsecundario, impartidos por una universidad u otros establecimientos de enseñanza que estén acreditados por las autoridades competentes del Estado como centros de enseñanza superior'¹¹

En la educación superior es posible distinguir las siguientes funciones:¹²

- Ciencia y tecnología, que incluye el acceso a nuevos conocimientos y la capacidad para utilizarlos
- Formación profesional, que suele ser la tarea preferente -al menos en términos cuantitativos- de la mayoría de las instituciones de Educación Superior.
- Formación técnica, que si bien no suele considerarse una parte integrante de la educación superior, se incluye de manera cada vez más frecuente cuando se hace referencia a este nivel como educación terciaria o postsecundaria.
- Operación del sistema de educación superior, en un contexto de masificación, diversidad y heterogeneidad como es el vigente en prácticamente todos los países.

Para que estas funciones se puedan desarrollar adecuadamente, "la Educación Superior en la actualidad debe considerar:¹³

¹¹ UNESCO. Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, discutido en la Conferencia Mundial de Educación Superior, organizada por UNESCO en París en octubre 1998.

¹² CNAP. Responsabilidades Públicas y Privadas en Educación Superior. Presentación de María José Lemaitre, Secretaria Técnica de la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado, en la Segunda Conferencia sobre Modernización del Estado, realizada en Santiago el 26 y 27 de noviembre de 2003.

- Los nuevos escenarios en el mundo productivo, el campo tecnológico, en la cultura de las organizaciones sociales y en los valores y actitudes de las personas.
- Requerimiento de nuevas competencias profesionales, demandadas por un campo ocupacional competitivo, cambiante e imprevisible.
- Exploración de las potencialidades de los nuevos recursos tecnológicos para facilitar la adquisición de información, aceptar responsabilidades del propio aprendizaje, comprometerse con un enfoque de aprendizaje indagativo.
- Entrega no sólo de contenidos programáticos sino que también competencias de socialización y de desarrollo personal.
- Requerimientos formativos que enfatizan mayor capacidad de abstracción, de pensar en sistemas, de experimentar, de aprender a aprender, capacidades de comunicación y trabajo colaborativo, de resolución de problemas, de manejo de la incertidumbre, de requerimientos morales”.

En el mismo sentido, “la universidad además de transmitir conocimientos, ha de desarrollar en los alumnos capacidades y actitudes, cimentadas en principios y valores consistentes. Porque los conocimientos, con ser importantes, lo son menos que las destrezas o capacidades y que éstas -a su vez- lo son menos que las actitudes, porque muchos de los conocimientos que se adquieren durante los estudios universitarios están en permanente evolución, de tal modo que al salir de la universidad, fácilmente están desfasados. Además que la necesidad de cambiar de actividad en la vida profesional, obligará a la adquisición de nuevos conocimientos y destrezas. Así que o los alumnos desarrollan la capacidad de actualizarlos por sí mismos (es decir, aprender a aprender, en vez de limitarse a archivar datos), o se verán perdidos en un mundo que cada día cambia a mayor velocidad”¹⁴

¹³ CINDA. Las nuevas demandas del desempeño profesional y sus implicancias para la docencia universitaria. Chile, 2000.

¹⁴ Ponce, José Miguel. “ Formación Universitaria y Construcción Social”. En www.monografias.com. 2003.

De esta forma “todos los seres humanos deberían poder contar, más o menos directamente con la enseñanza superior para acceder al patrimonio de conocimientos común y a los beneficios que reportan las investigaciones más recientes, lo cual supone que la universidad establezca con la Sociedad una especie de contrato moral a cambio de los recursos que éste le proporciona”.¹⁵

Para Cox y Gyseing citado por CINDA¹⁶, en primer término, la formación profesional es un proceso que se constituye sobre un saber con existencia objetiva a ser inculcada. Es decir, un conjunto de recursos simbólicos definidos y organizados en forma estándar, objetivado en los planes de estudio, los programas, las bibliotecas, los medios de comunicación. En segundo término, el núcleo de la formación tiene que ver con la dialéctica que se logra establecer entre el saber objetivado, un “afuera” desde la perspectiva individual, y el saber incorporando el “adentro” individual. Su núcleo es el proceso de transmisión- apropiación que se establece en la sala de clase, en bibliotecas, prácticas en terreno y laboratorios; el arreglo de las interacciones y tareas de aprendizaje. Por último, es dimensión constitutiva de la formación, las relaciones y los procesos de certificación social formalizadora de que la apropiación o incorporación cultural requerida ha tenido lugar.

En este sentido, la formación profesional debe incluir la formación personal, la formación para la producción y el trabajo y la formación para vivir en sociedad, que son tres ejes fundamentales de cualquier acto educativo de la educación superior en general y de la universitaria en particular¹⁷.

Las instituciones de Educación Superior y en especial las Universidades desempeñan un rol de suma importancia en la formación de recursos humanos del más alto nivel y en la creación, desarrollo, transferencia y adaptación de tecnología de manera que lo que ellas hacen para responder adecuadamente a los requerimientos

¹⁵UNESCO. Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, discutido en la Conferencia Mundial de Educación Superior, organizada por UNESCO en París en octubre 1998, Op Cit N°11

¹⁶ CINDA. “Evaluación de aprendizajes relevantes al egreso de la educación superior”. Chile. 2001

¹⁷ CINDA. 2001. Op Cit N°16.

de la sociedad moderna se constituye en un imperativo estratégico para el desarrollo nacional. Las Universidades son reconocidas cada vez más como un instrumento de desarrollo de ciudades, regiones y países, y están consideradas como un factor clave para incrementar la competitividad y calidad de vida. El desafío para las instituciones de Educación Superior es el de enfrentar un mundo en el cual los sistemas productivos están en permanente transformación.

La preocupación por la calidad, eficiencia, productividad y competitividad, que existe hoy en día al interior de las universidades, tanto en el ámbito mundial como local, es el resultado de cambios internos y externos que las han afectado, fundamentalmente en los últimos 20 años. Entre los elementos que caracterizan este nuevo entorno se encuentran los siguientes:

- **Diferenciación Institucional.** Los objetivos de la reforma de la educación superior en Chile, iniciada en 1981 y que culminaría con la Ley N°18.962, Orgánica Constitucional de Enseñanza en 1990, fueron impulsar una rápida diversificación institucional del sistema; crear un mercado para la oferta y demanda por servicios de enseñanza superior, reducir el tamaño y peso de las universidades estatales mediante su separación y reorganización de sus sedes regionales y modificar el patrón tradicional de relaciones entre Estado y Universidades, obligando a éstas a autofinanciarse, al menos parcialmente.¹⁸

Régimen de financiamiento, las hay con aporte fiscal directo y sin aporte fiscal directo.

Diferenciación funcional, existen universidades que hacen investigación e instituciones preferentemente docentes.

Localización geográfica, las hay metropolitanas y regionales. En lo que dice relación a su tamaño, encontramos instituciones sobre 10.000 alumnos y bajo 400 alumnos.

Perspectiva histórica, hay instituciones que fueron creadas antes de 1981; universidades derivadas de las universidades estatales; universidades creadas a partir de institutos profesionales derivados; universidades derivadas de instituciones

¹⁸ Brünner, José Joaquín. "La reforma de 1980. Diez años después". Editorial Mimeo. Chile, 1991.

privadas con aporte estatal (particulares de carácter público) e instituciones propiamente privadas (Cámara de Diputados, 1997).

Este complejo panorama de heterogeneidad institucional plantea interrogantes acerca de la "calidad" de las mismas¹⁹

- **Masificación de la matrícula.** Los sistemas de educación superior en la mayoría de los países, y en particular en América Latina, experimentaron una expansión vertiginosa a partir de la década del 50. En volumen de matrículas, esta región pasó de cerca de 270 mil alumnos a más de 7 millones, lo que elevó la tasa regional bruta de escolaridad de nivel superior de menos de 2% en 1950 a cerca de 18% en 1990.²⁰

No obstante, en Chile, el ritmo de expansión se alteró, llegando inclusive a mostrar períodos de reversión a mediados de los setenta, para retomar la senda de crecimiento en la década del 80, con la reforma educacional iniciada con el D.F.L. N°1 de Educación, del 30 de diciembre de 1980. La matrícula total en 1980 ascendía a 118.978 alumnos, en cambio en 1997 registró 376.681 alumnos, lo que implica un crecimiento en el período de 217% (CSE, 2000). De acuerdo a lo señalado por Lolas (1997), aproximadamente la mitad de dichos estudiantes universitarios, asiste a instituciones establecidas después de 1980.²¹

¹⁹ UNESCO, 1998. Op. Cit N°11.

²⁰ UNESCO 1998, Op. Cit N°11.

²¹ Lolas, Fernando. Calidad de la Educación Superior en Chile Desafío de Perfil y Sistema. Ponencia presentada al Tercer Seminario Internacional Docencia/Gestión/Acreditación "El desafío de la Calidad en la Educación Superior". Realizado en Santiago de Chile el 23, 24 ,25 de Septiembre de1998.

Cuadro N°6

Matrícula Pre-Grado para los años 1983 a 2004 ²²

(N°s y %)

| Tipo Institución / Matrícula | 1983 | 1985 | 1987 | 1989 | 1990 | 1991 | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 |
|-------------------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Universidades | 108.049 | 113.625 | 121.219 | 115.958 | 127.628 | 143.526 | 163.426 | 188.253 | 205.738 | 223.889 | 244.494 | 259.790 | 274.583 | 286.357 | 302.572 | 321.233 | 348.886 | 378.836 | 392.294 |
| U. del Consejo de Rectores | 105.341 | 108.674 | 113.567 | 102.185 | 108.119 | 114.698 | 122.736 | 138.267 | 145.744 | 154.885 | 167.282 | 175.641 | 188.522 | 195.372 | 201.186 | 213.663 | 225.781 | 230.174 | 229.726 |
| U. Privadas | 2.708 | 4.951 | 7.652 | 13.773 | 19.509 | 28.828 | 40.690 | 49.986 | 59.994 | 69.004 | 77.212 | 84.149 | 86.061 | 90.985 | 101.386 | 107.570 | 123.105 | 148.662 | 162.568 |
| Institutos Profesionales** | 25.244 | 32.233 | 29.595 | 33.738 | 40.006 | 37.376 | 43.203 | 38.076 | 38.252 | 40.980 | 52.170 | 56.972 | 64.593 | 74.456 | 79.904 | 86.392 | 91.153 | 101.674 | 104.844 |
| Con Aporte Fiscal Directo | 17.720 | 17.668 | 10.548 | 5.467 | 6.472 | 6.802 | 7.246 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Privados | 7.524 | 14.565 | 19.047 | 28.271 | 33.534 | 30.574 | 35.957 | 38.076 | 38.252 | 40.980 | 52.170 | 56.972 | 64.593 | 74.456 | 79.431 | 86.392 | 91.153 | 101.674 | 104.844 |
| Centros de Formación Técnica | 39.702 | 50.425 | 67.583 | 76.695 | 77.774 | 65.987 | 73.904 | 83.245 | 77.258 | 72.735 | 61.418 | 54.036 | 54.290 | 50.821 | 53.184 | 57.082 | 61.123 | 62.070 | 62.354 |
| Total | 172.995 | 196.283 | 218.397 | 226.391 | 245.408 | 246.889 | 280.533 | 309.574 | 321.248 | 337.604 | 358.082 | 370.798 | 393.466 | 411.634 | 435.660 | 464.707 | 501.162 | 542.580 | 559.492 |

Los datos corresponden a lo efectivamente informado por las propias instituciones en su oportunidad, por lo cual pueden existir omisiones.

(*) Hasta 1992, la matrícula de Institutos Profesionales incluye el alumnado de algunas instituciones con aporte. En el año 2000, la matrícula de los Institutos Profesionales incluye alrededor de 32.500 alumnos correspondientes al año anterior. Esta medida se adoptó dado que alrededor de nueve instituciones no enviaron sus datos, entre los que se destaca el Inacap.

En 1996 y 1997, la U. de Chile no envió datos referentes a matrícula de postítulo y postgrado. En 1996, el número de CFT que envió información alcanzó a 95.

²² Ministerio de Educación, Chile. División Censo Estadístico 2005. www.mineduc.cl

Por otra parte, el Sistema de Educación Superior Chileno se ha movido desde una provisión de elites a una educación superior masiva y a la universalización de este servicio. La masificación de la matrícula amenaza, y de hecho ha producido en ocasiones, un deterioro de la calidad ²³

Aunque la ampliación del acceso a la educación superior dio oportunidades a grupos sociales que antes no tenían acceso a ella, el aumento del número de estudiantes ha significado que ahora ingresen a ella personas provenientes de sectores económicos y sociales más modestos y con una peor educación secundaria.²⁴

- **Restricción de Recursos.** En Chile, hacia 1980, casi el total del financiamiento de las instituciones de educación superior provenía de fuentes fiscales. Sin embargo los recursos públicos destinados a la educación superior han bajado sistemáticamente desde el inicio de los años 80, en parte por la crisis económica que afectó a nuestro país y en parte debido a la competencia por recursos con otros segmentos del sistema educacional y de la sociedad como un todo. La educación superior de calidad se vuelve cada vez más costosa y el Estado necesita asegurarse de que los recursos que invierte en ella son empleados con eficiencia, en vista de objetivos relevantes para el desarrollo del país y con la garantía de que los beneficios sociales de dicha inversión justifican gastarlos en este sector y no en otros, igualmente apremiados por la escasez, como la educación primaria, la salud, los subsidios a las familias más pobres, etc.²⁵.

Lo anterior ocasionó un cambio en las políticas estatales de financiamiento de la educación superior. Es así como el DFL N° 4 de 1981 de Educación, estableció normas sobre el financiamiento de las universidades, cuyo esquema inicial se basó en tres elementos:

²³ Brünner, José Joaquín . "Calidad y Evaluación en la Educación Superior" en: "evaluación y Acreditación Universitaria". Metodologías y experiencias". Eds. Mario Letelier y Eduardo Martínez. Caracas, Venezuela, Nueva Sociedad, UNESCO, 1999

²⁴ Brünner, José Joaquín. 1999. Op. Cit N°23.

²⁵ Brünner, José Joaquín. 1999. Op. Cit N°23

- Un aporte fiscal directo de libre disponibilidad para las instituciones, asignado de acuerdo a criterios históricos, es decir, conforme al porcentaje en que a esa época se repartían los recursos fiscales a las universidades existentes al 31 de diciembre de 1980 y las entidades que se derivaron de ellas.
 - Un aporte fiscal indirecto ligado al número de alumnos, de entre los 20.000 mejores puntajes de la P.A.A., que cada institución lograra matricular en el primer año de alguna de sus carreras.
 - Siguiendo la premisa de que las universidades deben cobrar aranceles que reflejen el costo real de la docencia y el beneficio privado que implica la formación profesional recibida por el alumno, se creó un mecanismo para financiar a los estudiantes de escasos medios económicos a través de un sistema de préstamos con cargo a fondos de origen estatal.
- **Incremento de la Competencia entre Instituciones de la Educación Superior.** Producto de la política de financiamiento estatal y al explosivo incremento del número de instituciones de educación superior, se produjo entre las universidades con aporte estatal un fuerte aumento de la competencia por atraer a los mejores puntajes en la prueba de aptitud académica de manera de obtener un mayor financiamiento vía que se denominó el aporte fiscal indirecto. Asimismo la reforma dio origen a la proliferación de universidades privadas las cuales carecían de aportes directos del Estado, ello las obligaba a su financiamiento vía la recaudación de aranceles y a la diversificación de sus actividades en aspectos no directamente relacionados con la educación e imponía también un control estricto de los gastos en personal e inversiones.
 - **Diversificación de la demanda.** En primer lugar, ya no sólo los jóvenes recién egresados de la enseñanza secundaria aspiran a recibir una educación de nivel superior. Existe una serie de otros grupos que, por necesidad o preferencia

reclaman ese derecho. Son profesionales que buscan ampliar o mejorar sus conocimientos y destrezas; personas que desean o deben cambiar de ocupación; funcionarios y trabajadores que buscan acreditar y certificar su experiencia laboral; adultos mayores dispuestos a cultivar una disciplina o a adquirir competencias para una actividad, y organizaciones interesadas en obtener servicios docentes en función de sus propios programas de capacitación. En suma, las denominadas clientelas de la educación superior se están ampliando y diversificando y eso crea una demanda cualitativamente distinta que presiona sobre el sistema y las instituciones. En segundo lugar, diversas actividades de la economía y la sociedad demandan nuevas calificaciones profesionales y técnicas. Las especializaciones laborales requeridas se multiplican.²⁶

- **Transición hacia economías basadas en el conocimiento.**

El material con que trabajan las universidades, el conocimiento, parece expandirse hasta el infinito, mientras los recursos disponibles apenas alcanzan para informarse sobre esa verdadera explosión. La Universidad es una institución transmisora del conocimiento y reconoce en el conocimiento una dimensión fundamental para los seres humanos y la sociedad²⁷

Como consecuencia de lo anterior, existe una mayor exigencia de la formación adecuada para conocer, comprender y operar en los fenómenos complejos de las realidades sociales, incorporando aquellos instrumentos y procedimientos necesarios acompañados de una mayor capacidad de abstracción y dominio más potente de las técnicas de simulación de todo tipo²⁸.

Los campos del conocimiento y de la educación son propios de la Universidad, aunque no de manera exclusiva, y por lo tanto los cambios que los afectan inciden de manera directa

²⁶ Brünner, José Joaquín. 1999. Op. Cit n°23.

²⁷ Zurita Reginaldo "Crisis de Identidad y de Misión de la Universidad. La Formación Profesional". Artículo publicado en Gestión de la Docencia e Internacionalización de las Universidades Chilenas. CINDA. 1998

²⁸ Zurita R. CINDA 1998. Op Cit N°27.

en sus funciones académicas de docencia e investigación. El continuo crecimiento del cambio obliga a la universidad a hacer grandes esfuerzos por mantener su vigencia.

- **Globalización de los mercados y Competitividad.** El término "Globalización" significa la combinación de sociedad, finanzas y tecnología de una nación con el resto del mundo; también se concibe como la participación del mundo en la solución de las necesidades de los pueblos socialmente más atrasados, para que puedan incorporarse con éxito al mercado mundial; también se ha interpretado como la creación de una gran red de telecomunicaciones y tecnología en todo el globo, que permita el intercambio de científicos, investigadores académicos y otras personas que puedan trabajar en proyectos conjuntos multinacionales y cooperativo de investigación y desarrollo.
- **El cambio en la orientación de la valoración social.** Nuestra sociedad ha experimentado cambios en sus valores y hoy se enfatizan valores como la calidad de los productos, la competencia, la responsabilidad pública, la transparencia y la eficiencia. El usuario asume en propiedad su rol de "cliente" y exige bienes y servicios de calidad, incluyendo una educación que satisfaga sus expectativas. Existe una creciente presión social sobre la calidad de los servicios universitarios; docencia, investigación, transferencia tecnológica, etc.²⁹

UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
ESUELA DE SERVICIO SOCIAL
BIBLIOTECA

El acceso a la educación superior en todas sus formas deberá permanecer abierto a cuantos hayan terminado sus estudios secundarios, o su equivalente, o quienes reúnan las condiciones de admisión independientemente de su edad, previendo al mismo tiempo, sobre todo para los estudiantes de mayor edad sin diploma formal de educación secundaria, medios de acceso al nivel de la educación superior mediante la valorización de sus experiencias profesionales. Sin embargo, la preparación para la educación superior no deberá ser el único ni el principal objetivo de la

²⁹ Alarcón Nancy ; Méndez Ricardo. "Calidad y Productividad en la docencia de la Educación Superior". 2000. Véase en www.monografias.com

enseñanza secundaria, que ha de preparar también para el mundo del trabajo, con una formación complementaria siempre que sea necesario, para proporcionar a los alumnos los conocimientos, las capacidades y las competencias necesarias para ejercer una amplia gama de trabajos. Deberá promoverse la idea de los programas de transición para que los que accedan al mercado laboral puedan retornar a los estudios ulteriormente".³⁰

La Enseñanza Superior es, a la vez, uno de los motores del desarrollo económico y uno de los polos de la educación a lo largo de la vida. Es a un tiempo depositaria y creadora de conocimientos. Además, es el principal instrumento de transmisión de la experiencia cultural y científica, acumulada por la humanidad. En un mundo en que los recursos cognoscitivos tendrán cada día más importancia que los recursos materiales como factores de desarrollo, aumentará forzosamente la importancia de la enseñanza superior y de las instituciones dedicadas a ella. Además a causa de la innovación y del progreso tecnológico, las economías exigirán cada vez más competencias profesionales que requieran de un nivel elevado de estudios³¹

En Chile se está planteando y abordando la transformación de la educación superior, en consonancia con estos desafíos, y, en los últimos años, se han sentado las bases de un cambio positivo. Se deben asumir estas tareas, como es lógico, de acuerdo con las tradiciones y características culturales del país, partiendo desde la existencia de un sistema diversificado, en rápida expansión, haciendo realidad las potencialidades y asumiendo las restricciones. Como eje orientador de las acciones realizadas subyace la idea de un desarrollo articulado entre el Estado y el sector de la educación superior, en particular con las principales universidades e instituciones de este nivel, destinado a promover el mejoramiento de sus funciones y servicios y su capacidad de innovación y adaptación al cambio.³²

³⁰ UNESCO. 1998. Op Cit N°11

³¹ UNESCO. La Educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, 1997, Pág. 34-35.

³² CINDA. Revista de la Educación superior Chilena, Artículo: "Políticas públicas en educación superior en Chile: contexto, programas y proyección", Allard Neumann Raúl. 2000

➤ **El Proceso de Regulación de la Educación Superior**³³

El proceso de regulación de la educación superior tiene distintos componentes: el **licenciamiento**, esto es, la autorización y supervisión de nuevas instituciones privadas, que conduce en primer lugar a su reconocimiento oficial y luego, al reconocimiento de su capacidad de funcionamiento autónomo; la **acreditación de carreras** ofrecidas por instituciones autónomas, cuya finalidad es verificar que cumplen con criterios de calidad establecidos por la comunidad disciplinaria o profesional correspondiente; y la **acreditación de programas de postgrado**, tendiente a la verificación de que los programas de doctorado y maestría ofrecidos en el país satisfacen las exigencias de calidad establecidas previamente.

Adicionalmente, se encuentra en proceso de aplicación piloto un mecanismo de **acreditación institucional**, cuyo objetivo es dar garantía pública de la existencia y operación eficaz de mecanismos de autorregulación y se está avanzando en la consolidación de un **sistema de información** que permita apoyar la gestión del sistema y de las instituciones y dar a conocer al público las condiciones en que operan las instituciones y carreras de la educación superior. El conjunto de mecanismos se organiza en un **sistema de aseguramiento de la calidad**, para cuyo reconocimiento formal se ha presentado un proyecto de ley, actualmente en discusión ante el Parlamento³⁴.

³³ UNESCO. Antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y la acreditación de la Educación Superior en Chile. Lemaitre María José y otros. Pág. N°3. 2004

³⁴ Hay diversas opciones para establecer un sistema de aseguramiento de la calidad. Una forma es partir por la dictación de una ley, y desarrollar el sistema dentro de dicho marco legal. La opción chilena fue diferente: se estableció un proceso experimental, que permitiera diseñar un proceso adecuado a las necesidades de la educación superior y la sociedad, y sobre la base de su aplicación, se definió un proyecto de ley para formalizar dicho proceso. (Lemaitre María José, 2004).

2.2.- EDUCACION SUPERIOR, CURRÍCULO Y FORMACION PROFESIONAL

Etimológicamente la palabra latina currículum remite a la carrera, no en el sentido académico del término sino de correr sin parar; significa asimismo el carro que se utilizaba en las carreras y, por último, la competición o lucha que era propia de tales carreras . (...) El término es polisémico (...) y no solo indica una carrera académica sino también el instrumento para la misma y el tiempo dedicado institucionalmente a ella³⁵.

En este marco se entiende al ser humano, como parte fundamental de una cultura, que necesita de un proceso educativo que le permita preservarse y proyectarse en el tiempo y todo lo que ello implica. A su vez relacionarlo con la cultura en tanto mecanismos educativos aplicados para preservar sus ideales y también su propia existencia, en la medida que la integración e intercambio entre personas dentro de una cultura tiene por objeto lo que se ha vivido, lo que se vive y lo que se vivirá para ser parte de la vida y pertenecer a una sociedad.

La consideración global del currículum debe reconocer justamente esa situación en tanto expresa una concepción del hombre y la sociedad, al extremo de considerarla como una forma de concebir la vida, particularmente cuando ésta se remite a una unidad académica³⁶

El currículum, como texto desencarnado, descontextualizado, necesita de un contexto propio que le permita el tránsito hasta volver a materializarse en los procesos de circulación y reapropiación. Es decir, el texto curricular exige un contexto específico diferente al de la producción de los conocimientos y a los de su posible reproducción. Ese contexto específico será precisamente la institución escolar o, más concretamente, la

³⁵ Bonilla Molina Luis. "Currículum y desarrollo Curricular: Base conceptual de datos". 2004. En www.monografias.com.

³⁶ Suárez Salas Virgilio, "El currículum oculto como estrategia académica". Docente Coordinador Proyecto de Grado y Extensión Universitaria FADU-UPSA. Véase en www.monografias.com.

organización escolar. De ese modo, el currículo aparece como el verdadero núcleo de las organizaciones escolares.³⁷

Currículo incluye a los contenidos, a los objetivos y a las formas de enseñanza que potencian aprendizajes, ya sea desde la planificación como desde la realidad interactiva. Se vincula, por un lado, con el objeto epistémico que se configura en la construcción del conocimiento; por otro, con la gestión de reproducir y de generar conocimiento, incluyendo lo propio de las formas en que se establece la conservación y la transformación del legado, ya sea como patrimonio o como creación e innovación.³⁸

El currículo implica, en su especificidad, necesariamente, una connotación sociocultural, puesto que es imposible la proposición de un plan y de un desarrollo curricular, en desconocimiento de las comunidades educativas; tampoco es posible, sin consideración a las demandas de la época; menos aún, podría concebirse como un instrumento que relega la preocupación por la persona en sí misma.³⁹

Según la manera cómo se manifiestan los currículos, pueden clasificarse en:⁴⁰

- **Currículum oficial.** Documento que establece alcances, secuencias, programas, sílabos, guías curriculares, contenidos mínimos, objetivos, metodologías, bibliografías, etc. Es la base para el desarrollo de las actividades académicas, orienta a los docentes y a los administradores para la planificación, ejecución y evaluación del proceso educativo.
- **Currículum operativo.** Comprende lo que realmente es enseñado, enfatizado y aprendido por el estudiante, es el contenido efectivamente incluido, enfatizado y medido por el

³⁷ Bonilla Molina Luis 2004, Op Cit N°35

³⁸ Romeo Cardone Julia, "Perspectivas del currículo en la educación superior". Revista Enfoques Educativos Vol. N°1. Departamento de Educación Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile. 1998

³⁹ Romeo Cardone Julia, 1998, Op Cit N° 38.

⁴⁰ Suárez Salas Virgilio, Op Cit N° 36.

docente, de modo que son los resultados los que serán medidos por el docente.

- **Currículum oculto.** Estructura que no es reconocida oficialmente por docentes, administrativos y estudiantes, pero que tiene un impacto significativo; por lo general está determinado por los valores, actitudes y conductas apropiadas .
- **Currículum nulo.** Entendido como contenidos disciplinares, valores y principios que no están incluidos en los otros currículum.
- **Currículum extra.** Comprende aquella experiencia planificada fuera del currículum oficial, es de naturaleza voluntaria, es igualmente altamente significativo y contribuye en la formación holística e integral del estudiante.
- **Currículum simultáneo.** Cuando se activan todos los currículums -explícitos e implícitos- en el proceso de experiencia de la enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

El currículo explícito u oficial aparece claramente reflejado en las intenciones que, de una manera directa, indican tanto las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, como los proyectos educativos de centro y el currículo que cada docente desarrolla en el aula.

El currículo oculto hace referencia a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza. Estas adquisiciones, nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de una manera intencional. ⁴¹

La mayor parte de los currículos de las escuelas profesionales pueden ser analizados en términos de la formación y el ritmo de estos tres elementos del conocimiento profesional: Normalmente el currículo profesional empieza con un núcleo de asignaturas comunes seguido de elementos de la ciencia aplicada. Los

⁴¹Bonilla Molina Luis, 2004. Op. Cit N°35.

componentes actitudinales y de habilidad son normalmente etiquetados como práctica o trabajo clínico y se pueden proporcionar simultáneamente con los componentes de la ciencia aplicada, o pueden tener lugar incluso más tarde en la educación profesional, dependiendo de la disponibilidad de clientes o de la facilidad para la simulación de las realidades que el profesional tendría que afrontar⁴².

En el currículo profesional, el conocimiento real yace en las teorías y las técnicas de la ciencia básica aplicada. De aquí que estas disciplinas debieran venir primero. Las “habilidades” en el uso de la teoría y la técnica para resolver problemas específicos deberían venir más tarde, cuando el estudiante ha aprendido la ciencia importante primero, porque no puede aprender habilidades de aplicación hasta que haya aprendido conocimiento aplicable y segundo porque las habilidades son un tipo ambiguo y secundario de conocimiento⁴³.

No obstante lo anterior, el currículo tradicional ha dejado de tener sentido al crearse situaciones de ocupabilidad cambiante, y en gran medida imprevisible, que obliga a una actualización permanente y a un modelo de educación continua. “Al mismo tiempo los que se dedican a la profesión de la enseñanza han manifestado cada vez con más insistencia, su preocupación sobre la falta de conexión existente entre la idea de conocimiento profesional que prevalece en las escuelas profesionales y aquellas competencias que se les exigen a los prácticos en el terreno de la realidad⁴⁴. De esta forma “no hay lugar aquí para la investigación en la práctica o la reflexión sobre la reflexión en la acción, gracias a la que, en ocasiones los prácticos y los investigadores orientados a la práctica dan un nuevo sentido a las situaciones indeterminadas e idean nuevas estrategias de acción. La tarea de un práctico

⁴², Schön, Donald. “El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan”. Temas de Educación. Paidós, 1998, España Pág. 36.

⁴³UNESCO. La Educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, 1997, Pág. 37.

⁴⁴ UNESCO. 1997, Op Cit N° 43. Pág. 33.

reflexivo esta fuera de lugar en el marco del currículo normativo de los centros de preparación de profesionales”⁴⁵.

A.- Desarrollo de un currículo⁴⁶

- ***Diseño del Currículo.***

El diseño del currículo está constituido por cuatro actividades principales, las cuales son:

- ***Determinar las estrategias de ejecución del programa de formación profesional.***

En esta actividad se definen las modalidades, modos, métodos y niveles del programa de Formación Profesional.

- ***Definir los objetivos del programa de formación profesional.***

En esta actividad se definen los objetivos finales del programa de Formación Profesional, así como los objetivos específicos del mismo, los cuales se obtendrán durante la ejecución de la misma.

- ***Diseñar los instrumentos de evaluación del desempeño del aprendiz.***

En esta actividad se diseñan los instrumentos para evaluar los conocimientos, actitudes y desempeño práctico del aprendiz durante su formación.

⁴⁵ Schön, Donald. “ La formación de profesionales reflexivos”. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones”. Ediciones Piados Ibérica. España, 1987, Pág. 270.

⁴⁶ CINTERFOR. Ing. Karel van der Werff. “Desarrollo Sistemático E Instruccional De Un Currículo” 1999

- ***Definir las especificaciones del programa de formación profesional.***

El desarrollo de esta actividad es sumamente importante para garantizar el programa de Formación Profesional y dentro de ella se encuentran los siguientes aspectos:

- Definir la manera de reclutar a los aprendices.
- Definir las necesidades, niveles y programas de capacitación para los docentes.
- Definir la infraestructura necesaria.
- Definir el equipamiento necesario.
- Definir la duración aproximada del curso de Formación Profesional.
- Definir el presupuesto necesario para llevar a cabo el programa de Formación Profesional.

B.- Desarrollo del Currículo ⁴⁷.

El desarrollo del currículo está constituido por cinco actividades principales que son:

- Definir el itinerario del programa de formación profesional con su salida final y salidas parciales, cada una con sus respectivas competencias y subcompetencias
- Elaborar los folletos de aprendizaje para los estudiantes.

La mejor manera para dar hoy día una formación profesional en la que el aprendiz demuestre disciplina y le permita tomar hasta cierto grado decisiones es la formación individualizada o en grupos de trabajo, la cual tiene como ventaja que cada aprendiz puede estudiar a su propio ritmo y capacidad.

⁴⁷ CINTERFOR 1999. Op. Cit N°46.

Para garantizar este tipo de formación cada folleto debe tener un enfoque individualizado y contar con los siguientes componentes:

- Portada, créditos y objetivos de aprendizaje.
- Hoja de actividades de aprendizaje.
- Hojas de instrucción.
- Hoja de ejercicios.
- Hoja de respuesta de los ejercicios.
- Autoevaluación.
- Examen de ejecución.

- ***Elaborar medios didácticos de apoyo.***

En caso necesario, se pueden elaborar materiales como "posters", fotos, videos, programas computarizados, etc., para facilitar la implementación del programa de Formación Profesional.

- ***Elaborar guías metodológicas para el docente.***

En estas guías está toda la información que ayudará al docente a implementar de manera correcta el programa de Formación Profesional como un facilitador del aprendizaje.

- ***Revisar todos los materiales elaborados.***

Siempre es recomendable la ejecución de esta actividad con un grupo pequeño de aprendices en un proyecto piloto para implementar los materiales, comprobando así que todos estén bien elaborados y sean comprensibles. En caso necesario, se deben realizar los cambios respectivos en los materiales antes de multiplicarlos y ponerlos en uso a nivel nacional. De esta manera se garantiza el éxito de la ejecución del programa de Formación Profesional.

C.- Implementación del Currículo⁴⁸.

La implementación es la tercera dimensión de las competencias y está constituida por cinco actividades principales las cuales son:

- ***Preparar las condiciones para la implementación del programa de formación profesional.***

Esta actividad tiene cuatro sub-actividades, las cuales son:

- Reclutar y seleccionar a los aprendices.
- Orientar y/o capacitar al personal docente.
- Asegurar la infraestructura y equipamiento necesario.
- Programar la ejecución de los programas de Formación Profesional.

Una vez cumplido todo lo anterior, se tiene garantizado las condiciones para poder realizar la siguiente actividad.

- ***Ejecutar el programa de formación profesional.***

Esta actividad se refiere a lo que es la implementación del programa de Formación Profesional, referente a:

- Realizar un test inicial a los estudiantes.
- Preparar las condiciones necesarias para la ejecución de los programas de Formación Profesional (aulas, talleres, etc.).
- Ejecutar las clases del programa de Formación Profesional.
- Evaluar a los estudiantes durante la ejecución del programa de Formación Profesional.

⁴⁸ CINTERFOR 1999. Op. Cit N°46.

- ***Realizar una evaluación formativa durante la implementación del programa de formación profesional.***

En esta etapa se debe evaluar el desempeño de los docentes que imparten la Formación Profesional y la implementación del programa en general.

Con todos los datos que se obtienen a partir de implementar esta actividad se debe proceder a realizar la actividad siguiente.

- ***Documentar la implementación del programa de formación profesional.***

Para llevar a cabo esta actividad se debe de ir recopilando toda la información que se genere durante la implementación de la Formación Profesional, como:

- Mantener de manera completa toda la documentación de la Formación Profesional, folletos, aportes, sugerencias, ajustes, experiencias, etc.
- Llevar registro de notas y calificaciones, etc., de los estudiantes.
- Elaborar informes sobre la implementación del programa de Formación Profesional (cumplimiento, recomendaciones, dificultades).

- ***Registrar las acreditaciones de la formación profesional.***

Hasta aquí todos los trabajos curriculares y la implementación del programa de Formación Profesional han obtenido como resultado egresados competentes con sus respectivos certificados cumpliendo con ello la última dimensión de la competencia laboral y por ende garantizando la inserción de los mismos al mundo laboral.

D.- Autonomía en el diseño curricular⁴⁹

Las acciones centrales para definir la forma y estructura del currículo residen en la comunidad docente, aquella que ha hecho un proceso de aprendizaje acerca de la profesión, pero también acerca de sí misma como comunidad de seres que se necesitan mutuamente y que juntos aprenden. Esta comunidad docente es la que tiene la clave para el desarrollo del currículo. Dicho en otras palabras, el currículo no es resultado de un acto administrativo, sino de un acto de fe, de depositar y hacer visibles las propias creencias acerca de la profesión y su destino. Las fuentes curriculares, de donde se obtendrá la información estimada, necesaria y suficiente para fundamentar y estructurar los nuevos currículos, son una cuestión aparte. Lo crucial es que los actores centrales son una comunidad de práctica, una comunidad de aprendizaje, una comunidad de expertos. No tres comunidades sino una sola.⁵⁰

Por cierto, la decisión política del currículo y su estructuración corresponde a los cuerpos colegiados de la universidad, particularmente el consejo académico y la junta directiva. En este plano se discuten fundamentalmente los aspectos formales y sustantivos de las propuestas curriculares y, en la junta directiva, los criterios de política universitaria que serán la base para aceptar o rechazar una propuesta dada⁵¹.

Parece claro que una tarea como la reseñada significa un cambio no sólo de tipo cosmético (mover una asignatura para acá o cambiarle el nombre a la otra) ni siquiera de orden sustantivo (se elimina una mención para crear otra que de una orientación nueva a la formación profesional).⁵²

⁴⁹ Hawes Gustavo y otros. Currículo universitario: Características, construcción e instalación. Documento de Trabajo Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional. Universidad de Talca, Chile 2003. Pág N°17.

⁵⁰ Brünner J.J. 1999 Op. Cit N°23.

⁵¹ Brünner J.J. 1999 Op. Cit N°23.

⁵² Brünner, José Joaquín 1999. Op. Cit n°23.

El cambio implicado afecta a los paradigmas más profundamente enclavados en el ser universitario, porque son los que han modelado su ser y hacer a lo largo de la historia. Los universitarios, docentes e investigadores se han formado en las propias universidades, de manera que en ellos reside de la manera más fuerte esta tradición. Un cambio paradigmático de tal magnitud no podría sino llamarse más que una revolución copernicana en la concepción de la formación profesional y graduada en el marco de las universidades chilenas.⁵³

⁵³ Brünner, José Joaquín 1999. Op. Cit n°23.

2.3.- EDUCACIÓN SUPERIOR, CURRÍCULO DE FORMACIÓN Y TRAYECTORIA ACADÉMICA

La trayectoria académica de un alumno se relaciona, no solamente con el avance del mismo a través de un currículo, sino también con todos los factores que inciden en el desarrollo académico; es decir, es la concomitancia de elementos tales como:

A.- Motivaciones y expectativas de ingreso a la carrera por parte del alumnado.

- **Motivación**

"Motivar para el aprendizaje, es mover al alumno, a aprender, y crear las condiciones necesarias para lograrlo". La motivación se refiere a las condiciones o estados que activan o dan energía al organismo, que conducen a una conducta orientada hacia determinados objetivos⁵⁴.

Partiendo de que todo el proceso educativo falla si el estudiante no quiere aprender, le corresponde al educando, como cogestor de su aprendizaje, estimularse para formar parte del proceso. Esto se logra motivándose hacia el logro y conduciéndose hacia el punto óptimo de flujo de aprendizaje, en el cual la excelencia no requiere de ningún esfuerzo extraordinario, ya que se está absorto en una tarea enriquecedora, que produce una sensación agradable intrínsecamente gratificante. Por lo que se debe establecer un ambiente de confianza y participación, que favorezca la responsabilidad motiva del estudiante, y así propicie su aprendizaje ⁵⁵.

Adicionalmente al contexto o situación, debemos considerar los deseos y necesidades, que de manera positiva impulsan al ser humano a reaccionar; al relacionarlo con el aprendizaje, permite afirmar que el alumno aprende cuando lo desea y siente necesidad de hacerlo. Los motivos pueden ser innatos, que están presentes en

⁵⁴ Ferro T. María. "motivación, expectativas y metas implicadas en el desempeño estudiantil en la clínica odontológica" Facultad de Odontología de la Universidad de Venezuela. 2003.

⁵⁵ Ferro T. María J. (2003) Op cit N°54

el momento del nacimiento o aprendidos en el curso del desarrollo de una cultura determinada, se forman con respecto a relaciones interpersonales, valores sociales y a las normas. La motivación regulada por el ambiente es una consecuencia artificial y extrínseca de una conducta, algunos motivadores extrínsecos podrían ser los elogios, el dinero y una evaluación favorable por parte de un docente; mientras que la conducta intrínsecamente motivada es la conducta que se realiza exclusivamente por el interés y el placer de realizarla, se origina de necesidades, intereses y reacciones personales al propio comportamiento.⁵⁶

- **Expectativas⁵⁷**

Se refiere al nivel de rendimiento que el estudiante espera lograr. Los alumnos valoran la tarea, los recursos propios (conocimientos y habilidades) y otros factores que consideran influyentes en su rendimiento (asistencia del profesor, materiales, entre otros).

Existen dos tipos de expectativas:

- *Expectativas de eficacia*

Que consiste en la estimación que realiza la persona de la probabilidad de que pueda ejecutar un acto, son apreciaciones subjetivas de la capacidad que tiene la persona para realizar una conducta con éxito.

- *Expectativa de resultado*

Es la estimación hecha por la persona sobre la probabilidad de que la conducta, una vez realizada, tenga consecuencias sociales, físicas y auto-evaluativas. Son apreciaciones subjetivas de que se producirá un resultado específico si se lleva a cabo una determinada conducta de forma exitosa.

⁵⁶ Ferro T. María J. (2003) Op cit N°54

⁵⁷ Ferro T. María J. (2003). Op. Cit N°54.

B.- Configuración e implementación del currículo.

Si bien todo plan de estudios está sujeto a un conjunto de normas que le dan un marco regulatorio que le permite funcionar en el mundo institucionalizado de la educación, desde la concepción curricular se pueden establecer una serie de principios de diseño y desarrollo de estos planes, que contribuyen a su calidad.⁵⁸

Un **plan de estudios** es una propuesta curricular que, en general, propone:

- Un perfil de egreso de quienes lo cursan – preferentemente en términos de competencias a ser logradas por los estudiantes-;
- Un conjunto de objetivos que se propone alcanzar para la consecución de dicho perfil;
- Un conjunto de asignaturas que sirven a dichos objetivos, las cuales admiten diferentes formas de agrupamiento (integrantes de un Area Mayor, de un Area Menor, u optativas);
- Las formas metodológicas predominantes que tendrán lugar durante su desarrollo;
- El perfil del cuerpo docente (en términos de títulos alcanzados y capacidades profesionales más salientes);
- Las formas curriculares más importantes que asume el Plan a lo largo de su desarrollo (cursos, seminarios, talleres, trabajos tutoriales, prácticas profesionales y otras);
- Los recursos técnicos y didácticos que serán utilizados a lo largo de sus diferentes actividades;
- Y las formas de evaluación que serán empleadas no solo en términos de los aprendizajes de los estudiantes, sino del Plan como producto curricular.

⁵⁸ Consejo Directivo Universitario. Universidad Católica del Uruguay. "Lineamientos Generales para los Desarrollos Curriculares en la Universidad Católica. Uruguay 2003. Pág. 14.

Un plan de estudios debe explicitar, en sus diversos componentes, de qué forma contribuye al logro de la Misión de la Universidad, así como en qué medida tiene en cuenta los lineamientos curriculares marco de la formación integral.

Un **programa de asignatura** es un producto curricular que, integrando el Plan de estudios de forma armónica, especifica concretamente los siguientes elementos:

- Una justificación de la pertinencia de la asignatura en el conjunto del plan de estudios, en relación a las competencias que contribuye a formar;
- Una descripción de los objetivos que se propone lograr al cabo de su desarrollo, en términos de los logros de los estudiantes –en clave de formación integral-;
- Una presentación breve del docente, en relación a su formación y experiencia en términos de la asignatura a desarrollar;
- Una guía sobre los contenidos más importantes a ser desarrollados;
- Una explicación de las metodologías a ser desarrolladas, con una descripción del rol de los estudiantes en el desarrollo del curso;
- Un cronograma de trabajo;
- Una indicación de los recursos de apoyo que se ponen al servicio del desarrollo del curso (materiales de lectura; acceso a bibliografía; laboratorios; equipos);
- Una lista exhaustiva de bibliografía, con indicación de su acceso;
- Una descripción de las formas de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, clara y precisa, la que será acordada desde el primer día del curso.

C.- Calidad de la formación teórica y práctica

La Calidad parece estar muy asociada a los procesos y resultados del desarrollo educativo del educando, desarrollo que se manifiesta en los aprendizajes relevantes del educando como sujeto, haciendo que este crezca y se desarrolle personal y socialmente mediante actitudes, destrezas, valores y conocimientos que lo convierten en un ciudadano útil y solidario. Lo anterior deja de manifiesto la importancia del desarrollo de "competencias" en la formación del profesional y técnico. La docencia es de calidad si logra desarrollar competencias en el educando. Las competencias se refieren a la capacidad de actuar desde lo que la persona es, con sus valores y actitudes haciendo algo con lo que sabe. Sin embargo, para que la docencia sea considerada de calidad debe, además, satisfacer las demandas sociales en cuanto a formación profesional, la cual debe incorporar no sólo una mera acumulación de conocimientos, sino que debe ser un proceso de aprendizaje constante que expanda las potencialidades del individuo y que logren en él la flexibilidad cognoscitiva necesaria para su transferencia al complejo entorno cultural, productivo y social que caracteriza a la sociedad actual.⁵⁹

D.- Rendimiento académico.

Existen una serie de variables como posibles predictores del rendimiento universitario, entre ellos el rendimiento previo, aptitudes intelectuales, rasgos de personalidad e interés vocacional. Existen correlaciones significativas entre rendimientos previos y finales al igual que las aptitudes intelectuales y los rasgos de personalidad, mientras que los intereses vocacionales descienden en correlación con el rendimiento.⁶⁰

⁵⁹UNESCO/Países Bajos 519 SIMED "La Calidad: desafío que enfrenta la educación en el momento actual". Bernal, J.B. Proyecto, San José. 1993

⁶⁰ MOUCHARD, T. "Estudio Comparativo entre el Examen de Admisión a la Universidad de Lima y una prueba de Aptitud Académica así como la relación que existe entre ellos y el Rendimiento Académico". 1,985

Asimismo, el éxito escolar, requiere de un alto grado de adhesión a los fines, los medios y los valores de la institución educativa, que probablemente no todos los estudiantes presentan. Aunque no faltan los que aceptan incondicionalmente el proyecto de vida que les ofrece la Institución, es posible que un sector lo rechace, y otro, tal vez el más sustancial, sólo se identifica con el mismo de manera circunstancial. Aceptan, por ejemplo, la promesa de movilidad social y emplean la escuela para alcanzarla, pero no se identifican con la cultura y los valores escolares, por lo que mantienen hacia la Institución una actitud de acomodo, la cual consiste en transitar por ella con sólo el esfuerzo necesario. O bien se encuentran con ella en su medio cultural natural pero no creen o no necesitan creer en sus promesas, porque han decidido renunciar a lo que se les ofrece, o lo tienen asegurado de todos modos por su condición social y entonces procuran dissociarse de sus exigencias.⁶¹

Sería excelente que todos los alumnos llegaran a la escuela con mucha motivación para aprender, pero no es así. E incluso si tal fuera el caso, algunos alumnos aún podrían encontrar aburrida o irrelevante la actividad escolar.⁶²

Es necesario aprender el oficio de estudiante universitario, para incorporarse a la universidad de modo tal de permanecer en ella, exige un proceso de resocialización en las exigencias y reglas propias de este nivel. Este aprendizaje requiere adaptarse a nuevos estilos y modelos de docentes, diferentes normativas y funcionamiento institucional. Quienes no logran aprender el oficio de alumno, no llegan a afiliarse a la institución y a convertirse en nativos se verán forzados, en la mayoría de los casos, a abandonar la Universidad o a permanecer en ella en calidad de "crónicos".⁶³

⁶¹ Redondo R. J. "La dinámica escolar: de la diferencia a la desigualdad". *Revista de Psicología. Facultad de Ciencias*. Chile. Universidad de Chile. Volumen VI, pág. 54. Edición Electrónica. 1997.

⁶² Bandura, A. 1993 "Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*", 28, 117-148. Citado en Revista Iberoamericana de Educación, Artículo "Factores asociados al rendimiento académico", Navarro Edel Ruben,

⁶³ Lic. Marta E. Teobaldo: "Evaluación de la calidad educativa en el primer año universitario: una combinatoria de enfoques cuantitativos y cualitativos" 2000. Citado en "Monografía sobre Deserción Universitaria". Véase en www.monografias.com

Por otro lado, se ha reconocido que los factores extra-académicos, que reúnen a los factores de contexto social, demográfico, cultural y económico, tienen un efecto innegable en el desempeño. Numerosos trabajos han tenido el mérito de señalar como afectan los orígenes familiares los desempeños educativos de los estudiantes indicando el papel de la situación socio-ocupacional de los padres, el nivel cultural de los padres, el ingreso económico del hogar, el tipo y tamaño del hogar, el número de hermanos y/o dependientes, los hogares completos, el grupo étnico; y las sucesivas interacciones entre estos factores con la educación. Como a su vez, en otro plano, algunos de estos estudios indicaron las claves 'reproductivistas' de la desigualdad pre-existente a los logros, que sostenían un apropiación social de la educación que no parecía expuesta a cualquier tipo de permeabilidad.⁶⁴

E.- Relación docente - Estudiante

Es básico que cualquiera que sea la condición del alumno, el eje fundamental de la educación universitaria debe seguir siendo el diálogo entre el académico y el estudiante en un proceso formativo centrado en el aprendizaje. Privilegiar en todos los casos la relación docente y alumno, dado que las técnicas más avanzadas solo pueden servir de apoyo a esa relación (transmisión, diálogo, y confrontación) entre enseñante y enseñado.⁶⁵

Asimismo, el docente en primera instancia debe considerar cómo lograr que los estudiantes participen de manera activa en el trabajo de la clase, es decir, que generen un estado de motivación para aprender; por otra parte pensar en cómo desarrollar en los alumnos la cualidad de estar motivados para aprender de modo que sean capaces "de educarse a sí mismos a lo largo de su vida" y

⁶⁴ Unesco. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Boado Marcelo, "Una Aproximación a la Deserción Estudiantil Universitaria en Uruguay." 2003.

⁶⁵ Arellano J. Discurso del Ministro de Educación de Chile - XIII Asamblea General Unión de Universidades de América Latina. Santiago de Chile. 1998

finalmente que los alumnos participen cognoscitivamente, en otras palabras, que piensen a fondo acerca de qué quieren estudiar⁶⁶

El ejercicio de la docencia en el primer año de la universidad, plantea la exigencia de lograr que los alumnos aprendan no sólo las reglas del juego de la institución sino las reglas del trabajo intelectual, lo que sólo es posible a partir de una vinculación afectiva que modifique la relación que los estudiantes han establecido con el conocimiento a lo largo de la escolaridad.⁶⁷

F.- Infraestructura, apoyo técnico y recursos para la enseñanza

La unidad formativa debe proporcionar las instalaciones y recursos (infraestructura, instalaciones, laboratorios, talleres, biblioteca, equipamiento, etc.) que sean necesarios para satisfacer plenamente sus propósitos, lograr los resultados de aprendizaje esperados y cumplir su proyecto de desarrollo. Estos deben ser apropiados en número y calidad, y encontrarse en buenas condiciones de mantención y actualización. La unidad debe asimismo demostrar que el proceso de enseñanza considera el uso adecuado y frecuente de los recursos. La unidad debiera tener y aplicar mecanismos claros para identificar y resolver las necesidades de adquisición y renovación de los recursos⁶⁸.

Biblioteca:

La unidad debe asegurar a sus docentes y estudiantes el acceso a una biblioteca que disponga de instalaciones, equipos, personal especializado y procesos técnicos que permitan proporcionarles una adecuada atención. La biblioteca debe contar con una dotación suficiente de textos, libros, revistas científicas y otros materiales necesarios para

⁶⁶ Bandura A. "Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning, *Educational Psychologist*", 28, 117-148, 1993. Citado en Revista Iberoamericana de Educación, Artículo "Factores asociados al rendimiento académico", Navarro E del Ruben.

⁶⁷ Lic. Marta E. Teobaldo: "Evaluación de la calidad educativa en el primer año universitario: una combinatoria de enfoques cuantitativos y cualitativos".

⁶⁸ Comisión Nacional de Acreditación (CNAP). Criterios Genéricos de Evaluación de Carreras Profesionales. Chile 2005.

la docencia, debidamente actualizados, concordantes con las necesidades del perfil de egreso, el plan de estudios y las orientaciones y principios institucionales. La biblioteca debiera constituirse en un sistema de información con acceso a redes.

Recintos e instalaciones:

La unidad debe contar con infraestructura e instalaciones adecuadas, proporcionales al tamaño y a las actividades de la unidad, accesibles y seguras para sus miembros.

Laboratorios y talleres:

La unidad debe contar con talleres, laboratorios y equipamiento especializado en cantidad suficiente, actualizados y seguros, que faciliten el logro de los objetivos planteados en el plan de estudios.

Equipos:

- ▲ La unidad debe disponer de recursos computacionales suficientes en cantidad, calidad y actualización, que permitan desarrollar las actividades propias de la carrera, aprovechando adecuadamente los adelantos tecnológicos vigentes.
- ▲ La unidad debe disponer de los recursos de apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje concordantes al nivel de desarrollo tecnológico propio de la carrera en sus aspectos disciplinarios, profesionales y pedagógicos.
- ▲ La unidad debe garantizar a sus académicos y estudiantes el acceso oportuno a los recintos, instalaciones y biblioteca, considerando la disponibilidad de recursos educacionales, el horario de atención y los servicios prestados.

- ✦ La unidad debiera cautelar que sus recintos e instalaciones sean accesibles a académicos, estudiantes y administrativos minusválidos.
- ✦ Los docentes de la unidad deben desarrollar y mantener actualizados los materiales didácticos, guías y apuntes que faciliten el aprendizaje.
- ✦ Los docentes deben estimular el uso de los recursos educacionales por parte de los estudiantes, desarrollando actividades que promuevan su capacidad de aprendizaje autónomo.
- ✦ La unidad debe proveer las facilidades necesarias para llevar a cabo prácticas profesionales, salidas a terreno, trabajos de titulación, tesis de grado o cualquier otra actividad contemplada en el plan de estudios.
- ✦ La unidad debe contar con mecanismos eficaces para identificar y satisfacer las necesidades de reposición, mantenimiento y actualización de las instalaciones, equipos y recursos para la enseñanza, considerando el desarrollo actual de la carrera y sus proyecciones hacia el futuro.
- ✦ La institución debe contar con instrumentos legales que respalden, a largo plazo, el uso o propiedad de la infraestructura y las instalaciones que sirven a la unidad, asegurando su disponibilidad en el tiempo y las facilidades de acceso acordes con las necesidades del plan de estudios.
- ✦ Los estudiantes de la unidad o la institución a la que pertenecen debieran contar con un programa adecuado de servicios para atenderles en sus problemas y necesidades personales de carácter socioeconómico y de salud, el que debe ser conocido por toda la comunidad.

2.4.- EDUCACIÓN SUPERIOR, FORMACIÓN EN TRABAJO SOCIAL, CURRÍCULO Y TRAYECTORIA ACADÉMICA.

A.- Evolución Histórica de la Formación en Trabajo Social.

(...) La sociedad contemporánea demanda nuevas exigencias a los profesionales del ámbito social, cuestionando los contenidos de su formación y los desempeños laborales que le han sido tradicionales. Trabajo Social no es la excepción. La revisión histórica de su desarrollo profesional en el país⁶⁹, que puede ser caracterizada en cuatro etapas, evidencia que su naturaleza social le otorga una particular sensibilidad al contexto en que se inserta y denota una fuerte influencia de los procesos económicos, políticos e histórico sociales en la conformación de su profesionalidad⁷⁰.

- Primera Etapa: del Voluntariado a la Profesionalización⁷¹.

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 currículo 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.

⁶⁹ Castañeda, P. y Salamé, A.M.(1996) “ Le système éducatif et la formation des travailleurs sociaux au Chili” Centro de Formación Superior en Trabajo Social ANDESI; París, Francia. Págs. 2 y siguientes. Citado en Artículo “Competencias Profesionales De Los/Las Asistentes Sociales Titulados/Tituladas En La Escuela De Trabajo Social De La Universidad De Valparaiso: Tradición Y Transformación” Informe De Investigación, Cuaderno N°4 de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso y Municipalidad de Viña del Mar, Valparaíso, 2003.

⁷⁰ Castañeda P. y Salamé A.M. 2003. Op Cit N°69.

⁷¹ Castañeda P. y Salamé A.M. 2003. Op Cit N°69

- Segunda Etapa: del Asistencialismo a la Promoción⁷².

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 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 Militar⁷³.

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 currículos, incluyendo redefiniciones de los objetivos, objeto y metodologías profesionales, planteando una formación

⁷² Castañeda P. y Salamé A.M. 2003. Op Cit N°69

⁷³ Castañeda P. y Salamé A.M. 2003. Op Cit N°69

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, Cambios y Desafíos.

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 autoevaluación 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.

B.- Revisión de los Currículos de Formación en Trabajo Social⁷⁴.

Es posible entender el currículo como una tradición acumulativa de conocimiento. Esta perspectiva permite el análisis de la oferta formativa histórica desarrollada, en particular, por la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso desde los planes de estudios oficiales desarrollados a lo largo de sus 60 años de historia⁷⁵ y que se organizan según la siguiente institucionalidad.

| INSTITUCIONALIDAD | CURRÍCULO |
|---|--|
| Universidad de Chile, sede Valparaíso (1945 – 1981) | Currículos Años 1954, 1963, 1967, 1970, 1974 ⁷⁶ y 1978. |
| Universidad de Valparaíso (1981 en adelante) | Currículos 1981, 1987, 2000 y 2003. |

⁷⁴ Castañeda M. Patricia. Formación Profesional de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso: 60 años de tradición universitaria. En: Revista Universitaria de Trabajo Social N° 2. Escuela de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso. 2005. En prensa.

⁷⁵ Los registros oficiales de la Secretaría de Estudios de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales cuentan con los antecedentes curriculares del período comprendido entre 1954 y 2003, no contando con registro oficial del currículo inicial 1945.

⁷⁶ Entre los años 1974 y 1977 se realizan procesos de regularización de la formación de las promociones ingresadas entre 1968 y 1973.

Esta información permite identificar las rutas de formación que han orientado a la unidad académica a través de sus propuestas curriculares y reconocer un sello que establece fronteras profesionales claras y define campos de especialización pertinentes. En su evolución, se identifican los siguientes núcleos e a formación profesional desde la tradición, presentes en su devenir histórico.

| NÚCLEOS PERMANENTES EN LA FORMACIÓN | |
|--|---|
| NÚCLEOS DE FORMACIÓN | CURRICULOS |
| Metodología de Intervención Profesional. Nivel Caso Ciencias Sociales. | Todos los Currículos Período 1945 - 2003 |
| Investigación Social. | |
| Legislación Social. | |
| Políticas Sociales. | |

A los núcleos identificados como permanentes, se agregan los núcleos de formación que se incorporan a través de nuevas propuestas curriculares y que asumen un carácter permanente desde su primera inclusión.

| NÚCLEOS INCORPORADOS PROGRESIVAMENTE A LA FORMACIÓN QUE ADOPTAN CARÁCTER PERMANENTES | |
|---|---|
| NÚCLEOS DE FORMACIÓN | CURRICULOS |
| Metodología de Intervención Profesional. Nivel de Grupos. | <ul style="list-style-type: none"> • Se incorpora en currículo 1963. • Está presente en todos los currículos sucesivos hasta el currículo 2003 actualmente vigente. |
| Metodología de Intervención Profesional. Nivel Organización y Desarrollo de la Comunidad. | <ul style="list-style-type: none"> • Se incorpora en currículo 1967. • Está presente en todos los currículos sucesivos hasta el currículo 2003 actualmente vigente. |
| Planificación Social. | <ul style="list-style-type: none"> • Se incorpora en currículo 1967. • Está presente en todos los currículos sucesivos hasta el currículo 2003 actualmente vigente. |
| Ética Profesional. | <ul style="list-style-type: none"> • Se incorpora en currículo 1970. • Está presente en todos los currículos sucesivos hasta el |

| | |
|---|---|
| <p>Sujetos de Intervención. (Juventud, Adultez Mayor)</p> | <p>currículo 2003 actualmente vigente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se incorpora en currículo 1987. Está presente en todos los currículos sucesivos hasta el currículo 2003 actualmente vigente. |
|---|---|

Asimismo, se pueden identificar núcleos formativos que fueron incluidos en los currículos, pero que frente a nuevas formulaciones desaparecieron o se transformaron en líneas de asignaturas complementarias. Entre los más relevantes pueden mencionarse:

| NUCLEOS FORMATIVOS TRANSITORIOS | |
|--|--|
| NUCLEOS DE FORMACIÓN | CURRICULOS |
| Educación Sanitaria. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Presente en currículos 1954 y 1963. A contar de 1967 comienza a evolucionar a ramos especializados y se mantiene en líneas de asignaturas complementarias de Psicopatología y Salud Pública. |
| Cooperativismo. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Presente en currículos 1967, 1970, 1974 y 1978. No vuelve a ser formulada. |
| Administración y Economía | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Presente en el currículo 2000. No vuelve a ser formulada. |

Al realizar un análisis comparativo entre las etapas históricas de trabajo social chileno propuestas por Castañeda y Salamé (2003: 1-10) y los núcleos de formación desarrollada por la unidad académica, se pueden apreciar las siguientes equivalencias:

| Etapa histórica (CASTAÑEDA Y SALAMÉ, 2003) | Ideas fuerza etapa | Currículos unidad académica | Núcleos de formación |
|--|---|------------------------------------|--|
| Primera Etapa: De la beneficencia a la profesionalización. 1925-1960. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Asistencialidad ▪ Perfil profesional paramédico y parajurídico | Currículo año 1954. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Metodología de Intervención Profesional. Nivel Caso (1954). ▪ Ciencias Sociales (1954) ▪ Investigación Social.(1954) ▪ Legislación Social.(1954) ▪ Políticas Sociales (1954) |

| | | | |
|---|---|--|--|
| <p>Segunda Etapa: Del asistencialismo a la promoción. 1960-1973.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Promoción Social ▪ Reconceptualización | <p>Currículos años 1963, 1967 y 1970.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Metodología de Intervención Profesional. Nivel Grupos. (1963) ▪ Metodología de Intervención Profesional. Nivel Organización y Desarrollo de la Comunidad. (1967) ▪ Planificación Social (1967) ▪ Ética Profesional (1970) |
| <p>Tercera Etapa: Trabajo social y gobierno militar. 1973- 1990.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajo Social Oficial: Tecnología Social ▪ Trabajo Social Alternativo: Promoción Derechos Humanos y Organización Social en vistas al Retorno a la Democracia. | <p>Currículos años 1974, 1978, 1981, 1987.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sujetos de Intervención (1987). |
| <p>Cuarta Etapa: Continuidad y cambios en busca de una síntesis. 1990- 2000.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expansión oferta formativa privada. | <p>No se formula nuevo currículo.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ No se incorporan nuevos núcleos de formación. |
| <p>Quinta Etapa: De la tradición profesional a la transformación de la profesionalidad 2000-</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Coexistencia formación pública/privada ▪ Acreditación ▪ Internacionalización ▪ Transdisciplinaria | <p>Currículos Año 2000 y 2003.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ No se incorporan nuevos núcleos de formación. |

La confrontación realizada permite apreciar una peculiar evolución de los núcleos formativos en la unidad académica, que sugiere que los mayores aportes de configuración en esta materia han sido generados en los currículos iniciales de 1954, 1963 y 1967. Después de esa fecha, no se observan nuevos aportes durante 20 años, hasta la inclusión del núcleo de formación de sujetos de intervención en 1987. Esta situación puede interpretarse a partir de los siguientes referentes.

- a. El período 1967 – 1987 está caracterizado por contextos de crisis. En este período la profesión enfrenta escenarios que impulsan transformaciones estructurales (1964 – 1973) y posteriormente una fuerte represión militar (1973 – 1990). La estabilidad otorgada por los núcleos formativos de la tradición permite atravesar dichos escenarios al resguardo de una identidad profesional que trasciende la contingencia.
- b. La tradición vela porque en la formación de los y las estudiantes esté presente la configuración esencial de la profesión. Las rutas alternativas no están prohibidas ni vedadas, pero no es la formación inicial su lugar, sino el ejercicio profesional y la especialización de post título y post grado donde pueden desplegarse en plenitud.
- c. Los núcleos formativos son dinámicos y tienen oportunidades de estar presentes en la formación a través de cursos complementarios o electivos. La capacidad de pasar desde un curso contingente a un curso permanente es la evidencia de que un nuevo núcleo formativo se ha configurado y puede considerarse integrante permanente de la tradición profesional.
- d. Los avances disciplinarios no están exentos del currículo. No obstante se articulan a las denominaciones tradicionales de núcleos formativos, las que tienden a invisibilizarlos, a fin de no generar rupturas con la continuidad de las lógicas tradicionales de aprendizaje en la profesión.

Por otra parte, siguiendo los planteamientos de Cox (1997) el currículo demuestra ser el mapa del viaje educativo en la formación de los y las estudiantes de trabajo social Organiza la complejidad y secuencia progresiva de la formación y es concebido como un regulador central en la estructura de su experiencia formativa. Al aplicar dichos referentes a los núcleos formativos se obtiene el siguiente resultado.

| Complejidad | Secuencia |
|---------------------------------|---|
| Formación General | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ciencias Sociales. ▪ Investigación Social. |
| Formación Profesional. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Legislación Social. ▪ Políticas Sociales. ▪ Planificación Social. ▪ Ética Profesional |
| Formación Especializada. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Metodología de Intervención Profesional. Nivel Caso. ▪ Metodología de Intervención Profesional. Nivel Grupos. ▪ Metodología de Intervención Profesional. Nivel Organización y Desarrollo de la Comunidad. ▪ Sujetos de Intervención. |

La complejidad y secuencia de la formación sugiere una organización de los núcleos formativos en función de los juicios de tradición de la profesión, en una ruta que avanza desde un marco disciplinario general aportado por las ciencias sociales hacia un desarrollo de referentes de conocimiento y acción profesionales especializados. Asimismo, la ruta de formación sugiere el proceso de tránsito de los y las estudiantes a la categoría de profesionales.

A partir de los planteamientos de Hawes y Donoso (1997), es posible reconocer en los núcleos formativos los componentes claves de la organización tradicional de la entrega del conocimiento en trabajo social.

- La afirmación de la unidad del conocimiento. No obstante la desagregación disciplinaria en unidades temáticas operativas, haber cursado y aprobado la totalidad de los núcleos formativos posibilitaría la convergencia del conocimiento por medio del dominio integrado de los mismos.
- Existencia de un orden jerárquico ascendente en la estructura y aprendizaje de la ciencia. La secuencia y progresión del dominio establece lógicas que establecen

que el conocimiento disciplinario especializado, es posible de aprehender en la medida que se manejan las previaturas de los conocimientos generales requeridos. En este sentido, las ciencias sociales serían el marco disciplinario mayor, desde donde la enseñanza de la profesión avanza hacia el conocimiento especializado de la intervención profesional del trabajo social.

- La teoría como requisito indispensable que precede a la práctica. El supuesto indica que no es posible avanzar hacia el desempeño práctico en trabajo social, sin una adecuada comprensión y manejo previo de los referentes teóricos, conceptuales y metodológicos que constituyen los marcos comprensivos requeridos para una interpretación pertinente de los fenómenos sociales. Cada nivel de intervención especializado de la profesión que se implementa en la contingencia del terreno, ha demandado su enseñanza en la estabilidad del aula.

Todo avance e innovación formativa es el resultado de un aporte relevante a los significados válidos de un colectivo, por tanto, constituye una mejora significativa en sus desempeños y un avance en su acervo disciplinario. Esta consideración, en el marco de las lógicas de estabilidad propias de la tradición profesional, sugiere que la innovación revestía, un evento excepcional que debía sortear con éxito los cuestionamientos en torno a la necesidad de un cambio.

Por el contrario, hoy en día la innovación se reconoce como una demanda permanente, en el emergente marco de las lógicas de transformación profesional que atraviesa el colectivo, asociada a las dinámicas tecnológicas, económicas es más bien un imperativo y una respuesta a necesidades permanentes de cambio e incertidumbre de un acervo profesional constantemente amenazado por el riesgo de la obsolescencia.

Reflexiones Finales.

El desarrollo formativo desde la lógica de la tradición en Trabajo Social se enfrenta hoy en día nuevas demandas en un marco de transformaciones estructurales que afectan las lógicas, permite configurar la siguiente síntesis para la formación de trabajo Social.

| Componente | FORMACIÓN EN TRABAJO SOCIAL DESDE LÓGICA DE TRADICIÓN. | FORMACIÓN EN TRABAJO SOCIAL DESDE LOGICA DE TRANSFORMACIÓN. |
|--|--|---|
| <i>Organización socio cultural del espacio de aprendizaje e innovación</i> | Escuela universitaria de trabajo social. | Convergencia entre escuela universitaria de trabajo social y colectivo profesional. |
| <i>Prácticas socio culturales</i> | Teoría preside y precede a la práctica. | Teoría y práctica integradas. |
| <i>Lugares de actividad en común</i> | Aula universitaria. | Aula universitaria, instituciones de desempeño profesional y espacio virtual. |
| <i>Habilidades profesionales</i> | Predefinidas. | Convergencia entre habilidades profesionales predefinidas y emergentes. |
| <i>Saberes profesionales</i> | Predefinidos. | Convergencia entre saberes profesionales predefinidos y saberes emergentes. |
| <i>Rol estudiante</i> | Avanza en las jerarquías del dominio y del conocimiento disciplinario según ruta de enseñanza predefinida. | Avanza en las jerarquías del dominio y del conocimiento disciplinario según ruta personal de aprendizaje. |
| <i>Rol docente</i> | Lidera el proceso de enseñanza. | Facilita el proceso de aprendizaje. |

La información presentada, permite identificar emergentes rutas de tránsito entre ambas lógicas de formación en trabajo social, cuyos avances permitirían potenciar el desarrollo profesional y la empleabilidad del colectivo.

- Desde una formación centrada en núcleos históricos altamente especializados y socialmente reconocidos, a una formación integrada y polifuncional que tienda a ampliar los ámbitos de desempeño profesional posibles.
- Desde un diseño experto ideal que espera ser emulado, a un diseño experto coparticipativo y dinámico cuya reestructuración en sus desempeños se desarrolla desde la perspectiva de las situaciones prácticas del colectivo profesional.
- Desde una ruta de formación predefinida desde criterios y prácticas socioculturales de la profesión a una ruta de formación personalizada de acuerdo a intereses, habilidades y motivaciones de los y las estudiantes.

En síntesis, la formación universitaria de Trabajo Social se constituye desde la valoración de una tradición que ha contribuido decisivamente a la legitimidad del quehacer profesional. Pero ello no resulta suficiente. Las dinámicas emergentes de los procesos de transformación e incertidumbre que actualmente atraviesa la formación universitaria- exigen una revisión crítica de la tarea formativa, a fin de permitir una resignificación oportuna que asegure el desarrollo profesional futuro a través de una formación pertinente y de calidad.

CAPITULO III

Metodología de la Investigación



Frontis Campus Melipilla

CAPITULO III

METODOLOGÍA DE INVESTIGACION

3.1.- Enfoque de Investigación:

La característica fundamental de la investigación cualitativa es su expreso planteamiento de ver los acontecimientos, acciones, normas y valores desde la perspectiva de la gente que está siendo estudiada.⁷⁷

La estrategia de tomar la perspectiva del sujeto, se expresa generalmente en términos de “ver a través de los ojos de la gente que uno está estudiando”. Tal perspectiva, envuelve claramente una propensión a usar la empatía con quienes están siendo estudiados, pero también implica una capacidad de penetrar los contextos de significado con los cuales ellos operan⁷⁸.

Al tenor de los planteamientos precedentes, la presente investigación se define como cualitativa, ya que busca conocer las opiniones y experiencias de los sujetos, desde su subjetividad. Se pretende entender los fenómenos en estudio desde la perspectiva del actor, lo que las personas describen como importante.

También es definida como exploratoria y descriptiva por cuanto no existe otra investigación similar que aborde al colectivo en estudio en la temática seleccionada, y descriptiva en tanto busca identificar y describir elementos de preponderancia en torno a la trayectoria académica de la muestra seleccionada.

⁷⁷ Mella Orlando, “Naturaleza y orientaciones teórico – metodológicas de la investigación cualitativa”, 1998.

⁷⁸ Mella Orlando, 1998. Op Cit N° 78

3.2.- Propósito de Investigación.

Configurar las trayectorias académicas del colectivo estudiantil de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, promociones 2001-2004 sede Valparaíso, promociones 2003-2004, sede Melipilla, desde las perspectivas de formación en trabajo social y calidad de la formación.

3.3.- Preguntas de Investigación

1. ¿Cómo caracterizan los y las estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso el desarrollo de su trayectoria académica?
2. ¿Cómo se configuran las trayectorias académicas del colectivo estudiantil en el marco de los planes de estudios 2000 y 2003?
3. ¿Qué significados atribuyen los y las estudiantes de Trabajo Social a la formación profesional recibida?

3.4.- Descripción de la Estrategia de Investigación:

- **Dimensiones del Estudio:**

- » Trayectoria Académica por promoción.
- » Percepción de los y las alumnas acerca de la formación y de la trayectoria académica.

- **Sujetos Participantes de la Investigación:**

Los sujetos participantes de la investigación corresponden a los/las alumnas de pre – grado de la carrera de Trabajo Social Universidad de Valparaíso, promociones 2001-2004 casa central, y los/las alumnas de pre – grado promociones 2003-2004 sede Melipilla.

▪ Colectivo de investigación

El colectivo de investigación se encuentra constituido por las y los estudiantes de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla. Dentro del colectivo se identifican las siguientes categorías:

- » Estudiantes con trayectorias académicas diferenciadas por promoción
- » Estudiantes con trayectoria académica al día.
- » Estudiantes con trayectoria académica rezagada.
- » Estudiantes con trayectorias académicas interrumpidas.

▪ Criterios de inclusión.

- » Haber cursado al menos dos semestres del respectivo plan de estudios.
- » Poseer la calidad de alumno/a regular.
- » Declarar disposición para participar del estudio libre y voluntariamente.

▪ Instrumentos y Estrategias de Recolección de Información

- » **Entrevista Semiestructurada:** Su principal característica está dada porque con anticipación se especifican los temas y asuntos que se van a tratar. En este sentido, el entrevistador decide la secuencia y operación de las preguntas en el transcurso de la entrevista, junto a lo cual está permitido anticipar y cerrar brechas lógicas en la información. Debido a esto, es posible adaptar la fraseología de las

preguntas, adaptándola a los contextos en que se realice una entrevista⁷⁹

▪ **Criterios de rigor.**

| Aspecto | Criterio de rigor | Procedimiento |
|--------------------|-------------------|---|
| Valor de la verdad | Credibilidad | <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo prolongado en el mismo lugar. - Triangulación de fuentes: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Equipo Docente Escuela de Trabajo Social Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla. |
| Aplicabilidad | Transferibilidad | <ul style="list-style-type: none"> - Muestreo teórico - Desarrollo de descripciones minuciosas |
| Consistencia | Dependencia | <ul style="list-style-type: none"> - Auditoría de dependencia |
| Neutralidad | Confirmabilidad | <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicio de reflexión. |

⁷⁹ Fuentes, Leticia y Hidalgo, Gabriela. 2000. Consumo económico y trabajo social : educación para el consumo en escolares del segundo ciclo básico de establecimientos particulares, particulares subvencionados y municipalizados de la comuna de Viña del Mar. Seminario de Título. Citado en "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. Carrasco Pablo y otros. 2003.

CAPITULO IV

Análisis de la Investigación



Patio Interior Escuela de Trabajo Social sede Valparaíso

CAPITULO IV**ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN****4.1.- Caracterización general de las trayectorias académicas del colectivo estudiantil de la Escuela de Trabajo Social de Universidad de Valparaíso, sedes Valparaíso y Melipilla.**

El colectivo de esta investigación está conformado por los y las alumnas de las promociones 2001 y 2002 que pertenecen al Plan de Estudios 1044/2000, y las promociones 2003 y 2004 sedes Valparaíso y Melipilla, normadas por el Plan de Estudios 2364/2003.

El Seminario de Título no aparece en los datos, dado que el plan 1044/2000 no tiene estudiantes en este nivel formativo a la fecha considerada en la investigación (2004).

a) Caracterización Según la Promoción de Ingreso.

- **Total de estudiantes matriculados/as por año.**

Cuadro N°7

Total de alumnos matriculados por año
(N°s)

| Año de Ingreso | Número de estudiantes/as matriculados |
|----------------|---------------------------------------|
| 2001 | 335 |
| 2002 | 352 |
| 2003 | 419 |
| 2004 | 488 |
| 2005 | 524 |

Fuente: Secretaria Académica

El número de alumnos matriculados ha incrementado en 189 entre 2001 y 2005. Es menester mencionar que la cantidad de alumnos matriculados al año 2005 contempla a aquellos alumnos rezagados del plan de estudios D.U 113/1986.

A partir del 2003 se aumenta la matrícula a 120 cupos de los cuales se matriculan 116 alumnos/as. Dada la cantidad de estudiantes matriculados, se dividen los cursos en dos jornadas de estudio: el primer año A cursa sus asignaturas durante la jornada de la mañana, mientras el primer año B durante la jornada de la tarde. Complementario a lo anterior es importante mencionar que el equipo docente encargado de impartir las asignaturas, lo hacen en ambas jornadas de estudios, y por lo tanto realizan la misma labor en dos oportunidades.

▪ **Número de estudiantes matriculados/as por promoción de ingreso**

Cuadro N°8

Número de alumnos matriculados por promoción

| Año de Ingreso | Número de estudiantes por promoción de ingreso |
|------------------------|--|
| Sede Valparaíso | |
| 2001 | 78 |
| 2002 | 80 |
| 2003 A | 61 |
| 2003 B | 54 |
| 2004 A | 70 |
| 2004 B | 64 |
| Sede Melipilla | |
| 2003 | 21 |
| 2004 | 41 |

Fuente: Secretaría Académica

El número de cupos de ingreso se mantuvo para los años 2001 y 2002, mientras a partir del año 2003 aumentó en aproximadamente un 48.7%.

b) Notas ⁸⁰

La información acerca del rendimiento que caracteriza las trayectorias académicas de los y las alumnas en las distintas promociones de ingreso, será organizada a partir de los Núcleos de Formación como referente teórico.

En este sentido, las asignaturas de los núcleos de formación de carácter básico, contienen las evaluaciones de las promociones 2001 a 2004. En tanto se avanza en la formación profesional las tablas contienen el rendimiento de las promociones de ingreso que al año 2004 alcanzan a ser cursadas por los y las alumnas en ambas sedes.

Es menester mencionar que las asignaturas no todos los años son impartidas por el o la misma docente. Así mismo, la sede Melipilla, pese a contar con la misma plana docente que la casa central de la escuela, los y las profesoras a cargo de las distintas asignaturas varían según la sede.

⁸⁰ Para efectos de la caracterización del rendimiento de los y las alumnas, se promediaron las evaluaciones de aquellos alumnos que cursaron la asignatura por primera vez, para todas las promociones de ingreso.

▪ **Núcleo Ciencias Sociales**

El núcleo Ciencias Sociales está compuesto por 10 asignaturas que se encuentran presentes en ambos planes de estudios.

Cuadro N°9

Promedio notas Núcleo Cs. Sociales

(X y N°s)

| Curso | Sociología General | | | |
|--------|--------------------|------------------------------|------------|--|
| | Promedio | Aprobados | Reprobados | |
| | | Sede Valparaíso | | |
| 2001 | 4.16 | 58 | 19 | |
| 2002 | 4.62 | 72 | 6 | |
| 2003 A | 4.23 | 49 | 11 | |
| 2003 B | 3.95 | 36 | 17 | |
| 2004 A | 4.60 | 54 | 5 | |
| 2004 B | 4.62 | 50 | 10 | |
| | | Sede Melipilla | | |
| 2003 | 4.52 | 14 | 6 | |
| 2004 | 4.20 | 34 | 7 | |
| | | Psicología General | | |
| Curso | Promedio | Aprobados | Reprobados | |
| | | Sede Valparaíso | | |
| 2001 | 4.64 | 69 | 7 | |
| 2002 | 5.20 | 76 | 1 | |
| 2003 A | 5.15 | 59 | 1 | |
| 2003 B | 4.8 | 49 | 3 | |
| 2004 A | 5.35 | 58 | 1 | |
| 2004 B | 4.98 | 60 | 1 | |
| | | Sede Melipilla | | |
| 2003 | 4.58 | 18 | 2 | |
| 2004 | 5.52 | 40 | 1 | |
| | | Antropología Cultural | | |
| Curso | Promedio | Aprobados | Reprobados | |
| | | Sede Valparaíso | | |
| 2001 | 4.86 | 75 | 1 | |
| 2002 | 4.95 | 77 | 0 | |
| 2003 A | 5.17 | 60 | 0 | |
| 2003 B | 4.93 | 53 | 0 | |
| 2004 A | 4.58 | 52 | 7 | |
| 2004 B | 4.53 | 51 | 11 | |

| Sede Melipilla | | | |
|------------------------|--------------------------------------|------------------|-------------------|
| 2003 | 5.22 | 20 | 0 |
| 2004 | 4.65 | 38 | 3 |
| Curso | Sociología de la Familia | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 4.97 | 72 | 1 |
| 2002 | 5.12 | 71 | 3 |
| 2003 A | 4.47 | 45 | 4 |
| 2003 B | 4.59 | 32 | 4 |
| 2004 A | 4.72 | 56 | 3 |
| Sede Melipilla | | | |
| 2003 | 4.16 | 16 | 3 |
| 2004 | 5.91 | 34 | 0 |
| Curso | Psicología del Desarrollo | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 5.3 | 71 | 0 |
| 2002 | 5.61 | 73 | 1 |
| 2003 A | 5.71 | 59 | 0 |
| 2003 B | 5.53 | 51 | 0 |
| 2004 A | 5.5 | 60 | 1 |
| 2004 B | 5.79 | 59 | 0 |
| Melipilla | | | |
| 2003 | 5.33 | 20 | 0 |
| 2004 | 5.63 | 38 | 0 |
| Curso | Sociología de la Organización | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 5.17 | 69 | 0 |
| 2002 | 5.42 | 67 | 1 |
| 2003 A | 4.24 | 33 | 11 |
| 2003 B | 4.71 | 28 | 2 |
| Melipilla | | | |
| 2003 | 4.38 | 14 | 3 |
| Curso | Psicología Social | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 4.34 | 62 | 9 |
| 2002 | 4.67 | 64 | 6 |
| 2003 A | 4.24 | 46 | 13 |
| 2003 B | 4.03 | 31 | 17 |

BIBLIOTECA
 ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
 UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO

| Sede Melipilla | | | |
|------------------------|------------------------------|------------------|-------------------|
| 2003 | 4.85 | 16 | 3 |
| Curso | Estadística Social I | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 4.84 | 66 | 5 |
| 2002 | 5.03 | 68 | 3 |
| 2003 A | 5.24 | 60 | 0 |
| 2003 B | 5.24 | 46 | 2 |
| Sede Melipilla | | | |
| 2003 | 3.71 | 11 | 10 |
| Curso | Estadística Social II | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 4.84 | 63 | 5 |
| 2002 | 5.24 | 65 | 4 |
| 2003 A | 5.10 | 55 | 3 |
| 2003 B | 5.01 | 44 | 2 |
| Sede Melipilla | | | |
| 2003 | 3.97 | 7 | 4 |
| Curso | Psicopatología | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 5.26 | 67 | 0 |
| 2002 | 5.53 | 66 | 0 |
| 2003 A | 5.61 | 46 | 0 |
| 2003 B | 5.76 | 30 | 0 |
| Sede Melipilla | | | |
| 2003 | 4.35 | 12 | 4 |

Fuente: Secretaría Académica

- **Núcleo Investigación Social**

El núcleo Investigación Social está constituido por dos asignaturas presentes en ambos planes de estudio.

Cuadro N°10

Promedio Notas Núcleo Investigación Social

| Curso | Teoría y Métodos de Investigación Social | | |
|------------------------|--|-----------|------------|
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 4.98 | 63 | 0 |
| 2002 | 4.8 | 60 | 1 |
| 2003 A | 4.93 | 60 | 0 |
| 2003 B | 4.89 | 45 | 3 |
| Curso | Investigación Social Aplicada | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| 2001 | 5.72 | 62 | 0 |
| 2002 | 5.51 | 54 | 0 |
| 2003 A | 5.51 | 59 | 0 |
| 2003 B | 5.76 | 45 | 0 |

Fuente: Secretaría Académica

- **Núcleo Legislación Social**

El núcleo Legislación Social esta conformado por dos asignaturas presentes en ambos planes de estudios.

Cuadro N°11

Promedio Notas Núcleo Legislación Social

| Curso | Derecho de Familia y Menores | | |
|------------------------|------------------------------|-----------|------------|
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 5.85 | 75 | 1 |
| 2002 | 5.77 | 78 | 0 |

| | | | |
|------------------------|---------------------------|------------------|-------------------|
| 2003 A | 5.55 | 60 | 0 |
| 2003 B | 5.35 | 52 | 2 |
| 2004 A | 5.40 | 59 | 1 |
| 2004 B | 5.08 | 58 | 5 |
| Sede Melipilla | | | |
| 2003 | 4.50 | 19 | 1 |
| 2004 | 4.16 | 33 | 8 |
| Curso | Legislación Social | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 4.97 | 72 | 2 |
| 2002 | 4.16 | 67 | 8 |
| 2003 A | 3.57 | 22 | 38 |
| 2003 B | 3.56 | 17 | 33 |
| 2004 A | 4.39 | 44 | 18 |
| 2004 B | 4.24 | 42 | 7 |
| Sede Melipilla | | | |
| 2003 | 4.68 | 16 | 4 |
| 2004 | 4.84 | 33 | 0 |

Fuente: Secretaría Académica

▪ Núcleo Políticas Sociales

El núcleo Políticas Sociales esta conformado por ocho asignaturas de las cuáles siete están presentes en el plan de estudios 1044/2000. La asignatura de Seguridad Social fue impartida para la promoción 2001 como asignatura Electiva por única vez durante el año 2004.

Cuadro N°12

Promedio Notas Núcleo Políticas Sociales

(X y N°s)

| Curso | Teoría del Bienestar y Política Social | | |
|------------------------|---|------------------|-------------------|
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 4.79 | 58 | 0 |
| 2002 | 4.34 | 65 | 11 |
| 2003 A | 4.45 | 55 | 5 |
| 2003 B | 4.46 | 47 | 6 |

| | | | |
|-------------------------------------|-----------------|------------------|-------------------|
| 2004 A | 4.32 | 48 | 15 |
| 2004 B | 4.44 | 56 | 8 |
| Sede Melipilla | | | |
| 2003 | 3.63 | 12 | 8 |
| 2004 | 4.21 | 30 | 11 |
| Salud Pública | | | |
| Curso | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 5.01 | 72 | 2 |
| 2002 | 5.37 | 74 | 1 |
| 2003 A | 5.68 | 60 | 0 |
| 2003 B | 5.4 | 54 | 0 |
| 2004 A | 4.31 | 62 | 1 |
| 2004 B | 4.49 | 60 | 2 |
| Sede Melipilla | | | |
| 2003 | 5.7 | 20 | 0 |
| 2004 | 4.26 | 34 | 4 |
| Trabajo Social en Salud | | | |
| Curso | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 3.96 | 60 | 8 |
| 2002 | 4.07 | 63 | 8 |
| 2003 A | 4.07 | 50 | 9 |
| 2003 B | 3.84 | 36 | 12 |
| Sede Melipilla | | | |
| 2003 | 4.15 | 14 | 7 |
| Trabajo Social en Vivienda | | | |
| Curso | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| 2001 | 3.96 | 61 | 6 |
| 2002 | 4.49 | 65 | 0 |
| Trabajo Social en Educación | | | |
| Curso | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| 2001 | 4.75 | 65 | 1 |
| 2002 | 5.32 | 65 | 0 |
| Trabajo Social Laboral | | | |
| Curso | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| 2001 | 4.72 | 59 | 5 |
| 2002 | 4.43 | 55 | 3 |
| Trabajo Social Sociojurídico | | | |
| Curso | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| 2001 | 5.05 | 63 | 1 |

| | | | |
|------------------------|--|------------------|-------------------|
| 2002 | 4.6 | 58 | 1 |
| Curso | Seguridad Social | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| 2001 | 4.41 | 45 | 8 |
| Curso | Fundamentos Teóricos del Trabajo Social | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 4.87 | 59 | 18 |
| 2002 | 5.04 | 78 | 0 |
| 2003 A | 4.94 | 53 | 2 |
| 2003 B | 4.39 | 47 | 2 |
| 2004 A | 4.33 | 51 | 15 |
| 2004 B | 4.37 | 56 | 8 |
| Sede Melipilla | | | |
| 2003 | 4.85 | 20 | 0 |
| 2004 | 4.21 | 30 | 11 |

Fuente: Secretaría Académica

▪ Núcleo formativo Ética Profesional

El núcleo formativo Ética Profesional, esta compuesto por dos asignaturas, las que se encuentran presentes en ambos planes de estudios.

Cuadro N° 13

Promedio de Notas Núcleo Ética Profesional

(X y N°s)

| | | | |
|------------------------|--------------------------|------------------|-------------------|
| Curso | Ética Profesional | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 4.73 | 62 | 4 |
| 2002 | 4.86 | 64 | 1 |

Fuente: Secretaría Académica

▪ Núcleo Formativo Sujetos de Intervención

El núcleo Formativo Sujetos de intervención para el plan de 1044/200 está compuesto por las asignaturas Trabajo Social en el Ciclo Vital y Trabajo Social con Menores.

El plan de estudios 2364/2003 divide la asignatura de Trabajo Social en el Ciclo Vital en tres asignaturas: Trabajo Social con Menores, Trabajo Social con Adolescentes y Trabajo Social con Adulto Mayor.

Cuadro N°14

Promedio de Notas Núcleo Sujetos de Intervención

(X y N°S)

| Curso | Trabajo Social en el Ciclo Vital | | |
|------------------------|----------------------------------|-----------|------------|
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 5.01 | 69 | 0 |
| 2002 | 5.17 | 71 | 0 |
| Curso | Trabajo Social con Menores | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 4.06 | 64 | 6 |
| 2002 | 5.05 | 69 | 2 |
| 2003 A | 5.08 | 59 | 0 |
| 2003 B | 5.18 | 46 | 2 |
| Sede Melipilla | | | |
| 2003 | 3.8 | 13 | 8 |

Fuente: Secretaría Académica

▪ **Núcleo Formativo Planificación Social**

Este núcleo está conformado por dos asignaturas presentes en ambos planes de estudio.

Cuadro N° 15

Promedio de Notas Núcleo Planificación Social

(X y N°s)

| Curso | Planificación Social | | |
|-------|----------------------------------|-----------|------------|
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| 2001 | 4.83 | 61 | 0 |
| Curso | Evaluación de Proyectos Sociales | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| 2001 | 4.38 | 49 | 6 |

Fuente: Secretaría Académica

▪ **Núcleo Formativo Metodología de Intervención Profesional**

El núcleo formativo Metodología de Intervención Profesional esta compuesto por ocho asignaturas presentes en ambos planes de estudio.

Cuadro N° 16

Promedio Notas Núcleo Metodología de Intervención Profesional

(X y N°s)

| Curso | Teoría de la Intervención en Trabajo Social | | |
|------------------------|---|-----------|------------|
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 5.15 | 66 | 5 |
| 2002 | 5.3 | 70 | 1 |
| 2003 A | 5.46 | 50 | 2 |
| 2003 B | 5.3 | 41 | 1 |
| Sede Melipilla | | | |
| 2003 | 3.8 | 12 | 9 |
| Curso | Trabajo Social de Caso | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |

| | | | |
|--------------|---------------------------------------|------------------|-------------------|
| 2001 | 5.13 | 66 | 1 |
| 2002 | 4.86 | 61 | 1 |
| Curso | Trabajo Social con Familia | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| | Sede Valparaíso | | |
| 2001 | 4.76 | 60 | 1 |
| 2002 | 4.65 | 60 | 4 |
| Curso | Práctica de Trabajo Social I | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| | Sede Valparaíso | | |
| 2001 | 5.84 | 57 | 1 |
| 2002 | 6.02 | 54 | 0 |
| Curso | Trabajo Social de Grupo | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| | Sede Valparaíso | | |
| 2001 | 5.12 | 60 | 0 |
| 2002 | 5.61 | 56 | 0 |
| Curso | Práctica de Trabajo Social II | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| | Sede Valparaíso | | |
| 2001 | 5.99 | 37 | 3 |
| Curso | Trabajo Social de Comunidad | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| | Sede Valparaíso | | |
| 2001 | 4.78 | 49 | 1 |
| Curso | Práctica de Trabajo Social III | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| | Sede Valparaíso | | |
| 2001 | 6.3 | 35 | 0 |

Fuente: Secretaría Académica

▪ **Núcleo Formativo Administración y Economía**

El núcleo formativo Administración y Economía está presente solo en el plan de estudios 1044/2000, no volviendo a ser formulado en el plan sucesivo.

Sin embargo, el plan 2364/2003 contiene las asignaturas Teoría Económica y Administración de Recursos Humanos, no constituyendo éstas un núcleo como tal.

Cuadro N° 17.

Promedio Notas Núcleo Administración y Economía

(X y N°s)

| Curso | Teoría Económica | | |
|------------------------|-----------------------------------|-----------|------------|
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 5.19 | 68 | 2 |
| 2002 | 5.13 | 68 | 2 |
| Curso | Teoría Administrativa | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 4.37 | 54 | 14 |
| 2002 | 4.93 | 67 | 0 |
| Curso | Administración del Recurso Humano | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 4.89 | 61 | 3 |
| 2002 | 5.01 | 59 | 0 |
| Curso | Administración Financiera | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 5.65 | 46 | 0 |

Fuente: Secretaría Académica

▪ **Asignaturas Electivas**

Las asignaturas Electivas, tanto las básicas como las generales contemplan una oferta variada de ramos, según el año en

que se imparte. Es por esto que no serán incluidas en un núcleo formativo en particular.

Cuadro N° 18.

Promedio Notas Asignaturas Electivas

(X y N°s)

| Curso | Asignatura Electiva Básica I | | |
|------------------------|--------------------------------|-----------|------------|
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 6.07 | 62 | 0 |
| Curso | Asignatura Electiva General I | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 5.13 | 59 | 0 |
| Curso | Asignatura Electiva Básica II | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 4.86 | 49 | 6 |
| Curso | Asignatura Electiva General II | | |
| | Promedio | Aprobados | Reprobados |
| Sede Valparaíso | | | |
| 2001 | 5.78 | 57 | 1 |

Fuente: Secretaría Académica

c) Descripción de la situación académica de los y las alumnas que interrumpen sus estudios.

En el transcurso de la trayectoria académica de los y las estudiantes es posible identificar algunas situaciones en las que los alumnos deben interrumpir sus estudios por razones de diversa naturaleza. Desde esta perspectiva, el reglamento de estudios de la universidad norma estas interrupciones en la trayectoria académica, a través de distintas figuras reglamentarias. El siguiente cuadro, organiza las situaciones de los y las alumnas según año de ingreso, cantidad de alumnos, figura reglamentaria y motivos aludidos por el alumno/a.

Cuadro N° 19

Figuras Reglamentarias y Causas de Interrupción de Estudios

| PLAN DE ESTUDIOS 1044/2000 | | | |
|-----------------------------------|-----------------------------|--|---|
| AÑO DE INGRESO | TOTAL DE ESTUDIANTES | FIGURA | CAUSA |
| 2001 | 4 | Suspensión | <ul style="list-style-type: none"> ● Motivos de salud (propios o de familiares, embarazo) ● Motivos vocacionales ● Motivos económicos |
| | 5 | Postergación | <ul style="list-style-type: none"> ● Motivos económicos ● Viaje al extranjero ● Motivos de salud (propios o de familiares, embarazo) ● Motivos vocacionales |
| | 1 | Eliminación por razones reglamentarias | <ul style="list-style-type: none"> ● Rendimiento Académico |
| | 7 | Abandono | No mencionan motivos. |
| Sub Total | 17 | | |
| AÑO DE INGRESO | TOTAL DE ALUMNOS | FIGURA | CAUSA |
| 2002 | 5 | Suspensión | <ul style="list-style-type: none"> ● Motivos vocacionales ● Viaje ● Cuidado de familiar ● Motivos de salud ● Motivos económicos |
| | 3 | Postergación | <ul style="list-style-type: none"> ● Motivos vocacionales ● Ausencia de ramos a cursar en el semestre ● Motivos económicos |
| | 0 | Eliminación por razones reglamentarias | No se menciona |
| | 6 | Abandono | No se mencionan motivos |
| Sub Total | 14 | | |

Fuente: Secretaría Académica

Cuadro N° 20

Figuras Reglamentarias y Causas de Interrupción de Estudios

| PLAN DE ESTUDIOS 2364/2003 | | | |
|----------------------------|------------------|--|--|
| AÑO DE INGRESO | TOTAL DE ALUMNOS | FIGURA | CAUSA |
| 2003 A | 1 | Suspensión | ● Motivos económicos |
| | 2 | Postergación | ● Transferencia ● Motivos económicos |
| | 0 | Eliminación por razones reglamentarias | No se menciona |
| | 0 | Abandono | No se menciona |
| Sub Total | 3 | | |
| 2003 B | 0 | Suspensión | No se menciona |
| | 3 | Postergación | ● Motivos de salud ● Transferencia |
| | 0 | Eliminación por razones reglamentarias | No se menciona |
| | 1 | Abandono | No se mencionan motivos |
| Sub Total | 3 | | |
| AÑO DE INGRESO | TOTAL DE ALUMNOS | FIGURA | CAUSA |
| 2004 A | 2 | Suspensión | ● Motivos económicos ● Motivos vocacionales |
| | 2 | Postergación | ● Motivos económicos |
| | 0 | Eliminación por razones reglamentarias | No se menciona |
| | 2 | Abandono | No menciona motivos |
| Sub Total | 6 | | |
| 2004 B | 1 | Suspensión | Motivos de salud. |
| | 1 | Postergación | Motivos vocacionales |
| | 0 | Eliminación por razones reglamentarias | No se menciona |
| | 0 | Abandono | No se menciona |
| Sub Total | 2 | | |
| AÑO DE INGRESO | TOTAL DE ALUMNOS | FIGURA | CAUSA |
| 2003 Sede Melipilla | 1 | Suspensión | ● Motivos económicos |
| | 0 | Postergación | No se menciona |
| | 0 | Eliminación por razones reglamentarias | No se menciona |
| | 1 | Abandono | No se menciona |
| Sub Total | 1 | | |
| 2004 Sede Melipilla | 0 | Suspensión | No se menciona |
| | 0 | Postergación | No se menciona |

| | | | |
|------------------|----------|--|----------------|
| | 0 | Eliminación por razones reglamentarias | No se menciona |
| | 4 | Abandono | No se menciona |
| Sub Total | 4 | | |

Fuente: Secretaría Académica

Los y las estudiantes de la Escuela de Trabajo Social aluden como razón principal para interrumpir sus estudios los motivos económicos, los problemas de salud y la vocación.

Los y las estudiantes que suspenden sus estudios, consideran la opción de reincorporarse, sin embargo, la mayor parte de ellos no lo hace. Por su parte, quienes postergan sus estudios al término de un semestre, generalmente aluden como motivo principal razones de salud. A modo de ilustración en la promoción 2001, de las cinco postergaciones que aparecen en la tabla N°17, solo tres de ellas retoman posteriormente los estudios.

El abandono es una figura que no aparece en el reglamento de estudios, sin embargo, en la práctica se utiliza frecuentemente para categorizar a aquellos alumnos que desertan de la escuela, sin una declaración explícita de los motivos por los cuáles deciden abandonar sus estudios. Por lo tanto, al no contar con una resolución oficial de la universidad, no es posible identificar las causas reales de la interrupción de su formación profesional.

Es menester destacar que las cifras representadas pueden sufrir variaciones, dado que este estudio contempla las situaciones de los y las alumnas hasta el segundo semestre del año 2004, por lo tanto, en las promociones de más reciente ingreso podría aumentar el número de alumnos que interrumpen sus estudios.

e) Descripción de la situación académica de los y las alumnas de la Escuela de Trabajo Social, sedes Sede Valparaíso y Melipilla, según promoción de ingreso.

En el avance curricular de las y los alumnos se pueden presentar al menos tres categorías que caracterizan la situación académica del colectivo estudiantil. Estas categorías son: Trayectorias al día, Trayectorias retrasadas y Trayectorias interrumpidas.

El siguiente cuadro muestra la situación académica de los y las alumnas de la Escuela de Trabajo Social, sedes Valparaíso y Melipilla, según promoción de ingreso.

Cuadro N° 21

Situación Académica Estudiantes

(N°s)

| Año de ingreso | Total de alumnos al día | Total de alumnos rezagados | Total de alumnos que interrumpen estudios | Total de alumnos matriculados |
|------------------------|--------------------------------|-----------------------------------|--|--------------------------------------|
| SEDE VALPARAISO | | | | |
| 2001 | 33 | 31 | 14 | 78 |
| 2002 | 60 | 6 | 14 | 80 |
| 2003 A | 47 | 11 | 3 | 61 |
| 2003 B | 35 | 15 | 4 | 54 |
| 2004 A | 49 | 15 | 6 | 70 |
| 2004 B | 51 | 11 | 2 | 64 |
| SEDE MELIPILLA | | | | |
| 2003 | 12 | 7 | 2 | 21 |
| 2004 | 27 | 11 | 4 | 42 |

Fuente: Secretaría Académica

La situación de los y las alumnas que se encuentran al día se puede desglosar según el siguiente detalle:

Cuadro N°22

Situación Académica Alumnos al día

(N°s)

| Promoción de ingreso | Total de alumnos al día | |
|----------------------|------------------------------|------------------------------|
| | Alumnos sin ramos reprobados | Alumnos con ramos reprobados |
| | Sede Valparaíso | |
| 2001 | 33 | 10 |
| 2002 | 60 | 13 |
| 2003 A | 47 | 31 |
| 2003 B | 35 | 21 |
| 2004 A | 49 | 15 |
| 2004 B | 51 | 21 |
| | Sede Melipilla | |
| 2003 | 12 | 4 |
| 2004 | 27 | 5 |

Fuente: Secretaría Académica

Las situaciones académicas al día corresponderían a un avance curricular aprobando la totalidad de los ramos cursados. Sin embargo, dadas las características de los planes de estudios vigentes en la actualidad, es posible avanzar curricularmente pese a la reprobación de algunas asignaturas. Esta situación es factible, debido a que los ramos reprobados por los y las alumnas no constituyen prerrequisito de las asignaturas posteriores.

Comparativamente, el plan 1044/2000 es más exigente en cuanto a los prerrequisitos que el plan 2364/2003, en tanto, asignaturas básicas que se constituyen como previas de asignaturas profesionales no necesariamente deben ser aprobadas para avanzar en la formación académica.

4.2.- Componentes de las trayectorias académicas.

4.2.1 Componentes de la trayectoria académica (sede Valparaíso)

La trayectoria académica de un o una alumna se relaciona, no solamente con el avance del mismo a través de un curriculum, sino también con todos los factores que inciden en el desarrollo académico; es decir, es la concomitancia de elementos tales como:

A.- Motivaciones y expectativas de ingreso a la carrera por parte del alumnado

➤ Elección de la carrera

Según los antecedentes reunidos en las entrevistas realizadas a las y los alumnos de Trabajo Social sede Valparaíso se pueden distinguir las siguientes categorías que organizan las respuestas obtenidas en torno a la elección de la carrera de trabajo social.

- Elección de la carrera por razones vocacionales: La elección de la carrera está asociada al interés manifiesto de los/las entrevistados por el trabajo con personas en riesgo social a través de una formación profesional que aporte elementos teóricos, técnicos y metodológicos que permitan el ejercicio profesional de su interés vocacional.

Elección de la carrera por razones vocacionales

“Yo tengo una vocación social innata... entré a derecho por esta misma vocación social en 1998, y me di cuenta el primer año que no era para mí, porque era muy frío, muy abstracto, que no me servía para lo que yo realmente quería, que era contacto con la gente, más terreno(...)...Entré acá y me encantó la carrera desde el principio...” E7

La elección de la carrera de Trabajo Social entre las/los entrevistados muestra una predominancia en las razones vocacionales, como motivo central de ingreso a la carrera; mientras que las razones de tránsito académico y razones asociadas a la información, poseen un carácter complementario y tiene una presencia similar dentro del colectivo.

- Elección de la Carrera por Experiencia en la Acción Social:
Complementario a lo anterior, se debe mencionar las referencias de las/los alumnos a la realización de actividades sociales, de tipo voluntarias en una institución o de manera individual. Sin embargo, las aspiraciones de los/las entrevistadas, es poder realizar las actividades antes mencionadas bajo el alero de una profesión que les entregue las herramientas necesarias para lograr sus objetivos sociales.

Elección de la Carrera por Experiencia en la Acción Social

"Yo trabajaba en un parroquia en San Felipe (...) además yo quería una carrera que tuviera una parte teórica potente relacionada con la práctica...eso para mí era super importante" E4

La experiencia previa relacionada a una carrera en particular es un elemento determinante al momento de tomar una decisión vocacional, puesto que es una oportunidad de conocer el ejercicio profesional, desde una mirada operativa y realista.

- Elección de la carrera por razones de tránsito académico:
Asociada al interés por seguir una carrera del área humanista, diferente a Trabajo Social. No obstante, postular a la carrera y cursar algunos semestres aparece para las personas entrevistadas como un medio para poder acceder finalmente a la carrera realmente deseada.

Elección de la carrera por razones de tránsito académico. *“Entré a Trabajo Social, pero siempre pensando en cambiarme de carrera...” E6*

“...primero yo quería estudiar algo relacionado con la salud, fonocardiología, más concretamente, pero no me alcanzó el puntaje...mi segunda opción era trabajo social porque sabía que podía especializarme en salud de todas maneras” E5

“Siempre me gustó el área Humanista, y cuando vi la malla de la carrera, me gustó” E9

La elección de la carrera por razones de tránsito académico, es aludido por un parte de los y las entrevistadas como una motivación para el ingreso a trabajo social, siendo una oportunidad para ingresar a la universidad en una carrera que guarde relación con el área humanista, con la intención de poder en el transcurso de la formación lograr el cambio a otra carrera de la oferta humanista. El ingreso a la carrera de preferencia está condicionado por el puntaje obtenido en el mecanismo de selección de las universidades, donde dentro de las carreras del área mencionada, trabajo social es la que exige menor puntaje. Al mismo tiempo, el tránsito por Trabajo Social es una experiencia que –dado su currículo– resulta enriquecedora ya que la formación de primer año tiene un carácter integral donde se revisan materias de diversas ramas del área humanista.

- Elección de la carrera por razones informativas: Asociada a la información recibida por los/las entrevistadas, acerca de la carrera de Trabajo Social a través de familiares y/o amistades, profesionales trabajadores/as sociales en ejercicio y/o charlas informativas realizadas por las distintas universidades y/o institutos que imparten la carrera.

Elección de la carrera por razones informativas *“Porque fue en el tiempo en que iban a dar charlas a los colegios, y nos invitaron a ver la charla de la Universidad de Valparaíso, y la niña que hizo la charla fue más entretenida, que la de las otras universidades en la misma carrera. Así que postulé en primera opción a la carrera y a la universidad de Valparaíso” E8*

La elección de la carrera por razones informativas, sugiere una importante influencia de la información entregada por terceros al alumno o alumna postulante. Lo anterior permite a los y las entrevistadas obtener un acercamiento a la realidad de la formación entregada por la escuela, haciéndola parecer atractiva e interesante para los y las entrevistadas.

➤ **Elección de la universidad**

En el momento de consultar a los y las alumnas entrevistadas acerca de los motivos por los que escogieron a la Universidad de Valparaíso como casa de estudios para su formación profesional, las respuestas dieron paso a la siguiente categorización:

- Elección por razones valóricas. Asociado a la motivación de los y las entrevistadas al momento de la elección universitaria. Las y los alumnos consideran atractivo que la Universidad de Valparaíso en su formación profesional entregue valores laicos por sobre los religiosos.

Elección por razones valóricas *“En cuanto a formación me daba lo mismo la Católica o la Valparaíso, pero me quedé en la Universidad de Valparaíso, porque el tema de la religiosidad de la Católica no me gustaba” E5*

Se observa entre las respuestas que la opción de escoger una universidad con valores laicos se presenta atractiva, en tanto ésta dentro de su oferta académica no impone asignaturas del ámbito religioso. No obstante, se asume que los valores éticos o morales pueden estar intrínsecamente presentes en cada asignatura.

- Elección por razones de prestigio:

Esta categoría se subdivide en:

- ◊ *Prestigio por pertenencia al Consejo de Rectores:*
Asociados a la pertenencia de la Universidad de Valparaíso al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas y su carácter de universidad pública. El prestigio de la casa de estudios escogida se relaciona directamente con la potencial empleabilidad de sus egresados y egresadas, al ser esta garante de la formación profesional entregada.

| | |
|--|---|
| Prestigio por pertenencia Consejo de Rectores | a <i>“Elegí la Universidad de Valparaíso, porque siguen teniendo mejor prestigio las Universidades del Consejo de Rectores, por sobre las Universidades Privadas” E20</i> |
|--|---|

La elección de la Universidad de acuerdo a la pertenencia al Consejo de Rectores, denota la importancia otorgada a una formación profesional que aseguraría un estándar mínimo de calidad, al tener una fiscalización y respaldo de una casa de estudios superiores fundacional de la educación superior chilena. Asimismo, esta membresía otorga un status profesional dentro del ámbito laboral, resguardando eventualmente una futura empleabilidad.

- ❖ *Prestigio por su origen en la Universidad de Chile:*
Asociado a su condición de universidad regional derivada de la Universidad de Chile, reconociendo una vinculación a una de las tradiciones universitarias de más importancia en el país.

Prestigio por su origen en la Universidad de Chile “(...) Mi opción era la Universidad de Valparaíso, porque yo sabía que venía de la Universidad de Chile y que tenía buen prestigio...”E1

La Universidad de Chile es considerada por el colectivo estudiantil como una de las universidades chilenas más importantes. Por lo tanto, la Universidad de Valparaíso hereda una tradición histórica y un prestigio formativo que se mantiene a través del tiempo.

- Elección por razones informativas:

Esta categoría se subdivide en:

- ❖ *Elección por influencia de terceros:* Asociada a la información recibida por los y las entrevistadas acerca de las características de la Universidad, a través de familiares, amigos, charlas informativas realizadas en los establecimientos de educación media, preuniversitarios y/o medios de comunicación.

Elección por influencia de terceros “Mi amiga me contó mas o menos como era la escuela, y en ese momento acá en la región solo existía la carrera en la Universidad de Valparaíso y en la Católica, y ella me explicó las diferencias entre las formaciones de las dos escuelas” E4
“Conozco gente que estudió acá, y me gustó por el enfoque de la carrera” E14

La elección de la universidad por influencia de terceros, alude a la importancia que tiene el contar con información subjetiva que facilita la elección de la casa de estudios que posteriormente entregará la formación profesional. Desde esta perspectiva, la información proporcionada por familiares y/o conocidos de los postulantes, traspasa las fronteras de la información formal que la universidad intenta transmitir a través de medios de comunicación tales como: charlas informativas, folletos, publicidad, entre otros, revistiéndose de un sentido significativo y afectivamente relevante.

- ✧ *Elección por conocimiento de oferta curricular:* Asociada al conocimiento del curriculum de la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso. Este conocimiento se relaciona directamente con el atractivo que la malla de la carrera produce en los y las entrevistadas, al constituirse su formación teórica por una variada gama de asignaturas de las ciencias sociales. Asimismo en su formación práctica contempla un temprano acercamiento a la realidad social.

Elección por conocimiento de oferta curricular *“Elegí la universidad porque me gustó el enfoque de la escuela, porque era mucho más científico”*
E14

Según el relato de los y las entrevistadas, una vez tomada la decisión de estudiar la carrera de Trabajo Social, el conocimiento de la malla curricular en las distintas casas de estudios que imparten la carrera y su posterior comparación, es un elemento determinante a considerar al momento de escoger la universidad donde se formarán profesionalmente.

- Elección por exigencias de ingreso: Relacionada con el puntaje obtenido por las y los entrevistados en la prueba de selección para las universidades y el puntaje exigido para el ingreso a la carrera de Trabajo Social en las distintas universidades que imparten la carrera.

Elección por exigencias de ingreso

“Por descarte, por puntaje. Yo quería primero la Católica y quería la quinta región y en la quinta estaban la Católica y la Valparaíso, como no quedé en la Católica, mi preferencia pasó a la Universidad de Valparaíso” E10

“(...) postulé primero a la Católica, y a la Universidad de Valparaíso la puse en segunda opción porque no la conocía...como quedé en lista de espera en la Católica, me vine para acá” E3

El puntaje de selección universitaria obtenido por las y los entrevistados al momento de postular a la carrera, no le permite ingresar a la universidad de preferencia, por lo que la Universidad de Valparaíso es una opción viable para ingresar a la carrera deseada en una universidad tradicional constitutiva de la oferta regional.

B.- Configuración e implementación del currículo

➤ Cambios curriculares

La presente categoría considera solo a aquellas alumnas y alumnos cuya trayectoria académica se vio alterada por los cambios y adecuaciones curriculares (promociones 2001 –2002).

Es menester destacar que las opiniones del colectivo entrevistado fueron recogidas con anterioridad al proceso de regularización curricular efectuado por la dirección, la secretaría académica y el comité autoevaluador de la escuela de Trabajo Social en el mes de junio del presente año.

- Percepción favorable a los cambios y adecuaciones curriculares. El colectivo entrevistado no hace mención en esta categoría.
- Percepción parcialmente favorable a los cambios y adecuaciones curriculares. El colectivo entrevistado no consigna respuestas en esta categoría.
- Percepción desfavorable a los cambios y adecuaciones curriculares. Asociada a la opinión de los y las entrevistadas quienes declaran poseer una percepción desfavorable acerca de los cambios y adecuaciones curriculares.

Percepción desfavorable a los cambios y adecuaciones curriculares

“Poco serio, porque yo encuentro que la malla con la que yo entré estaba bien, tenía los ramos que tenía que tener y los cambios que ha habido son un enredo para todos los alumnos que están atrasados. El que hayan hecho los cambios sin tomar la opinión de los alumnos es injusto. Es algo que complica el proceso”. E5

“Arbitrarios, porque no preguntaron ni repararon en casos particulares. Hubo cambios que fueron directamente en desmedro de tu desempeño académico” E9

“Hay un tema poco claro respecto a la malla, hay alumnas que se atrasaron un año por un ramo y al año siguiente los pre requisitos de ese ramo cambiaron. En general creo que es un tema super poco claro, que no ha sido bien manejado y ha perjudicado a mucha gente” E4

UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
ESQUELA DE SERVICIO SOCIAL
BIBLIOTECA

El colectivo entrevistado manifiesta su descontento con los cambios y adecuaciones curriculares en tanto estas adecuaciones se realizaron en el transcurso de la formación académica de los alumnos. En este aspecto, los y las entrevistados hacen alusión al currículum de ingreso como facilitador de la elección de la universidad que impartía la carrera de trabajo social. Dado lo anterior, los alumnos consideran que no se les entregó el servicio que ellos habían escogido.

Complementario a lo anterior, los y las alumnas trazan su trayectoria académica a partir de la configuración del currículum de ingreso; sin embargo, declaran que partir de los cambios curriculares se desvirtúa esta ruta trazada al momento de tomar decisiones asociadas a los accidentes que había sufrido su trayectoria académica (retrasos).

Desde la perspectiva del equipo docente, los cambios y adecuaciones curriculares efectuados en el plan de estudios 1044/2000, se fundamenta en mejoras y adecuaciones al contexto de competitividad en el que la carrera de trabajo social está inmersa. En este sentido, consideran que los cambios y adecuaciones al plan de estudios en ningún caso tuvieron la intención de provocar alteraciones en la trayectoria académica de los alumnos, sino que más bien respondieron a un proceso de autoevaluación y autocrítica de la escuela.

“Indudablemente la visión de futuro es crucial, piensa que un plan de estudios se logra en 5 años y por lo tanto te tienes que proyectar respecto a cuál va a ser el rol del trabajador social en este nuevo escenario, qué va a necesitar, en qué queremos ser los mejores, qué tenemos que hacer para lograr que al menos nuestros egresados tengan ventajas comparativas con respecto a los egresados de otras instituciones”P2.

➤ **Innovación curricular**

Las respuestas entregadas por los y las alumnas entrevistadas acerca de qué asignaturas, competencias y/o áreas de trabajo deberían incluirse o excluirse en un nuevo diseño curricular, dieron paso a las siguientes categorizaciones.

- Inclusión de asignaturas, competencias, y actualización.
Asociada la opinión de los y las entrevistadas quienes declaran que en una eventual innovación curricular deberían agregarse nuevas asignaturas, competencias, así como también actualización de las asignaturas existentes.

Inclusión de asignaturas, competencias, núcleos formativos y actualización

“No creo que incluir algo nuevo, sino actualizar y mejorar lo que ya hay. Evaluar a los profesores, preparar mejor a los ayudantes. Primero hay que arreglar lo que ya hay, porque con mala base no vamos a llegar a ningún lado” E8

“Creo que se debería incluir trabajo social rural, porque es una realidad muy distinta a la urbana y no puedes llegar a trabajar con gente del campo que tiene una forma de pensar super distinta. Se debería mejorar la investigación e incluir la investigación cualitativa” E10

Los y las entrevistadas opinan que el curriculum contiene las asignaturas bases para la formación de un trabajador social. A pesar de lo anterior declaran que es necesario incluir nuevas asignaturas considerando los requerimientos de las temáticas emergentes en trabajo social. Desde esta perspectiva, la actualización permanente de las asignaturas existentes juega un rol fundamental, dado el dinamismo de la realidad social y laboral donde se desempeñan las y los trabajadores sociales.

Por su parte, hay quienes reconocen que la inclusión de competencias metodológicas y personales son un complemento imprescindible para el actual curriculum.

- Exclusión asignaturas, competencias, núcleos formativos.
Asociada a la opinión de los y las entrevistadas quienes declaran que en un eventual proceso de innovación curricular se deberían excluir algunos núcleos formativos.

Exclusión
competencias,
formativos

asignaturas,
núcleos

*“Sacaría de la malla las administraciones, que si bien le dan un sello a la escuela, no le daba el espacio a asignaturas tan importantes como seguridad social.”
E14*

El colectivo entrevistado, a pesar de reconocer que hay núcleos formativos que definen un perfil característico de la escuela de trabajo social de la Universidad de Valparaíso, manifiestan la necesidad de excluirlos, dado que reconocen la importancia y privilegio de las asignaturas relacionadas directamente con el desempeño profesional dentro de la configuración del curriculum.

Por otro lado, la opinión de los y las entrevistados respecto del núcleo Administrativo a excluir, está influenciado directamente por la orientación del mismo dentro de la formación de un/a asistente social y el desempeño de algunos docentes a cargo de la línea formativa.

➤ **Asignaturas teóricas y profesionales**

Las opiniones del colectivo entrevistado respecto a las asignaturas teóricas y profesionales cursadas, dieron paso a la siguiente categorización.

- Percepción favorable a la totalidad de las asignaturas teóricas y profesionales. Asociada al parecer de los y las alumnas entrevistadas, quienes poseen una opinión favorable acerca que la totalidad de las asignaturas teóricas y profesionales que cursan o han cursado.

Percepción favorable a la totalidad de las asignaturas teóricas y profesionales.

“En general bien, creo que todas las asignaturas abarcan o indispensable que debería ser, lo mínimo está cubierto... pero se podría dar mucho más y uno lo sabe” E4

Los y las entrevistadas declaran una opinión favorable acerca de las asignaturas teóricas y profesionales cursadas dado que las mismas cumplen con los contenidos mínimos esperados por el colectivo estudiantil. Sin embargo, los alumnos manifiestan que las asignaturas podrían tener un mejor nivel.

- Percepción favorable a una parcialidad de las asignaturas teóricas y profesionales. Asociado al parecer del colectivo entrevistado, quienes poseen opinión favorable respecto a una parcialidad de las asignaturas teóricas y profesionales que cursan o han cursado.

Percepción favorable a la parcialidad de las asignaturas teóricas y profesionales

“Yo creo que han estado dentro de los que es medianamente adecuados, porque creo que hay muchos profesores que deberían trabajar mejor las asignaturas, que uno de repente pasa al siguiente nivel, te das cuenta que la asignatura anterior que era base no cumplió sus objetivos, que no estás bien preparado, que no tienes todos los conocimientos. Son ramos específicos” E10

“Yo creo que nos entregan bastantes elementos, pero no puedo decir que

todas porque varían mucho unas de otras. Varía mucho de ramo en ramo y de profesor en profesor” E9

El colectivo entrevistado opina que algunas asignaturas de la oferta académica cumplen con sus expectativas en cuanto a la calidad de los contenidos expuestos y de la metodología aplicada por los docentes que las imparten. Sin embargo, también consideran que algunos de los ramos cursados no reúnen las condiciones de calidad para un óptimo desarrollo del proceso de aprendizaje. En este sentido, los y las alumnas evalúan la calidad de la asignatura en directa relación con el desempeño docente.

Según Alarcón y Méndez (2000) el cliente –que en este caso serían los alumnos – exige bienes y servicios de calidad, incluyendo la educación, que satisfaga sus expectativas. Desde esta perspectiva, los alumnos manifiestan su disconformidad con un servicio recibido que se considera de calidad parcial.

- Percepción favorable a una parcialidad de las asignaturas teóricas y profesionales. El colectivo entrevistado no consigna referencias en este ámbito.

➤ **Carga horaria por semestre**

La percepción del colectivo entrevistado acerca de la carga horaria por semestre, se reúne en las siguientes categorías:

- Percepción de una adecuada carga horaria por semestre. Asociada a la opinión del alumnado quienes consideran como adecuada la carga horaria asignada por semestre.

Percepción de una adecuada carga horaria por semestre

“Yo encuentro que está buena, porque me acuerdo que en primero tenía cinco ramos pero era uno por día y estaba bien porque encuentro que cuando recién vienes entrando, que te pongan muchos ramos termina estresándote más y el tiempo de adecuarse a la universidad se termina trastocando...y si fueran muy pocos nos relajariamos demasiado. Después para continuar 6 o 7 ramos, es una manera de que uno se

vaya formando un horario, una organización de estudio y de compatibilizar tus estudios con tu vida personal” E10

La carga horaria por semestre es percibida por los entrevistados como adecuada, en tanto ésta permite al comienzo de la formación profesional una óptima adaptación a las exigencias universitarias. Por otro lado, el aumento de la carga horaria en los semestres posteriores, exige a los y las estudiantes la organización y el óptimo uso de los tiempos en el estudio y en las actividades extracurriculares.

- Percepción de una inadecuada carga horaria por semestre

Se divide en dos subcategorías:

- ❖ *Asociada a Asignaturas Prácticas.* Los y las entrevistadas opinan que las asignaturas prácticas incrementarían su carga horaria por semestre.

| | | |
|----------------------|-------------|--|
| Asociada a Prácticas | Asignaturas | <i>“Yo pienso que la carga horaria es pesada cuando estamos con práctica, porque la práctica involucra no solo cumplir con las horas en la institución sino que además tienes que estar preocupándote de las pruebas y los exámenes del día siguiente. En nada puedes rendir tu 100%. Eso no me pasó en los primeros semestres” E1</i> |
|----------------------|-------------|--|

Según la opinión de los y las entrevistadas la carga académica por semestre es inadecuada, en tanto las asignaturas prácticas dificultan su óptimo rendimiento académico. En este sentido, el colectivo entrevistado hace alusión a la demanda de trabajo fuera de los horarios de la práctica como un impedimento para rendir de manera óptima en las asignaturas que se cursan en paralelo.

- ❖ *Asociada a asignaturas teóricas y/o profesionales.* El colectivo entrevistado percibe una alta exigencia horaria en la carga académica por semestre .

Asociada a Asignaturas Teóricas y/o prácticas. *“La malla que me tocó a mi fue super pesada en cuanto a horarios, tenía todos los días de la semana clases y a veces todo el día, entonces era complicado”E3*

Los y las entrevistadas opinan que la carga horaria por semestre es inadecuada puesto que perciben que la distribución de las distintas asignaturas dificulta y restringe la utilización del tiempo libre.

➤ **Carga horaria por ramo**

Esta categoría se subdivide en:

- Percepción adecuada de la carga horaria por ramo.
Asociada a la opinión de los y las entrevistadas, quienes perciben que la carga horaria por ramo es adecuada para el desarrollo de los contenidos que la constituyen.

Percepción adecuada de la carga horaria por ramo *“Me parece buena, igual queda tiempo para hacer otras cosas...la distribución de horarios a veces es mala” E8*

Los y las entrevistadas declaran poseer una favorable opinión acerca de la carga horaria por asignatura, puesto que valoran que esta carga académica les permita realizar actividades extracurriculares. Pese a la favorable opinión, el colectivo entrevistado considera que la distribución de las asignaturas ya sea durante la jornada diaria o semanal, en algunas ocasiones no es la más adecuada.

- Percepción inadecuada de la carga horaria por ramo

Esta categoría se subdivide en:

- ✧ *Asociada a exigua carga horaria.* Los y las alumnas entrevistadas hacen alusión al insuficiente cumplimiento de las horas asignadas a algunas asignaturas contenidas en el plan de estudios.

Asociada a exigua carga horaria *“La carga horaria en la malla se ve bien, pero en la práctica es mucho menos de lo que ahí se ofrece...también tiene que ver con que no se aprovechan muy bien esas horas cuando no se dan instancias de reflexión y/o discusión”E4*

“Si se cumplieran los horarios tal cual son estaría bien, pero muchas veces empiezan mas tarde las clases y se terminan antes sin que se les dé la suficiente importancia”E5

La percepción de los y las entrevistadas asociada a la exigua carga horaria por asignaturas, se refiere principalmente al no cumplimiento de las horas asignadas a cada ramo en el plan de estudios, lo que provocaría una disonancia entre lo ofertado y lo realmente entregado. Por otro lado, es importante mencionar que no solamente se refiere al no cumplimiento de las horas cronológicas, sino también al deficiente uso de ellas en la cátedra. Es decir, al no generar los docentes un espacio de análisis y reflexión de los contenidos, los y las entrevistadas consideran que la cátedra no cumple sus expectativas.

- ✧ *Asociada a una excesiva carga horaria.* El colectivo entrevistado percibe que la carga horaria de algunas asignaturas contienen más horas de las que amerita el ramo.

Asociada a una excesiva carga horaria *“Hay ramos que tienen muchas horas, por ejemplo 4 horas en una tarde...eso es agotador y la dinámica del ramo tampoco es muy activa”E2*

“Algunas clases eran muy largas, de corrido sin recreo...te quedabas la primera hora y después te ibas, porque era fome estar tantas horas

ahí sentada en una sala de clases porque afectaba mi concentración” E1

Quienes consideran que el plan de estudios está conformado por asignaturas que contienen más horas de las requeridas para entregar los contenidos del programa, aluden a la distribución de las horas del ramo en una misma jornada como el origen de la deficiente utilización del tiempo asignado a cada asignatura. En este tenor, a pesar del cumplimiento del horario, se puede inferir que al disminuir la concentración de los y las alumnas, afectaría el aprendizaje y por lo tanto, el rendimiento académico.

➤ **Asignaturas prácticas**

Las opiniones acerca de las asignaturas prácticas cursadas por el colectivo estudiantil, se agrupan en las siguientes categorías.

- Percepción favorable a la totalidad de las asignaturas prácticas. Asociada a la percepción de los y las entrevistadas, quienes declaran poseer una percepción favorable acerca de las asignaturas prácticas.

Percepción favorable a la totalidad de las asignaturas prácticas

“Para mí el proceso de práctica ha sido super importante, porque es un trabajo con la realidad y creo que es muy buenos tenerlo antes de que termine la carrera” E14

“Es lo más fuerte que nos entrega la universidad, porque involucra pararse y enfrentar las cosas sola (...) es llevar a la práctica todo lo que aprendiste” E1

La totalidad de los y las entrevistadas que han cursado la asignatura de práctica profesional en los distintos niveles de intervención, tienen una percepción favorable, en tanto esta ha significado la instancia de desarrollo profesional en terreno más tangible y significativa, con responsabilidades propias de un desempeño laboral. En este sentido, los y las alumnas consideran valiosa cualquier experiencia práctica que los acerque a la realidad social y les permita contrastar los conocimientos adquiridos a través de su formación teórica profesional.

➤ **Supervisión institucional de práctica**

Las percepciones de los y las alumnas entrevistadas poseen respecto a las supervisiones institucionales de práctica, dieron paso a la siguiente categorización:

- Percepción de supervisor institucional participante.
Asociado al rol que el supervisor institucional asume en la práctica del/la alumno/a en una determinada institución.

| | |
|--|--|
| Percepción de supervisor institucional participante. | <p><i>“Tuve una buena supervisora institucional y gracias a ella yo creo que salí adelante” E2</i></p> <p><i>“Todas las semanas dedicábamos una hora en la institución para supervisión con la asistente social” E4</i></p> <p><i>“la supervisión institucional la encontré super buena, tuve una supervisión del proceso, se hizo un trabajo en conjunto con la escuela...sabía lo que estaba haciendo y porqué lo estaba haciendo”.E18</i></p> |
|--|--|

Quienes consideran que el supervisor/a institucional cumple un rol participante en la práctica profesional, se asocia principalmente al acompañamiento del profesional a cargo de un o una estudiante durante todo el proceso de práctica, facilitando para el alumnado la comprensión del trabajo en terreno y entregando herramientas metodológicas que potencian su desempeño laboral en la institución.

- Percepción de supervisor institucional observador.
Asociado al rol que el supervisor institucional asume en la práctica del alumno en una determinada institución.

| | |
|---|---|
| Percepción de supervisor institucional observador | <p><i>“La supervisora institucional se sentía muy superior a nosotras, eso me molestaba...está bien ella es profesional y nosotras estábamos aprendiendo, pero siempre marcaba esa diferencia...no fue mucho aporte (...) tuve tres supervisiones en todo el semestre y consistían en contarnos sus experiencias” E16</i></p> <p><i>“Me sentí poco acompañada, tuve que solucionar dudas respecto al proceso sola, porque mi supervisora nunca estaba disponible” E18</i></p> |
|---|---|

El colectivo entrevistado que manifiesta haber tenido una supervisión institucional que ha asumido un rol observador, considera que esta distancia del supervisor/a ha incidido en el desarrollo de la práctica, en tanto la percepción de abandono dificulta la consecución de los objetivos de la intervención, puesto que el alumno necesita de una orientación que necesariamente debe nacer de esta instancia de supervisión, dado que en rigor es él o ella quien entrega los lineamientos que se requieren para el cumplimiento de las demandas institucionales.

➤ Supervisión Académica de Práctica

Las percepciones de los y las alumnas entrevistadas poseen respecto a las supervisiones académicas de práctica, dieron paso a la siguiente categorización:

- Percepción de supervisor académico participante.
Asociado al rol que el supervisor académico asume en el proceso de práctica del alumno.

| | |
|---|--|
| Percepción de supervisor académico participante | <p><i>“En cuanto a mis supervisiones académicas super bien...fue bueno porque era exigente, exigencia respaldada y retribuida con lo que mis supervisoras/es me devolvían en términos de información y orientación...era recíproco” E4</i></p> <p><i>“Mi experiencia fue super buena en términos de que me pudo enseñar la metodología, el manejo y como se trabajaba la práctica” E14</i></p> |
|---|--|

“La supervisión académica fue muy buena, siempre me orientó, era muy exigente con las fechas, pero siempre me aclaró todas las dudas y si yo no entendía me explicaba de nuevo” E16

Según la percepción del colectivo de estudiantes entrevistados, el rol participante del supervisor académico en el proceso de práctica es determinante al momento de adquirir destrezas y competencias metodológicas para un exitoso desempeño en la asignatura. Durante el proceso de práctica los y las alumnas reconocen sus falencias y requieren de una instancia que les permita corregirlas. En este escenario, la supervisión académica es percibida como una oportunidad de acercamiento al docente en busca de apoyo y orientación, en tanto el/la supervisora tiene una cercana relación con el proceso vivido por el/la alumna.

- Percepción de supervisor académico observador. Asociado al rol que el supervisor académico asume en el proceso de práctica del alumno.

Percepción de supervisor académico observador *“Tuve una supervisión en todo mi proceso de práctica, me entiendes? Super poco formal, hacía falta un proceso como más cercano, donde te guiaran” E3*

“El supervisor nos dejó ser, y por un lado eso a mí me sirvió porque fui más independiente, más autónoma para tomar decisiones en mi práctica, pero no sabes si metodológicamente estas aprendiendo o no” E1

Quienes percibieron haber tenido un supervisor académico observador, se refieren principalmente a la actitud tangencial del profesor/a en relación al proceso de práctica.

Si bien los y las alumnas reconocen la exigencia de lograr una cierta independencia en la toma de decisiones que podría influir en el desarrollo personal del alumno o alumna, existiría una incertidumbre en relación a los aprendizajes obtenidos y los

realmente esperados por el supervisor/a y la institución que los acoge.

Es menester destacar que en ambas categorías las opiniones de los y las entrevistadas varían según el/la supervisora y el nivel de intervención. Dado lo anterior, hay estudiantes que en su relato manifiestan haber vivenciado los dos tipos de supervisión durante su trayectoria académica.

“En cuanto a la calidad te puedo decir que hay profesores muy buenos, mientras otros no dedican el tiempo necesario, o se dedican solamente a supervisarte en la parte metodológica, pero no hacen ese acompañamiento o esa orientación necesaria...yo encuentro que es mejor la supervisión más participativa en el proceso” E10

Por su parte los y las profesoras entrevistadas no identifican la misma categorización que el colectivo estudiantil entrevistado, sin embargo, reconocen en el equipo docente diversas maneras de ejercer la supervisión académica, lo que eventualmente provocaría diferencias en la formación de los y las alumnas que pertenecen a un mismo nivel.

“Alumnos que están en un mismo nivel que debieran recibir la misma formación no la están recibiendo, producto de las falencias de los supervisores académicos. Debiera haber una calendarización, un programa que debiéramos seguir y ejecutar todos los profesores. Deberían haber reuniones técnicas por niveles de intervención donde se pudieran definir metodologías similares para todos los profesores, una pauta única para no generar estas desventajas que siente el alumno respecto a la formación que da un profesor u otro. P4.

➤ **Centro de Práctica**

El colectivo estudiantil al momento de ser consultado sobre la percepción que posee acerca de los centros de práctica, manifestó opiniones que dieron paso a la siguiente categorización:

- Percepción favorable a la totalidad de las características del centro de práctica. Asociada a la opinión del colectivo entrevistados quienes consideran que la institución donde

realizan su asignatura práctica reúne las características necesarias para lograr un desempeño de calidad.

Percepción favorable a la totalidad de las características del centro de práctica

“Yo encuentro que la escuela tiene buena reputación y los centros de práctica son instituciones importantes dentro de la región” E3

“Los centros de práctica que yo he visto encuentro que están super bien, porque se han abierto varias áreas como el área penal, donde yo cursé un semestre” E10

La percepción favorable de los y las entrevistadas acerca de los centros de práctica se relaciona directamente con las óptimas condiciones que el espacio institucional otorga a cada estudiante en el desarrollo de su proceso práctico. Por otro lado, el vínculo de la escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso con instituciones de variados áreas de trabajo e importancia dentro del campo laboral en la región, contribuye a fortalecer la favorable opinión que los alumnos manifiestan al momento de ser entrevistados/as.

- Percepción parcialmente favorable acerca de los centros de práctica. Asociada a la opinión del colectivo entrevistado quienes consideran que la institución donde realizan su asignatura práctica reúne parcialmente las características necesarias para lograr un desempeño de calidad.

Percepción parcialmente favorable acerca de los centros de práctica.

“ Yo creo que hay muchos alumnos y por eso los mejores centros de práctica no dan abasto” E14

El colectivo entrevistado que manifiesta tener una percepción parcialmente favorable acerca de los centros de práctica, hace alusión a la cantidad de alumnos destinados a las

instituciones de tradicional vinculación con la escuela de trabajo social.

El aumento en las matrículas de los últimos años de ingreso ha generado una sobrecarga en los puntos de colocación práctica, que no han logrado satisfacer esta demanda. Desde esta perspectiva, la masificación de la matrícula ha exigido a la escuela, por un lado, la búsqueda de nuevos centros de práctica y por otro lado, la destinación de un mayor número de alumnos a los centros de práctica existentes. Lo anterior incidiría en el desempeño de las supervisiones institucionales y los recursos materiales disponibles, determinando la percepción que los y las alumnas entrevistadas poseen del centro de práctica.

- Percepción desfavorable acerca de los centros de práctica.
Los alumnos y las alumnas entrevistadas no hacen alusión a esta categoría.

“Creo que hay algunos centros que son verdaderas escuelas de hacer trabajo social sobre todo por la calidad de los supervisores que tenemos ahí... hay una trayectoria de escuela, hay una confianza en depositar a nuestros alumnos allí y confiar en que no solamente les van a asignar tareas, sino que también los van a modelar. Yo creo que hay centros de práctica de muy buena calidad y hay otros que son más incipientes y por lo tanto están en el proceso de generar relaciones de mayor permanencia y de mayor confianza con nosotros”P3.

En cuanto a la opinión del equipo docente hay quienes coinciden con lo declarado por los y las alumnas en la categoría Percepción parcialmente favorable acerca de los centros de práctica, donde reconocen que si bien hay espacios institucionales que brindan a los y las alumnas todas las condiciones para un óptimo aprendizaje, hay otras instituciones que dada su reciente vinculación con la escuela, no logran aún cumplir con todos los requerimientos que exige la formación profesional.

Por otro lado hay docentes entrevistadas/dos que incluyen en la discusión una opinión divergente respecto a las antes mencionadas.

“A los centros de práctica se les exige que tiene que haber un/a asistente social pero no tenemos implementos para evaluar si un centro es o no adecuado, porque depende de la motivación del profesional que está ahí, de las orientaciones de las instituciones, del interés que la institución tenga por atender determinados tipos de situaciones... o sea si hay dentro de la institución un espacio para un profesional, tenemos que partir del hecho que hay un reconocimiento a la profesión y que existe allí la posibilidad de desempeño de un alumno en práctica”P5.

Los y las docentes entrevistadas declaran que para lograr en los y las estudiantes aprendizajes de calidad en las prácticas profesionales, es necesario al menos, la presencia de un profesional asistente social cuyo desempeño contribuya a la formación del estudiante. Así mismo, reconocen que la evaluación de un centro de práctica y de la profesional a cargo, previa a la inserción de un/a alumna en práctica, es dificultosa, por lo tanto en un principio se apela a las orientaciones, la misión y la visión de la institución que los acoge.

➤ **Oferta Formativa Cursos Electivos**

La opinión de los y las entrevistadas respecto de la oferta formativa de los cursos electivos, se ordena según las siguientes categorías.

- Opinión favorable a la oferta formativa de los cursos electivos. Asociada a la opinión de los y las entrevistadas quienes declaran que la oferta formativa de los cursos electivos es adecuada en cantidad puesto que permite una libre elección.

Opinión favorable a la oferta formativa de los cursos electivos *“Creo que la oferta estuvo mejor que otros años, porque habían cinco electivos para poder escoger...este semestre habían seis electivos” E14*

El colectivo entrevistado opina que la variedad de temáticas ofrecidas en los cursos electivos favorece la elección de las asignaturas que contribuiría a lograr el perfil de formación deseado por el alumno/a.

- Oferta formativa cursos electivos limitada. Asociada a la opinión de los y las entrevistadas quienes declaran que la oferta formativa de los cursos electivos es limitada en tanto la variedad de asignaturas es mínima.

Oferta formativa cursos electivos limitada *“El tema de que sea electivo es hasta por ahí no mas, porque en realidad no hay mucho donde elegir .Yo creo que falta oferta, porque uno se va haciendo un perfil en la escuela respecto del área donde va a trabajar... entonces los electivos deberían potenciar eso” E2*

“No deberían llamarse electivos, porque la oferta se constituye de tres por semestre y el que llega primero toma los dos que quiere y el resto toma lo que puede” E5

Las y los alumnos entrevistados declaran que la oferta formativa es limitada debido a que la cantidad de electivos ofertados por la escuela supera mínimamente la cantidad de asignaturas que les corresponde cursar según semestre académico. Complementario a lo anterior, la elección de las asignaturas está condicionada por la cantidad de cupos que cada una de ellas posee, lo que dificulta la libre elección.

- Desconocimiento oferta formativa cursos electivos. Asociada a la opinión del colectivo entrevistado que declara no conocer o no haber conocido la oferta formativa con anterioridad a cursar las asignaturas propuestas.

| | |
|---|--|
| Desconocimiento oferta formativa cursos electivos | <p><i>"No los conocía porque cuando estábamos en primero o en segundo teníamos algunas referencias, pero después fueron cambiando los ramos o desaparecieron" E4</i></p> <p><i>"La verdad no tenía idea de que se trataban los electivos cuando los tomé" E2</i></p> <p><i>"Conozco los cursos electivos muy vagamente, he escuchado del electivo de cultura chilena, pero nada más" E;6</i></p> |
|---|--|

Los y las entrevistadas que han cursado asignaturas electivas han declarado poseer un desconocimiento de la oferta formativa de los cursos electivos al momento de inscribir las asignaturas. Dado lo anterior, la elección se guía principalmente por la denominación de cada programa, así como también por el docente que la imparte.

Por su parte quienes aún no han cursado asignaturas electivas desconocen la oferta formativa, puesto que solo se hace mención de ellas a quienes efectivamente les corresponde cursarlas. Estos alumnos y alumnas solo poseen información

acerca de los ramos por las referencias entregada por alumnos y alumnas de cursos superiores, referencias que además de estar condicionadas por la subjetividad de cada individuo podrían perder validez a través del tiempo.

➤ **Opinión Asignaturas Electivas**

- Opinión favorable a la totalidad de las asignaturas electivas cursadas. Asociada a la opinión de los y las entrevistadas que declaran poseer una opinión favorable acerca de las asignaturas electivas cursadas.

Opinión favorable a la totalidad de las asignaturas electivas cursadas.

“Yo creo que los electivos son un aporte en la medida que tú te intereses por el tema” E1

“Los que yo elegí me gustaron, a veces la forma de entregarlo depende de los recursos materiales que no están al alcance del profesor, a pesar de eso creo que la calidad es buena” E3

“Yo creo que la calidad es buena, por lo menos los dos ramos que ha tocado cursar” E9

Quienes poseen una percepción favorable acerca de la calidad de las asignaturas electivas cursadas consideran que las temáticas entregadas son pertinentes para la complementariedad en trabajo social, a pesar de percibir la escasez de recursos materiales para el óptimo desarrollo de las mismas.

- Opinión favorable a la parcialidad de las asignaturas electivas cursadas. Asociada a la opinión de los y las entrevistadas que declaran poseer una opinión parcialmente favorable acerca de las asignaturas electivas cursadas.

| | |
|---|--|
| Opinión favorable a la parcialidad de las asignaturas electivas cursadas. | <i>“En cuanto a la calidad queda la sensación de que los electivos pudieron haber sido mejores” E2</i> |
| | <i>“Hay algunos ramos que son muy buenos y otros que son de muy mala calidad... deberían enfocarse más a temáticas sociales” E16</i> |

La opinión parcialmente favorable acerca de las asignaturas electivas que posee el colectivo entrevistado hace referencia por una parte a la disconformidad de los y las alumnas hacia las temáticas abordadas por los cursos y por otro lado con la calidad de las asignaturas, calidad asociada a los tiempos destinados y las metodologías aplicadas por el equipo docente que las imparten.

- Opinión desfavorable a la totalidad de las asignaturas electivas cursadas. Asociada a la opinión de los y las entrevistadas que declaran poseer una opinión desfavorable acerca de las asignaturas electivas cursadas.

| | |
|--|--|
| Opinión desfavorable a la totalidad de las asignaturas electivas cursadas. | <i>“La verdad es que no fue mucho el aporte en términos de malla, porque tú estás cursando asignaturas que se supone deberían darte como un soporte para desenvolverte en el mercado laboral” E4</i> |
|--|--|

Quienes poseen una opinión desfavorable acerca de las asignaturas electivas, hacen referencia al rol que cumplen en la complementariedad para el ejercicio de trabajo social, en tanto los y las entrevistadas consideran que las temáticas ofertadas no constituyen un real aporte para la formación profesional.

➤ **Opinión carga horaria de asignaturas electivas**

- Percepción de suficiente carga horaria de las asignaturas electivas. Asociada a la opinión del colectivo entrevistado quienes consideran que la carga horaria es adecuada para el normal desarrollo de la asignatura.

Percepción de suficiente carga horaria de las asignaturas electivas.

“Yo creo que en un principio es suficiente, tal vez habría que revisar cual es el objetivo de una asignatura electiva en el curriculum o que rol quiere cumplir en la malla y ahí ver si es suficiente o no... a mi parecer es suficiente” E4

“Igual me parece bien la carga, son dos períodos semanales, no ameritan más horas” E5

Los y las entrevistadas consideran que la carga horaria de las asignaturas electivas es suficiente dado su rol complementario en la formación para Trabajo Social. En este sentido, la cantidad de horas de estas asignaturas son suficientes para la exposición de los contenidos del programa.

- Percepción de insuficiente carga horaria de las asignaturas electivas. Asociada a la opinión del colectivo entrevistado quienes consideran que la carga horaria es inadecuada para el normal desarrollo de la asignatura.

Percepción de insuficiente carga horaria de las asignaturas electivas.

“Los electivos son un solo módulo, pero yo les daría más tiempo porque a mi parecer esos electivos son importante” E14

“Los electivos tienen pocas horas y más encima con recreos largos...no se aprovecha suficientemente el tiempo de clases” 19

Las y los entrevistados opinan que la carga horaria asignada a los electivos complementarios no es suficiente, dado que consideran que las temáticas abordadas son importantes para la formación profesional recibida.

Por otro lado, hay quienes opinan que además de poseer una carga horaria insuficiente, los tiempos destinados a la exposición y discusión de los contenidos no se aprovechan de manera óptima.

C.- Calidad de la formación teórica y práctica.**➤ Calidad de la formación**

Las opiniones de los y las alumnas en relación a la percepción de la suficiencia de las asignaturas que contiene el plan de estudios para una formación de calidad, dieron paso a las siguientes categorías.

- Percepción de asignaturas suficientes para la formación de un/a asistente social de calidad. Asociado a la opinión del colectivo entrevistado, quienes reconocen que el plan de estudios de la carrera de trabajo social de la Universidad de Valparaíso posee asignaturas suficientes para la formación de un trabajador social de calidad.

Percepción de asignaturas suficientes para la formación de un/a asistente social de calidad

“si , yo creo que en comparación con otras mallas tenemos harta variedad de áreas, tenemos como una pincelada de todo, entonces nos permite tener un manejo a la hora de la intervención, con una mirada más integral, no como otras universidades o institutos...” E14

“Yo creo que están los ramos básicos dentro de lo que se desenvuelve el trabajador social, quizás se podría implementar el ámbito más empresarial que es lo que está surgiendo...” E17

Del relato de los y las entrevistadas se puede desprender que a pesar de reconocer que las asignaturas que contiene el plan de estudios son suficientes para una formación de calidad en Trabajo Social, consideran que hay áreas y/o asignaturas que deberían ser trabajadas de una manera más óptima. Por otro lado, hay quienes proponen la actualización y/o inclusión de áreas de desarrollo, temas y competencias nuevas.

- Percepción de asignaturas insuficientes para la formación de un/a asistente social de calidad.

Se divide en dos subcategorías:

- ✧ *Asociada a la disconformidad con la metodología aplicada.* Relacionada con la opinión del colectivo entrevistado, quienes consideran que las asignaturas que contiene en plan de estudios que cursan no son suficientes por deficiencias en la metodología y la responsabilidad docente.

Asociada a la disconformidad con la metodología aplicada *“No, porque tengo ramos que es importante que estén en la malla, pero no son bien pasados, o sea pocas clases...” E7*

“independiente de los cambios que se han hecho en la malla, yo creo que hay muchos ramos que deberían trabajarse mejor” E10

La insuficiencia percibida por los y las entrevistadas en las asignaturas del plan de estudios que cursan se relaciona directamente con la manera en que algunos profesores enfrentan la docencia de los distintos ramos que imparten. Desde esta perspectiva, la crítica del alumnado no apunta a la ausencia de las asignaturas per se, sino que aluden a la calidad de la metodología de la cátedra.

- ✧ *Asociada a la ausencia de asignaturas, temas o áreas de trabajo.* Los y las entrevistadas consideran que las asignaturas constitutivas del plan de estudios que cursan no son suficientes para la formación de un/a asistente social de calidad.

Asociada a la ausencia de asignaturas, temas o áreas de trabajo

“Yo creo que no, deberíamos tener una malla común los primeros tres años y de ahí focalizarnos en determinadas áreas...vemos muchas cosas de manera superficial y después en la práctica nos faltan herramientas para poder desempeñarnos” E9

“Creo que hay ramos que faltan como el Trabajo Social Rural, siento que hay falencias en el tema de la investigación, que deberían enseñar no solo en términos cuantitativos sino también cualitativos” E10

En las opiniones del colectivo entrevistado se observa que la percepción de insuficiencia de las asignaturas del plan de estudios para la formación de un asistente social de calidad, se relaciona con la ausencia de temas, áreas y/o asignaturas que complementarían la formación ofrecida por la malla curricular. Por lo tanto, no estaría determinada por las asignaturas que el plan ya contiene.

Es preciso mencionar que la percepción que da paso a esta subcategoría se desprende de las opiniones de las y los alumnos entrevistados cuyo avance curricular en la formación profesional le permite vislumbrar las temáticas que en el ámbito laboral podrían ser de utilidad para un óptimo desempeño profesional.

El colectivo docente entrevistado concuerda con los y las alumna entrevistadas en dos categorías de análisis:

- ◆ Percepción de asignaturas suficientes para la formación de un/a asistente social de calidad.

“Yo creo que hoy en día las asignaturas están bien... yo siento que está bien su presencia en el plan de estudios, pero cómo se da su existencia a lo mejor es distinto. Hay un tema de formación, porque existe la cátedra, pero como existe es lo que yo no sé. Con respecto a si son suficientes yo creo que si... pero podría ser mejor” E4

Si bien los y las docentes entrevistadas reconocen que las asignaturas que contiene el plan de estudios son suficientes para la formación de un asistente social de calidad, declaran además que el deber ser de estas asignaturas se ve condicionado por la metodología aplicada y los recursos pedagógicos de los docentes al momento de impartir la cátedra.

- ◆ Percepción de asignaturas insuficientes para la formación de un/a asistente social de calidad.

“Nosotros tenemos un plan de estudios que tiene el valor de desarrollar ámbitos de la política social que están vigentes, que son pertinentes, pero yo creo que son insuficientes, sobre todo porque no intencionan el desarrollo de competencias personales. (...) Creo que tiene serias falencias en competencias un poco más emergentes como el idioma y las competencias económicas... así que creo que es absolutamente insuficiente para el contexto de competitividad en el cuál nos estamos desarrollando” E3

El colectivo docente entrevistado declara que las asignaturas que contiene el plan de estudios tiene una vigencia y pertinencia en cuanto a la formación en políticas sociales, sin embargo consideran que carece de la intencionalidad de desarrollar competencias personales en los alumnos, así como también manifiestan que requiere de la inclusión de asignaturas y áreas de trabajo que marcan niveles de competitividad en el contexto laboral.

Por otro lado, están los y las docentes que aportan una nueva opinión respecto a las categorías antes mencionadas.

“Si uno lo analiza en términos de los nuevos planteamientos, de las nuevas realidades del mundo laboral hay cosas que faltan y eso no significa que los alumnos no puedan efectuar afuera un trabajo de calidad. Ninguna universidad del mundo entrega todos los instrumentos necesarios para el desempeño laboral.” E5

Desde esta perspectiva, los y las docentes declaran que a pesar de haber elementos que faltan en el plan de estudios, la calidad de la formación que los y las alumnas reciben contribuiría a un desempeño laboral de calidad.

D.- Rendimiento Académico

➤ Perfil académico estudiantil

El colectivo estudiantil al momento de ser consultado respecto a la calidad del perfil académico que poseen, los y las alumnas respondieron según las siguientes categorías.

- Percepción de calidad: Asociado a la opinión de las y los entrevistados, quienes en su discurso declaran poseer un perfil académico como estudiantes acorde a una formación de calidad en Trabajo Social.

Percepción de calidad

“Yo pienso que nos preparan bien en la integración teórico práctica, somos buenos profesionales porque nos preparan bien para trabajar con los temas que ahora están en boga (...) Nos enseñan a ocupar todas las redes que sirven para hacer un buen trabajo” E1

“Yo pienso que el perfil es de calidad, por las herramientas personales en un principio y después por las que entrega la escuela, ya sea por la teoría y/o las prácticas” E3

Según la percepción de Bernal (UNESCO, 1983) la calidad parece estar muy asociada a los procesos y resultados del desarrollo educativo del educando. Desde esta perspectiva, la calidad aludida por el colectivo entrevistado se evidencia a partir del reconocimiento de la eficacia de la formación teórica y/o práctica, validada por la experiencia de las actividades que el alumnado realiza en terreno.

- Percepción de calidad, ligada a la autoformación: Asociada a la percepción de los y las alumnas, quienes en su relato hacen alusión a la autoformación como elemento imprescindible y complementario para lograr un

perfil académico acorde a una formación de calidad en Trabajo Social.

Percepción de calidad, ligada a la autoformación

"Tiene que ver mucho con la autoformación, la calidad no sólo tiene que ver con lo que la escuela te entrega, sino también con las propias iniciativas de búsqueda, ser más autodidacta" E4

"...Aquí te entregan herramientas, pero creo que todo tiene que ver con la autoformación, porque así uno logra muchas más cosas" E14

De acuerdo al autor José Miguel Ponce (2003), los y las alumnas deberían desarrollar la capacidad de adquirir nuevos conocimientos y destrezas paralelas a la formación académica, que al mismo tiempo le permitan actualizar los contenidos ya instalados.

Al tenor de lo anterior, las y los entrevistados reconocen en la autoformación una herramienta importante para una formación integral en trabajo social. En este sentido, las asignaturas profesionales que contiene el plan de estudios se sustentan principalmente en un marco conceptual basado en políticas públicas que se mantienen en constante adecuación a la realidad social. Es menester destacar que áreas del desempeño profesional de trabajo social, tales como educación, salud, seguridad social, justicia han experimentado reformas que tienden a provocar obsolescencia en los conocimientos adquiridos por los y las alumnas en el inicio de su formación de pre grado.

▪ Percepción de regular calidad:

Se subdivide en dos categorías:

- ✧ *Asociada al desempeño docente:* asociada a características de la formación profesional que se relacionarían principalmente al desempeño de los y las docentes en las distintas asignaturas a su cargo.

Asociada al desempeño docente *“Yo creo que mi perfil es más o menos no más, porque uno se forma por lo que los profesores enseñan y a veces los profes no pasan bien la materia, llegan atrasados, se van temprano, o simplemente no llegan” E18*

Se desprende del relato de los y las entrevistadas que el desempeño de algunos docentes incidiría en la calidad de su perfil académico, en tanto elementos tales como los métodos de enseñanza y el cumplimiento de los tiempos estipulados según carga académica, no siempre son percibidos favorablemente por el alumnado.

✧ *Asociada a características personales:* se refiere a aquellos entrevistados que aluden a características personales que incidirían en la calidad de su perfil académico.

Asociada a características personales *“Yo creo que mi perfil es regular, pero porque yo estudié en un colegio más o menos, y por lo mismo me ha costado acostumbrarme a las exigencias de la universidad” E20*

El colectivo entrevistado que declara poseer un perfil académico de regular calidad asociado a características personales, alude como una de las razones un deficitario proceso de adaptación a la vida universitaria, siendo las exigencias académicas e institucionales obstáculos que dificultan la adquisición de un perfil académico acorde a una formación de calidad en trabajo social.

- Percepción de mala calidad. El colectivo entrevistado no hace alusión a esta categoría.

El colectivo docente entrevistado concuerda con los y las alumnas en dos categorías de análisis:

- ◆ Percepción de regular calidad asociada al desempeño docente.

“Debemos reconocer que hay falencias en la formación que tienen que ver con todos estos cambios y estas contingencias que nos ha tocado vivir, especialmente en aspectos de metodología... en investigación los alumnos están bastante carenciados y la verdad me preocupa un poco su desempeño profesional y lo que más me preocupa es que las supervisoras y supervisores también lo han notado” P4

La percepción de regular calidad observada por los docentes en el perfil académico del estudiantado, se relaciona con las competencias metodológicas instaladas en los y las alumnas. En este sentido, los y las docentes asumen que las falencias presentadas por el colectivo estudiantil se asocia a la formación entregada por los docentes en éste ámbito. Declaran además, que la percepción de esta falencia se logra observar con mayor precisión en la instancia de práctica profesional, donde esta deficiencia traspasa las fronteras del aula, siendo percibida también por las supervisoras y supervisores institucionales.

- ◆ Percepción de regular calidad asociada a características personales

“Yo siento que nuestros alumnos tienen niveles diversos de calidad, yo creo que los niveles están suficientes y más que suficientes en algunas competencias técnicas, pero creo que donde se empiezan a producir las diferencias es en las competencias más personales, sobre todo cuando tienes la posibilidad de verlos en práctica y en tesis que son los eventos en los cuáles uno logra visualizar como ponen en juego todo el repertorio que tienen. En la sala tienes 60 o 70 alumnos a los cuáles les estas diciendo lo mismo, ahí ves como algunos lo incorporan y otros no.” P3

Los y las docentes declaran que las competencias personales aparecen en la formación académica como un elemento importante al momento de la construcción del perfil académico, manifiestan que a pesar de que la formación académica entregada es igual para todos los estudiantes, no es posible asegurar que el perfil de los y las alumnas tengan los mismos niveles de calidad.

➤ **Sistemas de evaluación**

La percepción de los y las alumnas respecto a los sistemas de evaluación presentes en las estrategias pedagógicas de los y las docentes de la Escuela de Trabajo Social, dio paso a las siguientes categorías:

- Percepción favorable a los sistemas de evaluación. El colectivo entrevistado no posee percepciones en este ámbito.
- Percepción parcialmente favorable a los sistemas de evaluación. Asociada a la opinión de los y las alumnas entrevistadas, quienes tienen una percepción parcialmente favorable a los sistemas de evaluación vigentes en la escuela de trabajo social.

Percepción parcialmente favorable a los sistemas de evaluación.

“Hay de todo, hay buenas evaluaciones y malas evaluaciones. Yo no estoy muy de acuerdo con las evaluaciones objetivas, creo que no se mide conocimiento, más se prestan para copiar. Yo soy más de evaluaciones subjetivas, de desarrollo u orales, porque en esta escuela no hay un ramo que ayude a forjar la personalidad que necesitas para trabajar con gente. Entonces yo creo que las pruebas orales pueden ayudar” E7

“Hay algunos ramos en que los sistemas de evaluación son buenos, yo creo que se complementan, hay ramos que te evalúan oralmente, escritamente y aplicación de contenidos, pero me hubiera gustado que en más ramos me hubieran evaluado en forma oral. Porque encuentro que eso genera en ti aptitudes como profesional, mas que estar escribiendo en una prueba.” E3

El colectivo de entrevistados declara poseer una percepción parcialmente favorable acerca de los sistemas de evaluación, puesto que reconocen que a pesar de estar presentes las variadas formas de evaluación en las distintas asignaturas, generalmente se apuesta a la realización de pruebas objetivas, las que no siempre

tienen la total aprobación de los y las alumnas, quienes consideran que este tipo de evaluación no cumpliría el objetivo de medir los conocimientos adquiridos por el estudiantado.

Complementario a lo anterior, la evaluación oral es considerada por los y las entrevistadas como la forma de evaluación que más aportaría en términos de aprendizaje cognitivo y el desarrollo de habilidades comunicacionales.

Por otro lado, a partir del relato del colectivo entrevistado se puede inferir que la cantidad de alumnos por aula condicionaría la aplicación de evaluaciones de desarrollo de contenidos en forma escrita y oral, en tanto la demanda de tiempo requerido para la aplicación y/o corrección de este tipo de pruebas limitaría la labor del equipo docente.

Desde la opinión del equipo docente se puede desprender que ellos también hacen alusión a que la cantidad de alumnos por sala limita las estrategias evaluativas.

“En la medida que teníamos cursos de menos alumnos yo hacía talleres, les daba más puntaje a los talleres porque trabajaba aspectos personales, pero ahora el volumen de los cursos involucra otras estrategias de evaluación más acorde a las circunstancias... sigo haciendo talleres, pero las evaluaciones tienen que ser más de alternativa y menos de desarrollo, los controles de lectura tienen que ser una combinación de desarrollo y alternativas y los talleres que antes los tenía como absolutamente obligatorios ya no lo son...”P2.

- Percepción desfavorable a los sistemas de evaluación.
El colectivo entrevistado no hace referencias respecto a éste ámbito.

➤ **Sistemas de evaluación y aprendizajes**

La percepción de los y las alumnas en relación a la concordancia entre los conocimientos adquiridos y las evaluaciones obtenidas, dio paso a las siguientes categorías:

- Aprendizajes acorde a las evaluaciones obtenidos.
Asociada a la percepción del colectivo entrevistado, quienes declaran que los aprendizajes alcanzados durante el proceso de formación están acordes con las evaluaciones obtenidas.

Aprendizajes acorde a las evaluaciones obtenidas.

“En general si. Creo que influyen muchos factores al momento de rendir una prueba, como lo nerviosa que seas por ejemplo, pero a mí en general me parece que mis aprendizajes van de acuerdo con mis notas” E4

Las notas obtenidas por los y las entrevistadas en las evaluaciones aplicadas por el equipo docente se relacionan directamente con sus aprendizajes, puesto que declaran satisfacción al ver reflejado en su rendimiento académico los conocimientos alcanzados en las distintas asignaturas.

- Aprendizajes discrepantes a las evaluaciones obtenidas.
Asociada a la percepción del colectivo entrevistado, quienes declaran que los aprendizajes alcanzados durante el proceso de formación están en discrepancia con las evaluaciones obtenidas.

Aprendizajes discrepantes a las evaluaciones obtenidas

“No, porque en algunos ramos tuve menos nota de la que merecía y en otros siento que tuve más nota de la que merecía” E2

“No porque he aprendido más de lo reflejado en las notas, hay cosas que yo sé pero que nunca me las han evaluado” E5

“Yo creo que si en las pruebas subjetivas, pero no en las objetivas, ahí yo creo que no se mide para nada el conocimiento que uno adquiere con la clase o con estudio, porque no mide si eres capaz de aplicar el conocimiento que tienes” E7

Los y las entrevistadas demuestran en su discurso una discrepancia en relación al rendimiento académico y los aprendizajes alcanzados en las algunas asignaturas. En este sentido el colectivo entrevistado declara que en ocasiones los aprendizajes superan la nota obtenida y viceversa. Lo anterior estaría determinado por las características de los instrumentos de medición de los distintos sistemas de evaluación.

➤ **Diferencias en la formación**

Al momento de consultar al colectivo estudiantil si considera que existen diferencias en la formación recibida por las distintas promociones de ingreso, respondieron según las siguientes categorías:

- Opinión de quienes visualizan diferencias en la formación de las distintas promociones de ingreso.

Opinión de quienes visualizan diferencias en la formación, sus causas y efectos.

“Yo creo que si, tal vez se pueda deber a los puntajes de ingreso, que en mi promoción han sido los más altos en la historia de la escuela, porque desde el 2002 comenzaron a bajar. Yo veo que sí hay diferencias, no sé si de calidad, pero eso se puede ver en las prácticas” E10.

“Hay diferencias en el sentido que antes había profesores que ahora no están haciendo clases o están haciendo otros ramos, que se centraban en ciertos temas y que hoy los profesores los pasan más livianos” E17.

“Yo creo que hay diferencias, porque no creo que la formación sea muy buena si un profesor tiene que hacer la misma clase dos veces al día. Creo que eso va en desmedro de la calidad de las asignaturas” E18.

Opinión de quienes visualizan diferencias, pero no identifican efectos.

“Hay diferencias en la malla, pero no sé en qué se va a plasmar eso en la práctica. Me imagino que por todos los cambios en la malla tendrían que haber diferencias.” E7.

Quienes logran visualizar las diferencias en la formación de los y las alumnas de las promociones en estudio, declaran opiniones diversas en cuanto a las razones de esta diferencia.

En primer lugar, están quienes declaran que los puntajes de ingreso condicionan el rendimiento académico, y por lo tanto, la calidad del perfil de los y las alumnas. Según los y las entrevistadas, las diferencias se logran identificar claramente en el deficiente desempeño de sus compañeros y compañeras en las prácticas profesionales.

En segundo lugar están quienes consideran que la calidad del desempeño docente ha ido perdiendo peso en la formación académica, dada la antes mencionada multiplicidad de roles de algunos profesores. Complementario a lo anterior, el aumento en la matrícula ha generado una doble demanda de la labor docente, en tanto existen dos grupos curso por jornadas de clases. En este sentido, el colectivo considera que esta sobre exigencia a los docentes incidiría en la calidad de la formación.

Por último, el colectivo entrevistado hace una alusión genérica respecto de las diferencias en la formación, puesto que reconocen que los cambios y adecuaciones curriculares podrían tener algún efecto en la formación de las nuevas generaciones de alumnos y alumnas, sin embargo, no logran visualizarlo en la práctica.

Por su parte el equipo docente visualiza diferencias en la formación de las distintas promociones de ingreso, las cuales no serían en su totalidad responsabilidad del currículo, en primer lugar los y las entrevistadas atribuyen a las condiciones de ingreso que presentan los alumnos y alumnas un elemento que caracterizaría a la formación académica. Por otro lado, el equipo docente manifiesta que la calidad de la formación metodológica e

investigativa incidiría positivamente en las últimas promociones de ingreso.

“Si, siento que hay diferencias, pero esas diferencias no son todas atribuibles al currículo, hay condiciones de entrada distintas, me refiero a la base de enseñanza media, a medida que van entrando mas alumnos se advierte en el lenguaje, en habilidades de escritura y lectura, en la motivación de los estudiantes, la asistencia libre, entonces yo creo que si bien están expuestos a currículo distintos, también hay incidencias de otros factores.” P5.

“Si, por ejemplo las promociones que ahora están siendo formadas en investigación y metodología van a estar abismantemente en mejor nivel que las que ahora están en práctica” P4

- Opinión de quienes no visualizan diferencias en la formación de las distintas promociones de ingreso.

Opinión de quienes no visualizan diferencias en la formación

“En realidad no te podría responder eso, porque no me he sentado a hacer vida social con otras promociones respecto a la formación” E5

“No te podría decir, porque no tengo contacto con personas de otras promociones” E1

El colectivo entrevistado que declara no visualizar diferencias en la formación de las distintas promociones de ingreso reconoce un desconocimiento del rendimiento y desempeño de los alumnos y alumnas de las generaciones distintas a la propia.

E.- Relación docente – alumno.**➤ Evaluación docente**

Al ser consultado el colectivo estudiantil acerca de la percepción que posee en relación al equipo docente de la Escuela de Trabajo Social, sus respuestas dieron paso a la siguiente categorización:

- Percepción totalmente favorable al equipo docente. El colectivo entrevistado no hace alusión en sus respuestas a este ámbito.
- Percepción parcialmente favorable al equipo docente. Asociada a la opinión de los y las entrevistadas que declaran poseer percepción parcialmente favorable acerca del equipo docente de la escuela de Trabajo Social.

Percepción favorable a la parcialidad del equipo docente.

“Hay algunos profesores que son de mucha calidad que tienen un compromiso tanto con los alumnos como con la universidad, pero hay otros que dejan los cursos a cargo del/la ayudante y eso me parece injusto, porque uno está pagando por una clase de calidad” E1

“Yo creo que son buenos profesionales, pero no sé si están preparados para ser profesores. Hay algunos que me parecen muy irresponsables en la manera en que hacen sus clases, exigen responsabilidad y de parte de ellos uno sabe que no puede esperar lo mismo” E6

“Si nos ponemos en un nivel general creo que no es el mejor que debería existir, en lo más particular el hecho que hayan “bandos”, profesores que tengan distintas miradas de la formación, de ver la carrera y desempeñarla. Eso juega en contra de los estudiantes, porque inconscientemente el equipo docente hace que uno se vaya marcando por ciertos profesores y que descarte y encuentre menos a los otros. Entonces los alumnos se abanderan porque los mismos profesores hacen la diferencia. Eso creo que está mal” E10

El colectivo entrevistado que declara poseer una percepción parcialmente favorable hacia el equipo docente hace alusión a los siguientes elementos:

√ La multiplicidad de roles que algunos profesores desarrollan en forma paralela a su labor docente, implica en algunas ocasiones, delegar funciones docentes en los y las alumnas ayudantes. Dado lo anterior, el estudiantado manifiesta que por esta razón disminuye el nivel de calidad de las cátedras. Dado lo anterior, consideran que la clase debe ser en toda su magnitud impartida por el profesor a cargo de la asignatura en los horarios y tiempos establecidos en el programa.

√ Los alumnos declaran que a pesar de que los profesores poseen un nivel de especialización óptimo para el desempeño profesional como trabajador social, no siempre están capacitados para ejercer una labor pedagógica, que permita a los y las alumnas obtener el aprendizaje deseado.

√ Por otro lado, el colectivo entrevistado declara percibir en el equipo docente una diferenciación en cuanto a las líneas formativas, metodológicas y de intervención que cada uno de ellos imparte. A raíz de lo anterior, los y las alumnas reconocen en el equipo docente una desunión en sus relaciones interpersonales que eventualmente inciden en la identificación de los alumnos con los respectivos subgrupos de profesores. Desde esta perspectiva, el colectivo de entrevistados sigue distintas rutas formativas que provocan un desnivel en la formación del estudiantado.

- Percepción desfavorable a la totalidad del equipo docente.
El colectivo entrevistado no hace referencias a esta categoría.

F.- Infraestructura.

Las opiniones de los y las estudiantes respecto a la infraestructura disponible en la Escuela de Trabajo Social, se organiza según las siguientes categorías:

- Percepción de adecuada infraestructura. El colectivo entrevistado no consigna referencias en este ámbito.
- Percepción de inadecuada infraestructura. Asociada a la opinión de los y las entrevistadas quienes consideran que la infraestructura de la escuela de Trabajo Social no permite el óptimo desarrollo estudiantil.

Percepción de inadecuada infraestructura

“Yo creo que estamos casi en condiciones de hacinamiento, somos demasiados estudiantes para la infraestructura...la escuela es chica, cuando yo entré ya nos quejábamos siendo que era un solo curso por promoción y ahora hay dos. Entonces debería ser proporcional, aumento de estudiantes, aumento de infraestructura, lo que no se da” E7

“Hacinamiento total. Se nos quedó chica la escuela porque abrieron muchos cupos... terminas almorzando en el suelo del casino porque no hay donde sentarse. En las salas si quedas sentada atrás tienes que esperar que salgan todos para poder salir. No se da un ambiente ideal de estudio” E8

“Creo que hay un serio déficit, hay lugares en los que nos encontramos prácticamente hacinados como el casino, la biblioteca y los baños.”

El colectivo entrevistado considera que la insuficiencia de la infraestructura de la escuela de Trabajo Social sería atribuible a la apertura de nuevos cupos de ingreso a la carrera .

Complementario a lo anterior, los y las alumnas declaran que la infraestructura disponible limita el óptimo desarrollo estudiantil en tanto declaran que en su calidad de alumnos/as universitarios no ven satisfechas sus expectativas de acceso a los elementos básicos de una institución formadora.

En cuanto a las opiniones del equipo docente hay quienes corroboran la percepción del estudiantado, enmarcándose en la categoría Percepción de inadecuada infraestructura.

“Es insuficiente, hay un nudo crítico difícil de resolver en un plazo inmediato, hoy la escuela requiere una remodelación y habilitación con equipamiento suficiente para una población flotante de 500 alumnos o más” P3.

“Yo siento que si hacemos la proporción de número de alumnos por sala e incluso a número de sillas no es la apropiada... la universidad no proporciona los recursos para que los subsistemas escuelas puedan solucionar sus problemas de infraestructura, pero si les permite ingresar más alumnos y es ahí donde se generan las desproporciones” P4

Los y las docentes entrevistadas comparten la opinión del colectivo estudiantil en relación a la insuficiencia de la infraestructura de la escuela de trabajo social, sin embargo, desde una postura de escuela, reconocen que las condiciones son de difícil solución en un tiempo inmediato. En este sentido, el equipo docente declara que las soluciones a los problemas de infraestructura, no pasan por decisiones de escuela, dado que la asignación de recursos depende de las autoridades de la universidad.

Por otro lado, en el colectivo docente hay quienes manifiestan que la infraestructura de la escuela provee las condiciones suficientes para un normal desarrollo estudiantil.

“Si bien las salas dan cabida a los estudiantes porque se han fraccionado los cursos, faltan espacios, faltan salas pequeñas para trabajo de grupo, lo mismo en biblioteca, si uno la compara con otras escuelas de la universidad hay una diferencia notable en cantidad de metros cuadrados, en cantidad de materiales y textos, aunque se ha avanzado bastante. En condiciones comparativas con otras escuelas de la universidad a lo mejor no estamos en una situación óptima, sino en una situación de suficiente para entregar la docencia actual”P5.

Si bien el equipo docente declara que hay insuficiencias en la infraestructura de la escuela de trabajo social, consideran que las actuales condiciones serían suficientes para la entrega de la actual docencia.

4.2.2 Componentes de la trayectoria académica (sede Melipilla)

A.- Motivaciones y expectativas de ingreso a la carrera por parte del alumnado.

➤ Elección de la carrera

Según los antecedentes reunidos en las entrevistas realizadas a las y los alumnos de Trabajo Social sede Valparaíso se pueden distinguir las siguientes categorías que organizan las respuestas obtenidas en torno a la elección de la carrera de trabajo social.

- Elección de la carrera por razones vocacionales: La elección de la carrera está asociada al interés manifiesto de los/las entrevistados por el trabajo con personas en riesgo social, a través de una formación profesional que aporte elementos teóricos, técnicos y metodológicos que permitan el ejercicio profesional de su interés vocacional.

| | |
|---|---|
| Elección de la carrera por razones vocacionales | <i>"Elegí estudiar Trabajo Social porque siempre he tenido la convicción de que a la gente hay que ayudarla con herramientas técnicas y teóricas, no creo en la ayuda filantrópica, creo en la ayuda como transformación de la sociedad" E13.</i> |
|---|---|

El colectivo entrevistado que escoge la carrera de Trabajo Social por razones vocacionales, alude a la necesidad de poseer conocimiento teórico y metodológico como elemento central para el ejercicio vocacional.

- Elección de la Carrera por Experiencia en la Acción Social: Complementario a lo anterior, se debe mencionar las referencias de las/los alumnos a la realización de actividades sociales, de tipo voluntarias en una institución o de manera individual. Sin embargo, las aspiraciones de los/las entrevistadas, es poder realizar las actividades antes mencionadas bajo el alero de una

profesión que les entregue las herramientas necesarias para lograr sus objetivos sociales.

| | |
|--|--|
| Elección de la Carrera por Experiencia en la Acción Social | <i>“Yo trabajaba en la revista de la calle, me gustó el trabajo que ellos realizaban y encontré mi vocación por lo social...” E12.</i> |
|--|--|

El colectivo entrevistado manifiesta que la realización de actividades de tipo voluntaria vinculadas al ámbito social son un elemento importante al momento de escoger la profesión a estudiar. En este sentido, el estudiantado declara que a través de la experiencia en la acción social logra visualizar una tendencia vocacional que facilita la toma de decisiones.

- Elección de la carrera por razones informativas: Asociados a la información recibida por los/las entrevistadas, acerca de la carrera de Trabajo Social a través de familiares y/o amistades, profesionales trabajadores/as sociales en ejercicio y/o charlas informativas realizadas por las distintas universidades y/o institutos que imparten la carrera.

| | |
|---|--|
| Elección de la carrera por razones informativas | <i>“En realidad no sabía mucho de la carrera cuando entré, pero era lo que más me llamaba la atención. Aparte en el preuniversitario nos hicieron unos talleres vocacionales y ahí me tincó la carrera” E11.</i> |
|---|--|

El colectivo entrevistado declara que la información recibida acerca de las distintas carreras en el proceso previo al ingreso a la universidad, facilitó la decisión de estudiar Trabajo Social. En este sentido, se puede inferir que la asistencia a charlas informativas proporciona a los y las alumnas la instancia para tomar decisiones guiadas por la vocación.

➤ Elección de la universidad

En el momento de consultar a los y las alumnas entrevistadas acerca de los motivos por los que escogieron a la Universidad de Valparaíso como casa de estudios para su formación profesional, las respuestas dieron paso a la siguiente categorización:

- Elección por razones valóricas: asociado a la motivación de los y las entrevistadas al momento de la elección universitaria. Las y los alumnos consideran atractivo que la Universidad de Valparaíso en su formación profesional entregue valores laicos por sobre los religiosos.

| | |
|--------------------------------|---|
| Elección por razones valóricas | <i>“Elegí la universidad de Valparaíso, porque con la católica tenía un prejuicio del tema religioso, no quería ser chico PUC.”</i> |
|--------------------------------|---|

El colectivo entrevistado declara que la decisión de ingresar a la Universidad de Valparaíso se relaciona directamente con la identificación de la universidad con valores laicos en su formación. Si bien los y las alumnas reconocen que la universidad entrega intrínsecamente en su formación valores éticos y morales, valoran que en su formación no sea obligatoria la inclusión de asignaturas de carácter religioso.

- Elección por razones de prestigio:

Esta categoría se subdivide en:

- ✧ *Prestigio por pertenencia al Consejo de Rectores:* Asociados a la pertenencia de la Universidad de Valparaíso al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas y su carácter de universidad pública. El prestigio de la casa de estudios escogida se relaciona directamente con la potencial empleabilidad de sus

egresados y egresadas, al ser esta garante de la formación profesional entregada.

| | |
|--|--|
| Prestigio por pertenencia al Consejo de Rectores | <i>“Elegí la universidad de Valparaíso porque me gustan las universidades del consejo de rectores, yo quería Trabajo Social en la Universidad de Chile, pero después me enteré que ahora era la universidad de Valparaíso”</i> |
|--|--|

Los y las entrevistadas manifiestan como motivo de elección de la Universidad de Valparaíso, su pertenencia al Consejo de Rectores dado el carácter regulador y fiscalizador de esta institución hacia las universidades públicas y tradicionales. En este sentido el colectivo reconoce en esta entidad un respaldo a su formación académica, que otorga un estatus a su título profesional, lo que eventualmente resguardaría su empleabilidad.

- ✧ *Prestigio por su origen en la Universidad de Chile:* Asociado a su condición de universidad regional derivada de la Universidad de Chile, reconociendo una vinculación a una de las tradiciones universitarias de más importancia en el país.

| | |
|--|---|
| Prestigio por su origen en la Universidad de Chile | <i>“Me quedé acá por prestigio y tradición, porque sabía que venía de la Universidad de Chile.” E15</i> |
|--|---|

La Universidad de Valparaíso al derivar de una Universidad Fundacional de la educación superior chilena, hereda una tradición histórica formativa, que aparece como atractiva para el colectivo estudiantil, en tanto la Universidad de Chile es considerada por los y las alumnas como una de las universidades más importantes del país.

- Elección por exigencias de ingreso: Relacionada con el puntaje obtenido por las y los entrevistados en la prueba

de selección para las universidades y el puntaje exigido para el ingreso a la carrera de Trabajo Social en las distintas universidades que imparten la carrera.

| | |
|------------------------------------|--|
| Elección por exigencias de ingreso | <i>“Por puntaje...porque me gustaba la carrera, y no me alcanzó el puntaje para la católica o la UTEM.”E11</i> |
|------------------------------------|--|

El colectivo entrevistado alude como razón de elección de la Universidad de Valparaíso, el puntaje de ingreso a la carrera de Trabajo Social. En este sentido, es necesario acotar que la universidad de Valparaíso en la región Metropolitana aparece como la universidad perteneciente al consejo de rectores cuyo puntaje de ingreso a la carrera de Trabajo Social es el más bajo. Dado lo anterior, es posible inferir que una vez tomada de la decisión de la carrera a estudiar, el colectivo estudiantil escoge la universidad cuyas exigencias de ingreso se adecuen a las del/la alumna.

B.- Configuración e implementación del currículo

Es menester destacar que la categoría “Cambios y adecuaciones curriculares”, no se registra en el análisis de esta sede, puesto que la primera promoción de ingreso es 2003, no afectando los cambios a esta promoción y posteriores.

➤ **Innovación curricular**

Las respuestas entregadas por los y las alumnas entrevistadas acerca de qué asignaturas, competencias y/o áreas de trabajo deberían incluirse o excluirse en un nuevo diseño curricular, dieron paso a las siguientes categorizaciones

- Inclusión de asignaturas, competencias, y actualización. Asociada la opinión de los y las entrevistadas quienes declaran que en una eventual innovación curricular deberían agregarse nuevas asignaturas, competencias, así como también actualización de las asignaturas existentes.

| | |
|---|---|
| Inclusión de asignaturas, competencias, y actualización | <p><i>“Creo que en el primer semestre, antes de derecho de familia deberían hacer una especie de introducción al derecho, porque habían conceptos básicos para entender las leyes y nos costó un montón quedar a todos nivelados” E15</i></p> <p><i>“Tal vez deberían incluir más ramos de gestión en políticas sociales, yo encuentro absurdo, que por ejemplo, el ministro de vivienda sea arquitecto... el problema habitacional no se da porque las casas sean feas o bonitas, sino mas bien es un tema de destinar recursos...y ese problema lo podemos ver nosotros” E13.</i></p> |
|---|---|

Los y las entrevistadas consideran que es necesario incluir nuevas asignaturas que permitan por una parte la incorporación de un lenguaje común que les permita a los estudiantes adentrarse en las distintas áreas de especialización de una manera óptima. En este sentido, en la formación universitaria se da por entendido que los y las alumnas manejan ciertos conceptos, lo que en la realidad, ya sea por distintas razones (como el nivel de formación de la enseñanza básica y media) no se da.

Por otro lado, el colectivo estudiantado manifiesta la necesidad de incorporar conocimientos, competencias, habilidades y/o destrezas que permitan ejercer un rol más activo y protagónico relacionado con políticas sociales dentro de la oferta laboral.

- Exclusión asignaturas, competencias, núcleos formativos. Asociada a la opinión de los y las entrevistadas quienes declaran que en un eventual proceso de innovación curricular se deberían excluir algunos núcleos formativos.

| | |
|---|---|
| Exclusión asignaturas, competencias, núcleos formativos | <p><i>“Yo creo que no sacaría nada, actualizaría lo que ya hay” E12</i></p> <p><i>“Yo creo que se deberían agregar cosas a la nueva malla, no sacar porque si le sacamos algo descompensaríamos ciertas áreas”E13</i></p> |
|---|---|

El colectivo entrevistado considera que más que excluir asignaturas de la malla curricular, es necesario actualizar las asignaturas, competencias y/o núcleos formativos existentes.

Por su parte hay quienes en el equipo docente concuerdan con el colectivo estudiantil en cuanto a la actualización del plan de estudios.

“A mi juicio hay que preocuparse de mejorar lo que ya hay, insisto en que tenemos un buen mapa, no creo que hayan temas que falten, creo que la mirada familiar sistémica hay que potenciarla, porque afuera está todo funcionando así... Creo que el tema es la actualización con el mundo laboral, eso es lo que falta... que un alumno de trabajo social hoy en día no sepa lo que es un genograma, a mí me parece aberrante” E1.

➤ **Asignaturas teóricas y profesionales**

Las opiniones del colectivo entrevistado respecto a las asignaturas teóricas y profesionales cursadas, dieron paso a la siguiente categorización.

- Percepción favorable a la totalidad de las asignaturas teóricas y profesionales. Asociada al parecer de los y las alumnas entrevistadas, quienes poseen una opinión favorable acerca que la totalidad de las asignaturas teóricas y profesionales que cursan o han cursado.

| | |
|---|---|
| Percepción favorable a la totalidad de las asignaturas teóricas y profesionales | <i>“Hasta el momento bien, aunque siempre hay una cuestión de gustos personales y profesionales, yo creo que están en un nivel realmente aceptables”E13</i> |
|---|---|

Los y las entrevistadas declaran una opinión favorable acerca de las asignaturas teóricas y profesionales cursadas dado que las mismas han cumplido las expectativas que poseían al momento de la inscribir los ramos.

- Percepción favorable a una parcialidad de las asignaturas teóricas y profesionales. Asociado al parecer del colectivo entrevistado, quienes poseen una opinión parcialmente favorable respecto a una parcialidad de las asignaturas teóricas y profesionales que cursan o han cursado.

| | |
|--|---|
| Percepción favorable a una parcialidad de las asignaturas teóricas y profesionales | <i>“Yo creo que la opinión del ramo depende del desempeño del profesor, porque por ejemplo el semestre pasado había un profesor que venía a conversar y no aprendimos nada, ahora nos tuvieron que explicar todo de nuevo. Por eso depende del profesor” E11.</i> |
|--|---|

La opinión que el colectivo entrevistado posee respecto a las asignaturas se relaciona directamente con el desempeño del docente a cargo de las asignaturas. En este sentido, los y las alumnas esperan de la labor docente que ésta se centre en la entrega de los contenidos programados, para de esta manera lograr incorporar de manera óptima todos los referentes teóricos y conceptuales.

- Percepción desfavorable acerca de las asignaturas teóricas y profesionales. El colectivo entrevistado no consigna opiniones en esta categoría.

➤ **Asignaturas teóricas y profesionales**

- Percepción favorable a la totalidad de las asignaturas teóricas y profesionales. Asociada al parecer de los y las alumnas entrevistadas, quienes poseen una opinión favorable acerca que la totalidad de las asignaturas teóricas y profesionales que cursan o han cursado.

| | |
|---|--|
| Percepción favorable a la totalidad de las asignaturas teóricas y profesionales | <i>"Hasta el momento bien, aunque siempre hay una cuestión de gustos personales y profesionales, yo creo que están en un nivel realmente aceptables" E13</i> |
|---|--|

Los y las entrevistadas declaran una opinión favorable acerca de las asignaturas teóricas y profesionales cursadas dado que las mismas han cumplido las expectativas que poseían al momento de la inscribir los ramos.

- Percepción favorable a una parcialidad de las asignaturas teóricas y profesionales. Asociado al parecer del colectivo entrevistado, quienes poseen una opinión parcialmente favorable respecto a una parcialidad de las asignaturas teóricas y profesionales que cursan o han cursado.

| | |
|--|---|
| Percepción favorable a una parcialidad de las asignaturas teóricas y profesionales | <i>"Yo creo que la opinión del ramo depende del desempeño del profesor, porque por ejemplo el semestre pasado había un profesor que venía a conversar y no aprendimos nada, ahora nos tuvieron que explicar todo de nuevo. Por eso depende del profesor" E11.</i> |
|--|---|

La opinión que el colectivo entrevistado posee respecto a las asignaturas se relaciona directamente con el desempeño del docente a cargo de las asignaturas. En este sentido, los y las alumnas esperan de la labor docente que ésta se centre en la entrega de los contenidos programados, para de esta manera lograr

incorporar de manera óptima todos los referentes teóricos y conceptuales.

- Percepción desfavorable acerca de las asignaturas teóricas y profesionales. El colectivo entrevistado no consigna opiniones en esta categoría.

➤ **Carga horaria por semestre**

La percepción del colectivo entrevistado acerca de la carga horaria por semestre, se reúne en las siguientes categorías:

- Percepción de una adecuada carga horaria por semestre. Asociada a la opinión del alumnado quienes consideran como adecuada la carga horaria asignada por semestre.

| | |
|---|---|
| Percepción de una adecuada carga horaria por semestre | <i>“Nosotros tenemos clases 6 días a la semana, y tenían compañeros que trabajaban y se hace super pesada la carga horaria, pero es parte del juego... nosotros entramos al vespertino aceptando que eramos trabajadores y que era un programa especial para nosotros... pero creo que la carga horaria en el día no debería ser tan pesada”E13</i> |
|---|---|

La percepción adecuada de una carga horaria por semestre se relaciona con la jornada de estudios del colectivo entrevistado. Si bien, los y las alumnas del horario vespertino reconocen que la distribución de las horas de clases en seis días a la semana resulta desgastante, reconocen también que es una condición aceptada por ellos, al momento de ingresar a la carrera.

- Percepción de una inadecuada carga horaria por semestre. Asociada a la opinión de los y las entrevistadas quienes consideran que la carga horaria por semestre es inadecuada.

| | |
|---|--|
| Percepción de una inadecuada carga horaria por semestre | <i>“Entiendo que tiene que ver con la disposición de las salas... muchas veces depende de eso para organizar la carga horaria. Ahora para nosotros es un gasto, venir a Melipilla no es lo mismo que trasladarse en Santiago por 120 pesos. Siempre nosotros tratamos de que se arregle el horario para tratar de venir lo menos posible” E12.</i> |
|---|--|

El colectivo entrevistado considera como inadecuada la carga horaria por semestre en tanto aducen que el traslado desde Santiago hacia Melipilla demanda una gran cantidad de recursos tanto de tiempo como económicos. En este sentido, el disgusto de los y las alumnas se centra principalmente en la distribución de las asignaturas en las distintas jornadas, y no necesariamente en la cantidad de asignaturas por semestre.

➤ **Carga Horaria por ramo**

- Percepción adecuada de la carga horaria por ramo.
Asociada a la opinión de los y las entrevistadas, quienes perciben que la carga horaria por ramo es adecuada para el desarrollo de los contenidos que la constituyen.

| | |
|--|--|
| Percepción adecuada de la carga horaria por ramo | <i>“Yo creo que las horas de los ramos están bien, porque hay ramos que aunque tengan muchas horas no aportan lo que realmente se necesita... a lo que me refiero es que 4.5 horas de un ramo que no se dicta bien no sirve de nada” E13.</i> <i>“Hasta el momento me ha parecido bien, creo que son suficientes” E12</i> |
|--|--|

Los y las entrevistadas manifiestan una adecuada percepción acerca de la carga horaria por asignaturas. Sin embargo, hay quienes hacen la salvedad respecto a la concordancia del tiempo establecido para impartir la asignatura y la calidad de la misma. Es

decir, apelan a una relación directamente proporcional entre tiempo y calidad.

- Percepción inadecuada de la carga horaria por ramo. Los y las alumnas entrevistadas no emiten referencias en este ámbito.

➤ **Oferta Formativa Cursos Electivos**

La opinión de los y las entrevistadas respecto de la oferta formativa de los cursos electivos, se ordena según las siguientes categorías:

- Opinión favorable a la oferta formativa de los cursos electivos. El colectivo entrevistado no emite opiniones en este ámbito.
- Desconocimiento oferta formativa cursos electivos. Asociada a la opinión del colectivo entrevistado que declara no conocer la oferta formativa con anterioridad a cursar las asignaturas propuestas.

| | |
|---|---|
| Desconocimiento oferta formativa cursos electivos | <i>"En la toma de ramos solo se nos entrega una hoja con los ramos que respecta de la generación y los cursos anteriores... no se nos explica de que se trata cada ramo, y como aún no han hecho electivos en la sede, no sabemos nada de ellos"E15</i> |
|---|---|

El colectivo entrevistado declara no poseer conocimiento acerca de la oferta formativa de los cursos electivos, puesto que el nivel de avance curricular de los y las estudiantes de la carrera en la sede de Melipilla, no requiere aún cursar estas asignaturas. Así mismo, el estudiantado al no contar con las referencias de los alumnos que hayan cursado la asignatura con anterioridad, no pueden emitir juicios respecto a la oferta.

C.- Calidad de la formación teórica y práctica.

➤ Calidad de la Formación

Las opiniones de los y las alumnas en relación a la percepción de la suficiencia de las asignaturas que contiene el plan de estudios para una formación de calidad, dieron paso a las siguientes categorías.

- Percepción de asignaturas suficientes para la formación de un/a asistente social de calidad. Asociado a la opinión del colectivo entrevistado, quienes reconocen que el plan de estudios de la carrera de trabajo social de la Universidad de Valparaíso posee asignaturas suficientes para la formación de un trabajador social de calidad.

Percepción de asignaturas suficientes para la formación de un/a asistente social de calidad

"Yo creo que son suficientes, a lo mejor nosotros hemos reclamado que nos falta inglés y computación, pero creo que para la formación de un asistente social, es decir para la carrera misma, son suficientes..."E11.

El colectivo entrevistado a pesar de declarar que las asignaturas que contiene el plan de estudios son suficientes para la formación de un asistente social de calidad, consideran que el currículo debería incluir algunas asignaturas o áreas de trabajo que les permitieran competir en el mercado laboral de una forma más óptima.

- Percepción de asignaturas insuficientes para la formación de un/a asistente social de calidad.

Se divide en dos subcategorías.

- ✧ *Asociada a la disconformidad con la metodología aplicada.* Relacionada con la opinión del colectivo entrevistado, quienes consideran que las asignaturas

que contiene en plan de estudios que cursan no son adecuadas por deficiencias en la metodología y la responsabilidad docente.

| | |
|--|--|
| Asociada a la disconformidad con la metodología aplicada | <i>“Algunos ramos han causado en mí y en mis compañeros una serie de decepciones hacia algunos profesores por la metodología... ojalá fuese más fuerte la exigencia académica” E15</i> |
|--|--|

La percepción del colectivo entrevistado no se asocia a la ausencia de asignaturas en el plan de estudios, sino a la metodología aplicada por los docentes. En este sentido, consideran que la calidad de algunas asignaturas no justifica su presencia en la malla curricular.

Por otro lado, los y las alumnas manifiestan una disconformidad con los niveles de exigencia actualmente presentes en su formación.

- ❖ *Asociada a la ausencia de asignaturas, temas o áreas de trabajo.* Los y las entrevistadas consideran que las asignaturas constitutivas del plan de estudios que cursan no son suficientes para la formación de un/a asistente social de calidad

| | |
|--|---|
| Asociada a la ausencia de asignaturas, temas o áreas de trabajo. | <i>“Yo siempre he dicho que a esta malla le falta un ramo relacionado con la filosofía, porque ese es un ramo que te enseña a pensar las cosas, sobre todo en el quehacer profesional...” E13</i> |
|--|---|

Los y las entrevistados que perciben como insuficientes las asignaturas que contiene el plan de estudios de la carrera de trabajo social, argumentan que la insuficiencia corresponde a la ausencia de asignaturas que eventualmente elevarían el nivel de calidad de la formación profesional recibida.

D.- Rendimiento académico

➤ Perfil académico estudiantil

El colectivo estudiantil al momento de ser consultado respecto a la calidad del perfil académico que poseen, los y las alumnas respondieron según las siguientes categorías.

- Percepción de calidad: Asociado a la opinión de las y los entrevistados, quienes en su discurso declaran poseer un perfil académico como estudiantes acorde a una formación de calidad en Trabajo Social.

| | |
|-----------------------|---|
| Percepción de calidad | <p><i>“Yo creo que sí, porque los profesores son buenos, está bien lo que nos han enseñado, yo pienso que lo que hemos recibido es de calidad” E11</i></p> <p><i>“Mira yo hice un reemplazo, y estaba en segundo año, y encontré que tenía muy buenas herramientas, que sabía mucho...a pesar del poco tiempo que llevaba en la carrera, me di cuenta que tenía herramientas metodológicas claras...” E13</i></p> |
|-----------------------|---|

El discurso de los y las alumnas entrevistadas se sostiene principalmente en dos elementos, relevantes a su juicio:

El primero de ellos dice relación con el desempeño docente. Los y las entrevistadas consideran que la labor docente ejercida contribuye a alcanzar una formación profesional de calidad, lo que redundaría en alumnos y alumnas con un perfil académico de calidad.

El segundo de ellos dice relación con la contrastación de la formación académica recibida y el ejercicio laboral en terreno. Desde esta perspectiva, los y las entrevistadas consideran que a través del rol desempeñado en actividades en terreno, ya sea de forma académica o laboral, han utilizado las herramientas que poseen según el nivel del avance curricular, y por tanto, esta

instancia les ha permitido evaluar si éstas son suficientes y de calidad.

▪ Percepción de regular calidad:

- ✧ *Asociada a características personales:* se refiere a aquellos entrevistados que aluden a características personales que incidirían en la calidad de su perfil académico.

| | |
|---|--|
| Percepción de regular calidad asociada a características personales | <i>“En los ramos del año pasado yo creo que mi perfil no era de calidad, pero no porque los ramos hayan sido mal pasados o la metodología mal aplicada, sino sencillamente porque yo recién estaba asumiendo este rol de alumna universitaria” E12</i> |
|---|--|

El colectivo entrevistado que declara poseer un perfil académico de regular calidad, manifiesta que esta falencia no se asocia a la calidad de la formación recibida, sino más bien responde a una deficitaria adaptación a las exigencias universitarias. Desde esta perspectiva, se corrobora la opinión de la Licenciada Marta Teobaldo, quien considera que aprender el oficio de estudiante universitario requiere de una resocialización y adaptación a nuevos modelos y metodologías docentes, puesto que de no ser así, el/la alumna se verá forzada/o a abandonar la universidad o de permanecer en ella en “calidad de crónico”

- ✧ *Asociada al desempeño docente:* Se refiere a la opinión de los y las entrevistadas, quienes consideran que su perfil académico es de regular calidad debido a la formación profesional recibida.

| | |
|-------------------------------|--|
| Asociada al desempeño docente | <i>“Hasta el momento según lo ofrecido en la malla curricular debería ser, sin embargo con el desempeño de algunos profesores... no creo que pueda ser una “profesional” con todo el contenido académico completo” E15</i> |
|-------------------------------|--|

La percepción regular acerca del perfil académico de los y las entrevistadas se relaciona directamente con la evaluación que los y las alumnas realizan acerca de la formación académica recibida. En este tenor, el desempeño docente aparece como un elemento importante al momento de evaluar la calidad de la formación recibida.

- Percepción de mala calidad. El colectivo entrevistado no hace referencias en este ámbito.

Por su parte el equipo docente tanto en la sede Melipilla como en la casa central Valparaíso, considera que es necesaria una permanente actualización de la formación de acuerdo a las exigencias del medio laboral.

“En términos genéricos, los alumnos tienen bastantes aspectos positivos y adecuados en su perfil de formación, pero hay que actualizar respecto a ciertas demandas y exigencias que se plantean actualmente en el mundo laboral.” P5

Complementario a lo anterior, es menester destacar que las opiniones del equipo docente en términos de formación, en las categorías mencionadas por los y las alumnas son válidas para ambas sedes.

➤ **Sistemas de evaluación**

La percepción de los y las alumnas respecto a los sistemas de evaluación presentes en las estrategias pedagógicas de los y las

docentes de la Escuela de Trabajo Social, dio paso a las siguientes categorías:

- Percepción favorable a los sistemas de evaluación. El colectivo entrevistado no posee percepciones en este ámbito.
- Percepción parcialmente favorable a los sistemas de evaluación. Asociada a la opinión de los y las alumnas entrevistadas, quienes tienen una percepción parcialmente favorable a los sistemas de evaluación vigentes en la escuela de trabajo social.

| | |
|--|--|
| Percepción parcialmente favorable a los sistemas de evaluación | <p><i>“Los sistemas de evaluación me parecen bien en algunos casos y malos en otros, porque hay evaluaciones que no apuntan a que el alumno aprenda, sino que solo miden conocimiento memorizado que se olvida fácilmente” E12</i></p> <p><i>“Para mí la evaluación pasa por una cuestión de aplicación de conocimientos, por ejemplo en el caso de profesores que te hacen preguntas donde uno tiene que saber como aplicar la materia... creo que a estas alturas de la carrera, ya no estoy para aprenderme conceptos de memoria, me interesa más desarrollar la capacidad de aplicar esos conocimientos.” E13.</i></p> |
|--|--|

El colectivo entrevistado posee una percepción parcialmente favorable respecto a los sistemas de evaluación, dado que consideran que las evaluaciones a las que son sometidos, no siempre apuntan a medir los conocimientos adquiridos por los y las alumnas. Desde esta perspectiva, consideran que las evaluaciones cuyo objetivo es medir la capacidad del alumno para aplicar los conocimientos a situaciones o casos particulares, significaría una medición adecuada del repertorio de competencias técnicas, metodológicas y personales instaladas en el colectivo estudiantil.

- Percepción desfavorable a los sistemas de evaluación. El colectivo entrevistado no entrega referencias en esta categoría.

➤ **Sistemas de evaluación y aprendizajes**

La percepción de los y las alumnas en relación a la concordancia entre los conocimientos adquiridos y las evaluaciones obtenidas, dio paso a las siguientes categorías:

- Aprendizajes acorde a las evaluaciones obtenidos. Asociada a la percepción del colectivo entrevistado, quienes declaran que los aprendizajes alcanzados durante el proceso de formación están acordes con las evaluaciones obtenidas.

| | |
|--|---|
| Aprendizajes acorde a las evaluaciones obtenidos | <i>“Si. Digamos que el año pasado reflejaban lo que yo iba aprendiendo y algunos ramos los pasé rasguñando, así como hay otros ramos en los que he aprendido hartito y mis notas han sido muy buenas”.E12</i> |
|--|---|

El colectivo entrevistado considera que las evaluaciones obtenidas han estado acorde a los aprendizajes alcanzados, puesto que ven reflejado su aprendizaje cognitivo en su rendimiento académico.

- Aprendizajes discrepantes a las evaluaciones obtenidas. Asociada a la percepción del colectivo entrevistado, quienes declaran que los aprendizajes alcanzados durante el proceso de formación están en discrepancia con las evaluaciones obtenidas

| | |
|--|--|
| Aprendizajes discrepantes a las evaluaciones obtenidas | <i>“No. Porque de repente habían cosas que uno estudiaba y si en la prueba no las ponías textual te iba mal... por eso creo que algunas notas no van acorde” E11</i> |
|--|--|

El colectivo manifiesta que en algunas ocasiones las evaluaciones obtenidas no se relacionan con los aprendizajes alcanzados en las distintas asignaturas, puesto que consideran que en el rendimiento influye no solo el conocimiento, sino también la forma de evaluación.

E.- Relación Docente – Estudiante.

➤ **Evaluación docente**

Al ser consultado el colectivo estudiantil acerca de la percepción que posee en relación al equipo docente de la Escuela de Trabajo Social, sus respuestas dieron paso a la siguiente categorización:

- Percepción totalmente favorable al equipo docente. El colectivo entrevistado no hace alusión en sus respuestas a este ámbito.
- Percepción parcialmente favorable al equipo docente. Asociada a la opinión de los y las entrevistadas que declaran poseer percepción parcialmente favorable acerca del equipo docente de la escuela de Trabajo Social.

| | |
|---|---|
| Percepción parcialmente favorable al equipo docente | <i>“Creo que el equipo docente no es malo, pero nosotros hemos tenido profesores malos que ya afectaron nuestra formación... había un profesor al que nadie le entendía la materia y a él no le importaba si aprendíamos o no... en otro ramo nos pasó lo mismo, también perdimos hartas horas de clases y no aprendimos nada... eso no lo vamos a recuperar, pero por lo menos se han visto esfuerzos por mejorar el nivel del equipo docente.” E12.</i> |
|---|---|

El colectivo entrevistado declara poseer una percepción parcialmente favorable respecto al equipo docente, dado que consideran que la labor ejercida por algunos profesores no cumple con las expectativas formativas que presenta el estudiantado. En este sentido, los y las alumnas esperan de los y las docentes un compromiso con el proceso de aprendizaje, dado que según Bernal (1993), “la calidad parece estar muy asociada a los procesos y resultados del desarrollo educativo del educando, desarrollo que se manifiesta en los aprendizajes relevantes del educando como sujeto, haciendo que este crezca y se desarrolle personal y socialmente mediante actitudes, destrezas, valores y conocimientos”

- Percepción desfavorable al equipo docente. El colectivo entrevistado no aporta opiniones en esta categoría.

F.- Infraestructura

Las opiniones de los y las estudiantes respecto a la infraestructura disponible en la Escuela de Trabajo Social, se organiza según las siguientes categorías:

- Percepción de adecuada infraestructura. El colectivo entrevistado no consigna referencias en este ámbito.
- Percepción de inadecuada infraestructura. Asociada a la opinión de los y las entrevistadas quienes consideran que la infraestructura de la escuela de Trabajo Social Campus Melipilla, no permite el óptimo desarrollo estudiantil.

| | |
|--|--|
| Percepción de inadecuada infraestructura | <p><i>“La infraestructura simplemente colapsa con la cantidad de alumnos que hay...si se analiza pensando en el 2006, simplemente la infraestructura de Melipilla no va a dar abasto a la oferta estudiantil que presenta” E15.</i></p> <p><i>“Acá en Melipilla la infraestructura es malísima, no hay biblioteca, no hay casino, no hay sala de estudio, e incluso a veces no hay salas” E11.</i></p> |
|--|--|

Los y las entrevistadas manifiestan como opinión unánime que la infraestructura de la sede de la Universidad de Valparaíso en Melipilla, es insuficiente para la carrera de Trabajo Social. En este sentido, los y las alumnas declaran que la carencia de bibliotecas y salas de estudio impide el óptimo desarrollo estudiantil.

Por otro lado, los y las alumnas manifiestan su preocupación respecto a la incorporación de una nueva generación de estudiantes el año 2006, lo que eventualmente redundará en una situación más crítica de la infraestructura correspondiente a la carrera.

En tanto el equipo docente concuerda con el estudiantado en relación con la percepción de inadecuada infraestructura en el campus Melipilla, para la carrera de Trabajo Social.

“En Melipilla la infraestructura es malísima, pero pasa por un tema de gestión, porque a trabajo social a pesar de ser la carrera del campus que tiene más alumnos, no se le entrega ni siquiera la cantidad óptima de salas para el desarrollo de las cátedras... ahora ni hablar de la biblioteca con poco material y el casino que no hay.” E6

4.3.- Configuración de las trayectorias académicas.

4.3.1 Configuración de trayectoria académica (sede Valparaíso)

➤ Trayectoria Académica

Al momento de consultar a los y las estudiantes cómo definirían su trayectoria académica, respondieron según las siguientes categorías:

- Percepción favorable respecto a la trayectoria académica.

Se divide en dos sub categorías:

- ✧ *Asociada a al rendimiento académico.* El colectivo entrevistado define como favorable su trayectoria académica, en tanto su rendimiento académico ha permitido un óptimo avance curricular.

Asociada a al rendimiento académico

“Mi trayectoria ha sido buena porque me ha ido bien en las notas, en las prácticas y en participación universitaria”E3

“Mi trayectoria ha sido buena, porque he encontrado hartas satisfacciones en términos académicos y personales”E4

El buen rendimiento académico aparece para los y las entrevistadas como un elemento que permite medir la eficiencia de sus aptitudes intelectuales y personales al definir su trayectoria académica. Así mismo, la participación universitaria en actividades propias del plan de estudios y/o extra curriculares, denota un compromiso vocacional y una mayor adhesión a los medios y fines de la carrera seleccionada. Desde esta perspectiva, el curriculum extra, que comprende a “aquellas experiencias planificadas fuera del currículum oficial, de naturaleza voluntaria, es altamente

significativo y contribuye en la formación holística e integral del estudiante”⁸¹,

- ✧ *Asociada a las motivaciones de estudio y expectativas de ingreso.* Los y las alumnas entrevistadas declaran como favorable su trayectoria académica, en tanto han aumentado con el transcurso del tiempo sus motivaciones de estudios, por lo que han visto satisfechas las expectativas de rendimiento que tenían al comienzo de su formación profesional.

Asociada a las motivaciones de estudio y expectativas de rendimiento de *“Yo creo que fui progresando, porque al principio estudié para pasar los ramos, pero después me di cuenta que la carrera no se trataba de eso solamente, sino que también había que hacer otras cosas relacionadas con el ámbito social, entonces me empezó a ir mejor”E2*

“Buena, creo que está dentro de las expectativas que siempre tuve de no echarme ningún ramo... creo que en cuanto a notas he estado en un rango adecuado, he tratado de esforzarme siempre más. En realidad estoy satisfecha con mi desempeño.” E10.

El colectivo entrevistado declara que la percepción favorable respecto a su trayectoria académica ha estado determinada por dos aspectos fundamentales:

El primero de ellos dice relación con la motivación de estudio, que se asocia con el progresivo conocimiento por parte de los y las alumnas de las características del ser, el saber y el hacer del trabajo social. En este sentido, según la percepción de María T Ferro (2003), la valoración que el colectivo le otorga al desempeño de la carrera escogida, produce una motivación que favorece un buen rendimiento académico, dado que se encuentran realizando una tarea enriquecedora que produce una sensación agradable e intrínsecamente gratificante.

⁸¹ Bonilla Molina Luis 2004. Op Cit N° 35

El segundo aspecto al que hace alusión el colectivo, dice relación con las expectativas de rendimiento que estos generan al momento de comenzar su formación profesional. En este sentido, los y las alumnas esperan desempeñar un rol estudiantil que les permita lograr el nivel de rendimiento esperado y de esta forma lograr satisfacer sus expectativas.

▪ Percepción parcialmente favorable a la trayectoria académica.

Se divide en dos sub categorías:

- ❖ *Asociada al rendimiento académico.* Los y las alumnas entrevistadas definen como parcialmente favorable su trayectoria académica, dado que su rendimiento académico no ha estado acorde a las expectativas que poseían al comienzo de su formación académica.

Asociada al rendimiento académico.

“ Me costó hartito porque la base que yo tenía de la educación básica y media no era muy buena, eran colegios municipales y subvencionados y la educación era técnica además, entonces yo no tenía una base muy sólida para adaptarme a las exigencias universitarias, por eso me costó”E1

“Mi trayectoria la defino como regular, porque he pasado los ramos más importantes y he reprobado ramos que tal vez no son tan importantes para la carrera, pero tienen relevancia para los requisitos”E6

El colectivo entrevistado que considera su trayectoria como parcialmente favorable asociada al rendimiento declara como causas los siguientes elementos:

El primero de ellos dice relación con la deficiente adaptación a las exigencias universitarias, dadas las características educacionales previas al ingreso a la carrera. En este sentido, la valoración que los y las estudiantes hacen respecto a la formación obtenida en la enseñanza básica y media condicionaría el óptimo desempeño académico. Desde esta perspectiva, para la autora

Marta Teobaldo (2000) es necesario aprender el oficio de estudiante universitario, para incorporarse a la universidad de modo tal de permanecer en ella. Lo anterior exige un proceso de resocialización en las exigencias y reglas propias de este nivel.

El segundo elemento dice relación con la valoración que los y las estudiantes entregan a las distintas asignaturas que contiene el plan de estudios. Si bien el colectivo considera que el curriculum posee ramos de carácter general que contribuyen a una formación integral, atribuyen a los ramos profesionales una mayor importancia y por lo tanto los priorizan, disminuyendo el rendimiento académico en las demás asignaturas.

- ❖ Asociada a contratiempos extracurriculares. Las opiniones que se enmarcan en esta sub categoría, se relacionan directamente con aquellas situaciones ajenas al desarrollo y desempeño estudiantil, que en alguna instancia de la formación alteran la trayectoria académica de los y las alumnas.

Asociada a contratiempos
extra curriculares

“Mi trayectoria ha sido con altos y bajos, porque en primer año quedé embarazada y ahí entré en un dilema, porque podría haber regresado al tiro, como lo hacen otras mamás, pero decidí congelar por ese año. El problema para volver después fue la plata, porque mi marido no había terminado de estudiar, entonces decidimos esperar otro año más para volver”E7

El colectivo entrevistado que se enmarca en esta categoría declara como contratiempos extracurriculares por una parte el embarazo no planificado y por otra parte la situación socioeconómica. En este sentido, el estudiantado declara que estos contratiempos configuran una situación anexa al plan de estudios que dificulta una trayectoria académica óptima, ya que obligan a suspender los estudios en el mejor de los casos en forma temporal.

- ✧ *Asociada a cambios y adecuaciones curriculares.* El colectivo entrevistado declara una percepción parcialmente favorable respecto a la trayectoria académica, en tanto se vieron perjudicados en algún grado por los cambios y adecuaciones curriculares efectuados al plan de estudios de ingreso.

Asociada a cambios y adecuaciones curriculares

“Mi evaluación personal es buena porque estoy al día...pero ha sido desordenado porque he tenido ramos que dicen ser una cosa y al final no lo han sido... de hecho en el transcurso de la formación se han notado los cambios que ha tenido la malla, por ejemplo en seguridad social, que recién el semestre pasado supimos que teníamos que hacerlo...”E14.

El colectivo entrevistado declara poseer una opinión parcialmente favorable respecto a su trayectoria académica, puesto que a pesar de haber tenido un avance curricular óptimo, consideran que los cambios y adecuaciones al plan de estudios han perjudicado la ruta curricular trazada en un principio. Los y las alumnas declaran poseer un grado de incertidumbre respecto al total de asignaturas a cursar para el cumplimiento reglamentario de su formación profesional.

- Percepción desfavorable respecto a la trayectoria académica. El colectivo entrevistado no declara apreciaciones en esta categoría.

➤ **Expectativas**

- Expectativas satisfechas. Asociada a las expectativas de los y las entrevistadas respecto a su trayectoria académica.

Se divide en dos subcategorías:

✧ *Asociada a la ausencia de expectativas al momento de ingresar a la carrera*

Asociada a la ausencia de expectativas al momento de ingresar a la carrera

“Yo no tenía expectativas respecto a la carrera en esta universidad, porque no sabía como era la Valparaíso, como era la carrera, qué líneas y paradigmas tenía, pero a medida que la fui conociendo me gustó” E3

“Al momento de entrar no tenía expectativas, se han ido desarrollando y se han cumplido, pero porque yo también he aportado a la autoformación, aunque las herramientas que me ha entregado la escuela me han ayudado mucho” E14.

Los y las alumnas entrevistadas al momento de ingresar a la carrera de Trabajo Social declaran una ausencia de expectativas, asociada a un desconocimiento de las características tanto de la universidad, como de la carrera. A pesar de ello, reconocen que en el transcurso de su formación han generado expectativas, que se han ido cumpliendo a través del tiempo.

✧ *Asociada al cumplimiento de las expectativas al momento de ingresar a la carrera*

Asociada al cumplimiento de las expectativas al momento de ingresar a la carrera

“ Yo creo que el cumplimiento de mis expectativas han sido mayores a las que yo tenía, porque cuando entré a la carrera no me quise hacer mayores expectativas, porque yo sabía que era distinto al colegio por un tema de contenido, de contexto, entonces pensé que era mejor ver en el camino. Mis expectativas han sido superadas por mi rendimiento” E4

“La carrera ha superado mis expectativas, porque al principio yo la veía como fácil, pero después me di cuenta que igual tiene su grado de dificultad porque exige responsabilidad y compromiso y en ese aspecto lo he logrado” E6

El colectivo entrevistado que declaró poseer expectativas al momento de ingresar a la carrera reconoce, en el transcurso de su formación haber ido satisfaciéndolas, en tanto su rendimiento académico ha permitido cumplir con la trayectoria académica esperada.

Así mismo, los y las alumnas hacen mención al nivel de exigencia, compromiso y responsabilidad que requiere el perfil de un alumno de la carrera de trabajo social, reconociendo el cumplimiento de estas características.

▪ Expectativas insatisfechas.

Expectativas insatisfechas

“Yo pensé que iba a salir con más conocimientos, pensé que iba a alcanzar más habilidades, igual en la práctica me di cuenta que había aprendido más cosas de las que yo creía, pero igual encuentro que ha sido insuficiente” E1.

“Pensé que la escuela era mucho más exigente en el tema de los ramos, esperaba mucho más. Esa es la verdad” E2

Las expectativas insatisfechas de las y los alumnos entrevistados se relaciona con el nivel de aprendizajes y las exigencias académicas que perciben en la formación de la escuela de trabajo social. En este sentido, ellos y ellas consideran que este aspecto ha ido en desmedro del desarrollo de una trayectoria académica adecuada.

Es necesario destacar que el colectivo entrevistado logra contrastar sus conocimientos, habilidades y competencias en el proceso de práctica profesional, instancia en la que es posible vislumbrar si el desempeño laboral está condicionado por las herramientas que han recibido en su formación profesional.

4.3.2 Configuración de las Trayectorias Académicas (sede Melipilla)

➤ Trayectoria Académica

Al momento de consultar a los y las estudiantes cómo definirían su trayectoria académica, respondieron según las siguientes categorías:

- Percepción favorable respecto a la trayectoria académica.
El colectivo entrevistado define como favorable su trayectoria académica, en tanto su rendimiento académico ha permitido un óptimo avance curricular

Percepción favorable respecto a la trayectoria académica.

“Me ha ido bien, el primer semestre igual me costó un poco, pero después fui subiendo las notas y el semestre pasado me fue super bien...” E11

Los y las alumnas entrevistadas que reconocen una percepción favorable acerca de su trayectoria académica, manifiestan que su rendimiento académico es un elemento que permite medir la eficiencia con la que los y las entrevistados son capaces de aplicar su aptitudes personales e intelectuales en pos del logro de sus objetivos académicos. Por otro lado, los y las alumnas reconocen un nivel de dificultad al comienzo de su formación; sin embargo, dado el proceso natural de adaptación a las exigencias universitaria, el rendimiento académico va mejorando conforme el transcurso de la formación.

- Percepción parcialmente favorable a la trayectoria académica

- ✧ *Asociada a una mejora progresiva.* Los y las alumnas entrevistadas definen como parcialmente favorable su trayectoria académica, dado que su rendimiento académico ha ido mejorando progresivamente según el avance curricular.

| | |
|----------------------------------|---|
| Asociada a una mejora progresiva | <p><i>“Mi trayectoria académica ha sido regular, aunque ha ido mejorando en el tiempo”E15</i></p> <p><i>“Cuando entré a la universidad fue como un choque, porque la formación que yo traía del colegio no era muy buena. En realidad al principio mi trayectoria académica se me hizo dificultosa, pero ahora tomé el hilo y me ha ido mejor” E12.</i></p> |
|----------------------------------|---|

La percepción parcialmente favorable que el colectivo entrevistado declara poseer respecto a su trayectoria académica, se asocia principalmente con la insatisfacción de las expectativas del estudiantado respecto a su rendimiento académico. Complementario a lo anterior, se puede inferir que esta insatisfacción que produce el bajo rendimiento académico provoca a su vez que el alumnado se motive por revertir esta situación, y por consiguiente se produzca una mayor eficiencia en el empleo de competencias personales y técnicas.

- Percepción desfavorable respecto a la trayectoria académica. El colectivo entrevistado no declara apreciaciones en esta categoría.

➤ **Expectativas**

- Expectativas satisfechas. Asociada a las expectativas de los y las entrevistadas respecto al desarrollo de su trayectoria académica.
- ◊ *Asociada al cumplimiento de las expectativas al momento de ingresar a la carrera*

| | |
|--|--|
| Asociada al cumplimiento de las expectativas al momento de ingresar a la carrera | <p><i>“Yo creo que sí... pero las expectativas de sede no se han cumplido, en cuanto a la infraestructura estoy muy decepcionada, pero en cuanto a la carrera mis expectativas están bien” E11</i></p> <p><i>“Sí, incluso yo creo que se han superado en cierto modo mis expectativas, a pesar de que me gustaría que la escuela diera más espacios de participación” E12.</i></p> |
|--|--|

El colectivo entrevistado declara un cumplimiento de sus expectativas respecto a su trayectoria académica, en tanto consideran que la formación académica y su rendimiento ha estado acorde a lo esperado. Sin embargo, los y las alumnas esperan que la escuela otorgue más espacios de participación social, que complementen su formación profesional.

Por otro lado, los alumnos a pesar de manifestar su disconformidad con las condiciones estructurales de la sede que los alberga, consideran que este aspecto no ha interferido en su formación académica.

- Expectativas insatisfechas. Los y las alumnas entrevistadas no consignan referencias en esta categoría.

4.4.- Análisis Conceptual y Operativo de las Trayectorias Académicas.

A partir de los análisis realizados a los componentes y a la configuración de la trayectoria académica, es posible desarrollar un análisis conceptual y operativo respecto de las trayectorias académicas tipo, identificando dentro de ellas las siguientes categorías:

- A.- Trayectoria Académica al día.
- B.- Trayectoria Académica rezagada.
- C.- Trayectoria Académica interrumpida.

Por la naturaleza de la información requerida para diseñar dichas trayectorias, el análisis es aplicable exclusivamente al colectivo estudiantil de la sede Valparaíso, en atención que el colectivo estudiantil de la sede Melipilla, recién las inicia.

Cuadro N° 23

| COMPONENTES PERSONALES | | COMPONENTES ACADÉMICOS | | COMPONENTES DE CONTEXTO | |
|---|---|---|---|---|---|
| <i>Motivaciones y expectativas de Ingreso</i> | <i>Rendimiento Académico</i> | <i>Configuración e Implementación del Currículo</i> | <i>Calidad de la Formación Teórica y Práctica</i> | <i>Relación Docente Estudiante</i> | <i>Infraestructura</i> |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expectativas satisfechas plenamente | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Satisfactorio | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Avances como resultado de la aprobación satisfactoria de los requerimientos curriculares. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Adecuada ▪ Parcialmente Adecuada | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Oportunidades asociadas a características personales y estrategias pedagógicas de cada docente. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Parcialmente Adecuada ▪ Inadecuada |

Trayectoria Académica Operativa tipo en Situación al Día con la totalidad de las asignaturas aprobadas

Trayectoria Académica Conceptual tipo en Situación al Día con una o más de las asignaturas reprobadas

Cuadro N° 24

| Componentes Personales | | Componentes Académicos | | Componentes de Contexto | |
|---|--|---|---|---|---|
| Motivaciones y expectativas de Ingreso | Rendimiento Académico | Configuración e Implementación del Currículo | Calidad de la Formación Teórica y Práctica | Relación Docente Estudiante | Infraestructura |
| <ul style="list-style-type: none"> Expectativas satisfechas plenamente | <ul style="list-style-type: none"> Parcialmente Satisfactorio | <ul style="list-style-type: none"> Avances como resultado de la aprobación satisfactoria/reprobación de los requerimientos curriculares. | <ul style="list-style-type: none"> Adecuada Parcialmente Adecuada | <ul style="list-style-type: none"> Oportunidades asociadas a características personales y estrategias pedagógicas de cada docente. | <ul style="list-style-type: none"> Parcialmente Adecuada Inadecuada |

Trayectoria Académica Operativa en Situación al Día con una o más de las asignaturas reprobadas

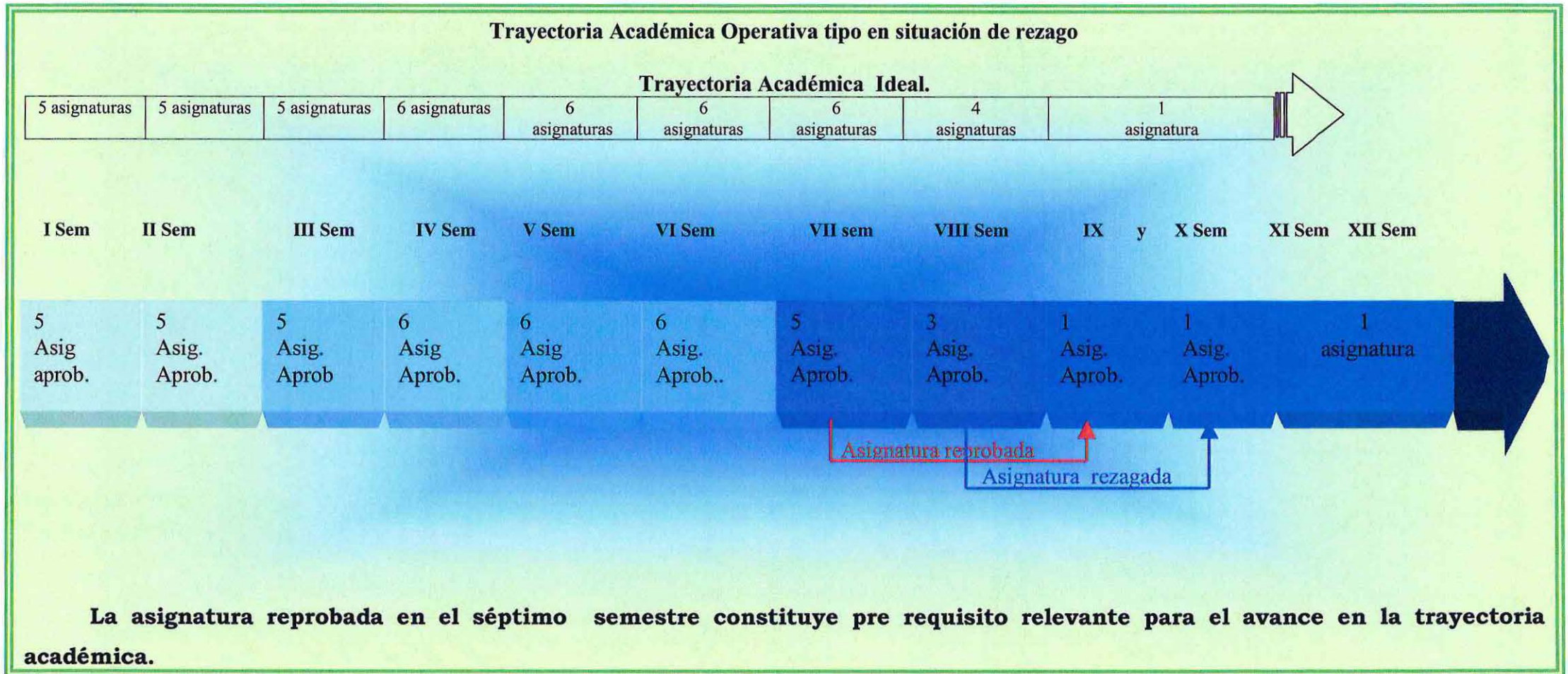


Trayectoria Académica Conceptual tipo en Situación de rezago.

Cuadro N°25

| COMPONENTES PERSONALES | | COMPONENTES ACADÉMICOS | | COMPONENTES DE CONTEXTO | |
|---|--|---|---|---|---|
| <i>Motivaciones y expectativas de Ingreso</i> | <i>Rendimiento Académico</i> | <i>Configuración e Implementación del Currículo</i> | <i>Calidad de la Formación Teórica y Práctica</i> | <i>Relación Docente Estudiante</i> | <i>Infraestructura</i> |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expectativas satisfechas parcialmente | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Parcialmente Satisfactorio | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Avances curriculares como resultado de la aprobación satisfactoria/ reprobación de los requerimientos curriculares. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Adecuada ▪ Parcialmente Adecuada | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Oportunidades asociadas a características personales y estrategias pedagógicas de cada docente. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Parcialmente Adecuada ▪ Inadecuada |

Trayectoria Académica Operativa tipo en Situación de rezago.

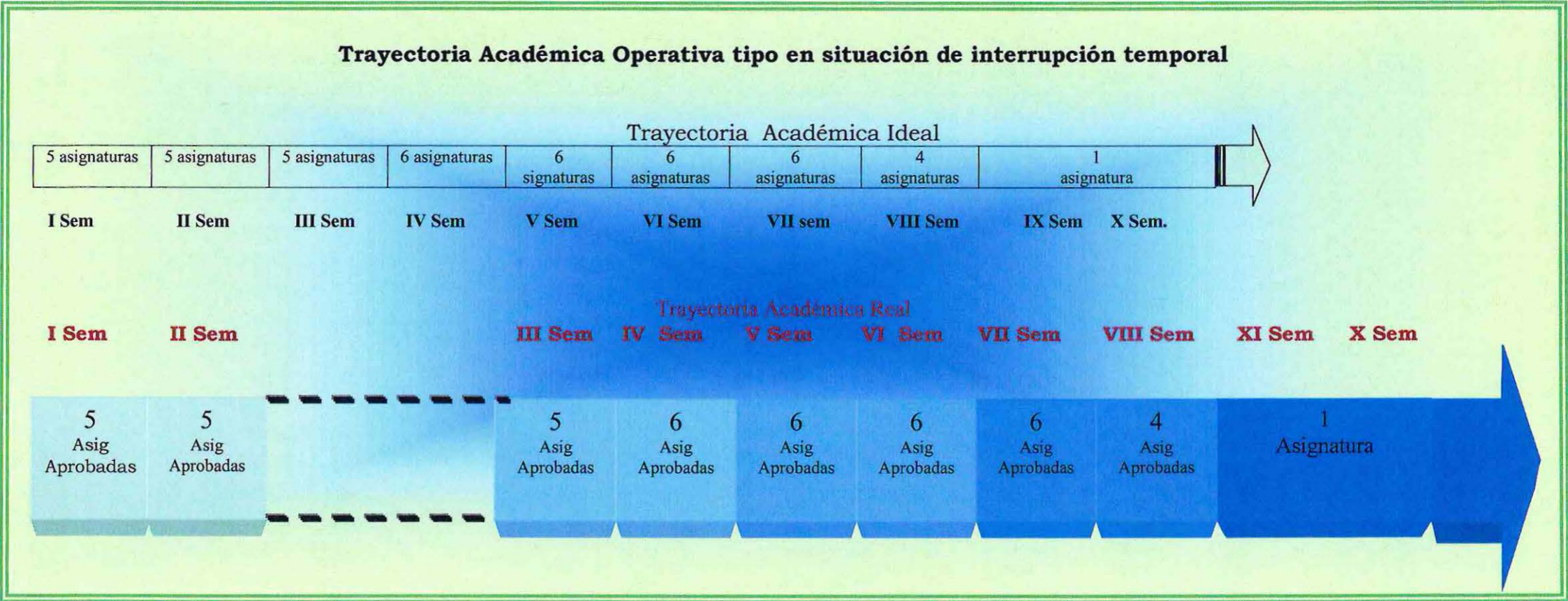


Trayectoria académica conceptual tipo en situación de interrupción temporal

Cuadro N° 26

| Componentes Personales | | Componentes Académicos | | Componentes de Contexto | |
|--|---|---|---|---|---|
| Motivaciones y expectativas de Ingreso | Rendimiento Académico | Configuración e Implementación del Currículo | Calidad de la Formación Teórica y Práctica | Relación Docente Estudiante | Infraestructura |
| <ul style="list-style-type: none"> Satisfacción de expectativas asociadas a las razones de interrupción temporal. | <ul style="list-style-type: none"> La condición de adecuado o inadecuado no condiciona necesariamente la interrupción de estudios. | <ul style="list-style-type: none"> Avances como resultado de la aprobación satisfactoria/reprobación de los requerimientos curriculares. Los avances curriculares posteriores a la interrupción temporal, podrían ser obstaculizados por eventuales variaciones en el Plan de Estudios. | <ul style="list-style-type: none"> Adecuada Parcialmente Adecuada | <ul style="list-style-type: none"> Oportunidades asociadas a características personales y estrategias pedagógicas de cada docente. | <ul style="list-style-type: none"> Parcialmente Adecuada Inadecuada |

Trayectoria Académica Operativa tipo en situación de interrupción temporal

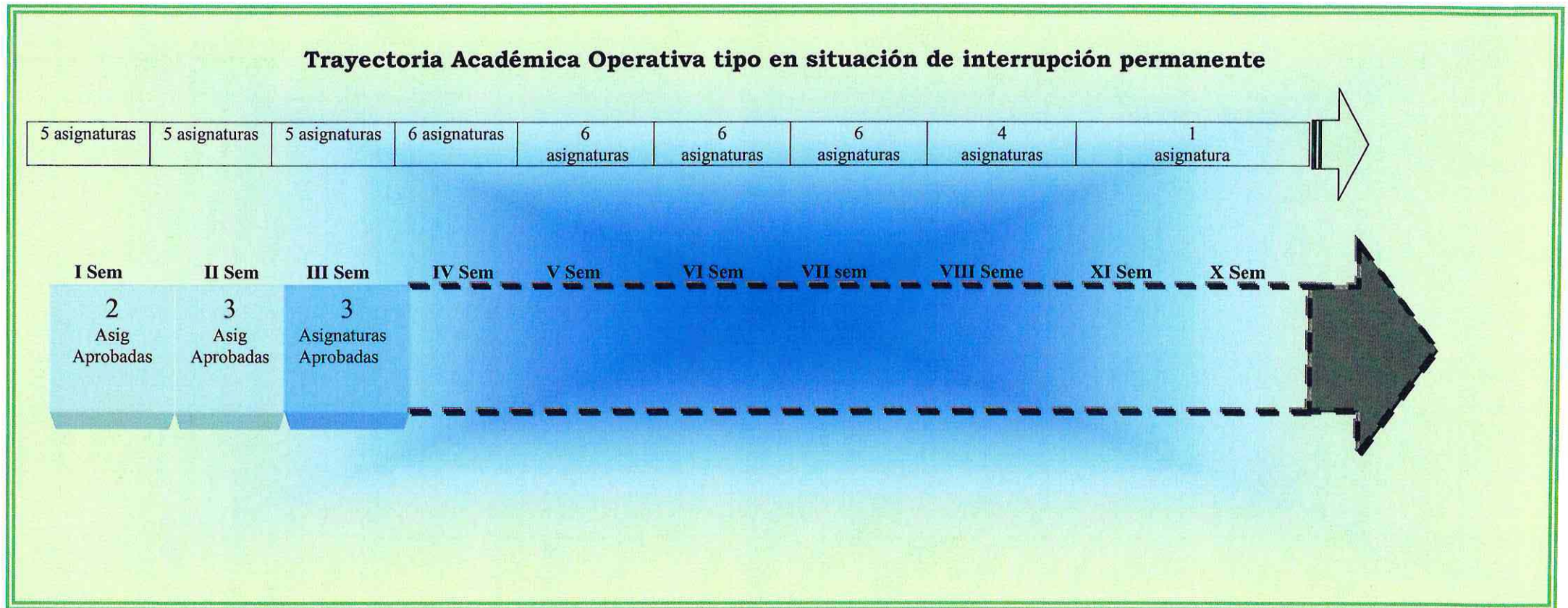


Trayectoria Académica Conceptual en Situación de Interrupción Permanente

Cuadro N°27

| Componentes Personales | | Componentes Académicos | | Componentes de Contexto | |
|--|---|---|--|---|---|
| <p>Motivaciones y expectativas de Ingreso</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expectativas no satisfechas | <p>Rendimiento Académico</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Satisfactorio ▪ Parcialmente Satisfactorio. ▪ Insatisfactorio | <p>Configuración e Implementación del Currículo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Avances como resultado de la aprobación satisfactoria/reprobación de los requerimientos curriculares | <p>Calidad de la Formación Teórica y Práctica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Adecuada ▪ Parcialmente Adecuada | <p>Relación Docente Estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Oportunidades asociadas a características personales y estrategias pedagógicas de cada docente. | <p>Infraestructura</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Parcialmente Adecuada ▪ Inadecuada |

Trayectoria Académica Operativa tipo n Situación de Interrupción Permanente



4.5.- Significados de la Formación Profesional.

La formación profesional intenta entregar a los y las alumnas conocimientos, desarrollar capacidades y aptitudes que permitan a los estudiantes desempeñarse en actividades laborales de su interés. Así mismo, las universidades proporcionan a los estudiantes valores que les permitan desenvolverse en la sociedad ejerciendo la profesión estudiada con responsabilidad y compromiso.

Dados los resultados de esta investigación es posible distinguir los siguientes significados que los y las alumnas de Trabajo Social otorgan a su formación profesional.

§ Preparación para la vida laboral.

La formación profesional desde la perspectiva del colectivo investigado se configura como una instancia de aprendizaje que contribuye a obtener un conocimiento especializado en una determinada área de desempeño.

Así mismo, la formación profesional en Trabajo Social se puede observar desde distintas miradas que le otorgan un valor según su procedencia. En este sentido, la formación universitaria contribuye a alcanzar un desempeño con mayores opciones de integrarse en un mercado laboral cada vez más competitivo. El título universitario entrega un estatus profesional con un sello propio del nivel de estudios, que sobresale en un mercado laboral cuya oferta de asistentes sociales provenientes de distintas instituciones formadoras se masifica cada vez más. La evidente diferencia entre la formación de un trabajador social universitario y un asistente social proveniente de un instituto profesional cuyas mallas curriculares contemplan la formación en menos años de estudio que los currículos universitarios, posicionan a la formación universitaria en un estatus profesional que contribuye a resguardar la potencial empleabilidad de los y las tituladas.

Por otro lado, el alcanzar un título universitario que permita desempeñarse laboralmente aparece como una opción para alcanzar una independencia económica y así lograr una autosuficiencia que permita obtener un estándar de vida óptimo. Si bien algunos estudiantes ingresan a la universidad con una preparación previa para la vida laboral, la formación profesional aparece como una opción de alcanzar mejores niveles de remuneraciones.

§ **Movilidad social.**

La movilidad social aparece como un significado importante que los y las estudiantes de Trabajo Social atribuyen a la formación profesional..

En este sentido, la formación profesional provee a las personas de niveles de conocimiento y preparación que les otorga la posibilidad de alcanzar una movilidad social ascendente tanto intergeneracional como en la jerarquía social. Es así como las personas cuyos padres poseen bajos niveles de escolaridad, aspiran a través de la formación profesional a ascender en la escala social a través de la educación. Desde esta perspectiva, la educación universitaria aparece como un elemento importante, al entregar un título profesional que posiciona al individuo en un estatus social mejor que el de su familia de origen. Así mismo, al contar con un título universitario, los y las profesionales accederían a remuneraciones que eventualmente propenderían a mejorar la calidad de vida, y por consiguiente favorecerían su ascenso a un estrato social superior.

Crecimiento personal.

El crecimiento personal aparece para el colectivo investigado como un elemento significativo al momento de formarse profesionalmente, puesto que el incremento de su acervo de conocimientos contribuye a desarrollar sus capacidades de reflexión y análisis de situaciones cotidianas. Al mismo tiempo, esta característica permite mejorar sus relaciones interpersonales, constituyéndose como una herramienta de integración social.

El crecimiento personal en la vida universitaria se asocia también a la oportunidad de participación social en actividades que se realizan en la universidad como institución, es decir, actividades deportivas, actividades políticas, voluntariados, talleres de capacitación e incluso la oportunidad de obtener becas de estudio en el extranjero.

Por otro lado, la formación profesional universitaria en Trabajo Social, se configura – en algunos casos – como una situación de tránsito, donde el estudiante comienza una preparación académica que proseguirá a través del tiempo mediante la especialización y obtención de títulos de post grado.

Dado el contexto de competitividad laboral para los y las trabajadoras sociales, y el alto número de titulaciones en esta profesión, hoy en día se exige una diferenciación entre los distintos profesionales que solo puede ser alcanzada a través de la especialización complementaria a la formación de pregrado.

Complementario a lo anterior, dada la formación integral y holística que poseen los y las profesionales de trabajo social, es posible a través de la especialización de postgrado, incursionar en áreas de desempeño que no constituyen parte del campo laboral tradicional de las y los trabajadores sociales. Así mismo, también es posible recuperar espacios que tradicionalmente habían sido trabajados por asistentes sociales y que hoy en día se comparten con otros profesionales del área social.

§ Adquisición de herramientas teóricas y metodológicas para el desarrollo de la vocación social.

Los y las estudiantes de trabajo social que poseen una experiencia previa de labor social de naturaleza voluntaria, aspiran a obtener herramientas teóricas y metodológicas a través de la formación profesional.

En este sentido, quienes aspiran a profesionalizar su vocación social consideran que la ayuda social debe tener un fundamento teórico y metodológico que permita intervenir las distintas realidades, apuntando no solo al mero asistencialismo de los voluntariados, sino más bien a lograr cambios significativos y permanentes en los beneficiarios incitándoles a ser agentes de su propio cambio. Es así como la metodología de intervención social en los distintos niveles solo puede ser aprendida y posteriormente aplicada por un trabajador social con una formación profesional idónea para este fin.

4.6.- Análisis Integrado: Educación Superior, Formación Profesional y Formación en Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso

Según CNAP (2000), en la educación superior es posible distinguir funciones que regulen la calidad entregada por las instituciones formadoras. Tomando como referentes los resultados obtenidos por el análisis de las trayectorias académicas precedente y considerando las funciones que la educación superior debe desarrollar (CINDA, 2003) se obtienen las siguientes reflexiones integradas.

→ *Los nuevos escenarios en el mundo productivo, el campo tecnológico, en la cultura de las organizaciones sociales y en los valores y actitudes de las personas.*

El vínculo que la Universidad de Valparaíso en general y la Escuela de Trabajo Social en particular deben lograr con el entorno, es un requisito indispensable al momento de formar profesionales que eventualmente se insertarán laboralmente en este medio. En este sentido, la Escuela de Trabajo Social debe tener una visión de futuro para poder proyectar los currículos de formación, dado que el dinamismo de la realidad laboral exige que al momento de egreso del colectivo estudiantil los contenidos aprendidos durante los años de formación académica no se vuelvan obsoletos y esta situación genere un obstáculo al momento de aspirar a insertarse en el mundo laboral.

A partir de lo anterior es preciso destacar que la calidad de la formación se asocia a la capacidad de los y las profesionales de adaptarse a los nuevos escenarios de competitividad y es función de la institución formadora cautelar que sus egresados y egresadas cuenten con las actitudes, destrezas y habilidades necesarias para sobrevivir a un escenario laboral cada vez más excluyente.

Por otro lado, el mundo productivo actualmente se encuentra influenciado por los cambios que se producen a nivel mundial, y por lo tanto requiere de profesionales de Trabajo Social capaces de adecuarse a las culturas organizacionales de las distintas instituciones laborales.

En este sentido, el vínculo más importante que la Escuela mantiene con el entorno profesional y laboral, es a través de los centros de práctica y el colectivo profesional que en ellos se desempeña. Es así como estas instituciones se constituyen en una instancia importante de retroalimentación, puesto que reciben a través de los alumnos y alumnas en práctica las actualizaciones teóricas y metodológicas que la academia ha generado, mientras que en sentido inverso, la escuela recibe a su vez, la actualización de los fenómenos sociales, a través de la experiencia práctica. Por otra parte, las experiencias de seminario de título son también una instancia donde se vislumbran las temáticas emergentes, se generan nuevas metodologías de investigación y modelos de intervención que aportan al enriquecimiento de la profesión y al desarrollo disciplinario.

Así mismo, es posible mencionar que en la Escuela de Trabajo Social, existe una preocupación por la actualización de los contenidos entregados en las aulas, aunque no siempre esta preocupación es percibida claramente por los estudiantes. La participación de la Escuela de Trabajo Social en los proyectos y programas propuestos por el Ministerio de Educación, tales como el proyecto MECESUP y los procesos de acreditación universitaria, son un ejemplo de este interés por mantener vigencia y calidad en la formación.

Por su parte, el colectivo investigado manifiesta la necesidad de que este aspecto se considere permanentemente, en tanto, pretenden alcanzar una educación superior de calidad, que resguarde su futura empleabilidad.

→ *Requerimiento de nuevas competencias profesionales, demandadas por un campo ocupacional competitivo, cambiante e imprevisible.*

Actualmente el campo ocupacional requiere de profesionales de Trabajo Social con aptitud para desarrollar actividades en temáticas emergentes que demandan competencias profesionales no incluidas en los currículos tradicionales.

Desde esta lógica, es menester desarrollar en los y las estudiantes de la carrera de Trabajo Social aptitudes personales tales como la creatividad y la proactividad que le permitan reaccionar eficientemente a los requerimientos no previstos en la formación de pregrado.

Así mismo, los y las profesionales de Trabajo Social cada día se enfrentan a escenarios laborales tradicionales saturados, por lo que es preciso potenciar en los futuros egresados y egresadas competencias vinculadas al emprendimiento, que propendan a crear y/o abarcar nuevos espacios laborales.

En vistas a lo investigado, es posible mencionar que la generación de competencias no siempre está intencionada o declarada explícitamente en los contenidos de las asignaturas del plan de estudios. Sin embargo, es pertinente declarar que la instancia de práctica profesional, es un plus a favor de los y las estudiantes, dado que se insertan en una realidad social que potencialmente podría requerir de improvisación por parte de los y las alumnas, generando la capacidad de plantearse planes alternativos para una misma situación.

Es por esto que la Escuela de Trabajo Social debe mantener un vínculo con sus egresados y egresadas y con las instituciones que constituyen la oferta laboral para la profesión, que permita obtener una visión actualizada de las demandas laborales.

→ ***Exploración de las potencialidades de los nuevos recursos tecnológicos para facilitar la adquisición de información, aceptar responsabilidades del propio aprendizaje, comprometerse con un enfoque de aprendizaje indagativo.***

La formación académica en Trabajo Social debe otorgar a los y las alumnas la oportunidad de conocer, explorar y aprovechar los recursos tecnológicos presentes en la actualidad, de modo que el colectivo estudiantil desarrolle la capacidad de gestar su propio aprendizaje. En este sentido, hoy por hoy internet se ha convertido en una herramienta que potencia el aprendizaje y al mismo tiempo suple las deficiencias de material bibliográfico que la escuela y/o universidad pueda tener. En este tenor, el alumno y la alumna al navegar en internet cuentan con la posibilidad de acceder a distintas publicaciones que le pueden ser útiles para su aprendizaje cognitivo.

Contrastado con lo anterior, es preciso mencionar que el nivel de conocimiento tecnológico de los y las estudiantes de la Escuela de Trabajo Social previo al ingreso a la universidad, no necesariamente responde a los requerimientos del medio, dada su procedencia de establecimientos educacionales secundarios cuyos recursos estructurales no potencian este aprendizaje. En este escenario, los conocimientos y exploración de nuevas tecnologías se ven obstaculizados, en primer término, porque las asignaturas que la escuela entrega en este ámbito se imparten en un nivel avanzado de la formación, y por otro lado, la implementación del equipamiento tecnológico necesario para un aprendizaje autodidacta no es la más adecuada.

En la actualidad, el manejo de las tecnologías se ha vuelto indispensable, en tanto, las bases de datos de la mayoría de las instituciones empleadoras se han tecnologizado, y por lo tanto, el uso de los recursos tecnológicos es un requisito esencial para desenvolverse en el mundo laboral actual.

→ Entrega no sólo de contenidos programáticos sino que también competencias de socialización y de desarrollo personal.

La formación universitaria en Trabajo Social no solo debe limitarse a la entrega de conocimiento. Si bien el conocimiento es imprescindible para el desempeño de la profesión, el desarrollo de competencias y habilidades personales es un complemento necesario para que la transmisión de estos conocimientos en el ejercicio laboral sea eficiente.

Es así como la Universidad debe cautelar la existencia de actividades extracurriculares que permitan a los y las estudiantes desarrollarse personalmente incorporando habilidades sociales y comunicacionales, para una óptima relación con los pares y los sujetos de atención del quehacer profesional.

En este contexto, la escuela de Trabajo Social cuenta en su plan de estudios con asignaturas que intentan potenciar la adquisición de habilidades sociales y desarrollo personal, a través de ejercicios de reflexión, disertaciones, rol – playing y evaluaciones orales, entre otras. Pese a lo anterior, es menester destacar que el desarrollo de este tipo de competencias no está intencionada por una asignatura en particular, sino más bien forma parte de las estrategias pedagógicas de algunos integrantes del equipo docente.

Desde la perspectiva de Trabajo Social, la incorporación de habilidades sociales es un elemento indispensable al momento de ejercer la profesión, dada la naturaleza de la actividad realizada y el ámbito de acción. En este sentido, la profesión exige a sus titulados y tituladas la capacidad de trabajo en equipo con otros profesionales, y al mismo tiempo, la habilidad de comunicarse eficientemente con sus clientes.

La incorporación de competencias de socialización y desarrollo personal constituyen los elementos básicos para el ejercicio del Trabajo Social, puesto que los conocimientos y competencias técnicas y metodológicas, con ser importantes, lo son menos que las actitudes y los valores que diferencian a los y las trabajadoras sociales de cualquier otro profesional. Es por esto que estas competencias se deben potenciar de forma explícita en el currículo, en modalidad de talleres y/o asignaturas a lo largo de toda la formación académica.

→ *Requerimientos formativos que enfatizan mayor capacidad de abstracción, de pensar en sistemas, de experimentar, de aprender a aprender, capacidades de comunicación y trabajo colaborativo, de resolución de problemas, de manejo de la incertidumbre, de requerimientos morales.*

La formación universitaria en Trabajo Social debe contar en su plana docente con profesores y profesoras que tengan la capacidad de fomentar y exigir en sus alumnas y alumnos la capacidad de abstracción, entendiéndose esta como la habilidad del colectivo estudiantil de integrar los conocimientos adquiridos, a través de la reflexión y la puesta en práctica de los aprendizajes en las distintas cátedras y los distintos escenarios sociales. Desde esta perspectiva, el aprendizaje memorizado pierde validez, en tanto este tipo de conocimiento se olvida fácilmente.

En este contexto, la labor docente presente en la formación de Trabajo Social asume un rol paternalista, emisor de los conocimientos que el colectivo estudiantil debe almacenar. Desde esta lógica, este rol docente facilita la pasividad con que los y las alumnas reciben la información, y por lo tanto, no existe una interacción entre cada docente y el alumnado, minimizando la capacidad de reflexión, crítica y discusión frente a su formación.

Dado lo anterior, es preciso potenciar en los y las estudiantes la capacidad de ser partícipes de su formación, generando instancias de discusión y reflexión, donde el colectivo estudiantil pueda desarrollar su capacidad propositiva. Así mismo, la Escuela de Trabajo Social debe potenciar en sus alumnas y alumnos la conciencia de generar autoformación, velando porque cada estudiante entienda que la actualización de los conocimientos es una necesidad en un medio social en el que la realidad está constantemente cambiando y los conocimientos van perdiendo pertinencia a la luz de las nuevas tecnologías y los nuevos requerimientos del mundo productivo.

Del mismo modo, la formación en Trabajo Social debe comprender la entrega de valores éticos a sus estudiantes, tanto en la formación personal como en el quehacer profesional. En este sentido, dada la naturaleza de la labor ejercida por los y las trabajadoras sociales, la ética profesional es un elemento imprescindible al momento de intervenir las distintas realidades sociales. Es por esto, que el plan de estudios contempla el núcleo formativo de Ética Profesional, cuyo objetivo es inculcar en los y las estudiantes valores éticos profesionales y una formación moral que permita ejercer la profesión con compromiso y responsabilidad.

En resumen, para Cox y Gyseing citado por CINDA (2001), las consideraciones anteriormente descritas configuran los tres ejes fundamentales de la educación superior en general y de la educación universitaria en particular.

La formación personal, la formación profesional para la producción y el trabajo y la formación para vivir en sociedad se presentan como los tres ejes básicos que las universidades deben cautelar. Mientras las distintas casas de estudios y las respectivas Escuelas de Trabajo Social incluyan dentro de sus objetivos formativos estas funciones, formaran profesionales íntegros que contribuirán al desarrollo productivo y social del país.

CAPITULO V

Conclusiones



Patio Interior Campus Melipilla

CAPITULO V

CONCLUSIONES FINALES

5.1.- Conclusiones en torno a la Educación Superior, Calidad de la Formación y Trayectoria Académica.

- La trayectoria académica no se refiere únicamente al avance curricular de un/a alumno/a por un determinado plan de estudios, sino más bien responde a la concomitancia de diferentes componentes que influyen directa o indirectamente en la formación profesional de un o una estudiante. Es así, como la deficiente calidad de alguno de estos componentes altera la trayectoria académica generando insatisfacción en su proceso formativo. Es por esto, que la educación superior debe velar porque en el proceso formativo se den las condiciones adecuadas para el desarrollo tanto académico como personal de sus estudiantes.

- La Trayectoria académica aparece configurada por elementos personales, académicos y de contexto. Los elementos personales responden a la manera en que los y las alumnas enfrentan su formación profesional, su adaptación a las exigencias universitarias, las motivaciones tanto de ingreso como de estudio y permanencia y las expectativas respecto a la carrera y su propio desempeño. Estos elementos determinan la visión y posterior permanencia o abandono de la carrera.

Por su parte, los elementos académicos se relacionan con los servicios que la escuela como institución formadora entrega a las y los alumnos para el desarrollo de su trayectoria. En este sentido, la calidad y suficiencia de la formación teórica, práctica y profesional y los procesos pedagógicos tanto teóricos como prácticos, determinan si la formación profesional recibida por los y las alumnas es suficiente para convertirse en un/a trabajador/a social de calidad.

Finalmente, los elementos de contexto se relacionan con las condiciones que el medio ofrece a los y las alumnas para el desarrollo de su trayectoria académica. En este sentido la relación interpersonal con los docentes a cargo de su formación académica y la infraestructura donde se desarrollan los procesos pedagógicos, determinan la viabilidad de avanzar exitosamente o de rezagarse en su trayectoria académica.

- El colectivo estudiantil va adecuando su trayectoria académica según las condiciones personales, académicas y de contexto que se van presentando a lo largo de su formación profesional. En tanto las condiciones presentadas no sean las esperadas por los y las alumnas, requerirán necesariamente concentrar sus esfuerzos para neutralizar esta amenaza, y esto les impedirá dedicar todas sus capacidades de forma exclusiva a su proceso de aprendizaje. En el caso de aquellos y aquellas estudiantes que no logran sobrellevar con éxito la situación adversa, escogen como alternativa la deserción del sistema universitario.

5.2.- Conclusiones en torno a la Trayectoria Académica en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.

- El colectivo estudiantil de la Escuela de Trabajo Social debe contar con la posibilidad de acceder a una formación profesional homogénea para la totalidad de los y las alumnas que allí estudian. En este sentido, es preciso mencionar que el equipo docente debería aplicar un modelo de formación académica, que respete sus particularidades pedagógicas, pero que al mismo tiempo asegure una formación igualitaria para todos los alumnos y alumnas que se encuentran en un mismo nivel de formación.
- Los sistemas de evaluación que el equipo docente aplica a las distintas asignaturas que componen el plan de estudios se deben centrar principalmente en la potenciación y desarrollo de habilidades comunicacionales a través de las evaluaciones orales, y el desarrollo de la capacidad reflexiva y el pensamiento abstracto a través de las evaluaciones escritas que permitan la integración del repertorio teórico incorporado por el estudiantado y las situaciones concretas de la realidad social.
- El proceso de las prácticas profesionales deben contar con un acompañamiento sistemático de sus supervisores y supervisoras que les permita a los y las alumnas identificar falencias en el desempeño tanto profesional como personal. Así mismo, para resguardar esta situación es necesaria una sincronía entre el supervisor/a académico/a y el/la supervisor/a institucional, dado que ambas perspectivas contribuirían a aportar una visión integrada de la situación de los y las estudiantes a su cargo.

- Dada la baja exigencia de los prerrequisitos en la malla 2364/2003, los y las alumnas que reprueban asignaturas de carácter básico en la formación corren el riesgo potencial de no lograr instalar todos los referentes teóricos necesarios para comprender los contenidos de las asignaturas de carácter profesional.

5.3.- Conclusiones en torno a la Formación Académica en Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso.

- La formación universitaria en Trabajo Social actualmente cuenta con una amplia oferta académica en distintas instituciones de carácter público y privado. Es por esta razón que la formación académica entregada por la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso debe tener un sello distintivo que permita a sus egresados y egresadas competir en el actual escenario laboral. Este sello debe ser resguardado principalmente por la calidad de la formación tanto académica como personal de sus estudiantes.
- La Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso, al otorgar el grado académico de Licenciatura al término de la formación de pregrado, entrega un valor agregado que permite la continuación de los estudios, y por lo tanto la especialización de post grado. Ello, permite competir en un mercado laboral saturado de asistentes sociales provenientes de institutos

- profesionales y trabajadores y trabajadoras sociales provenientes de universidades públicas y privadas. Por lo tanto, lo anterior exige un detenido análisis en torno a las dificultades presentes en el proceso de formación, a fin de enfrentarlas propositivamente, para continuar con una tradición de formación caracterizada por la calidad de sus titulados y tituladas.

- En conclusión la formación universitaria en Trabajo Social debe orientarse a formar profesionales preparados para enfrentar los permanentes cambios sociales, culturales y políticos, debe ser capaz de cumplir con los siguientes desafíos:
 - Formar estudiantes que tengan la inquietud de adquirir los conocimientos presentes en las distintas fuentes bibliográficas y tecnológicas disponibles, y al mismo tiempo que tengan la capacidad de actualizar los conocimientos ya instalados.
 - Formar capital humano apto para generar conocimientos a partir de los nuevos escenarios sociales, económicos y productivos.
 - Formar profesionales que tengan la capacidad de poner estos conocimientos al servicio de las complejas realidades sociales en constante cambio.

Lo anterior, solo puede alcanzarse en la medida que la formación profesional tienda a la mejora continua de sus procesos, generando con ello trayectorias académicas exitosas en un marco permanente de calidad.

Avda. Colón 2128, Valparaíso. Primavera del 2005.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA GENERAL

LIBROS

1. Bernal, J.B. "La Calidad: desafío que enfrenta la educación en el momento actual". Proyecto, San José. UNESCO. Países Bajos 519 SIMED 1993
2. Boado Marcelo, "Una Aproximación a la Deserción Estudiantil Universitaria en Uruguay.". Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. UNESCO 2003.
3. Brünner, José Joaquín. "La reforma de 1980. Diez años después". Editorial Mimeo. Chile, 1991
4. CINDA. "Las nuevas demandas del desempeño profesional y sus implicancias para la docencia universitaria". Chile. 2000.
5. CINDA. "Evaluación de aprendizajes relevantes al egreso de la educación superior". Chile. 2001
6. Consejo Directivo Universitario. "Lineamientos Generales para los Desarrollos Curriculares en la Universidad Católica". Universidad Católica del Uruguay. Uruguay 2003. Pág. 14.
7. Ferro T. María. "Motivación, Expectativas y Metas implicadas en el desempeño estudiantil en la clínica odontológica" Facultad de Odontología de la Universidad de Venezuela. 2003
8. Hawes Gustavo y otros. "Currículo universitario: Características, construcción e instalación". Documento de Trabajo Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional. Universidad de Talca, Chile 2003. Pág N°17.
9. Lemaitre María José y otros. "Antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y la acreditación de la Educación Superior en Chile". UNESCO 2004. Pág, N°3
10. Letelier Mario, Martínez Eduardo "Evaluación y Acreditación Universitaria: Metodologías y Experiencias" Editorial Nueva Sociedad. UNESCO. Venezuela 1999.}
11. Mella Orlando, "Naturaleza y orientaciones Teórico - Metodológicas de la investigación cualitativa", 1998.
12. Mouchard, T. "Estudio Comparativo entre el Examen de Admisión a la Universidad de Lima y una prueba de Aptitud Académica así como la relación que existe entre ellos y el Rendimiento Académico". Perú. 1.985

13. Schön, Donald. "El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan". Temas de Educación . Paidós, 1998, España Pág. 36.
14. Schön, Donald. " La formación de profesionales reflexivos: "Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones". Ediciones Piados Ibérica. España, 1987, Pág. 270.

TESIS, MEMORIAS, SEMINARIOS

15. 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.
16. Carrasco, Pablo y Morales Andrea. 2003. Seminario de Título "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." Pág. 98.

CONGRESOS, SIMPOSIOS, CONFERENCIAS, TALLERES, REUNIONES.

17. Comisión Nacional de Acreditación (CNAP). Criterios Genéricos de Evaluación de Carreras Profesionales. Chile 2005.
18. Arellano J. Discurso del Ministro de Educación de Chile. En: "XIII Asamblea General Unión de Universidades de América Latina." Santiago de Chile. 1998
19. Lemaitre María José. "Responsabilidades Públicas y Privadas en Educación Superior". Presentación en: la Segunda Conferencia sobre Modernización del Estado, realizada en Santiago el 26 y 27 de noviembre de 2003. CNAP
20. Lolas, Fernando. "Calidad de la Educación Superior en Chile Desafío de Perfil y Sistema". Ponencia presentada al Tercer Seminario Internacional Docencia/Gestión/Acreditación "El desafío de la Calidad en la Educación Superior". Realizado en Santiago de Chile el 23, 24 ,25 de Septiembre de 1998.

21. UNESCO. Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, discutido en la Conferencia Mundial de Educación Superior, organizada por UNESCO en París en octubre 1998.
22. UNESCO. La Educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, 1997, Pág. 34-35

ARTICULOS DE REVISTAS

23. Castañeda, P. y Salamé, A.M. "Competencias Profesionales De Los/Las Asistentes Sociales Titulados/Tituladas en la Escuela de Trabajo Social de La Universidad de Valparaíso: Tradición y Transformación" Informe De Investigación. En: Cuaderno N^o4 de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso y Municipalidad de Viña del Mar, Valparaíso, 2003
24. Castañeda M. Patricia. "Formación Profesional de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso: 60 años de tradición universitaria." En: Revista Universitaria de Trabajo Social N^o 2. Escuela de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso. 2005. En prensa.
25. CINDA. Revista de la Educación superior Chilena, Artículo: "Políticas públicas en educación superior en Chile: contexto, programas y proyección", Allard Neumann Raúl. 2000
26. Ing. Karel van der Werff. "Desarrollo Sistemático E Instruccional De Un Currículo" 1999. CINTERFOR.
27. Navarro Edel Ruben, Artículo "Factores asociados al rendimiento académico", Revista Iberoamericana de Educación.
28. Redondo R. J. "La dinámica escolar: de la diferencia a la desigualdad". *Revista de Psicología. Facultad de Ciencias.* Chile. Universidad de Chile. Volumen VI, pág. 54. Edición Electrónica. 1997.
29. Romeo Cardone Julia, "Perspectivas del currículo en la educación superior". Revista Enfoques Educativos Vol. N^o1. Departamento de Educación Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile. 1998.

30. Zurita Reginaldo "Crisis de Identidad y de Misión de la Universidad. La Formación Profesional". Artículo publicado en Gestión de la Docencia e Internacionalización de las Universidades Chilenas. CINDA. 1998.

INTERNET

31. Alarcón Nancy y Méndez Ricardo. "Calidad y Productividad en la docencia de la Educación Superior". 2000. Véase en www.monografias.com.
32. Bonilla Molina Luis. "Currículo y desarrollo Curricular: Base conceptual de datos". 2004. En www.monografias.com.
33. Lic. Teobaldo Marta E.: "Evaluación de la calidad educativa en el primer año universitario: una combinatoria de enfoques cuantitativos y cualitativos" 2000. Citado en "Monografía sobre Deserción Universitaria". Véase en www.monografias.com.
34. Lic. Marta E. Teobaldo: "Evaluación de la calidad educativa en el primer año universitario: una combinatoria de enfoques cuantitativos y cualitativos".
35. Ponce, José Miguel. " Formación Universitaria y Construcción Social". En www.monografias.com. 2003.
36. Suárez Salas Virgilio, "El currículo oculto como estrategia académica". Docente Coordinador Proyecto de Grado y Extensión Universitaria FADU-UPSA. Véase en www.monografias.com.

DECRETOS, REGLAMENTOS

37. Universidad de Valparaíso, Decreto Exento N°02133, Reglamento General de Estudios de Pregrado de la Universidad de Valparaíso. Noviembre 2001.
38. Universidad de Valparaíso, Resolución N°231, Reglamento de Estudio de la Escuela de Trabajo Social, Octubre 2004

DOCUMENTOS DE CIRCULACION INTERNA

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

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

41. Universidad de Valparaíso. Escuela de Trabajo Social “Informe Situación Plan de estudios 1044/2000 y sucesivos”. Comisión de Trabajo: Bustos Marta, Directora Escuela Trabajo Social Universidad de Valparaíso. Urquieta M^a Antonieta, Secretaria Académica Escuela Trabajo Social; Castañeda Patricia, Coordinadora Comité Autoevaluación ; Pérez A. Carla, José L. Pozas, Equipo Seminarista.. Documento de Circulación Interna. Mayo 2005.

Anexo N° 1

REGLAMENTO GENERAL DE ESTUDIOS DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAISO

TITULO I

Artículo 1°

La postulación, selección, ingreso, permanencia y promoción de los estudiantes de pregrado y el otorgamiento de grados académicos y/o títulos profesionales en la Universidad de Valparaíso se sujetará a procedimientos objetivos y uniformes y, en todo caso, a las normas generales del presente Reglamento.

Artículo 2°

Podrá postularse a la Universidad de Valparaíso a través de un sistema regular o de un sistema especial de ingreso.

A través del Sistema Regular de Ingreso podrán postular a la Universidad de Valparaíso las personas que estén en posesión de la Licencia de Educación Media o sus equivalentes legales, habilitantes para postular a las Universidades chilenas.

A través del Sistema Especial de Ingreso podrán postular a la Universidad de Valparaíso las personas que se encuentren en algunas de las siguientes condiciones.

- A) Los chilenos o hijos de chilenos que hayan cursado en otro país, a lo menos, dos de los últimos tres años de sus estudios medios.
- B) Los extranjeros que hayan cursado en otro país, a lo menos los dos últimos años de sus estudios medios.
- C) Los hijos de funcionarios que se encuentren en el extranjero al servicio del Estado de Chile o de instituciones que de él formen parte y que regresen al país, habiendo cursado, a lo menos, el último año de sus estudios medios en el extranjero.

- D) Los hijos de funcionarios diplomáticos extranjeros o de funcionarios internacionales, todos acreditados en Chile, que hayan cursado a lo menos, el último año de sus estudios medios en el extranjero.
- E) Las personas que acrediten poseer un título profesional o grado académico.
- F) Las personas que acrediten ser trabajadores.
- G) Los estudiantes que se trasladen a la Universidad de Valparaíso. El traslado es el ingreso de un estudiante de una carrera o de otra Universidad o Instituto Profesional, nacional o extranjero, a una carrera que se imparta en la Universidad de Valparaíso.
- H) Quienes padezcan de alguna discapacidad, solo en aquellas carreras en que se ofrezcan cupos para esa condición, y en los términos que determine la Universidad.
- I) Quienes acrediten ser destacados en el área de su cultivo, sólo en aquellas carreras que se ofrezcan cupos para esa particular situación, y en las condiciones que la Universidad establezca.
- J) Quienes se incorporen en virtud de un convenio vigente celebrado entre la Universidad de Valparaíso y otra pública o privada, nacional o extranjera.

Las solicitudes de ingreso especial serán presentadas a la División Académica, dentro de los plazos y cupos anualmente establecidos por la Universidad, y serán resueltas por el Rector, a proposición del Decano respectivo.

Cada sistema de ingreso especial se regirá por su respectivo reglamento y admisión de los postulantes.

Artículo 3°

Quienes por razones académicas hubieran sido eliminados de una carrera o programa en la Universidad de Valparaíso, o en otra Universidad o Instituto Profesional, podrán postular y participar en un nuevo proceso regular o especial de ingreso a esa misma carrera o programa en esta Universidad. Quienes así lo hicieren no podrán

homologar las asignaturas cursadas y aprobadas en la Institución de la que fueron eliminados académicamente.

En el caso de la persona postule a otra carrera o programa de esta Universidad, podrá homologar las asignaturas cursadas y aprobadas en su institución de origen.

Los alumnos eliminados académicamente de una carrera o programa en la Universidad de Valparaíso podrán postular a un cupo, por la vía de la transferencia, a otra carrera o programa en esta Universidad, lo que será resuelto por el Decano de la Facultad de que dependa esta otra carrera o programa, con consulta al Consejo de facultad y de acuerdo a los antecedentes, cupos disponibles y exigencias de la respectiva Facultad.

TITULO II DE LA MATRICULA

Artículo 4°

La incorporación a la Universidad de Valparaíso se produce con el pago del Derecho Básico de Matrícula (Matrícula Administrativa) y la inscripción académica (Matrícula Académica), obteniéndose así la condición de alumno regular. Las matrículas obligan a los alumnos a la observancia de todas las normas de la Universidad, quedando afectos, durante su permanencia en ella. Al régimen disciplinario establecido.

Artículo 5°

Las matriculas tendrán duración anual o semestral, según corresponda atendida la naturaleza del currículo, y se extenderán hasta el inicio del siguiente período académico, debiendo renovarse en cada período, dentro de los plazos fijados al efecto y de acuerdo a lo establecido en el reglamento de aranceles.

Artículo 6°

Los postulantes y alumno deberán tener un estado de salud compatible con la calidad de estudiante universitario y con la naturaleza de la carrera o programa en que se acepto su postulación o matrícula.

Sí, a solicitud del Decano respectivo, el Departamento Médico y Dental de los Alumnos determina que la salud del alumno es incompatible con la Carrera o Programa en el cual esté matriculado, el decano respectivo deberá solicitar al Rector la cancelación de la matrícula en dicha carrera o programa.

Artículo 7°

Quienes ingresen a alguna carera o programa, por vía regular o especial, con estudios superiores previos realizados en la Universidad de Valparaíso o en otra Institución de Educación Superior, podrán solicitar el reconocimiento u homologación de

asignaturas, siempre y cuando no ingresen a la misma carrera de la cual hayan sido eliminados académicamente.

El procedimiento y condiciones de homologación será determinado por la facultad a la que pertenece la carrera o programa a la que haya ingresado el alumno.

TITULO III DEL REGIMEN DE ESTUDIOS

Artículo 8°

Los estudios regulares de pregrado se organizarán en carreras o programas. Programa: es el conjunto de asignaturas y actividades conexas a ellas, sistematizadas a través de un plan de estudios o currículo, conducente a la obtención de un grado académico

Carrera: es el conjunto de asignaturas y actividades conexas a ellas sistematizadas a través de un plan de estudios currículo, conducente a la obtención de un grado académico y/o título profesional.

Artículo 9°

Corresponderá a las facultades a través de sus Carreras, Programas, Escuelas e Institutos la responsabilidad académica y la administración de los planes de estudio, en cada ámbito del conocimiento.

Artículo 10°

La regulación de las actividades que constituyen los planes de estudio se hará en los reglamentos particulares de cada carrera o programa, sin perjuicio de las normas generales que las facultades estimen necesario establecer.

Los planes de estudio deberán ser aprobados por el rector de la Universidad, previo informe favorable del respectivo Consejo de Facultad y de la División Académica. Contendrán a lo menos, la descripción del mismo mediante una malla curricular, el objetivo del currículo, el perfil profesional deseado, la indicación de las asignaturas y demás actividades que lo integran y el Reglamento correspondiente que lo regulará. De igual manera, dichos reglamentos establecerán las pautas internas generales relativas a las modalidades y características que se relacionen con la asistencia, evaluación, promoción, repetición y eliminación académica, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 14. así mismo lo concerniente a las prácticas profesionales, seminarios de tesis o de títulos, memorias, exámenes de grado y demás actividades curriculares o a las exigencias previstas para la obtención de grados o títulos, pudiendo establecer en ellos todas las normas que estimen conveniente prescribir y que estén encaminadas a fijar las características y modalidades de esas actividades, su evaluación, requisitos de aprobación, asistencia y demás reglas que estimen pertinentes y que se relacionen con las labores a que se refiere este inciso.

Los programas de asignaturas o actividades conexas deberán ajustarse a los objetivos y perfil contenidos en el plan de estudios, procurando la uniformidad de nomenclatura al interior de la Universidad e indicando, al menos, los objetivos de la asignatura, contenidos programáticos, sistema de evaluación y bibliografía recomendada.

Artículo 11°

Los estudios podrán realizarse bajo régimen anual o semestral, rígido o flexible, pero, en este último caso, con sujeción a los requisitos de cada asignatura que se establezcan en el respectivo plan de estudios.

Los planes anuales podrán contemplar asignaturas semestrales, asignaturas anuales de administración semestral, y otras modalidades de organización académica, cuando ello se establezca.

Artículo 12°

Para finalizar el plan de estudios, el estudiante deberá haber aprobado el conjunto de asignaturas que establezca su respectivo plan de estudios.

Todas las asignaturas y actividades contempladas en los planes de estudio son obligatorias.

Artículo 13°

Los alumnos se ajustarán a los requisitos de asistencia y evaluación que, para cada carrera, determine fundadamente el respectivo Consejo de Facultad, oyendo previamente a Directores o Coordinadores pertinentes.

El Consejo de Facultad fijará los requisitos aludidos considerando el contenido, objetivos y naturaleza de las asignaturas, su nivel dentro de la Carrera y los demás aspectos singulares que corresponda, velando porque asignaturas similares se rijan por normas análogas.

Sólo podrá exigirse una asistencia mínima superior a un 50% en el caso de talleres, prácticas y actividades que, por sus propias características, así lo requieran.

Artículo 14°

Cada asignatura culminará con una nota o calificación final que corresponderá a los siguientes conceptos:

| | | |
|---------|-----------|-----------|
| Nota de | 1,0 a 3,9 | Malo |
| Nota de | 4,0 a 5,0 | Regular |
| Nota de | 5,1 a 6,0 | Bueno |
| Nota de | 6,1 a 7,0 | Muy Bueno |

La escala de notas será de 1,0 a 7,0. Todas las notas se expresarán en números enteros y fracciones hasta en décimas, aproximándose a la décima superior las centésimas iguales o superiores a 0.05 y despreciándose las centésimas iguales o inferiores a 0.04; sin perjuicio de lo indicado en el Artículo 32.

Para aprobar una asignatura se requiere que la nota o calificación final, calculada con la debida ponderación, sea igual o superior a 4,0.

Artículo 15°

El estudiante que no rinda un evaluación será calificado con nota 1,0 salvo que acredite fundadamente fuerza mayor, caso fortuito o grave impedimento en un plazo no superior a 48 horas de producido el hecho, lo que será calificado por el Coordinador de carrera o el Director de Escuela o Instituto en única instancia. Si estos consideran que se dan los requisitos indicados precedentemente lo declaran así y procederán a fijar una nueva fecha para que el alumno rinda su evaluación.

Artículo 16°

Al concluir el desarrollo anual semestral de cada asignatura, el alumno rendirá los exámenes o se someterá a las evaluaciones finales que se determinen en los Reglamentos de Estudios de cada Carrera. Estos exámenes y evaluaciones finales se rendirán en la temporada que fije el coordinador de Carrera o Director de Escuela o Instituto, conforme al calendario de actividades fijado anualmente por la Universidad.

La forma y modalidad del examen o evaluación y el día, hora y lugar en que se verifiquen serán así mismo determinados por el respectivo Coordinador de Carrera o Director de Escuela o Instituto.

Artículo 17°

Si el alumno reprueba el examen final en alguna asignatura, sea que corresponda a una anual o a una semestral, podrán repetir dicho examen, hasta por una sola vez, en una temporada extraordinaria que se fijará según el calendario de actividades académicas.

La incomparecencia a una evaluación final o examen equivaldrá a su reprobación y el alumno, en este caso, será calificado con nota 1,0.

Con todo, en caso de fuerza mayor o caso fortuito o grave impedimento calificado y debidamente acreditado, el Coordinador de Carrera de la Escuela podrá autorizar en una única instancia y por una sola vez una nueva fecha para rendir la evaluación final, la cual no podrá exceder de los treinta días corridos, contados desde el inicio del periodo académico siguiente.

La reglas establecidas en la temporada ordinaria de exámenes regirán para la extraordinaria, en cuanto resulten aplicables.

Artículo 18°

En los currículos rígidos, la promoción de los estudiantes será anual, en consecuencia, el alumno no quedará promovido al curso siguiente o no egresará, en su caso, sino una vez aprobada la totalidad de las asignaturas anuales o semestrales que integren el Plan de Estudios correspondiente.

Por su parte, en los currículos flexibles, la promoción de los estudiantes será por asignatura. En consecuencia, el alumno no podrá inscribir ni cursar aquellas asignaturas superiores o egresar, en su caso, sino una vez aprobada la totalidad de las asignaturas anuales o semestrales que son requisitos, o previautas de ellas, o que integren el Plan de Estudios según corresponda.

Artículo 19°

Los alumnos adcritos a un plan de estudios rígido o flexible podrán siempre cursar por una vez más las asignaturas reprobadas en primera oportunidad.

Del mismo modo, podrán cursar un máximo de dos asignaturas en tercera oportunidad en el curso de su carrera.

Agotadas estas oportunidades, el alumno podrá solicitar al Decano de la Facultad, en el plazo de 30 días contados desde la reprobación, la oportunidad de poder continuar sus estudios. El Decano, oyendo previamente al Consejo de Facultad y de Escuela y teniendo a la vista todos los antecedentes necesarios del estudiante, podrá, por resolución fundada, autorizar dicha excepcionalidad, estableciendo las condiciones académicas de permanencia del estudiante en la carerera.

Artículo 20°

Los Decanos, Directores de Escuela, Coordinadores de Carrera y otras autoridades, que de conformidad a la reglamentación universitaria deban resolver acerca de la situación curricular de los alumnos con motivo de un cambio de planes de estudio de una determinada carrera, deberán hacerlo de manera que tal cambio permita, bajo ningún aspecto, la permanencia en la correspondiente carrera de alumnos que, de continuar rigiéndose por el antiguo plan de estudios, hubieran quedado eliminados académicamente de ella. Al resolver, estas autoridades deberán considerar todos los antecedentes académicos anteriores del alumno.

TITULO IV
DE LA RENUNCIA, SUSPENSIÓN, POSTERGACIÓN Y
REINCORPORACIÓN

Artículo 22°

Renuncia es el acto por el cual el estudiante manifiesta su voluntad de retirarse definitivamente de sus estudios, con autorización de la Universidad.

Suspensión es el acto por el cual el estudiante que se encuentra cursando sus estudios los interrumpe por el periodo académico en curso con autorización de la Universidad.

Postergación es el acto por el cual el estudiante que ha concluido un periodo académico interrumpe sus estudios hasta por dos años con autorización de la Universidad.

Reincorporación es el acto por el que una persona que ha suspendido o postergado sus estudios vuelve a incorporarse a la misma carrera.

Las solicitudes de renuncia, suspensión, postergación serán resueltas por el Decano respectivo.

Artículo 23°

La suspensión requiere de la concurrencia de una causal debidamente justificada.

La suspensión autorizada de un periodo retrotrae la situación académica del alumno al inicio de ese periodo, sin perjuicio de las asignaturas que él hubiere cursado hasta su término antes de solicitar la suspensión.

Artículo 24°

En el caso de reincorporación, el Decano respectivo podrá exigir se compruebe la cesación del impedimento que motivo la suspensión de estudios.

No podrá reincorporarse aquellos alumnos a quienes les hubiese sido impuesta una medida disciplinaria inhabilitante.

Artículo 25°

Si a la fecha de reincorporación se hubieren agregado nuevas exigencias curriculares o hubieren variado fundamentalmente los contenidos de las asignaturas aprobadas del plan de estudios o programa que se reinicia o luego de una interrupción de más de dos años, el Decano determinará la forma y condiciones de la reincorporación conforme al reglamento del plan de estudios vigente.

Artículo 26°

Las solicitudes de renuncia, suspensión, postergación y reincorporación se presentarán en las Secretarías de Estudios de las Facultades respectivas, acompañando los antecedentes que le sirven de fundamento.

Todas las solicitudes cuya decisión corresponda al Decano se resolverán oyendo al Director de la Escuela o Instituto, Coordinador de Carrera y/o Consejo de Facultad según sea el caso.

TITULO V
DEL OTORGAMIENTO DE DIPLOMAS Y CERTIFICADOS DE GRADOS
ACADEMICOS Y/O TITULOS PROFESIONALES

Artículo 27°

Los diplomas acreditan la posesión de un grado académico o título profesional por estudios de pregrado cursado en la Universidad. Serán otorgados por el Rector conforme a las disposiciones legales y reglamentarias vigentes sobre el otorgamiento de grados o títulos

Otorgados los diplomas, podrá darse certificados que acrediten la posesión de esos grados o títulos.

Artículo 28°

Una vez concluida por el alumno la totalidad de sus actividades curriculares, la Secretaría de Estudios respectiva elaborará una concentración de notas, teniendo como base las actas de notas finales y de las demás actividades curriculares cumplidas durante los estudios, considerándose, cuando fuere procedente, los reconocimientos de asignaturas y demás exigencias académicas del plan de estudios.

El Secretario de Estudios dejará constancia en la concentración de notas la forma en que el estudiante desarrolló su plan de estudios y si dio cumplimiento a las disposiciones reglamentarias vigentes de la carrera o programa correspondiente.

Artículo 29°

Las Secretarías de Estudios formarán para cada alumno un expediente de grado y/o título con los siguientes documentos: solicitud de grado y/o título, concentración de notas, acta de examen de grado o título según corresponda y certificados que acrediten la circunstancia de no tener obligaciones pendientes de tipo académico, económico, administrativo o disciplinario en proceso con la Universidad de Valparaíso.

Artículo 30°

El expediente de grado y/o título será remitido a la División Académica por el Secretario de Facultad, e incluirá un acta resumen, para su revisión y propuesta al Rector del otorgamiento del Título o Grado, según sea el caso.

La División Académica estudiará el expediente a la luz de los planes de estudio y reglamentos vigentes, y si está conforme será elevado a consideración del Rector, para su resolución final. Dictada la resolución por el Rector, otorgando el título o grado, devolverá a la División Académica el expediente a la Secretaría de Estudios de origen, con la certificación de la fecha en que fue otorgado el título o grado por el Rector y número de registro a que se refiere el artículo 33.

Artículo 31°

Los certificados de grados académicos y títulos profesionales serán otorgados por el Director de la División Académica, teniendo a la vista la resolución del Rector a que se refiere el artículo precedente.

Artículo 32°

La calificación de los títulos y grados se expresará en los siguientes conceptos, correspondiendo a cada uno de ellos respectivamente, la nota que se indica:

| Concepto | Nota |
|--------------------------------|--------|
| Aprobado | 4,00 a |
| 5,00 | |
| Aprobado con distinción | 5,01 a |
| 6,00 | |
| Aprobado con distinción máxima | 6,01 a |
| 7,00 | |

En los certificados de título y grado deberá dejarse constancia del concepto y de su equivalencia en la escala de notas y en los diplomas sólo figurarán los conceptos.

Artículo 33°

La División Académica llevará un registro numerado de los títulos profesionales y grados académicos que otorgue la Universidad por carreras y programas, debiendo certificarse el número de registro correspondiente en el reverso del diploma y de los certificados.

TITULO VI

**DE LA APLICACIÓN, INTERPRETACIÓN Y VIGENCIA DEL PRESENTE
REGLAMENTO**

Artículo 34°

Este reglamento se aplicará con preferencia a cualquiera otra norma de inferior jerarquía.

Artículo 35°

Cualquier duda de interpretación o aplicación del presente reglamento, así como cualquier vacío, laguna, caso no previsto, o situación similar a las mencionadas, podrá ser planteada a la División Académica, cuyo Director, previa consulta a la Decano respectivo y a la Federación de Estudiantes de la Universidad, elevará una proposición concreta al Rector de la Universidad, quién resolverá en definitiva. La respectiva resolución sólo tendrá valor para el caso específico de que se trate.

Cuando lo estime procedente, la División Académica podrá hacer otras consultas, aparte de las indicadas. En todo caso, su proposición al Rector la elevará aunque no haya recibido respuesta a las consultas, en el plazo que hubiere fijado al efecto.

Artículo 36°

El presente Reglamento comenzará a regir para todos los alumnos de la Universidad desde la completa tramitación del decreto que lo apruebe.

Con todo, no se podrá alterar las situaciones ya resueltas con arreglo a la normativa vigente con anterioridad al presente reglamento.

TÍTULO VII DISPOCISIONES GENERALES

Artículo 37°

Para los efectos del presente Reglamento se entenderá por:

- A) Homologación: procedimiento encaminado a establecer la equivalencia entre una o más asignaturas con otra u otras de otro plan de estudios, en el plano del contenido, grado de profundidad, extensión y exigencias.
- B) Transferencia: cambio de un estudiante de una carrera o programa a otra carrera o programa al interior de la Universidad de Vlaparaíso.
- C) Egresado: estudiante que ha aprobado todas las asignaturas y actividades curriculares del plan de estudios de una carrera o programa y, por tanto se encuentra habilitado para cursar las actividades académicas conducentes a la obtención del grado académico y/o título profesional.

Artículo 38°

Todos los plazos establecidos en el presente reglamento se entenderán suspendidos durante los días sábados, domingos, festivos y de receso universitario.

Artículo 39°

Corresponderá a las Secretarías de Estudio de cada Facultad llevar un registro general académico; organizar el proceso de inscripción académica, matrículas; elaborar listados oficiales de alumnos; mantener y actualizar permanentemente los antecedentes académicos de los estudiantes; recopilar y llevar un archivo de notas finales entregadas por las Carreras, Institutos y Escuelas y de los planes de estudio, programa y reglamentos sobre materias docentes; y cumplir las demás funciones que le encomienden los reglamentos o fije el Decano.

Igualmente, les corresponderá otorgar certificados de situación administrativo académica, de calificaciones, de planes de estudio y programas oficiales, atender el proceso de titulación de los estudiantes y llevar su registro y el de titulados o graduados en las carreras ofrecidas por la Facultad.

Todo ello, sin perjuicio de las atribuciones que sobre estas materias corresponden a las Carreras, Institutos y Escuelas.

DISPOSICIONES TRANSITORIAS

Disposición primera:

Cada Carrera, Escuela, Instituto y/o Facultad de la Universidad deberá dictar sus propios reglamentos académicos o adecuar los existentes a este nuevo Reglamento General de Estudios dentro del plazo de 60 días contados desde la entrada en vigencia del presente reglamento.

Disposición segunda:

No obstante lo dispuesto en el artículo 36, las solicitudes originadas en hecho acaecidos antes de la entrada en vigencia del presente reglamento y que se encuentren en trámite, serán resueltas a la luz de las disposiciones reglamentarias que más favorezcan a los estudiantes.

Anexo N° 2

REGLAMENTO DE ESTUDIOS DE LA ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

TÍTULO I DE LOS OBJETIVOS Y CARACTERÍSTICAS DEL CURRÍCULO

Artículo 1°

El Plan de Estudios de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso conduce a la obtención del Grado Académico de Licenciado en Trabajo Social y al Título Profesional de Asistente Social.

Artículo 2°

El currículo entrega conocimientos y destrezas que permiten al alumno el desarrollo de competencias que se enmarcan en el dominio académico, social, profesional y ético valórico.

En relación al dominio académico, la formación está orientada fundamentalmente a conocer métodos y modelos de tratamiento aplicables a problemas y disfunciones sociales que afectan a individuos, familias, grupos, comunidades locales y organizaciones formales dentro del marco de políticas y programas sociales. Como base científica, el currículo desarrolla la capacidad de comprender la realidad social y los procesos psicosociales, sociológicos, culturales, jurídicos y económicos que la constituyen y dinamizan.

En cuanto al dominio social, el currículo permite adquirir conocimientos y destrezas para interactuar eficazmente con el cliente, entendido éste como el beneficiario directo de programas de bienestar social, así como con diversos agentes decisionales y de nivel técnico relacionados con los programas de bienestar social. También entrega conocimientos y destrezas para constituir equipos interdisciplinarios con profesionales de diversas especialidades que, de manera directa o indirecta, contribuyen a la solución de los problemas sociales.

En relación al dominio profesional, el currículo entrega el conocimiento y destrezas para desempeñarse en instituciones

públicas y privadas que desarrollan políticas, programas y proyectos de desarrollo en las áreas de servicios sociales, administración de servicios de bienestar, administración de personal, así como en organismos de planificación y administración sectorial y municipal.

En cuanto al dominio ético valórico, el currículo entrega conocimientos y criterios para el correcto ejercicio profesional y la valoración de la persona humana y su vida de relaciones. Basado en los principios filosóficos del Trabajo Social, el alumno adquiere capacidad de discernimiento sobre diversas opciones involucradas en los conflictos inherentes a las relaciones sociales, y de resolución de dilemas éticos. Así mismo, la formación profesional entrega la capacidad de orientar y aconsejar al cliente para la resolución de sus problemas y disfunciones sociales.

Así mismo, la escuela entrega una formación que armoniza el cultivo de los valores tradicionales de la disciplina, con la formación científico-tecnológico en el estudio y tratamiento de los problemas sociales.

Artículo 3°

La programación del Plan de Estudios es de cinco años de duración. El plan es de carácter semestral, y es flexible dentro de las limitaciones y procedimientos establecidos en el presente reglamento.

Artículo 4°

El Plan de Estudios está compuesto de 44 asignaturas, organizadas por líneas. De éstas, 43 tiene duración semestral, distribuidas entre el primer y octavo semestre, y una es de carácter anual, ubicada en los semestres IX y X o quinto año de la carrera.

Artículo 5°

Las Líneas de Asignatura se establecen en el Decreto que fija el Plan de Estudio.

Artículo 6°

Del total de asignaturas 21 son de carácter básico, 19 de carácter general y 4 de carácter electivo. De estas últimas 2 son de carácter básico y 2 de carácter general.

Artículo 7°

Para optar al Grado de Licenciado en Trabajo Social y al Título Profesional de Asistente Social, se requiere haber aprobado la totalidad de las asignaturas indicadas en el Plan de Estudios y, además el examen de grado y título con que se da término a la carrera de Trabajo Social.

TÍTULO II
DE LOS CONTENIDOS BÁSICOS DE LAS ASIGNATURAS DEL
PLAN DE ESTUDIOS

Artículo 8°

Los contenidos básicos de las asignaturas establecen en el Decreto que fija el Plan de Estudios, exceptuando las asignaturas electivas.

TÍTULO III
DEL RÉGIMEN DE ESTUDIOS

Artículo 9°

Será función del Director de la Escuela orientar y dirigir el adecuado avance curricular de los alumnos, así como procurar, conjuntamente con la Secretaría de Estudios de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, la correcta aplicación del Plan de Estudios.

Lo anterior será sin perjuicio de las atribuciones que sobre la materia competen a otras autoridades de la Universidad.

Artículo 10°

La inscripciones de asignaturas realizadas por los estudiantes no podrán ser modificadas, salvo informe fundado del Director de Escuela, y la resolución final deberá ser comunicada a la Secretaría de Estudios.

Artículo 11°

Al ingresar al primer semestre de la carrera el alumno deberá obligatoriamente cursar matrícula académica en todas las asignaturas correspondientes a este nivel.

Artículo 12°

Durante el curso de la carrera el alumno deberá, obligatoriamente, seguir el orden curricular establecido por la malla, inscribiendo las asignaturas que le correspondan, según su grado de avance en el currículo.

El alumno gozará de un régimen de asistencia libre en las distintas asignaturas de la malla actual, salvo en las que correspondan a las Prácticas Profesionales y Seminarios de Título, que requiere el 100% de asistencia. Ello no impedirá que el profesor lleve un control de asistencia para efectos administrativos o de otra naturaleza que no incidan en la aprobación o reprobación.

Artículo 13°

Los alumnos podrán inscribir matrícula académica simultánea en no más de dos asignaturas que tengan superposición horaria, siempre y cuando dicha superposición libere, al menos, un módulo de cases. En caso de haber incompatibilidad horaria, el alumno deberá inscribir, obligatoriamente, matrícula en la signatura de menor nivel.

La superposición horaria, en todo caso, no puede invocarse como factor que impida cumplir con los controles, trabajo, pruebas u otros procedimientos de calificación.

Artículo 14°

Habrá derecho a cursar asignaturas que correspondan a no más de 3 semestres consecutivos. Dentro de este margen no habrá límite máximo de asignaturas a cursar, siempre que se cumpla con los requisitos para este efecto.

Artículo 15°

Como norma general no podrá inscribirse matrícula de asignaturas que no se ofrecen en el respectivo semestre académico, a excepción de las siguientes: Práctica de Trabajo Social I, Práctica de Trabajo Social II, Práctica de Trabajo Social III y Seminario de Título, las que podrán cursarse en el nivel correspondiente, a partir del I o II semestre de cada año, y siempre que se cumpla con los requisitos para cursar dichas asignaturas.

Artículo 16°

En las asignaturas de carácter semestral existirá un mínimo de 2 evaluaciones parciales, coeficiente 2, escritas u orales, y un número indeterminado de evaluaciones parciales, coeficiente 1, cuyo número será determinado por el profesor de la asignatura.

Se exceptúan de esta regla las asignatura de la línea de Práctica de Trabajo Social y el Seminario de Título, cuyas evaluaciones se harán con acuerdo a lo establecido en los artículos 24° y 30° respectivamente, del presente reglamento.

Artículo 17°

Habrá exámenes finales de primera y segunda oportunidad. Los primeros serán aplicables a todos los alumnos que cursen una asignatura. El examen final no se contempla en las asignaturas de la línea de Práctica de Trabajo Social, así como también en las asignaturas de Investigación Social Aplicada y Seminario de Título. En la asignatura Investigación Social Aplicada el examen final será reemplazado por un trabajo escrito.

La nota fina de cada asignatura será el promedio aritmético de las evaluaciones parciales, de coeficiente 1 y coeficiente 2, realizadas durante el semestre.

El examen de segunda oportunidad se aplicará según las normas indicadas en el inciso 4° del artículo siguiente.

Los exámenes podrán ser orales o escritos. Cuando se trate de exámenes orales, estos serán rendidos ante una comisión designada por el Director de la Escuela, la que estará integrada, a lo menos por dos profesores.

Artículo 18°

Para poder presentarse a examen de primera oportunidad la nota de presentación no podrá ser inferior a 3,0.

La nota de presentación al examen de primera oportunidad se ponderará en un 60%, y este examen tendrá una ponderación de 40%.

Para aprobar una asignatura, el promedio final alcanzado por el alumno deberá ser de un mínimo de 4,0, habiendo obtenido en el examen una nota no inferior a 3,0.

Si una vez rendido el examen de primera oportunidad el promedio entre la nota de presentación y la nota del examen fuere inferior a 4,0, pero igual o superior a 3,0, el alumno tendrá el derecho a rendir examen de segunda oportunidad en una fecha no inferior a los cinco días ni posterior a quince días corridos siguientes al examen de primer oportunidad.

Para el examen de segunda oportunidad, la nota de presentación corresponderá a la que resulte de promediar , de acuerdo a la ponderación establecida, la nota de presentación al examen de primera oportunidad y la nota obtenida en dicho examen. Esta nota de presentación será ponderada en un 60% y la nota de examen en un 40%.

TÍTULO IV
DE LAS ASIGNATURAS DE PRÁCTICA DE TRABAJO SOCIAL Y
SEMINARIO DE TÍTULO

Artículo 19°

Las asignaturas de la Línea de Práctica de Trabajo Social y Seminario de Título constituyen actividades curriculares tendientes a llevar al alumno a un proceso sistemático de incorporación al diagnóstico y tratamiento de problemas sociales, en los niveles de intervención propios del Asistente Social.

Artículo 20°

En cuanto a las asignaturas de Práctica de Trabajo Social, para su cumplimiento el alumno será asignado a una institución Centro de Práctica, lugar que deberá cumplir actividades dependiente de un Asistente Social. La supervisión y evaluación académica están a cargo de un docente de la Escuela de Trabajo Social.

Las actividades de aprendizaje práctico profesional estarán en directa relación con los objetivos y contenidos del programa de la asignatura, en el nivel de intervención que corresponda.

Artículo 21°

Son obligaciones de los alumnos que cursan asignaturas de Práctica de Trabajo Social:

- A) Asistir al 100% de las actividades prácticas. No obstante, por razones de tipo médico u otros, debidamente justificadas de evidente fuerza mayor y calificadas por el Director de Escuela, podrá aceptarse hasta un 10% de inasistencia.
- B) Prestar debida atención a las orientaciones tanto del docente supervisor como del profesional de la institución, considerando también a los objetivos del respectivo programa de Práctica de Trabajo Social.

- C) Dar fiel cumplimiento a los compromisos adquiridos en relación sesiones de supervisión, entrega de trabajo escrito, atención al cliente y otras actividades de esta naturaleza.
- D) Informar oportunamente al docente supervisor y al profesional Asistente Social acerca de las dificultades relativas al desarrollo del programa de práctica.
- E) Ajustar su actuar, en todo momento a las normas éticas de la profesión.

Artículo 22°

La aplicación de los preceptos indicados en el artículo anterior se medirá a través de pautas y registros de evaluación, de carácter oficial, elaborados por la Escuela, dentro del marco de los objetivos y contenidos de la respectiva asignatura práctica. El incumplimiento de una o más de las obligaciones sentadas en el artículo anterior, son motivo de reprobación en la respectiva asignatura práctica.

Artículo 23°

Si durante el desarrollo de una asignatura de práctica de Trabajo Social el alumno evidenciare conductas que lesionen el prestigio de la Escuela de Trabajo Social, la Universidad de Valparaíso o la institución Centro de Práctica, transgreda normas éticas de la profesión o manifieste claro incumplimiento de las obligaciones impuestas y como consecuencias de ello se vean lesionados el secreto profesional y la honra, prestigio e intereses del cliente, el alumno será reprobado en la asignatura práctica que cursare y en consecuencia retirado de la institución Centro de Práctica. El eventual retiro del alumno y consecuente reprobación por las causas antes mencionadas, se entiende como atribución exclusiva del docente que supervisa la práctica, sin perjuicio de que previamente informe lo anterior al Profesor Jefe de Práctica y a la Dirección de Escuela.

Artículo 24°

Las asignaturas de práctica de Trabajo Social serán evaluadas y calificadas por los respectivos docentes supervisores al término del semestre, en cada una de estas asignaturas haya sido cursada, mediante una nota final única de carácter global.

Artículo 25°

En la evaluación y calificación señalada en el artículo anterior los informes provenientes del Asistente Social del Centro de Práctica a cerca del desempeño del alumno constituirán un referente para dicha calificación que se agregará a los informes escritos, observación de campo, sesiones de supervisión y de más referentes que sirven de base a la calificación final de las asignaturas de esta línea.

Artículo 26°

En cuanto al Seminario de Título, esta es una asignatura anual que se cursa indistintamente a partir del 9° o 10° semestre de la carrera teniendo como requisito el que el alumno haya aprobado la totalidad de las asignaturas cursadas desde el 1° al 8° semestre. El proceso de orientación, de los alumnos que deban cursar Seminario de Título de dicho período académico, está a cargo del Secretario Académico.

Artículo 27°

El Seminario de Título versará sobre el desarrollo de un Proyecto Social que implique la aplicación de uno o más modelos de intervención profesional, acerca de problemas sociales relevantes.

Cualquier alternativa a seguir en el desarrollo del Seminario de Título lo será en función de los requerimientos derivados de la situación de una determinada problemática social, de los intereses de la institución patrocinante del proyecto, de los propios intereses del alumno o de otros factores determinantes. Con todo, cualquiera sea la alternativa elegida en el diseño y aplicación del proyecto de Seminario de Título, ella deberá ser evaluada por el respectivo docente guía al inicio del desarrollo del trabajo.

La temática abordada deberá permitir un alto nivel de integración de conocimientos teóricos y prácticos adquiridos por el alumno, como así mismo deberá caracterizarse por constituir un aporte al desarrollo de la profesión e institución involucradas, como también, según sea el caso, una profundización al conocimiento de una problemática social.

Artículo 28°

El cupo de Proyectos de Seminario de Título será fijado anualmente por la Dirección de la Escuela, de acuerdo con los recursos académicos existentes. Con todo, cada proyecto de Seminario de Título no podrá tener más de 5 alumnos, sin perjuicio de que la evaluación final será de carácter individual

Artículo 29°

Serán obligaciones de los estudiantes de Seminario de Título:

- A) Responsabilizarse frente a todas las tareas que emanen del desarrollo del Seminario.
- B) Asistir al 100% de las entrevistas y sesiones de trabajo convenidas tanto por el Profesor Guía como con el grupo de trabajo del que forman parte. Podrá aceptarse hasta el 10% de inasistencia, por razones de fuerza mayor y debidamente justificadas.
- C) Respetar los plazos estipulados para la entrega de trabajo.
- D) Hacer buen uso de las fuentes bibliográficas y respeto formal de citas.
- E) Informar oportunamente al docente supervisor acerca de las dificultades relativas al Seminario.
- F) Ajustar su actuación, en todo momento, a las normas éticas de la profesión.

El incumplimiento reiterado de estas normas será motivo suficiente de reprobación del Seminario, debiendo el alumno hacer abandono inmediato del mismo.

Artículo 30°

El Seminario de Título contará con un profesor guía y un profesor informante, designados por la Dirección de Escuela.

El primero tendrá la tuición permanente del proyecto de título y su calificación final, única y global tendrá una ponderación del 70%. El segundo será designado al termino del proyecto de título, y su calificación única y global tendrá una ponderación de 30%, que, sumada a la anterior, dará lugar a la nota final del Seminario de Título.

Artículo 31°

El proyecto de título culminará con un informe final que refleje la sistematización del Seminario de Título, que será entregado en 3 ejemplares empastados a la Dirección de Escuela, a más tardar el 30 de noviembre, cuando el Seminario de Título se haya iniciado en el mes de marzo, y el 30 de junio cuando el Seminario sea iniciado en el mes de agosto del año anterior.

Artículo 32°

El Informe Final deberá tener un número máximo de 150 páginas, incluidos los anexos, en hoja de tamaño oficio. El plazo para evacuar los informes de calificación tanto del profesor guía como del informante será de 10 días corrido, contados desde su recepción, mediante una pauta oficial de la Escuela.

Para los efectos de aprobación de Seminario de Título constituirá requisito que las calificaciones emitidas por el profesor guía o informante sean iguales o superiores a 4.0 por separado.

Si alguna de las calificaciones señaladas fuere inferior a 4.0 el Seminario de Título será reprobado.

Artículo 33°

Una vez aprobado el Informe Final de Seminario de Título podrá ser presentado por la Dirección de Escuela a la Secretaría de Estudios de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales para su registro. Así mismo, al momento de efectuarse el sorteo del primero de los alumnos autores de un Seminario de Título, la Secretaría de Estudios devolverá a la Escuela los 3 ejemplares antes señalados, que serán puestos a disposición de la comisión de Examen de Título y Grado.

**TÍTULO V
DEL EXAMEN DE TÍTULO Y GRADO****Artículo 34°**

Para optar al título de Asistente Social y al grado académico de Licenciado en Trabajo Social el alumno deberá haber aprobado el total de las asignaturas del Plan de Estudios, y; en consecuencia, encontrarse en calidad de egresado de la carrera.

Artículo 35°

Después de finalizado el Seminario de Título el alumno dispondrá de un plazo máximo de un año para rendir Examen de Título y Grado.

Vencido este plazo el alumno deberá elevar una solicitud al Decano de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, la que, en caso de ser favorable, dará lugar a la aplicación de mayores exigencias, señaladas en el Título VI.

Artículo 36°

El período para rendir Examen de Título y Grado se extenderá entre el 1° de Abril y el 30 de noviembre de cada año.

Artículo 37°

Para la rendición del Examen de Título y Grado el alumno deberá concurrir a la Secretaria de Estudios de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, a fin de formar el expediente respectivo y realizar los demás trámites administrativos correspondientes.

Artículo 38°

El Examen de Título y Grado será recepcionado y calificado por una comisión examinadora, presidida por el Decano de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales o por quién él designe en su reemplazo. La Comisión estará integrada, además por 2 profesores. Uno de estos será el profesor guía o en su reemplazo el informante del Seminario de Título que actuará como Secretario de la Comisión. Así mismo el alumno deberá sortear una de las asignaturas señaladas en el artículo 39°, lo que dará lugar a la identificación del tercer profesor que compone la Comisión Examinadora. El sorteo y las designaciones indicadas se harán por el Secretario de Facultad en la misma oportunidad referidas en el artículo 37° del presente reglamento.

Artículo 39°

El Examen de Título y Grado será oral y se rendirá ante una comisión de profesores, teniendo una duración máxima de 60 minutos. El examen constará de 2 partes: exposición y defensa del Seminario de Título, y; examen de una de las siguientes asignaturas: Trabajo Social con Menores; Trabajo Social en Salud; Trabajo Social en Vivienda; Trabajo Social en Educación; Trabajo Social Laboral; Trabajo Social Sociojurídico; Trabajo Social con Adolescentes y Trabajo Social con Adulto Mayor, sorteada previamente ante el Secretario de Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.

Artículo 40°

Para los efectos de la aplicación de la calificación final el examen se apreciará en conjuntos con los miembros de la Comisión. La nota será el promedio de las calificaciones emitidas por los miembros integrantes y será única y solidaria. En la calificación la Comisión tendrá en cuenta la amplitud, rigurosidad, integración de conocimientos teóricos y metodológicos, así como la capacidad de análisis y síntesis que demuestre el alumno en su exposición. Con todo, la calificación mínima para aprobar, tanto por parte de la comisión, así como de parte de cada miembro en particular, no podrá ser inferior a 4.0. en caso contrario el alumno será reprobado.

Artículo 41°

Acordada la calificación final el Secretario de la Comisión Examinadora levantará un acta, haciendo constar el resultado obtenido por el estudiante, la nota final y otros acuerdos de los cuales quisiera dejarse constancia.

Artículo 42°

Si el alumno reprobare el Examen de Título y Grado en primera oportunidad, deberá rendirlo en una segunda oportunidad, en un plazo no inferior a 3 meses ni superior a un año. Vencido este plazo el alumno deberá elevar una solicitud al Decano de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, la que, en caso de ser favorable, dará lugar a la aplicación de mayores exigencias, señaladas en el Título VI.

Lo indicado en el inciso primero de este artículo se aplicará también a quienes habiendo inscrito fecha para el examen no concurren al sorteo, salvo que den aviso de esta circunstancia a lo menos con 2 semanas de anticipación a dicho sorteo, y a quienes, habiendo concurrido al sorteo no comparezcan al examen, caso este último en que el estudiante será reprobado con nota 1.0.

Artículo 43°

El alumno que repruebe por segunda vez el examen tendrá derecho a una tercera y última oportunidad, en un plazo no inferior a tres meses de ocurrida la reprobación en segunda oportunidad, ni superior a un año. Vencido este plazo el alumno deberá elevar una solicitud al Decano de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, la que, en caso de ser favorable, dará lugar a la aplicación de mayores exigencias, señaladas en el Título VI.

En caso de reprobar en tercera oportunidad el alumno quedará eliminado definitivamente de la carrera.

Artículo 44°

Aprobado el Examen de Título y Grado el alumno habrá dado término a la Carrera de Trabajo Social y obtenido el Grado de Licenciado en Trabajo Social y el Título de Asistente Social. La nota final de Grado y Título se obtendrá ponderado los factores que se indican:

- A) Promedio de Calificación de Asignaturas de 1° a 8° Semestre: 60%.
- B) Nota Final del Seminario de Título: 20%
- C) Examen de Título y Grado: 20%

TITULO VI DE LAS MAYORES EXIGENCIAS

Artículo 45°

Habiendo expirado el plazo señalado en los artículos 35°, 42° y 43° del Título V precedente, para rendir Examen de Título y Grado, y en consecuencia habiendo quedado el alumno eliminado de la Carrera por esta causal, para poder rendir Examen de Título y Grado en primera, segunda o tercera oportunidad, según sea el caso específico, el interesado deberá dar cumplimiento a mayores exigencias, las que, una vez aprobadas le permitirán rendir Examen de Título y Grado.

Artículo 46°

El cumplimiento de las referidas mayores exigencias curriculares se llevará a cabo cursando y aprobando nuevamente la asignatura de Seminario de Título del Plan de Estudios de la Carrera.

Artículo 47°

Las actividades académicas, de los alumnos que estén dando cumplimiento a las mayores exigencias curriculares, se registrarán por lo establecido en el presente Reglamento General de Estudios de la Universidad de Valparaíso. Los interesados en cumplir mayores exigencias curriculares deberán cancelar el Derecho Básico de

Matrícula y Arancel Anual, según lo establecido en el Reglamento de Aranceles de Pre y Post Grado de la Universidad de Valparaíso. A fin de quedar en situación de dar cumplimiento a estas mayores exigencias curriculares el alumno deberá presentar en la Secretaría de Estudios la correspondiente solicitud dirigida al Decano de la Facultad quién, al resolver, dispondrá lo conveniente a su cumplimiento, que incluye la matrícula académica de la asignatura Seminario de Título.

TÍTULO VIII

NORMAS GENERALES

ARTÍCULO 48°

EL Director de Escuela queda facultado para resolver lo necesario y adoptar todas las medidas para la ejecución de las normas anteriores y la adecuada y oportuna aplicación del Plan de Estudios.

Artículo 49°

En lo no previsto en el presente Reglamento se aplicarán las disposiciones del Reglamento General de Estudios de la Universidad de Valparaíso.

TÍTULO IX

DISPOSICIONES TRANSITORIAS

Artículo 1

El presente Reglamento, con sus modificaciones, se aplicará a todos los alumnos ingresados a partir del año 2001. En los casos de traslado, transferencia y reincorporación, el Decano de Facultad, previo informe del Director de Escuela, determinará el Plan de Estudios a que quedará sujeto el alumno. Por su parte, los alumnos ingresados a la Escuela con anterioridad al año 2001, quedarán sujetos al Plan de Estudios que regía a la fecha de su incorporación sin perjuicio de lo establecido en la norma transitoria siguiente.

Artículo 2

El Director de la Escuela deberá adoptar todas las medidas necesarias, tendientes a procurar la nivelación de los alumnos sujetos al anterior Plan de Estudios, según la programación normal o posible de ese Plan. Para tal efecto, el Director no estará sujeto a las regulaciones del Plan anterior y su Reglamento; sus resoluciones serán obligatorias y no admitirán recurso alguno.

1. Derógase la Resolución N° 167/00 de fecha 10 agosto de 2000, que contiene el Reglamento y el Plan de Estudios de la Escuela de Trabajo Social de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Valparaíso.
2. Remítase el original y 2 copias de esta Resolución a la División Académica y cursado sea el original por la Contraloría Interna de la Universidad con su toma de razón, remítase copia de la misma a la Unidad de Finanzas, a la Secretaría de Estudios, Escuela de Trabajo Social, para su conocimiento y cumplimiento.

Anexo N° 3

Planes de Estudio Oferta Regional

| Universidad de Valparaíso | I SEMESTRE | II SEMESTRE | III SEMESTRE | IV SEMESTRE | V SEMESTRE | VI SEMESTRE | VII SEMESTRE | VIII SEMESTRE | IX y X SEMESTRE |
|---------------------------|---|---|--|---|-----------------------------|----------------------------------|------------------------------------|----------------------------------|---------------------|
| | Sociología General, | Sociología de la familia, | Sociología de la organización | Trabajo social con menores | Trabajo social en vivienda | Trabajo social laboral | Práctica de trabajo social II | Práctica de trabajo social III | Seminario de Título |
| | Psicología general | Psicología del desarrollo humano | Psicología social | Trabajo social en salud | Trabajo social en educación | Trabajo social sociojurídico | Trabajo social de comunidad | Evaluación de proyectos sociales | |
| | Derecho de familia y menores | Legislación social | Estadística Social I | Psicopatología | Ética profesional | Práctica de trabajo social I | Planificación social | Asignatura electiva básica II | |
| | Antropología cultural | Salud pública | Seguridad social | Teoría de la intervención en trabajo social | Trabajo social de caso | Trabajo social de grupo | Trabajo social con el adulto mayor | Asignatura electiva general II | |
| | Teoría del bienestar y política social. | Fundamentos teóricos del trabajo social | Teoría y metodología de la investigación social. | Estadística social II | Trabajo social con familia | Administración del recuso humano | Asignatura electiva básica I | | |
| | | | | Investigación social aplicada | Teoría económica | Trabajo social con adolescentes | Asignatura electiva general I | | |

| Pontificia Universida d Católica de Valparaíso | I SEMESTRE | II SEMESTRE | III SEMESTRE | IV SEMESTRE | V SEMESTRE | VI SEMESTRE | VII SEMESTRE | VIII SEMESTRE | IX SEMESTRE |
|--|--|---------------------------------|--|---|--|---|--|------------------------------|--|
| | Economía | Fundamentos de trabajo social 2 | Epistemología y Trabajo social | Psicopatología y desajustes sociales | Trabajo social y comunicación | Métodos y técnicas de investigación para trabajo social 2 | Comportamiento humano en el trabajo | Seguridad social | Práctica profesional 1 |
| | Sociología general | Psicología del desarrollo | Técnicas de análisis cuantitativas en trabajo social 1 | Modernidad y problemas sociales | Educación social | Enfoque teóricos y estrategia de intervención social 3 | Legislación laboral | Trabajo social y comunidad 2 | Análisis y generalización de la acción profesional 1 |
| | Fundamentos de trabajo social 1 | Desarrollo económico | Psicología social | Enfoques teóricos y estrategia de intervención social 1 | Trabajo social con personas y familias | Doctrina social de la iglesia | Gestión y evaluación de proyectos sociales | Ética de trabajo social | |
| | Psicología general | Corrientes filosóficas | Derecho de familia | Estudio y análisis del quehacer profesional | Técnicas de análisis cuantitativas en trabajo social 2 | Trabajo social con grupos | Trabajo social y comunidad 1 | | |
| | Historia del pensamiento contemporáneo | Antropología cultural | Sociología del desarrollo | Ética general | Planificación social | Análisis de políticas sociales | | | |
| | Antropología cristiana | | Análisis e intervención en familia | Métodos y técnicas de investigación para trabajo social | Enfoques teóricos y estrategias de intervención social 2 | Teorías administrativas y administración de personal | | | |

| Universidad Santo Tomás: | I SEMESTRE | II SEMESTRE | III SEMESTRE. | IV SEMESTRE | V SEMESTRE | VI SEMESTRE | VII SEMESTRE | VIII SEMESTRE | IX SEMESTRE | X SEMESTRE |
|--------------------------|------------------------------|----------------------------------|-------------------------------------|---------------------------------------|--|---|-------------------------------------|---------------------------------------|------------------------------------|-----------------------------------|
| | Psicología general | Epistemología del trabajo social | Enfoques teóricos en trabajo social | Investigación social II | Análisis de informes en trabajo social I | Análisis de informes en trabajo social II | Evaluación de proyectos sociales | Diseño de estrategias de intervención | Seminario de tesis I | Seminario de tesis II |
| | Economía | Comportamiento humano | Investigación social I | Escenarios sociales | Salud social | Administración de recursos Humanos | Trabajo social y políticas sociales | Gerencia social | Electivo formación profesional III | Análisis de políticas sociales |
| | Antropología social | Administración general | Planeamiento social | Derecho de familia | Derecho procesal penal | Trabajo social en organizaciones | Electivo de formación profesional | Electivo formación profesional II | Ética profesional | Electivo formación profesional IV |
| | Trabajo social Contemporáneo | Fundamentos del derecho | Sistemas de protección social | Trabajo social en personas y familias | Trabajo social en grupos | Pasantía profesional II | Trabajo social en comunidades | Pasantía profesional III | Internado profesional | |
| | Cultura y valores | Comunicación oral y escrita | Análisis del mundo contemporáneo | Taller de desarrollo personal | Desarrollo de competencias profesionales | Electivo formación profesional II | Pasantía profesional II | Electivo formación general III | | |
| | | Filosofía Tomista del hombre | Inglés básico II | Asignatura complementaria II | Electivo formación general I | | | | | |
| | | Inglés básico I | Asignatura complementaria I | | | | | | | |

| Universidad Marítima | I SEMESTRE | II SEMESTRE | III SEMESTRE | IV SEMESTRE | V SEMESTRE | VI SEMESTRE | VII SEMESTRE | VIII SEMESTRE | IX SEMESTRE | X SEMESTRE |
|----------------------|----------------------------------|------------------------------------|--|---|---------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|--|--------------------------------|
| | Fundamentos del trabajo social I | Fundamentos del trabajo social II | Teoría y análisis del trabajo social | Trabajo Social I | Trabajo Social II Familia | Trabajo social III Familia | Trabajo social IV Comunidad | Trabajo social y educación V | Trabajo social en bienestar fuerzas armadas y seguridad VI | Derecho Humanitario y consular |
| | Estadística I | Estadística II | Metodología y técnicas de la investigación I | Metodología y técnicas de la investigación II | Trabajo social y menores | Administración I | Gestión y evaluación de proyectos | Negociación y manejo de conflictos | Derecho internacional público | Relaciones Internacionales |
| | Psicología general | Psicología del desarrollo | Psicología social | Psicopatología | Psicología organizacional | Análisis e investigación Familia | Administración de personal | Trabajo social y empresas | Práctica profesional I | Práctica profesional II |
| | Sociología general | Historia universal y contemporánea | Economía I | Economía II | Planificación social | Práctica III | Análisis y política social | Contabilidad y finanzas | Tesis I | Tesis II |
| | Antropología filosófica | Sociología del desarrollo | Antropología cultural | Práctica I | Práctica II | Derecho IV | Historia del arte | Comportamiento humano en el trabajo | | |
| | Computación | Fundamentos del derecho | Derecho I | Derecho II | Derecho III | Ética General | Teoría organizacional I | Teoría organizacional II | | |
| | Expresión Verbal y escrita | Intereses Maritimos | Inglés I | Inglés II | Inglés III | Inglés IV | Ética de trabajo social | Seguridad social | | |

| Universidad del Mar: | I SEMESTRE | II SEMESTRE | III SEMESTRE | IV SEMESTRE | V SEMESTRE | VI SEMESTRE | VII SEMESTRE | VIII SEMESTRE | IX SEMESTRE | X SEMESTRE |
|----------------------|--|---|---|--|--|--|---|---|--------------------------------|--------------------------|
| | Fundamentos teóricos y metodológicos de trabajo social | Metodología de intervención social | Metodología de intervención social II | Metodología de intervención social III | Problemáticas de empresas | Sociología del trabajo | Sociología prospectiva | Seminario de análisis y comprensión de la realidad social | Seminario sobre envejecimiento | Práctica profesional III |
| | Introducción al conocimiento social | Construcción social | Análisis psicosocial del sujeto social | Intervención social en áreas específicas | Problemáticas de salud | Desarrollo sustentable y Trabajo social (optativo) | Optativo en área específica | Taller teórico práctico II | Seminario sobre discapacidad | Actividad de titulación |
| | Realidad social y cultural contemporánea | Pensamiento sistémico, Programas y políticas sociales | Diseño de instrumentos de intervención social | Herramientas para ejecución y monitoreo de intervención social | Gestión de emprendimientos sociales y Marketing social | Taller integración teórico práctica | Práctica profesional I | Ética profesional | Práctica profesional II | |
| | Fundamentos de economía y administración | Gestión institucional | Gestión de recursos humanos por competencias | Taller de integración I: Aplicación de contenidos | Taller de formulación de proyectos | Evaluación de gestión | Gestión de instituciones de servicios | Taller de creación de emprendimientos sociales | Seminario de empresas | |
| | Taller de comunicación oral y escrita | Taller de desarrollo personal | Estadística básica para trabajo social | Metodología de investigación | Investigación social I | Taller Evaluación de proyectos | Taller de evaluación y seguimiento de proyectos | Taller de investigación aplicada | Seminario de título | |
| | Herramientas de computación para trabajo social I | Herramientas de computación para trabajo social II | Inglés instrumental | Psicopatología social | Legislación laboral | Investigación social II | Inteligencia emocional y trabajo en equipo | Manejo de resolución de conflictos | | |
| | | | | Legislación Básica para trabajo social | | Filosofía de la acción directiva | | | | |

| Universidad Andrés Bello | I SEMESTRE | II SEMESTRE | III SEMESTRE | IV SEMESTRE | V SEMESTRE | VI SEMESTRE | VII SEMESTRE | VIII SEMESTRE | IX SEMESTRE | X SEMESTRE |
|-----------------------------|--------------------------------|----------------------------|---|---|--------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|----------------|-------------------|
| | Sociología | Filosofía | Metodología de la investigación social I | Metodología de la investigación social II | Políticas sociales | Derecho procesal penal | Ética y trabajo social I | Ética y trabajo social II | Tesis de grado | Examen de título. |
| | Antropología cultural | Introducción al derecho | Derecho de familia | Sociología De la familia y organizaciones | Investigación cuantitativa | Psicopatología | Conflicto y mediación | Trabajos social y organizaciones | | |
| | Economía | Psicología | Psicología social | Estadística social II | Seguridad social | Formulación de proyectos sociales | Evaluación de proyectos sociales | Electivo formación profesional II | | |
| | Introducción al trabajo social | Administración | Estadística social | Derecho laboral | Trabajo social, y problemas de salud | Problemas y políticas sociales | Análisis de políticas sociales | | | |
| | Introducción a la psicología | Trabajo social y Bienestar | Trabajo social con personas y familia | Administración de recursos Humanos | Trabajo social y adolescencia | Trabajo social y adulto mayor | Trabajo social en comunidades | | | |
| | | | Epistemología y ciencias sociales | Trabajo social y menores | Trabajo social con grupos | Pasantía profesional II | Electivo de formación profesional I | | | |
| | | | Administración y organización de servicios de bienestar | Plantía profesional | Planificación social | | | | | |

| INACAP | I SEMESTRE | II SEMESTRE | III SEMESTRE | IV SEMESTRE | V SEMESTRE | VI SEMESTRE | VII SEMESTRE | VIII SEMESTRE |
|--------|--------------------------------------|---|---|--|-------------------------------------|------------------------------------|-----------------------------------|----------------------|
| | Introducción al trabajo social | Taller de políticas sociales | Metodología general del trabajo social | Metodología de caso y familia | Taller y práctica de caso y familia | Taller y práctica de grupo | Taller y práctica de comunidad | Práctica profesional |
| | Políticas sociales | Estadística I | Trabajo social y familia | Trabajo social y la profesión | Metodología de grupo | Metodología de comunidad | Seminario I | Seminario II |
| | Introducción a las ciencias sociales | Introducción a la metodología de investigación social | Gestión en bienestar | Metodología de investigación Cualitativa | Formulación de proyectos sociales | Evaluación de proyectos sociales | Evaluación Económica de Proyectos | Marketing Social |
| | Matemáticas fundamentales | Economía | Antropología sociocultural | Sociedad y desarrollo | Derecho del trabajo | Administración de recursos humanos | Desarrollo organizacional | |
| | Administración general | Psicología del desarrollo | Metodología de investigación cuantitativa | Derecho de familia y infancia | Psicología social. | Seguridad social | | |
| | Taller de desarrollo personal | | Estadística II | Psicopatología | | | | |
| | Computación básica | Computación II | Introducción al derecho | Teoría de comunicaciones y relaciones humanas. | | | | |
| | Inglés I | Inglés II | Inglés III. | | | | | |

| Instituto | Diego Portales | I SEMESTRE | II SEMESTRE | III SEMESTRE | IV SEMESTRE | V SEMESTRE | VI SEMESTRE | VII SEMESTRE | VIII SEMESTRE |
|-----------|----------------|---------------------------------|-----------------------------------|------------------------------------|-------------------------------|--|--|-------------------------------------|---|
| | | Sociología general | Sociología de la familia | Psicología social | Problemática de la familia | Problemática de la infancia y adolescencia | Problemática de la vivienda y medio ambiente | Servicio social y educación | Problemáticas sociales emergentes |
| | | Psicología general | Psicología del desarrollo | Recreación y técnicas de animación | Electivo de formación general | Ética profesional | Metodología y trabajo social II | Metodología y trabajo social III | Taller de trabajo proyecto de título |
| | | Introducción al servicio social | Comunicación y relaciones humanas | Fundamentos del servicio social II | Servicio social profesional | Metodología y trabajo social I | Taller individual familiar | Taller grupal Proyecto social | Taller comunitario |
| | | Introducción a la antropología | Fundamentos del servicio social I | Derecho de familia | Metodología investigación I | Metodología investigación social II | Planificación y política social | Medicina social y salud comunitaria | Taller de evaluación de proyectos sociales |
| | | Español | Introducción al derecho | Estadística general | Derecho laboral | Legislación previsional | Accidentes del trabajo y seguridad social | Electivo de formación especialidad | Mediación y negociación frente a conflictos |
| | | Matemática | Computación | Economía general | Estadística social. | Gestión administrativa | Administración de recursos humanos | | Electivo de formación especialidad |
| | | | | | | V a VII SEMESTRE: Clínica de servicio social | | | Seminario de título |

| Instituto Libertador de Los Andes | I SEMESTRE | II SEMESTRE | III SEMESTRE | IV SEMESTRE | V SEMESTRE | VI SEMESTRE | VII SEMESTRE | VIII SEMESTRE |
|-----------------------------------|--|-------------------------------------|--|--|--|--|--|---|
| | Estadística social I | Estadística social II | Cultura del conflicto | Servicio social y menores | Práctica social de caso y familia | Práctica social en intervención grupal | Práctica social del desarrollo comunitario | Seminario de título |
| | Investigación social I | Investigación social II | Psicología social | Servicio social y atención de caso y familia | Servicio social e intervención grupal | Servicio social y desarrollo comunitario | Gestión de recursos y presupuesto | Seminario de resolución de conflictos y mediación |
| | Fundamentos teóricos del servicio social | Planificación social I | Planificación social II | Planificación social III | Servicio social en el área educación | Legislación e inversión social | Gestión de servicio de bienestar y RRPP | Seminario de manejo de crisis y gestión de soluciones |
| | Sociología | Antropología | Ética | Derecho de la familia | Desarrollo de la pequeña y mediana empresa | Psicopatología, | Servicio social en el área de la salud | Seminario de educación dual y aprendizaje permanente |
| | Psicología general | Comunicaciones y relaciones humanas | Derecho del trabajo y previsión social | Servicio social en el área laboral | Computación. | Servicio social y desarrollo del adulto | Servicio social y desarrollo del adulto mayor | |
| | Historia de Chile contemporánea | | Taller de oratoria y comunicación | Servicio social en el área de la vivienda | | | Taller de preparación proyecto seminario de título | |