

UNIVERSIDAD AMAZÓNICA DE PANDO
VICE-RECTORADO
DIRECCION DE POSTGRADO



**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADEMICO DE MAGISTER
SCIENTIARUM EN ADMINISTRACIÓN Y
GESTIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**“CALIDAD Y FORMACIÓN POR COMPETENCIAS PARA LA
SATISFACCIÓN DEL MERCADO LABORAL DE LA CIUDAD
DE LA PAZ”**

MAESTRANTE: Lic. ARTURO DELGADO MURIEL

DOCENTE GUÍA: Dr. Raúl Eidd Ayala

**LA PAZ – BOLIVIA
2012**

ÍNDICE

CAPÍTULO I ESTRUCTURA

	Página
1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. Antecedentes.....	1
2.1. Contexto.....	2
2.2. Consecuencias.....	3
2.3. Comportamiento.....	3
2.4. Naturaleza.....	5
2.5. Justificación Técnica.....	7
2.6. Problema Principal.....	8
2.7. Problema Secundario 1.....	8
2.8. Problema Secundario 2.....	8
2.9. Problema Secundario 3.....	9
2.10. Formulación del Problema.....	9
3. Objetivos de la investigación.....	9
3.1. Objetivo general.....	9
3.2. Objetivos específicos.....	9

CAPÍTULO II

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. Cuadro de objetivos de la investigación.....	10
---	----

CAPÍTULO III

SUSTENTO TEÓRICO

1. Tendencias de la educación superior.....	11
1.1. Diversificación de estructuras y formas.....	11
2. La educación en el ámbito latinoamericano.....	12
3. Como se vincula la universidad con la sociedad.....	14
4. La calidad de la educación superior.....	15

4.1. Propósitos de la acreditación.....	17
5. Educación comparada.....	18
6. Diseño curricular.....	19
6.1. ¿Qué es un diseño.....	19
6.2. ¿Quién es un diseñador?	20
6.3. ¿Qué es currículo?	20
6.4. ¿Qué es el diseño curricular?	21
6.5. Competencia.....	22
6.5.1. Elementos de la competencia.....	23
6.5.2. Características de la competencia.....	24
6.5.3. Clases de competencia.....	25
6.5.4. Competencia laboral.....	28
7. Mercado.....	29
7.1. Mercado laboral.....	29
7.2. Mercado de recursos humanos.....	30
7.3. Mercado potencial o total.....	31
8. Demanda.....	31
8.1. Demanda del mercado.....	31
9. Oferta.....	32
10. De la calificación a las competencias.....	32
10.1. Educación.....	33
10.2. Enseñanza y aprendizaje.....	33
10.3. Formación profesional.....	34
10.4. Educación y formación.....	35
10.5. Relación entre Conocimiento, aprendizaje y Competencia.....	35

CAPÍTULO IV

MARCO REFERENCIAL

1. Antecedentes.....	37
2. Fundación.....	37
3. La Carrera de Ciencias de la Educación.....	37
4. Principios de la Universidad Salesiana.....	38
4.1. Misión.....	38
4.2. Visión.....	38
5. Objetivos.....	38
6. Perfil profesional.....	39
6.1. Perfil político sociocultural.....	39

CAPÍTULO V

DISEÑO METODOLÓGICO

1. Hipótesis.....	40
1.1. Formulación de la hipótesis.....	40
2. Determinación de variables.....	40
2.1. Variable independiente.....	40
2.2. Variable dependiente.....	40
2.3. Operacionalización de variables.....	41
2.4. Cuadro operacional de variables.....	41
3. Método.....	42
3.1. Tipo de la investigación.....	43
3.2. Diseño de investigación.....	43
4. Técnicas e instrumentos de investigación.....	43
5. Población de la investigación.....	45
5.1. Población de estudio.....	45
5.2. Población Universitaria (Oferta)	46
5.3. Población Empresarial (Demanda)	46

6. Muestra.....	46
6.1. Tamaño de Muestra.....	46

CAPÍTULO VI

RESULTADOS

1. Resultados.....	49
1.1. Resultados obtenidos de la encuesta realizada a los docentes de la carrera de Ciencias de la Educación.....	49
1.2. Resultados obtenidos de la encuesta realizada a los estudiantes de 9no, 10mo y egresados de la Carrera de Ciencias de la Educación.....	81
1.3. Resultados Obtenidos de la encuesta realizadas a Instituciones, Empresas y ONG´s que trabajan en el ámbito de educación.....	111

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

1. Conclusiones.....	118
2. Recomendaciones.....	119

CAPÍTULO VIII

PROPUESTA

1. Introducción.....	121
1.1. Diseño curricular basado en Competencias.....	123
1.1.1. Objetivo de formación del profesional.....	124
1.1.2. Objetivos específicos de formación del profesional.....	125

Bibliografía.....	126
-------------------	-----

CAPÍTULO I ESTRUCTURA

1. INTRODUCCIÓN

La formación académica que reciben los estudiantes de la Universidad Salesiana de Bolivia y en particular los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación, se ve reflejada en el momento de emprender su práctica profesional, dado que la misma no está acorde a los requerimientos de las diferentes instituciones públicas o privadas, esto debido a no contar con las competencias académicas suficientes.

La formación académica recibida en la Universidad y en particular en la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia, no les permite desenvolverse plenamente en el ámbito profesional, esto debido a que no se cuenta con un estudio de mercado por parte de la carrera, esto para conocer los ámbitos prácticos que demandan las instituciones del área, por lo tanto es importante determinar si la formación académica actual basada por objetivos, es aún pertinente para práctica profesional de los científicos de la educación, o si una formación basada en competencias, les permitirá poder afrontar de mejor manera la práctica profesional.

Toda esta formación académica debe estar orientada a ser una formación en torno a la calidad y excelencia, es decir, una formación profesional capaz de enfrentar los desafíos profesionales del área, y por ser el ámbito de la educación hacerla de una manera más responsable y de calidad. Estos son los aspectos que se desarrollarán en el transcurso de la presente investigación.

2. ANTECEDENTES

La educación en general es un instrumento esencial para enfrentar los desafíos del nuevo milenio así como para formar ciudadanos capaces de construir una sociedad más justa y abierta, basada en la solidaridad, el respeto a los Derechos Humanos, y el uso compartido del conocimiento. A su vez, la educación superior se constituye en un

elemento insustituible para el desarrollo social, la producción, el crecimiento económico, el fortalecimiento de la identidad cultural, el mejoramiento de la calidad de vida, de lograr un desarrollo de la ciencia y la tecnología, de garantizar el respeto a las diferencias étnicas, culturales, sociales, ideológicas, religiosas, etc.

2.1. Contexto

En ese contexto, se afirma que el conocimiento es un bien social que solamente puede ser generado, transmitido, criticado y recreado, en beneficio de la sociedad, en instituciones plurales y libres. Para ello el sistema educativo superior y sus instituciones están orientados a fortalecer su capacidad de análisis crítico, de visión prospectiva y de poder elaborar propuestas alternativas de desarrollo.

La naturaleza del conocimiento científico se caracteriza por su constante renovación, ya que este enfoca cambios de paradigmas educativos, como es la educación permanente, donde el hombre y la mujer se constituyen en sujetos fundamentales del proceso educativo y ellos son los beneficiarios en última instancia de su desarrollo, su calidad y pertinencia en lo filosófico y pedagógico; pues de este modo el individuo adquirirá los instrumentos para aprender a aprender, a conocer, a convivir y a ser parte fundamental de la sociedad del conocimiento a partir de una formación integral.

En ese sentido, como lo menciona Dochwelier Jorge. 2002, 25: “La educación superior debe satisfacer los siguientes objetivos, los cuales son relativos al deber ser de la educación: Aprender a vivir juntos, aprender a lo largo de la vida, aprender a enfrentar una variedad de situaciones, que cada quien aprenda a entender su propia personalidad. Estos puntos sitúan al ser humano como un ser integral, con afectos, emociones, y conocimientos, capaz de transformarse así mismo y transformar su entorno”.

Bajo esta concepción, los hombres y las mujeres son los llamados a construir su propia historia y la historia de la sociedad a partir del entorno macro y micro estructural. Por lo

tanto los hombres y las mujeres son quienes pueden producir cambios y transformaciones, tanto a nivel personal como a nivel de la realidad concreta.

En tal sentido la educación, a partir del rol de la universidad, debe ser el de contribuir a la formación de hombres y mujeres con pensamiento moral, autónomo, justo y solidario, con capacidad para establecer relaciones dialógicas en una sociedad diversa y pluricultural, capaz de tener una lectura crítica y transformadora de la realidad personal y social, a partir de la misión que tiene la Universidad.

2.2. Consecuencias

Los diferentes gobiernos que administraron el país, fueron comprendiendo que la no adecuación del sistema de educación superior a las nuevas exigencias de un mundo globalizado, significaba quedarse atrás en la carrera del desarrollo, por lo que ya no se discute la importancia de implementar mecanismos destinados a asegurar y reproducir la calidad de la educación superior, por lo que “los países en desarrollo y transición afrontan el riesgo de ser aún más marginados de la economía mundial, debido a que sus sistemas de educación superior no están adecuadamente preparados para capitalizarse sobre la base de la creación y uso del conocimiento”(Informe Banco mundial, 2002, 19).

En consecuencia, ya no es suficiente generar políticas de fortalecimiento de la calidad, sino que su eficacia resulta clave en la sociedad del conocimiento. Es muy importante conocer la forma en que nuestro país enfrenta esta realidad, ya que el desarrollo del mismo depende en gran parte de la calidad de su educación superior en nuestras universidades.

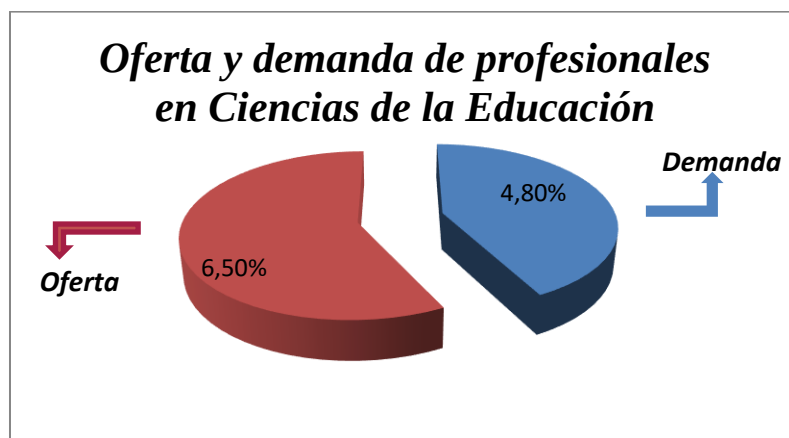
2.3. Comportamiento

La formación académica de los profesionales en la carrera de Ciencias de la Educación se constituye en un desafío constante de mejoramiento, que tiene que ver en el desarrollo psicopedagógico del ser humano. La calidad, de manera particular, en la educación

superior depende en gran medida de la aptitud y la motivación de los estudiantes del nivel secundario. De ahí que existe la necesidad de reexaminar temas como, la transición entre la educación secundaria y la educación superior, la orientación y asesoría estudiantil, así como la de fomentar, entre los estudiantes, la formación en el ámbito de la educación superior – educación universitaria.

Si bien la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia, ha realizado importantes avances en cuanto a la mejora del contenido de sus programas de materias, gracias a un proceso de cualificación importante de su planta docente, este proceso no ha logrado realizar los cambios que necesita la carrera para dar una respuesta al mercado. Los bachilleres ven en la carrera una opción profesional, pero no analizan el mercado y sus requerimientos; La carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia, tiene 791 estudiantes egresados, esto entre finales de 2009 y primer semestre de 2010, ello es preocupante para las autoridades y docentes universitarios, ya que el mercado no logra absorberlos en su totalidad.

Datos de estudio de mercado laboral de FUNDAPRO, establece que las instituciones públicas y privadas de la ciudad de La Paz demandan profesionales en Ciencias de la Educación en un 4.8%, y por otro lado existe una oferta de 6.5 % de profesionales por parte de las Universidades públicas y privadas, contribuyendo al desempleo con el 1.7 % de sobre oferta de profesionales.



FUENTE: Elaboración propia en base a datos del estudio del Mercado Laboral en Bolivia (Fundación para la Producción FUNDAPRO)

Dicho estudio deja establecido que uno de los factores importantes del desempleo está referido a la excesiva cantidad de profesionales que se gradúan, pero no son absorbidos por las áreas productivas, el requerimiento de las instituciones gira en torno a profesionales del área técnica, pero contrariamente a lo considerado, la educación superior no puede satisfacer esta necesidad latente, porque no realiza un estudio pertinente de lo que demanda el mercado laboral.

2.4. Naturaleza

Los procesos por los cuales ha atravesado la educación superior son diversos y a menudo contienen consideraciones regionales, nacionales y locales. Sin embargo, se pueden destacar algunos aspectos, como la expansión cuantitativa y no así el ámbito cualitativo; a decir lo cuantitativo, va acompañado de continuas desigualdades en cuanto al acceso, diversificación de los programas, estructuras institucionales, formas de estudio y restricciones económicas; la brecha cada vez más grande que existe entre las universidades privadas y las universidades estatales, es cada día más notoria, especialmente cuando se trata de ejercer una profesión.

Como lo menciona el Ministerio de Educación en: La Educación en La Paz Indicadores, cifras y resultados 2005, “Las respuestas de la educación superior a menudo en constante cambio deben ser guiadas por consignas, las cuales determinarían su imagen y funcionamiento, y estas son: La pertinencia, la calidad e internacionalización”.

La pertinencia de la educación superior es considerada en términos de su papel y lugar en la sociedad, sus funciones con respecto a los procesos de enseñanza – aprendizaje, la investigación y los servicios resultantes, así como en términos de vínculos con el mercado laboral, esto en un sentido amplio, las relaciones con el Estado y el financiamiento público y las interacciones con otros niveles y formas de educación.

La necesidad de pertinencia ha adquirido nuevas dimensiones y se ha vuelto más apremiante a medida que la demanda laboral exige profesionales que actualicen

constantemente sus conocimientos, aprendan nuevas habilidades, y sean creadores de espacios laborales, es decir: mercados laborales los cuales también experimentan cambios continuos; por lo tanto la educación superior tiene la misión de redefinir muchas de sus funciones, sobre todo, orientar el aprendizaje y la capacitación permanente.

El pago de una matrícula es un tema delicado en el ámbito de la educación superior, porque tiene que ver con aspectos como ser, la movilidad, la justicia social, la equidad educativa y las políticas educativas, sociales y fiscales. También debería considerarse en el contexto del flujo académico, que a su vez resulta afectado por las matrículas que se deben cancelar en las diferentes universidades.

La transformación del proceso enseñanza – aprendizaje en el campo de la educación superior, es esencial para elevar la excelencia y la calidad de la formación profesional. Tal renovación se puede generar a partir de la introducción de programas que desarrollen la capacidad intelectual de los estudiantes, por medio del mejoramiento del contenido curricular de cada área académica, utilizando métodos y técnicas de enseñanza que generen eficacia y experiencia del aprendizaje a nivel superior, sobre todo por medio de las nuevas tecnologías informativas y comunicacionales.

En tal sentido la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia, ha ido realizando distintos procesos de análisis y reflexión respecto a su misión, sus procesos y sus productos, así como su contribución al mercado laboral en diferentes foros y espacios. Las conclusiones arribadas en las mismas han sido coincidentes respecto a la necesidad de cambio en cuanto al pedagogo “generalista” que forma la carrera de Ciencias de la Educación.

Al no contar con suficiente evidencia de investigaciones anteriores que sean profundas y específicas, como para plantearse hipótesis específicas en lo que se refiere a la calidad de la educación y la relación al mercado laboral, en los nuevos lineamientos educativos especialmente en el ámbito de la educación superior en la carrera de Ciencias de

la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia, la presente investigación pretende buscar amplitud y riqueza en la información para que, a partir de esta, se dé inicio a un estudio descriptivo de manera que no sólo se enfoque al cómo ocurre el fenómeno educativo, sino, de qué manera y porqué ocurre, comparando semejanzas y diferencias que permitan enriquecer el presente estudio.

2.5. Justificación técnica

La presente investigación considera pertinente el diseño de una malla curricular basado en la formación por competencias, a partir de este tipo de formación académica los profesionales en Cs de la Educación podrán desempeñar su profesión de manera más competitiva, en tal sentido se presenta las diferencias principales entre una formación académica basada por objetivos y la formación académica basada en competencias.

DIFERENCIAS ENTRE OBJETIVO Y COMPETENCIA RESPECTO AL DESARROLLO	
OBJETIVOS	COMPETENCIAS
➤ El objetivo se desarrolla a través del avance de contenidos. ➤ Los objetivos se definen en función de los contenidos que el docente debe cumplir, de esta manera, lo que le interesa al director es que el docente cumpla su `programa.	➤ Facilita el aprendizaje para la vida misma. ➤ Las competencias están basadas en las NEBAS (Necesidades Básicas de Aprendizaje) del país, a partir de su formulación se permite que el docente identifique los contenidos de acuerdo a las competencias que se desee lograr con los estudiantes.
RESPECTO A SU VERIFICACIÓN DE LOGRO	
➤ El logro de un objetivo se verifica por el resultado logrado: Un ejercicio matemático resuelto, una fórmula aplicada, una oración analizada, o por procedimientos más específicos como la cantidad, calidad, tiempo.	➤ El logro de una competencia no solamente se ven en resultados inmediatos sino, fundamentalmente, en el proceso efectuado Para la obtención del resultado, este resultado está claramente identificado por los niveles de desempeño o indicadores que señalan al docente

	que el estudiante está logrando de la mejor manera ser competente.
RESPECTO A LOS ELEMENTOS QUE LOS CONSTITUYEN	
➤ Ejecutor: En caso de objetivos de aprendizaje será el estudiante; en caso de objetivos de enseñanza será el docente o la persona que realizará el objetivo. ➤ Conducta: Indica lo que será capaz de hacer el educando.	➤ Son cuatro los elementos que constituyen la competencia. 1. El desempeño. 2. El proceso. 3. El contenido. 4. El contexto. ➤ Elementos que responden a cuatro preguntas: ¿Qué hace?; ¿Cómo hace?; ¿Con qué hace?; ¿Dónde hace?

Fuente: Elaboración propia

Con todo lo expuesto anteriormente y guiar el proceso de la investigación y, sobre todo, facilitar el proceso de análisis de la información se propone la siguiente problemática.

2.6. Problema principal

La formación de los estudiantes de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia, enfocada en una currícula en base a objetivos, desconocelas necesidades del mercado laboral de la ciudad de La Paz.

2.7. Problema secundario 1

Desconocimiento del contexto real de los elementos formativos, a la hora de la elaboración de un plan o programa.

2.8. Problema secundario 2

Desconocimiento de las dimensiones de evaluación en el momento de evaluar trabajos y exámenes.

2.9. Problema secundario 3

El perfil del egresado en Ciencias de la Educación no responde a las exigencias de las empresas, instituciones (públicas y privadas) y ONGs

2.10. Formulación del problema

¿La propuesta de una nueva currícula, en la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia, de acuerdo a la formación por competencias laborales, en qué proporción incrementará la satisfacción del mercado laboral en las instituciones públicas y/o privadas?

3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente trabajo de investigación, se enfoca el objetivo general y tres objetivos específicos que ayudarán al logro del objetivo propuesto, que a continuación se detalla.

3.1. Objetivo general

- Proponer una nueva currícula en base a la formación por competencias laborales en la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia, que satisfaga las necesidades del mercado laboral en instituciones públicas y/o privadas.

3.2. Objetivos específicos

- Determinar qué elementos formativos son considerados en el momento de elaborar un programa.
- Identificar las técnicas utilizadas en el aula, los aspectos importantes al momento de evaluar trabajos y exámenes.
- Conocer las exigencias de las empresas e instituciones públicas o privadas u ONGs que tienen de los profesionales en Ciencias de la Educación.

CAPÍTULO II

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. CUADRO DE OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

PROBLEMÁTICA		OBJETIVOS	
Problema Principal	La formación de los estudiantes de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia, enfocada en una currícula en base a objetivos, desconoce las necesidades del mercado laboral de la ciudad de La Paz.	Objetivo General	Proponer una nueva currícula en base a la formación por competencias laborales en la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia, que satisfaga las necesidades del mercado laboral en instituciones públicas y/o privadas.
Problema Secundario 1	Desconocimiento del contexto real de los elementos formativos, a la hora de la elaboración de un plan o programa.	Objetivo Específico 1	Determinar qué elementos formativos son considerados en el momento de elaborar un programa.
Problema Secundario 2	Desconocimiento de las dimensiones de evaluación en el momento de evaluar trabajos y exámenes.	Objetivo Específico 2	Identificar las técnicas utilizadas en el aula, los aspectos importantes al momento de evaluar trabajos y exámenes.
Problema Secundario 3	El perfil del egresado en Ciencias de la Educación no responde a las exigencias de las empresas, instituciones (públicas y privadas) y ONGs	Objetivo Específico 3	Conocer las exigencias de las empresas e instituciones públicas o privadas u ONGs que tienen de los profesionales en Ciencias de la Educación.

CAPÍTULO III SUSTENTO TEÓRICO

1. TENDENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Los aspectos sobresalientes de la educación superior en los últimos años son la expansión cuantitativa, acompañada de una creciente desigualdad de acceso, tanto entre los países como entre las regiones, la diferenciación de las estructuras institucionales, los programas y la forma de estudio así como las restricciones financieras. Este último factor ha afectado crecientemente el funcionamiento general de la educación superior, ha inducido a una declinación de la calidad académica y ha frenado las actividades de investigación, inclusive en países con sólidas bases y tradiciones académicas. La incapacidad de mantenerse actualizado en las novedades científicas y técnicas¹, significa que en esta materia existe una creciente brecha entre países desarrollados y en vías de desarrollo.

1.1. Diversificación de estructuras y formas

Las autoridades nacionales y los propios establecimientos han comenzado a introducir modificaciones en las estructuras institucionales y las formas de educación superior, así como los métodos de enseñanza, capacitación y aprendizaje. Uno de los resultados directos ha sido la diversificación de la educación superior en prácticamente todas las regiones del mundo. Aunque las universidades, en particular aquellas, muy apegadas a sus antiguas tradiciones, son algo resistentes al cambio, la educación superior en su conjunto ha experimentado una transformación de gran alcance en un período relativamente breve.

Las razones de estos cambios son tanto externas como internas. Entre los factores internos, los siguientes han tenido particular importancia en el proceso de diversificación:

- El aumento de la demanda social de educación superior y la necesidad de dirigirse a una clientela mucho más diversificada.

¹Informe Mundial de la UNESCO sobre la ciencia para 1993 indica que más del 80% de las actividades mundiales de investigación tienen lugar en un pequeño grupo de países industrializados.

- Los drásticos recortes en el gasto público en educación superior, lo que ha obligado a los establecimientos a concebir programas y sistemas de clase distintos y más rentables.
- Las cambiantes necesidades del mercado laboral, que ha obligado a los centros de educación superior a impartir formación en nuevos campos profesionales, tecnológicos y administrativos y en nuevos contextos, como consecuencia de la mundialización y la regionalización de las economías.

También han intervenido tres factores internos, particularmente en la reorganización de la enseñanza y las actividades de investigación de la educación superior:

- El inmenso progreso de la ciencia, que ha estimulado el desarrollo de las disciplinas académicas y su diversificación.
- La creciente conciencia de la necesidad de fomentar los planteamientos y métodos interdisciplinarios y multidisciplinarios de enseñanza, capacitación e investigación.
- El veloz desarrollo de las nuevas técnicas de información y comunicación y sus aplicaciones cada día más numerosas a las diversas funciones y necesidades de la educación superior.

2. LA EDUCACIÓN EN EL ÁMBITO LATINOAMERICANO

La globalización económica llevó a la reducción del estado de bienestar y condujo a la exclusión social. Las transformaciones del mundo globalizado han llevado a la aparición de una nueva cultura en la que las personas están cada vez más lejos del poder y sienten una creciente indiferencia por las instituciones de la sociedad que se desmoronan y ven individualizado su trabajo y sus vidas.

En estas circunstancias, la matriz social de los últimos cuarenta años comienza a diluirse. Hoy se asume un nuevo tipo de sociedad en la que lo único que le da sentido a esta, es el mercado.

Están surgiendo nuevas situaciones de desigualdad, pobreza, marginación. Se está dando un nuevo sujeto sin derecho que no reconoce el derecho del otro y atenta contra él, porque es negado por la sociedad.

Así también están surgiendo nuevos actores sociales que sólo se guían por el presente, no importa el pasado ni el futuro. Así, el hombre ha ido conformando más y más en un campo de fuerzas a su servicio, donde las estructuras se violentan. En este contexto se atribuyen un papel fundamental a los intelectuales como agentes sociales del mundo, desde la perspectiva de los intereses de clase.

En medio de este contexto existe un sistema educativo al que le sobran los discursos y en el mejor de los casos, prepara el trabajo pero carece de acciones eficientes para formar hombres comprometidos con la vida.

La incorporación de la Universidad al debate postmoderno provoca la necesidad apremiante de una reflexión a la luz de los nuevos tiempos que transcurren, donde se habla de la pérdida del sentimiento trágico de la vida universitaria. Se manifiesta una atmósfera negativa en contra de la centralidad de una institución, que hasta hace poco tenía un lugar social privilegiado de la realización del programa de libertad y felicidad para todos, `por albergar en su seno al sujeto ilustrado de la modernidad.

De marchar la sociedad como estaba previsto, las universidades se convertirían inevitablemente en centros privilegiados de producción y difusión del saber transformador universal, donde el conocimiento científico técnico ocuparía un lugar cimero. Así las universidades se debían convertir en el laboratorio social desde donde se elaborarían y se ejecutarían los proyectos democráticos desarrollistas que entraban a manifestarse en toda la América Latina en el pasado siglo XX.

Se dice que la Educación Superior es una actividad que genera beneficios particulares, los usufructuarios tienen que asumir no sólo las ventajas, sino también los costos que implica dicha actividad. Para la Universidad Privada este es un problema muy conflictivo y de eficiencia de la gestión especialmente para los estudiantes, pero lo que sí está claro es que las pensiones no solucionan el problema, porque los montos a recaudarse no serían muy significativos, además, porque discriminarían a los más pobres.

“Hoy la vida académica en cualquier universidad latinoamericana, tanto privada como pública no hace más que debatirse entre el oportunismo teórico-ideológico, como ejercicio del pensamiento académico de vanguardia, la modorra intelectual y una necesidad de reproducir todas las estructuras existentes” (Morín , Edgar. 2001, 89).

El profesor universitario que se suponía con una capacidad dada para realizar el cambio, repite los conocimientos elaborados en espacios diferentes a las universidades y más aún en latitudes muy distantes de nuestros países.

En este marco cobra relevancia la especial responsabilidad de los académicos de las ciencias sociales, interesados en sustituir la lógica dominante del mercado por otra que busque nuevas formas de personas y acciones sociales y políticas que haga realidad un modelo de desarrollo alternativo sostenido.

3. COMO SE VINCULA LA UNIVERSIDAD CON LA SOCIEDAD

La universidad se vincula con el medio social a través de tres tipos de funciones:

- La función docente – educativa.
- La función de investigación científica.
- La función de integración comunitaria.

“Según la visión que se tenga sobre educación y sobre el rol histórico – social de la universidad estas tres funciones se desarrolla con un enfoque integrador (las tres funciones se

desarrollan simultáneamente durante el proceso enseñanza-aprendizaje de profesionalización), o con un enfoque fragmentador (Cada función se desarrolla por separado o en momentos diferentes de la formación profesional) (Tunmermann Bernheim, Carlos. 1996, 86).

El enfoque integrador, considera que la formación profesional debe ser un proceso integrador capaz de desarrollar lo cognitivo y las capacidades de descubrimientos y reflexión de la realidad, así como de participación social. Preparación de carácter integral, que aplica la formación (saber significativo), la formación (pensar crítico) y la transformación (Hacer productivo) en un solo proceso(Ibidem.).

El predominio de la función docente en la formación profesional, privilegia la enseñanza antes que el aprendizaje, induce a la repetición mecánica de conocimientos y no al descubrimiento reflexivo y crítico de la realidad. Bajo estas circunstancias educativas tradicionales, la creatividad, la identificación de problemas, la resolución de problemas, la participación y la investigación científica, son capacidades ajenas al proceso de formación profesional.

Una de las tendencias educativas que mejor desarrolla el enfoque fragmentador, es el conductismo en sus diferentes modalidades.

En algunas circunstancias, la formación profesional con enfoque fragmentador o tradicional, promueve la investigación científica, como proceso de producción de conocimientos, requiere de formación crítico-creativa de aprendizaje de conocimientos significativos y de capacidad metodológica.

4. LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La calidad de la educación superior es un concepto complejo, dinámico, construido históricamente y multifacético, que refleja visiones socioeconómicas, culturales y políticas nacionales, regionales y globales, y, por lo tanto, es bastante difícil de aprehender y de tornar operativo (Op. cit., 102).

A pesar de las dificultades para precisar lo que significa hablar de la calidad de la Educación Superior, es necesario que exploremos brevemente lo que significa, por un lado calidad y, por otro, educación superior.

“En torno al concepto de calidad, podemos decir que se deriva del latín *qualis*, que significa tal como o de qué clase. Entendida así, se relaciona con la naturaleza o forma de ser de algo o alguien, que permite identificarlo como pertenecía a una clase. No implica un juicio de valor, sino que el mismo se da a partir de los adjetivos como buena o mala calidad. Un sinónimo para calidad en esta definición podría ser clase o tipo” (Ibidem.).

Con relación al significado de educación superior, el debate no está acabado y obedece a un proyecto de país y al tipo de ciudadanos que se desea formar, por lo que se espera que tome matices diferentes en los diversos contextos.

La acreditación en la Educación Superior se considera como un proceso evaluativo mediante el cual se da fe pública de la calidad del servicio que brindan las instituciones de Educación Superior. Es realizada por un organismo externo e independiente a la institución, especializado en evaluación, con la finalidad de garantizar la imparcialidad del juicio que se imparte.

La acreditación puede desarrollarse como un mecanismo de control de calidad externo, en los países en que forma parte de las políticas educativas gubernamentales o como un mecanismo de desarrollo institucional, cuando verifica la existencia de mecanismos internos de evaluación para autorregulación en los institutos de educación superior. (IES).

La educación de los estudiantes constituye el servicio básico más importante que la universidad rinde a la sociedad y las carreras académicas constituyen el corazón de la experiencia de los estudiantes; su evaluación permite obtener información precisa sobre el funcionamiento de la universidad.

4.1. Propósitos de la acreditación

El propósito principal es medir el impacto de la carrera sobre el desarrollo de los estudiantes.

- Tratar de determinar hasta qué punto el proceso educativo y los recursos han permitido que los estudiantes desarrollen óptimamente las competencias que la institución quiere que desarrolle.
- Buscar las acciones de mejora posible al examinar con esmero la contribución de los diferentes componentes de la carrera.
- Establecer un plan de acción.

La acreditación considera el proceso de autoevaluación realizado por la institución y lo complementa con la evaluación externa, realizada por pares, para otorgar un reconocimiento público de la calidad de la carrera evaluada.

Generalmente, se dirige a evaluar determinados campos profesionales o disciplinas relacionados con áreas de responsabilidad civil que comprometen el bienestar de la población. Así mismo, se realiza respecto de un referente externo a las carreras y a las instituciones, como pueden ser los criterios o estándares aprobados por el Ministerio de Educación o por agencias acreditadoras internacionales.

Los estándares son referentes que permiten definir y verificar (Alarcón, 1997: 189 – 190):

- La calidad de la carrera.
- El proyecto administrativo y de gobierno.
- Las condiciones que la institución está ofreciendo al estudiante.

Básicamente, los estándares están focalizados en los objetivos y contenidos de la carrera, su pertinencia, su eficacia, su duración, su gestión, los métodos pedagógicos, los

recursos humanos y materiales, el modo de evaluar a los estudiantes, la tasa de empleo de los egresados, etc.

5. EDUCACIÓN COMPARADA

Según Schneider, citado por Jesús M. García del Portal, la pedagogía comparada es la ciencia que, mediante la comparación de los hechos pedagógicos en sentido estricto o en un sentido cultural más amplio, pertenecientes al pasado o a la actualidad, al país propia o a países extranjeros, trata de responder a cuestiones pedagógicas individuales o de establecer conceptos pedagógicos o leyes universales.

Por su parte, Le Than Khoi, da dos visiones sobre la pedagogía comparada:

- a. La educación comparada no es en sí una disciplina, pues una disciplina se define por un objeto, unos conceptos, unos métodos y un lenguaje propios. Si bien el objeto existe, los métodos y el lenguaje se toman según los casos de una u otra disciplina (. . .), la educación comparada no es una disciplina, sino que se sitúa en la intersección de todas.
- b. La educación comparada puede definirse como la ciencia que tiene por objeto identificar, analizar y explicar las semejanzas entre hechos educativos y/o sus relaciones con el entorno (político, económico, social, cultural), e investigar las leyes eventuales que los gobiernan en diferentes sociedades y en diferentes momentos de la historia humana.

En sentido estricto, se puede caracterizar a la educación comparada (o más bien, a la educología comparativa), como la disciplina que, mediante el enfoque comparativo, investiga Los fenómenos educativos globales o particulares que se dan en dos o más sociedades o grupos humanos, en cuanto a las relaciones de semejanza y diferencia que existen entre ellos, y entre las formas de interacción que mantienen con sus respectivos contextos sociales, a fin de contribuir al conocimiento y la comprensión de dichos fenómenos educativos, propios y ajenos, y de enriquecer los procesos de toma de decisiones para su mejoramiento.

En este grupo de enunciados, así como en las discusiones de muchos otros autores, se perciben cinco componentes del concepto que están casi siempre presentes, cinco “variables” a cuyo respecto se manifiestan las divergencias.

Las discrepancias afectan al nombre mismo de la materia, a su naturaleza científica, a su objeto material o realidad observable de que se ocupa, a su objeto formal o ángulo de análisis desde el cual se aborda la realidad material, y a los propósitos o finalidades por los cuales vale la pena cultivarla.

6. DISEÑO CURRICULAR

El Diseño Curricular conocido corrientemente como programa, es un componente más en la estructura curricular.

El docente universitario está consciente que una buena clase depende en la medida en que utilice adecuadamente la planificación y diseño curricular, la misma que ha sido elaborado en torno a la materia que se dicta.

En algún momento el docente tiene que enfrentarse al hecho de diseñar, implementar y evaluar el currículo. De lo contrario sólo será un operador más del diseño que otros han elaborado, sin posibilidad de hacer modificaciones.

6.1. ¿Qué es un diseño?

Pero antes de hablar del diseño curricular es conveniente comentar sobre lo que significa el término diseño. Muchos inventos, desde el lápiz, el cuaderno, el volante de un automóvil, el teléfono, etc., han sido objeto de un diseño antes de ser puestos a disposición del público.

En tal sentido se puede señalar, que diseñar es un proceso para llegar a hacer realidad una idea, la cual es previamente idealizada y posteriormente presentada como un producto final.

6.2. ¿Quién es un diseñador?

“El diseñador es una persona profesional que se ocupa de crear objetos para resolver problemas y responder a necesidades más apremiantes de los seres humanos: Aunque algunas veces este creador, como muestra la historia, no siempre fue un profesional, y lo que le indujo a crear fue más bien la necesidad de responder a los desafíos de su entorno (Dochwelier, 2002: 101).

El diseñador piensa en quien utilizará el objeto en algunos casos; en educación quién recibirá el mensaje. A la larga será determinante encontrar la estructuración precisa para que el producto sea efectivo. Hay diseñadores de artefactos y máquinas industriales; también existen personas que diseñan documentos como proyectos, planes, etc., relacionados con la educación, a estos se les conoce como diseñadores del currículo.

6.3. ¿Qué es currículo?

Miguel Ángel Zabala, en *Diseño y Desarrollo Curricular*, cita una interesante anécdota de Chesterton, para hacer comprender lo que significa el currículo: Contaba el orador que en uno de sus viajes, Chesterton visitó un lugar en que se estaba trabajando en una construcción, que estaba iniciándose.

Se acercó a uno de los operarios y le preguntó qué hacía; él le respondió que estaba picando una piedra para dejarla cuadrada y lisa. Se acercó luego a otro, que respondió a su pregunta señalando que él preparaba unos postes para soportar una pared. Y así cada uno de los que fue interrogando le fue diciendo cuál era su trabajo. Cuando repitió la misma pregunta a otro obrero, éste le dijo que estaba haciendo una catedral. La anécdota muestra claramente que cada uno de los obreros hacía un trabajo específico y técnico; sólo uno de ellos tenía la mentalidad curricular global.

En una institución educativa la situación no sería tan diferente, si se preguntase a un profesor, es muy posible que responda que está enseñando a dividir; otro que está enseñando a leer y así

sucesivamente. Sin embargo, Habrá un docente que hablará en términos de un proyecto global, donde estarán inmersos cada uno de los aportes individuales.

El currículo resulta ser el conjunto interrelacionado de conceptos proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se quiere organizar, en otras palabras, es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no las acciones mismas, si bien de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan. En síntesis, es un “plan que norma y conduce explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa” (Arnaz).

A continuación veamos cómo definen distintos autores el tema currículum:

Según A. Zabala (1989), el currículum es: el “conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desean lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas”.

Para C. Gervilla (1996), es la “totalidad de experiencias a lo largo de la vida del estudiante”.

Para D. Stenhouse (1997) “El currículum es la tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo de forma tal que permanezca abierta a discusión crítica y pueda ser trasladado eficazmente a la práctica.

6.4. ¿Qué es el diseño curricular?

El diseño curricular es paso inicial, donde se proyecta el proceso de formación en una determinada disciplina, es como el plano de construcción de una casa, por tanto, es un proyecto donde se planifica, se organiza y se indica cómo se aplicará y controlará el currículo de acuerdo a un modelo.

Diseñar un currículo no siempre quiere decir que se implementará, muchas veces puede quedarse en diseño y jamás ponerse en ejecución. Así como no hay una sola forma viajar, de la misma manera existen varios esquemas o formatos en el diseño curricular.

6.5. Competencia

“Las competencias pueden consistir en motivos, rasgos de carácter, conceptos de uno mismo, actitudes o valores, contenido de conocimiento o capacidades cognoscitivas o de conducta; cualquier característica individual que se pueda medir de manera fiable, y que se pueda demostrar que diferencia de una manera significativa entre los trabajadores que mantienen un desempeño excelente de los adecuados o entre los trabajadores eficaces e ineficaces” (Hooghiemstra T, 1996: 54).

“Son el conjunto de conocimientos y cualidades profesionales necesarias para que un empleado desempeñe con éxito un conjunto de funciones o tareas y por extensión el conjunto de conocimientos y cualidades necesarias para desarrollar con éxito el negocio de una empresa” (Aguilera Robollo F., 1996: 51).

“Spencer y Spencer define competencia a una característica subyacente en un individuo que está causalmente relacionado a un estándar de efectividad y/o a una performance superior en un trabajo o situación” (Alles Martha Alicia, 2004:42).

“Son comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, y que las hace más eficaces en una determinada situación” (Levy-Leboyer Claude, <http://sht.com.ar/archivo/temas/competencia.htm>).

Algunos autores les designan con la sigla CHAI (conocimientos, habilidades, actitudes e intereses) que puestas en acción diferencian a unas personas de otras (<http://sht.com.ar/archivo/temas/competencia.htm>).

Para el estudio del presente trabajo, competencia es la capacidad de un individuo que define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral y no solamente de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; estas características son necesarias pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo.

6.5.1. Elementos de la competencia

Según Miguel García, Citado por Lira Z, Carlos, 2006: 61), la competencia se estructura en cinco elementos fundamentales:

1. **El saber:** Es el conjunto de conocimientos relacionados con los comportamientos implicados en la competencia. (Sobre la base de Spencer & Spencer, esto sería conocimiento), pueden ser de carácter técnico y de carácter social. En ambos casos la experiencia juega un papel esencial;
2. **El Saber hacer:** Es el conjunto de habilidades que permiten poner en práctica los conocimientos que se poseen. (Sobre la base de Spencer & Spencer, esto sería habilidades), se puede hablar de habilidades técnicas, sociales y cognoscitivas; y por regla general las mismas deben actuar entre sí;
3. **El saber estar:** Es el conjunto de actitudes acordes con las principales características del entorno organizacional y/o social. (Sobre la base de Spencer & Spencer, esto sería auto comprensión), es decir, se trata de tener en cuenta nuestros valores, creencias, actitudes como elementos que favorecen o dificultan determinados comportamientos en un contexto dado;
4. **El querer hacer:** Es el conjunto de aspectos motivacionales de que la persona quiera o no realizar los comportamientos propios de la competencia. (Sobre la base de Spencer & Spencer, esto sería motivaciones), se tratan de factores de carácter interno y/o externo a la persona, que determinan que estas se esfuercen o no por mostrar una competencia, y por último;
5. **El poder hacer:** Es el conjunto de factores relacionados con dos aspectos fundamentales: Lo individual y lo situacional. El primero, se refiere a la capacidad persona. Y el segundo, se refiere al grado de favorabilidad del medio. (Sobre la base de Spencer & Spencer, esto sería rasgos de personalidad), es decir, diferentes situaciones pueden marcar distintos grados de dificultad para mostrar un comportamiento dado. Es

válido destacar la disponibilidad o no de medios o recursos que faciliten o dificulten el desempeño de la competencia.

“En síntesis, todos estos elementos en su conjunto nos llevan al HACER, es decir, a la competencia, que resulta observable para los demás y que permite además, establecer diferentes niveles de desempeño de las personas en su ámbito personal y/o profesional, ya sea durante la realización de diversa tareas o en sus interacciones sociales” ” (Op. cit., 71).

6.5.2. Características de la competencia

Los atributos de la competencia se sintetiza en: Habilidades, conocimientos, aptitudes, actitudes y valores, como se plantea en la siguiente tabla. (Rodríguez H., 2007: 49)

Características	Definición
Habilidades	Según Bruner (1997: 171), la habilidad o destreza es una forma de relacionarse con las cosas, es una capacidad que nos permite estar en el mundo para resolver las situaciones de dicho mundo nos plantea. Las habilidades se remiten a conocimientos del sujeto puestos en acción. Un conocimiento se convierte en realidad cuando desciende a los hábitos.
Conocimientos	Conocimiento como conjunto organizado de datos e información destinados a resolver un determinado problema: Así, el SABER es el conjunto de conocimientos que producen un pensamiento continuo de recuerdos de los conocimientos adquiridos a lo largo de la vida.
Aptitudes	La aptitud tiene que ver con la facilidad, ocurrencia, autonomía, intuición, confianza, imaginación entre otras para un determinado tipo de tareas o actividades. Se considera como una disposición innata o potencial natural del individuo, es la materia prima para el desarrollo de las habilidades.
Actitudes	La actitud se concibe como la predisposición a actuar antes de ejecutar un comportamiento o conducta que puede estar influenciado por algún tipo de componente de carácter personal. Tiene que ver con lo afectivo, cognitivo y conductual. Por ejemplo, actitud de personas creativas son: Curiosidad, imaginación flexible, perseverancia, optimismo, enfrentar retos, evitar juzgar, ver obstáculos, descontento constructivo, ver problemas como interesantes para solucionar, entre otros (Gallego, 1999: 31-79).
Valores	El valor como acto humano, de ejecución consciente y libre de un nivel racional, se concibe como una propiedad de las personas por el solo hecho de existir. Son objeto material de la moral y la ética. Dentro de los valores morales que perfeccionan la calidad del ser humano. Se tiene entre otros: Respeto, tolerancia, honestidad lealtad, trabajo en equipo, responsabilidad, comunicación, solidaridad, libertad, paz, inteligencia emocional, adaptabilidad y control de personal.

6.5.3. Clases de competencia

El tipo de competencia del ser humano, se construyen a partir de procesos. En este sentido, las competencias son algo más que un concepto. Para definir las clases de competencias es necesario conocer las diferentes escuelas del pensamiento, encontrándose que los enfoques más destacados a nivel internacional son: Conductista (características del individuo); Funcionalista (capacidad de desempeño) y Constructivista (Logro por objetivos).

Mertens. L. 1996: 61 presenta una síntesis de las principales características de los enfoques referenciados:

- **Enfoque conductista:** Se fundamenta en las características personales que se expresan en comportamientos para un desempeño superior. Los resultados se constatan en las cosas que hacen los mejores, los relevantes, por comportamientos observables, registrables, evidentes, y nunca por requisitos. Se denomina competencias a las cualidades de los competentes por haber alcanzado un perfil de excelencia. La base es la persona con conocimientos, habilidades y motivaciones “para lo que se debe ser” ; plantea competencias como:
 - **Competencias personales:** Actitudes, conducta, valores, preferencias, afán de logro, ciudadanos, preocupación por la calidad, orientación al cliente, entre otras.
 - **Competencias técnicas:** Uso de herramienta, lectura de instrumentos, operación de sistemas de fabricación y control, entre otras.
- **Enfoque funcionalista:** Se basa en la capacidad para realizar actividades y lograr resultados en una función productiva determinada, según criterios de desempeño. La base es el trabajo con actividades, tareas y resultados para “lo que se debe hacer”.
- **Enfoque constructivista:** Valora las relaciones mutuas y acciones entre los grupos y su entorno, pero también entre situaciones de trabajo y de superación. Construye la

competencia no solo a partir de la función que nace del mercado sino que concede igual importancia a la persona, a sus objetivos y a sus posibilidades.

Por otro lado, según Bunk, G. P. 1994: 8-14, La competencia profesional es vista como la manifestación de varias competencias puestas en juego en el ejercicio del trabajo y considerado como un enfoque integrador:

- **Competencia técnica:** Es el dominio experto de las tareas y contenidos del ámbito del trabajo, así como los conocimientos, y destrezas para ello.
- **Competencia metodológica:** Implica la aplicación del procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las competencias que se presentan, encontrar soluciones y transferir experiencias a las nuevas situaciones de trabajo.
- **Competencia social:** Colaborar con otras personas en forma comunicativa y constructiva, mostrar un comportamiento orientado al grupo y un entendimiento interpersonal.
- **Competencia participativa:** Participar con ambiente de trabajo, capacidad para organizar y decidir, aceptar responsabilidades, entre otras.

Según el informe de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI de la UNESCO en el Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior, 1995: 91, agrupa las competencias en:

- **Competencias cognitivas:** Aprender a conocer, aprender a comprender.
- **Competencias técnicas:** Aprender a hacer, relacionado con lo práctico, lo técnico y lo científico.

- **Competencias formativas:** Aprender a ser y a convivir, relacionadas con valores, actitudes profesionales, sociales y filosóficas, entre otras.

Estos tres tipos de competencias constituyen lo que se ha llamado la Competencia Integrales u Holísticas, vistas desde la relación entre la teoría y práctica o la relación e integración entre atributos y tareas en un contexto determinado.

Ahora bien, desde el contexto de la educación, “la clasificación de competencias más extendidas consiste en dividir las en: Competencias básicas, competencias genéricas y competencias específicas para ser aplicadas a la formación académica, especialmente al nivel de educación superior” (Tobon, S. 2006: 77).

- “Las competencias básicas son las fundamentales para vivir en sociedad y desenvolverse en cualquier ámbito laboral”. Se caracteriza por ser la base para la formación de las demás competencias; se forman en la educación básica y media; posibilitan interpretar, argumentar y proponer soluciones a problemas de la vida cotidiana; son un eje central en el procesamiento de la información. Algunas competencias básicas son, “la comunicativa, matemática, autogestión del proyecto ético de la vida, manejo de nuevas tecnologías de la información, afrontamiento del cargo, liderazgo” (Ibidem.).
- “Las competencias genéricas son aquellas competencias comunes a varias ocupaciones o profesiones”. Por ejemplo, los profesionales del área de Administración de Empresas, Contaduría y Economía, comparten un conjunto de competencias genéricas en las áreas de: Humanidades, economía, análisis financiero, gestión empresarial, entre otras, las cuales les permiten afrontar los continuos cambios del entorno laboral profesional. “Se caracterizan por aumentar las posibilidades de empleo, conservación del empleo, adaptación a los cambios laborales, entre otras. Como competencias genéricas relaciona emprendimiento, gestión de recursos, trabajo en equipo, planificación del trabajo y resolución de problemas” (Ibidem.).

- “Las competencias específicas, son aquellas competencias propias de una determinada ocupación o profesión. Se caracterizan por tener un alto grado de especialización, haciendo la diferenciación y generación de identidad de cada profesión u oficio” (Ibidem.).

6.5.4. Competencia laboral

La competencia laboral es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también, mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo” (Mayer Franz, 1997: 20).

También puede definirse como “capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral, y no sólo como conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; Estas son necesarias pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo” (CONOCER, presentación marzo: 1997).

Para Tobon, las competencias laborales dentro del contexto de las normas de competencia laboral, se clasifican en Básicas, obligatorias, optativas y adicionales, que a continuación se definen:

- Las competencias laborales básicas, son comunes a todo el campo ocupacional y se requieren como apoyo a las demás competencias, por ejemplo, trabajo en equipo y resolución de conflictos.
- Las competencias laborales obligatorias, son aquellas competencias comunes a los puestos de trabajo de una determinada ocupación o campo ocupacional. Son indispensables para obtener titulación.

- Las competencias laborales optativas, son las competencias específicas a un grupo de puestos de trabajo de la ocupación o campo ocupacional. Para lograr la titulación se requiere de una competencia en una o varias áreas optativa.
- Las competencias laborales adicionales, responden a funciones muy especializadas de personas que laboran en el campo ocupacional, debido a la especialización tecnológica o productiva inherente a ella.

7. MERCADO

El mercado se define como “personas u organizaciones con necesidades que satisfacer, dinero para gastar y voluntad de gastarlo; alternatively, cualquier persona o grupo con los que un individuo o una organización tiene una relación de intercambio actual o potencial” (Stanton William, 2004: 82).

7.1. Mercado laboral

El mercado laboral, a diferencia del mercado de bienes, es más abstracto que el real, pues no existe un lugar determinado para realizar el intercambio. En el mercado laboral se compran servicios laborales y se venden habilidades y destrezas productivas de manera diferente al de bienes.

En el mercado de bienes se venden y se compran mercancías físicamente visibles y tangibles, en lugares donde acuden los consumidores a realizar sus compras, como plazas del mercado, centros comerciales, centros urbanos tradicionales y otros.

En el mercado laboral existen intercambios que actúan para facilitar la gestión de encontrar un empleo. Agencias del gobierno y entidades privadas coordinan la información pertinente para que las empresas puedan encontrar los recursos humanos con las habilidades y destrezas requeridas.

Esta gestión la realizan también los clasificados de empleo de los medios de comunicación, los cuales actúan de manera parecida a una gerencia de empleo. Además, hoy en día la red del internet juega un papel importante no sólo en el comercio sino también en otras facetas de la vida cotidiana y en el mercado laboral; por este medio se suele brindar información sobre la demanda de servicios laborales de parte de empresa privadas y públicas.

“El mercado laboral experimenta regulaciones y restricciones, la convivencia entre el mercado laboral y la legislación laboral no siempre es posible, pues existen fuerzas que desean aumentar y endurecer las restricciones impuestas por la legislación laboral al mercado laboral, para que la sociedad sea más solidaria; por otra parte, existen fuerzas que prefieren la libertad de mercado para que la iniciativa privada fomente una sociedad más próspera” (Chiavenato Idalberto, 2003: 85).

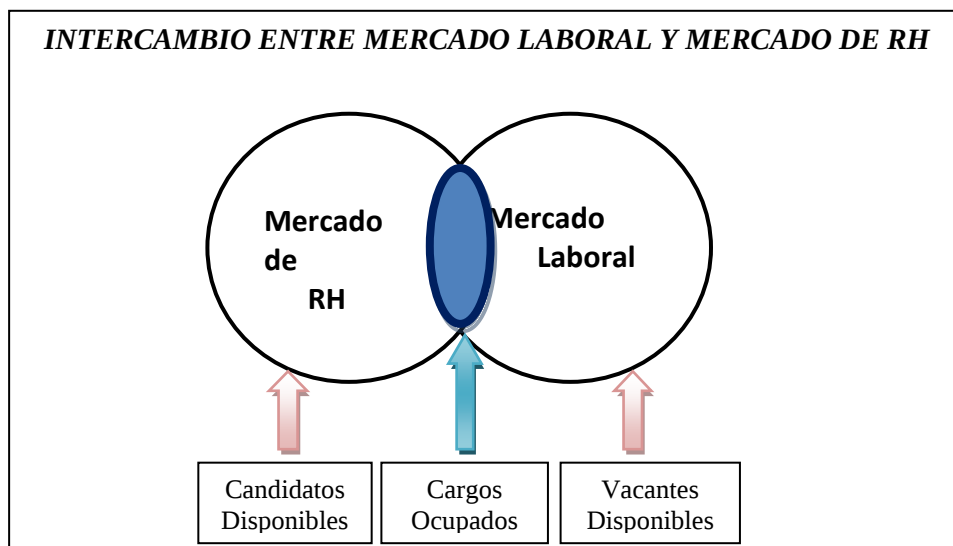
COMPORTAMIENTO DE LAS ORGANIZACIONES EN FUNCIÓN AL MERCADO LABORAL	
Situación de oferta	Situación de demanda
❖ Excesiva ofertas de vacantes. ❖ Competencia entre las empresas para conseguir candidatos. ❖ Aumento de inversiones en reclutamiento. ❖ Reducción de exigencias a los candidatos y moderación del proceso selectivo. ❖ Aumento de inversiones en capacitación. ❖ Énfasis en reclutamiento interno. ❖ Desarrollo de políticas de retención del personal (conservación del capital humano) ❖ Orientación hacia las personas y su bienestar. ❖ Aumento de las inversiones en beneficios sociales.	❖ Cantidad insuficiente de ofertas de vacantes. ❖ Poca competencia entre las empresas. ❖ Reducción de inversiones en reclutamiento. ❖ Aumento de exigencias a los candidatos a mayor rigor en el proceso selectivo. ❖ Reducción de inversiones en capacitación. ❖ Énfasis en el reclutamiento externo. ❖ Desarrollo de políticas de situación de personal (mejoramiento del capital humano). ❖ Orientación hacia el trabajo y la eficiencia. ❖ Reducción o congelamiento de las inversiones en beneficios sociales.

Fuente: Chiavenato I. “Gestión del Talento Humano” (2003)

7.2. Mercado de recursos humanos

“Se refiere al conjunto de candidatos al empleo, está constituido por personas que ofrecen habilidades, conocimientos y destrezas. Como todo mercado puede fraccionarse para facilitar

el análisis y la penetración; puede estar segmentado por: La profesión, nivel del cargo, grado académico, por las competencias específicas y otros que ayuden a delimitarlo o segmentar un grupo” (Op. cit., 9).



Fuente: Chiavenato I. “Gestión del Talento Humano” (2003)

7.3. Mercado potencial o total

El mercado potencial, está “Conformado por los entes del mercado total, que además de desear un servicio, un bien, están en condiciones de adquirirlas. Está también conformado por el universo con necesidades que pueden ser satisfechas por la oferta de una empresa” (Gonzales maría, 2006: 1).

8. DEMANDA

8.1. Demanda del mercado

“Se denomina demanda de mercado, a la sumatoria de las demandas individuales de los diferentes consumidores de un producto o servicio específico” (Agramontt Jaime, 2003: 26).

9. OFERTA

Se define a la oferta como “la sumatoria de las ofertas individuales de un producto o servicio específico, también se denomina oferta global” (Op. cit., 31).

10. DE LA CALIFICACIÓN A LAS COMPETENCIAS

La calificación es un elemento clave dentro del mercado laboral, y cómo éste ha sufrido una serie de transformaciones, se puede decir que ha habido una evolución conceptual en ella, es necesario hablar sobre esa evolución, ya que al hacerlo se podrá entender algunas de las necesidades actuales de la educación.

Al hablar de evolución se hace referencia a que el concepto de competencia laboral, de reciente generalización, ha reemplazado al concepto de calificación laboral, el cual a partir de los nuevos procesos de producción pasa a ser caduco, pues se requieren nuevos procesos de producción, toda vez que “...cada vez con mayor frecuencia, los empleadores no exigen una calificación determinada que consideran demasiado unida todavía a la pericia material, y piden en cambio, un conjunto de competencias específicas a cada persona...” (Delors Jacques. 2001: 100).

En principio la calificación laboral está entendida como la capacidad potencial para desempeñar o realizar una tarea correspondiente a un determinado puesto o actividad (Mertnes Leonard, 1996), lo cual engloba tanto a conocimientos, aptitudes, como a modelos de comportamientos, elementos que no siempre están integrados, los cuales son adquiridos durante un proceso de formación profesional.

Entre tanto, las competencias, si bien también incluyen a conocimientos, actitudes y destrezas, a diferencia de las calificaciones, están integradas de manera completa, asimismo hacen referencia a una capacidad real para lograr un objetivo o resultado dentro de un determinado contexto, es decir, que indican la capacidad real del individuo para dominar un conjunto de tareas que configuran una función en concreto (Ibidem.). A esto se puede agregar que una

competencia no sólo requiere, para su obtención, un proceso de formación profesional, sino que, ineludiblemente, necesita experiencias dentro del campo laboral, la combinación de ambos ámbitos hace que la competencia señale no aquello que podría hacer un profesional, sino que, muestra lo que puede hacer en concreto; además, antes de ser entendidas como un acopio de saberes aplicados al trabajo, se define, sobre todo, como la “capacidad de enfrentar lo imprevisto y lo imprevisible, de ir más allá del dominio de tareas prescritas, es decir, no es tanto el bagaje de conocimientos lo que importa, sino la capacidad del dominio o conducción de situaciones imprevistas” (Leite Elenice 99).

La calificación de las competencias implica la necesidad de movilizar saberes y transponer experiencias adquiridas de una situación a otra, el trabajador debe resolver rápido y bien las dificultades surgidas en el ejercicio de su profesión.

10.1. Educación

“La educación es el conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por medio de los cuales se ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas. La educación no crea facultades en el educando, sino que coopera en su desenvolvimiento y precisión” (Ausubel D.; Novak J.; Hanesian H, 1990: 72).

“Es el proceso por el cual el hombre se forma y define como persona. La palabra educar viene de educare, que significa sacar afuera. Aparte de su concepto universal, la educación reviste características especiales según los rasgos peculiares del individuo y de la sociedad” (Ibidem.).

10.2. Enseñanza y aprendizaje

La enseñanza es el proceso mediante se comunican o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia. Este concepto es más restringido que el de educación, ya que esta tiene por objeto la formación integral de la persona humana, mientras que la enseñanza se limita a transmitir, por medios diversos, determinados conocimientos. Los métodos de

enseñanza descansan sobre las teorías del proceso de aprendizaje y una de las grandes tareas de la Pedagogía moderna ha sido estudiar de manera experimental la eficacia de dichos métodos, al mismo tiempo que intenta su formulación teórica.

“En este campo sobresale la teoría psicológica: La base fundamental de todo proceso de enseñanza-aprendizaje se halla representada por un reflejo condicionado, es decir, por la relación asociada que existe entre la respuesta y el estímulo que la provoca. El sujeto que enseña es el encargado de provocar dicho estímulo, con el fin de obtener la respuesta en el individuo que aprende. Esta teoría da lugar a la formulación el principio de la motivación, principio básico de todo proceso de enseñanza que consiste en estimular a un sujeto para que éste ponga en actividad sus facultades, El estudio de la motivación comprende el de los factores orgánicos de toda conducta, así como el de las condiciones que lo determinan. De aquí la importancia que en la enseñanza tiene el incentivo, no tangible, sino de acción, destinado a producir, mediante un estímulo en el sujeto que aprende” (Navarro Rubén Edel, 2004: 55).

El aprendizaje tiene una importancia fundamental para el hombre, ya que cuando nace, se halla desprovisto de medios de adaptación intelectuales y motores.

En consecuencia, durante los primeros años de vida, el aprendizaje es un proceso automático con poca participación de la voluntad, después el componente voluntario adquiere mayor importancia (aprender a leer, aprender conceptos, etc.), dándose un reflejo condicionado, es decir, una relación asociativa entre respuesta y estímulo. A veces, el aprendizaje es la consecuencia de pruebas y errores, hasta el logro de una solución válida (Ibidem.).

10.3. Formación profesional

La formación profesional consiste “en el conjunto de enseñanzas que capacitan para el desempeño cualificado de distintas profesiones. Se trata de ciclos formativos organizados por módulos, en el que se establecen dos niveles de Formación Profesional:

- La formación profesional de grado medio.
- La formación profesional de grado superior” (Calvo Miguel, 2005: 68).

“La formación profesional debe buscar la generación de competencia en los estudiantes, no la simple conjunción de habilidades, destrezas y conocimientos” (Vargas Casanovas Montarano, 2001: 21).

10.4. Educación y formación

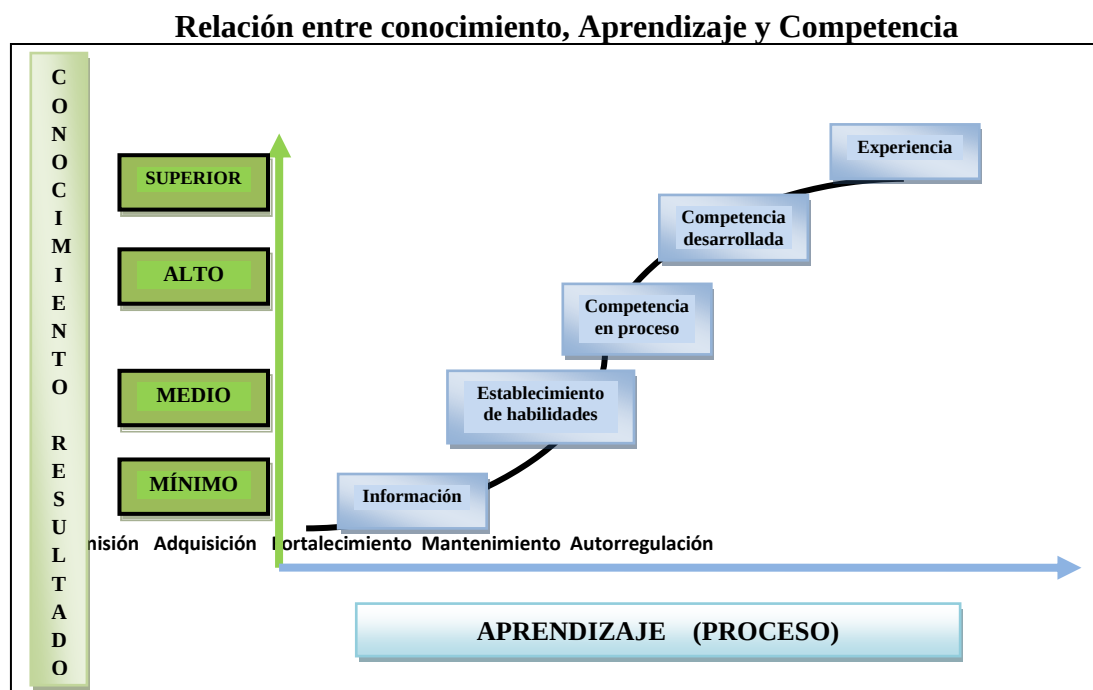
La distinción entre la formación y educación a través de los estudios de de Kenny y Reid (1986), Glaser (1962); coinciden en el señalamiento de la capacidad formativa suele estar más orientada al trabajo que a la persona, la educación por otro lado, está más orientada a la persona, es un proceso más amplio de cambio y sus objetivos se prestan menos a una definición precisa.

La formación tiende a ser un proceso más mecánico que hace hincapié en respuestas uniformes y previsibles a una instrucción y una orientación normalizadas, reforzadas mediante la práctica y la repetición. La educación es un proceso más organizado que conlleva a cambios menos previsibles en el individuo.

10.5. Relación entre Conocimiento, aprendizaje y Competencia

“Las relaciones que se dan en el conocimiento que se va construyendo en el proceso de formación y que puede incrementarse tanto cuantitativa como cualitativamente, es decir, tanto en cantidad como en calidad y de allí que se expresan sus valores como resultados, desde un conocimiento mínimo a uno superior. Funcionalmente se establece una condición de relación con el aprendizaje, referido al proceso de construcción de conocimiento, que se va construyendo a partir de una serie de etapas como son la transmisión de información, la adquisición de patrones de conocimientos nuevos, el fortalecimiento de esos conocimientos previamente adquiridos, el mantenimiento de conocimientos a partir del fortalecimiento y la autorregulación del conocimiento significativo por los procesos meta cognitivos que

posibilitan la auto dirección, la auto gestión y la auto eficacia.”(Tejada Zabaleta Alonso, 2005: 51).



Fuente: Tejada Zabaleta Alonso. 2005, 51

La interacción procesal entre el conocimiento y el aprendizaje permite el desarrollo y la configuración de las competencias, como formas complejas de comportamientos que posibilitan un desempeño significativo ante ciertas condiciones establecidas por el medio, de allí que genéricamente se defina la competencia como un “saber hacer en contexto”. La figura pretende mostrar ese carácter procesal de la constitución de la competencia, de ahí que la transmisión, siendo una condición necesaria más no suficiente, sólo genera un mínimo de conocimiento, la adquisición posibilita el establecimiento de habilidades básicas que generalmente serán elementos potenciales para el surgimiento y desarrollo de la futura competencia. La fase de fortalecimiento muestra una competencia en proceso correlacionada con un conocimiento intermedio y la fase de mantenimiento muestra ya una competencia desarrollada, resultando un conocimiento cualitativo y cuantitativo alto. Finalmente, el proceso siempre será inacabado, alcanza un nivel superior cuando se logra el manejo meta cognitivo y la auto regulación de la competencia y se constituye así lo que se denomina como experiencia o pericia. A partir de allí la competencia se convierte en un proceso de mayor cualificación y significación para la persona competente.

CAPÍTULO IV MARCO REFERENCIAL

1. ANTECEDENTES

A través de un recorrido histórico de la Carrera de Ciencias de la Educación se describe los acontecimientos que permitieron el reconocimiento dentro de la Universidad Salesiana de Bolivia.

2. FUNDACIÓN

La Universidad Salesiana de Bolivia se fundó en 1998. Forma parte de una red de 47 Universidades Salesianas en todo el mundo, que constituyen la I.U.S. Los Salesianos de Don Bosco trabajan en 130 países, atendiendo a la juventud en todos sus niveles de educación; en Bolivia están presentes desde 1896.

La Universidad Salesiana de Bolivia USB, fue aprobada con las Resoluciones Ministeriales:

- Nro. 068/98 del 2 de marzo de 1998.
- Nro. 077/99 del 9 de marzo de 1999.
- Nro. 361/00 del 27 de septiembre de 2000.
- Nro. 027/05 del 13 de enero de 2005 declarada como Universidad Plena.

3. LA CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

La Carrera de Ciencias de la Educación se enmarca bajo los siguientes principios:

- Los profesionales de la Carrera de Ciencias de la Educación deben responder a las necesidades socioculturales, políticas, económicas y productivas del contexto nacional.

4. PRINCIPIOS DE LA UNIVERSIDAD SALESIANA DE BOLIVIA

La Universidad Salesiana es una alternativa de la Educación Superior, que ofrece un desarrollo académico integral humano – cristiano, teniendo como objetivo la misión de Juan Bosco.

4.1. Misión:

Formar profesionales competentes, buenos cristianos y honrados ciudadanos con estilo salesiano (Estatuto Art. 7).

4.2. Visión:

Ser un modelo de excelencia académica en la formación de profesionales, promoviendo un servicio innovador, que inserte a los jóvenes al desarrollo integral de Bolivia (Estatuto Art. 8).

5. OBJETIVOS

- Promover la interacción con los actores sociales para ampliar la visión sobre la problemática educativa en las diferentes áreas y niveles del sistema educativa.
- Contribuir a una mejor interpretación de nuestras identidades y diferencias étnico-culturales y lingüísticas, para la elaboración de alternativas educativas de acuerdo a nuestra realidad plurinacional.
- Interpretar la realidad educativa a través de la investigación científica en diferentes contextos para conocer, proponer soluciones y transformar la sociedad en función de la liberación nacional.
- Elaborar propuestas para transformar y mejorar la calidad educativa acorde a nuestra realidad nacional.
- Generar conocimientos, métodos y estrategias para contribuir a solucionar, prevenir y/o disminuir problemáticas de relevancia social e interacción con la sociedad.

- Contribuir al enriquecimiento del patrimonio bibliográfico nacional, mediante la publicación de trabajos de investigación en la modalidad de tesis en Ciencias de la Educación.

6. PERFIL PROFESIONAL

6.1. Perfil político sociocultural

- Ser investigador y productor de teorías educativas innovadoras,; generadoras de conocimientos para resolver problemas educativos.
- Tener la perspectiva de cambio para comprender y transformar la realidad.
- Ser capaz de diagnosticar, gestionar, planificar, organizar, proyectar y evaluar procesos educativos.
- Diseñar, desarrollar y evaluar diseños curriculares.
- Manejar las TICs para mejorar los procesos de comunicación y de procesos de enseñanza – aprendizaje.

CAPÍTULO V MARCO METODOLÓGICO

1 HIPÓTESIS

Las hipótesis son proposiciones tentativas acerca de las relaciones entre dos o más variables que se apoyan en conocimientos organizados y sistematizados; también requieren ser probadas o desaprobadas, mediante una verificación empírica y/o teórica. En tal sentido se formula la siguiente hipótesis.

1.1. Formulación de la hipótesis

Con la determinación de los factores relevantes para la proposición de una nueva currícula en la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia, de acuerdo a la formación por competencias laborales, se generará mayor satisfacción en las instituciones públicas y/o privadas de acuerdo a sus necesidades.

2. DETERMINACIÓN DE VARIABLES

Una variable cumple una función en una hipótesis y de acuerdo a este se clasifican en:

2.1. Variable independiente

- Currícula en base a la formación por competencias laborales.

2.2. Variable dependiente

- Satisfacción del mercado laboral en instituciones públicas y/o privadas.

2.3. Operacionalización de variables

La operacionalización de variables, consiste en la interpretación de las variables en términos empíricos, que sean observados y medidos, buscando indicadores que revelen la presencia de rasgos del objeto que no puedan ser estudiados directamente.

2.4. CUADRO OPERACIONAL DE VARIABLES

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores
La formación por competencias laborales.	“Son el conjunto de conocimientos y cualidades profesionales necesarias para que un empleado desempeñe con éxito un conjunto de funciones o tareas y por extensión el conjunto de conocimientos y cualidades necesarias para desarrollar con éxito el negocio de una empresa” (Aguilera Robollo F., 1996: 51).	Parámetro cualitativo que refleja el grado real de la formación académica, de los estudiantes.	Formación del nivel cognitivo y físico. Formación social y espiritual.	• Competencias metodológicas. • Competencias técnicas. • Competencias sociales. • Competencias participativas.
El mercado laboral.	El mercado laboral, a diferencia del mercado de bienes, es más abstracto que el real, pues no existe un lugar determinado para realizar el intercambio. En el mercado laboral se compran servicios laborales y se venden habilidades y destrezas productivas de manera diferente al de bienes.	Grado real en el que el individuo expone los conocimientos de manera práctica las habilidades y destrezas, dentro de un determinado contexto.	Desempeño de las habilidades. Desempeño de las destrezas.	• Habilidades conceptuales. • Habilidades Prácticas. • Habilidades metodológicas. • Habilidades interpersonales. • Destrezas conceptuales. • Destrezas Prácticas. • Destrezas metodológicas. • Destrezas interpersonales.

3. MÉTODO

La investigación está inscrita dentro de una perspectiva predominantemente cualitativa porque se tiene la intención de comprender, describir y analizar las percepciones que los actores educativos tienen del proceso de formación que se desarrolla en la Universidad Salesiana de Bolivia, más particularmente en la Carrera de Ciencias de la Educación.

Se ha adoptado un enfoque de naturaleza cualitativa por vincularse explícitamente a los avances de las corrientes constructivistas y sociolingüísticas surgidas como alternativas más comprensivas y ricas en el entendimiento de los fenómenos psico-socioeducativos, basados básicamente en el positivismo.

Complementariamente, cuando sea requerido se hará uso de cuantificaciones con el fin de describir ciertos aspectos de la investigación.

La metodología asumida, tiene las principales características:

- a) La investigación pretende buscar soluciones a problemas identificados en la Universidad Salesiana de Bolivia, de manera particular en la Carrera de Ciencias de la Educación.
- b) En búsqueda de soluciones, proceso que implica una forma de cambio social, participarán docentes, estudiantes e investigador.
- c) La solución al problema de formación académica será orientada a considerar una formación por competencias.

El análisis y solución de los problemas encontrados se realizarán dentro la práctica cotidiana de los actores educativos y enfocados hacia los problemas socioculturales de los mismos en su contexto natural y cotidiano.

Es imprescindible, entonces, definir exactamente cómo haremos realidad el proyecto; es de ahí que se toman las siguientes posturas metodológicas.

3.1. Tipo de investigación

La investigación tiene un carácter transeccional, causal explicativo y descriptivo.

- **Transeccional:** Los datos se recolectan en un período de tiempo determinado y en un solo momento, a fin de poder describir la situación en la que se encuentran las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández Fernández Roberto y otros: 2003, 270).
- **Causal explicativo:** Esto debido a que las variables de la hipótesis presentan relaciones de causalidad, por lo que, a partir del análisis de estas relaciones, se pretende explicar el porqué del fenómeno estudiado (Best, Jhon 1982: 52).
- **Descriptivo:** Porque tiene el objetivo de “indagar la incidencia y los valores en que se manifiestan las variables (Hernández Fernández Roberto y otros: 2003, 270).

3.2. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es no experimental y corresponde al tipo transeccional, causal explicativo y descriptivo.

4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Con el fin de obtener datos que ayuden a comprender las percepciones de los actores educativos, se aplicará diferentes técnicas consideradas como el proceso de obtención de datos, caracterizado por una estrategia metodológica particular, cuando se apliquen los

diferentes instrumentos², dispositivo basado en una técnica a través del cual se recogen los datos en las variables de forma ordenada y sistemática, validados en la etapa de pilotaje.

I. Cuestionario a estudiantes, docentes y Director/a de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia.

Se utilizó la técnica del cuestionario en forma individual a docentes y Directora de Carrera, (compuesto de diez ítems)³, con el fin de obtener percepciones propias e independientes de dichos actores educativos y poderlas cruzar entre sí, de modo que se puedan verificar aspectos comunes y variaciones en las respuestas.

De la misma manera, se aplicó otro cuestionario a los estudiantes matriculados en la carrera, (compuesto de dieciséis ítems)⁴, esto entre estudiantes de los últimos años y egresados, con el fin de obtener percepciones propias e independientes de dichos actores educativos y poderlas cruzar entre sí, de modo que se puedan verificar aspectos comunes y variaciones en las respuestas.

Los cuestionarios individuales permitieron realizar controles cruzados para verificar con cierto grado de aproximación los niveles de confiabilidad de las respuestas de los informantes.

Con el fin de anotar información sobre los aspectos cotidianos se utilizaron notas y diarios de campo para tener precisión descriptiva de los actores y escenarios descriptivos.

II. Guía de observación directa en aula (instrumento).

La observación directa es otra técnica que consiste en presenciar objetivamente a través de una guía de observación, el desarrollo de una unidad temática en la

²(Ver anexos)

³(Ver anexo N° 1)

⁴(Ver anexo N° 2)

que intervienen el docente y los estudiantes mediatizados por recursos didácticos metodológicos.

La observación en aula permitió el acceso directo al fenómeno educativo tal y como se da en el escenario de aula. Permitió extraer información valiosa para entender procesos de interacción, transformación e innovación que se desarrolla en todo el proceso educativo.

III. Guía de observación directa del entorno del aprendizaje

Se utilizó la técnica de observación directa del entorno de aprendizaje, de manera que permita tener una precisión en cuanto a la configuración de los espacios circundantes en el aula, el uso y configuración del mobiliario. Sobre todo, la dotación de materiales e información necesaria para respaldar el aprendizaje, los cuales tienen la particularidad de mantener la productividad permanente del estudiante sin la continua intervención del docente.

5. POBLACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La población, “es el conjunto de elementos finitos que tienen las características comunes y diferentes que representan la parte de la realidad objeto de la investigación o unidad de análisis” (Mejía Ibáñez Raúl Luis: 2008, 150).

5.1. Población de estudio

La presente investigación se ha elaborado en base a dos aspectos: Población oferta, que son los estudiantes de los últimos años de la carrera de ciencias de la Educación y la población demanda, que son las instituciones públicas y/o privadas de la ciudad de La Paz, los mismos que se detallan a continuación

5.2. Población Universitaria (Oferta)

La población universitaria contempla un total de 924 personas distribuidas en dos estratos: Docentes y Estudiantes, del los cuales, 65 son docentes y 859 son estudiantes (791 estudiantes en carrera y 68 egresados). Se determinó estadísticamente un límite de confianza al 95% y un margen de error del 5%, donde:

A = N° de Docentes	65
B = N° de Estudiantes	859
Total Universo	924

5.3. Población Empresarial (Demanda)

La población empresarial, contempla un total de 25 Instituciones que demandan profesionales en Ciencias de la Educación.

6. MUESTRA

La muestra de la presente investigación es la siguiente:

Docentes 39 al 10% de error
Estudiantes 265 al 5% de error

Haciendo un total a considerar de 304 personas que formaron parte de la muestra.

6.1. Tamaño de muestra

Del total de la población de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia, se consideró al 30% de 859 estudiantes matriculados en la carrera, esto entre estudiantes de los últimos años y egresados, lo que equivale a 265 estudiantes, tamaño de muestra que fue calculada de la siguiente manera:

Cálculo del tamaño de muestra (para estudiantes)

Parámetros y valores asumidos

- $N = 859$ (estudiantes)
- $p = 0,5$ (como no se conoce mucho sobre la población, se asume este valor)
- $q = 1 - p = 1 - 0,5 = 0,5$
- $Z = 1,96$ (al 95% de confianza para la muestra)
- $e = 0,05$ (un 5% de error máximo asumido)

Todos estos valores se remplazan en la siguiente formula:

$$n = \frac{N * Z^2 * p * q}{(N - 1) * e^2 + Z^2 * p * q}$$

$$n = \frac{859 * 1,96^2 * 0,5 * 0,5}{(859 - 1) * 0,05^2 + 1,96^2 * 0,5 * 0,5} = 265$$

Cálculo del tamaño de muestra (para docentes)

Parámetros y valores asumidos

- $N = 147$ (docentes)
- $p = 0,5$ (como no se conoce mucho sobre la población, se asume este valor)
- $q = 1 - p = 1 - 0,5 = 0,5$
- $Z = 1,96$ (al 95% de confianza para la muestra)
- $e = 0,10$ (un 10% de error máximo asumido)

Todos estos valores se remplazan en la siguiente formula:

$$n = \frac{N * Z^2 * p * q}{(N - 1) * e^2 + Z^2 * p * q}$$

$$n = \frac{65 * 1,96^2 * 0,5 * 0,5}{(65 - 1) * 0,10^2 + 1,96^2 * 0,5 * 0,5} = 39$$

De esa manera se determinó el tamaño de la muestra, por lo tanto, el número de encuestas será para 304 personas, de entre estudiantes y docentes.

En lo que refiere a las Instituciones y/o Empresas encuestadas, por la diversidad de las mismas y ante la imposibilidad de tener un conocimiento pleno del total de estas que se encuentran vigentes actualmente, se decidió realizar el trabajo con 25 instituciones que brindaron su predisposición de colaborar con el presente trabajo de investigación.

	Total - N	Porcentaje	Tamaño de la muestra	Porcentaje
Docentes	65	100%	39	70%
Estudiantes Matriculados	859	100%	265	30%
TOTAL	924	100%	304	100%

CAPÍTULO VI RESULTADOS

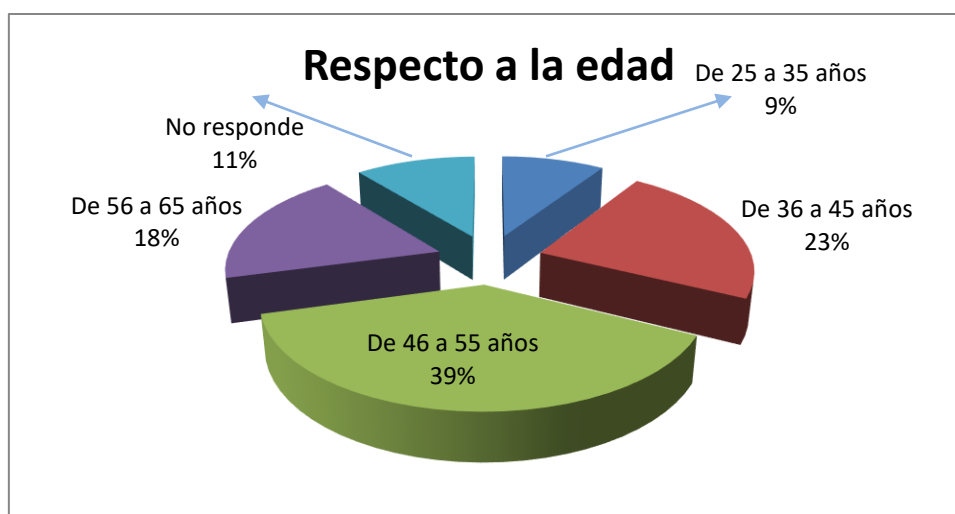
En el presente capítulo y posterior al proceso de investigación de carácter no experimental, se procedió a realizar la tabulación de los datos, el análisis e interpretación de los resultados obtenidos, en tablas de frecuencias y gráficos estadísticos.

1.1. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA ENCUESTA REALIZADA A LOS DOCENTES DE LA CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CUADRO N° 1
Con respecto a la edad

	Fi	%
De 25 a 35 años	6	9
De 36 a 45 años	15	23
De 46 a 55 años	25	39
De 56 a 65 años	12	18
No responde	7	11
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 1



Según al primer cuadro y gráfico referido al cuestionario realizado a los docentes de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia, se puede concluir que con

respecto a la edad de los docentes, un 9% corresponde a docentes que tienen entre 25 y 35 años de edad; un 23% señalan que tienen entre 36 y 45 años de edad; un 39% señala que tienen entre 46 y 55 años de edad; en este sentido, este es el mayor porcentaje cuya frecuencia se repite en 25 docentes; de la misma manera un 18% señalan que tienen entre 56 a 65 años de edad, y finalmente, un 11% no respondió a esta consulta.

CUADRO N° 2

Con respecto al sexo

	fi	%
Masculino	48	74
Femenino	17	26
TOTAL	65	100 %

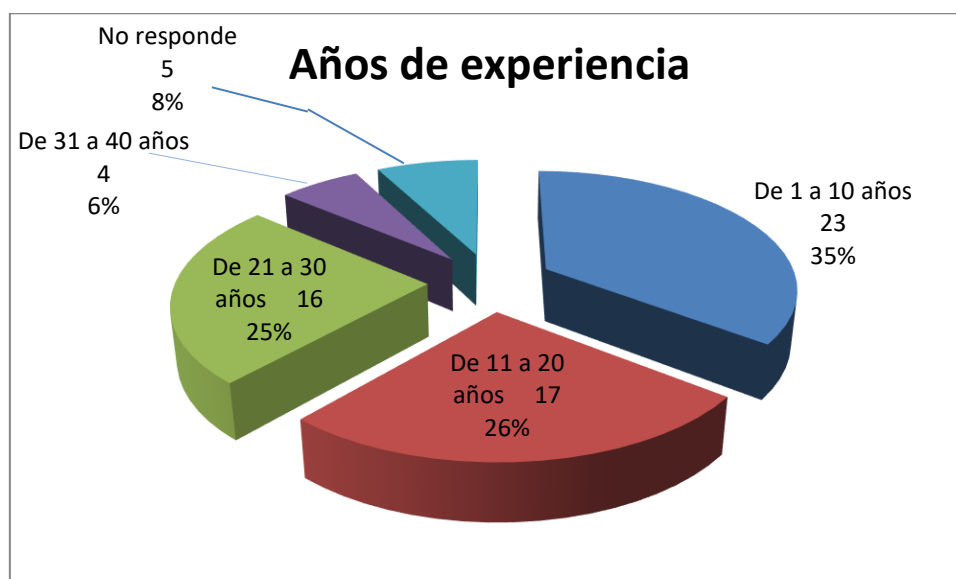
GRÁFICO N° 2



Respecto al cuadro N° 2 y su respectivo gráfico, se concluye que, un mayor porcentaje de los docentes son varones, que corresponde a 74% o 48 docentes; Un 26% que corresponde a 17 docentes son mujeres. En conclusión, la mayoría de los docentes de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia son Varones.

CUADRO N° 3**Con respecto a los años de experiencia como docentes**

	fi	%
De 1 a 10 años	23	35
De 11 a 20 años	17	26
De 21 a 30 años	16	25
De 31 a 40 años	4	6
No responde	5	8
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 3

Un factor que se considera importante en el ámbito de los docentes, es la antigüedad que tienen en la carrera docente, por ello se realizó la presente consulta y los resultados fueron los siguientes: Un elevado número de docentes que corresponde al 35% correspondiente a 23 docentes tienen una antigüedad entre 1 a 10 años de experiencia; 17 docentes señalan que tienen entre 11 y 20 años, con un 26%; posteriormente 16 docentes indican que tienen entre 21 a 30 años con un 25%; 4 docentes indican que tienen entre 31 a 40 años de experiencia que equivale a un 6% y finalmente, 5 docentes no respondieron a la consulta realizada, equivalente a un 8%. En síntesis, se puede señalar que la mayoría de los docentes son relativamente nuevos en la carrera docente.

CUADRO N° 4

Para la elaboración de su programa:

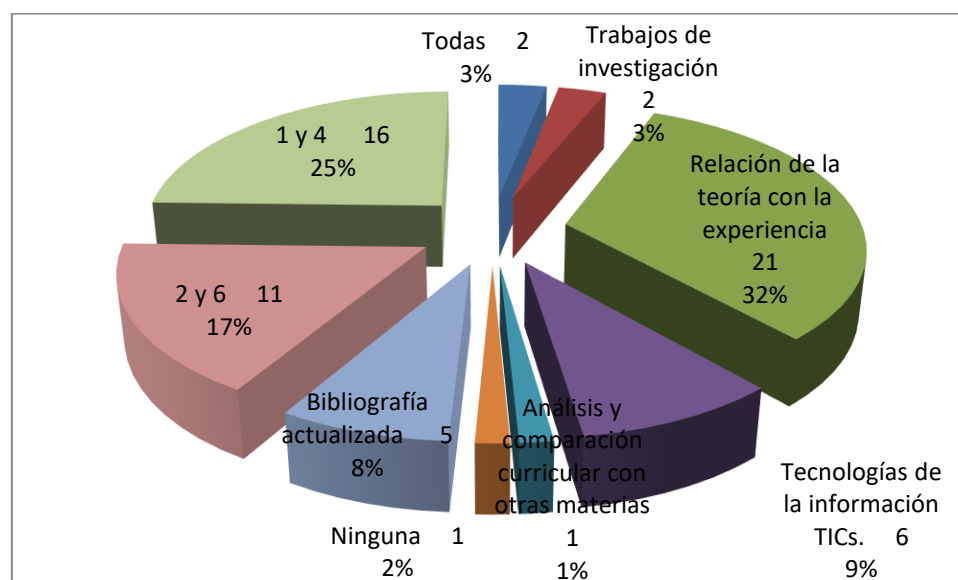
¿Qué elementos formativos considera importante?

	fi	%
Todas	2	3
Trabajos de investigación y desarrollo de análisis	2	3
Relación de la teoría con la experiencia, actividades y problemas del contexto profesional	21	32
Tecnologías de la información y la comunicación TICs en el proceso de enseñanza y aprendizaje	6	9
Análisis y comparación curricular con otras materias afines	1	2
Ninguna	1	2
Bibliografía actualizada	5	8
2 y 6	11	17
1 y 4	16	25
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 4

Para la elaboración de su programa:

¿Qué elementos formativos considera importante?



Aparte de la antigüedad que se tiene en las aulas, otro factor importante es el programa con el cual trabajan para dar sus materias, en tal sentido, la relación de la teoría con la experiencia, las actividades y problemas del contexto profesional, son los que obtuvieron un mayor porcentaje, ello equivale a 21 docentes y al 32%; un segundo aspecto importante es aquel que consideran los docentes los puntos 1 y 4, que son trabajos de investigación y desarrollo de análisis y el que se refiere al análisis y comparación curricular con otras materias afines, los que consideran esos dos aspectos son 16 docentes con un porcentaje de 25%; un tercer aspecto importante es aquel que se refiere a los puntos 2 y 6, que es la relación de la teoría con la experiencia y el que se refiere a otros aspectos, que lo consideran 11 docentes que comprende al 17%; el punto referido a las tecnologías de la comunicación es considerada por 6 docentes equivalente a un 9%; 5 docentes consideran importante el manejo de la bibliografía actualizada el mismo que hace al 8%; 2 docentes que equivale al 3% señalan importante todos los puntos puestos a consideración; otros 2 docentes que equivale al 3% señalan a los trabajos de investigación; 1 docente que corresponde al 2% indica al análisis y comparación curricular y finalmente, 1 docente indica a ninguno de los puntos puestos a consideración lo que equivale al 2%.

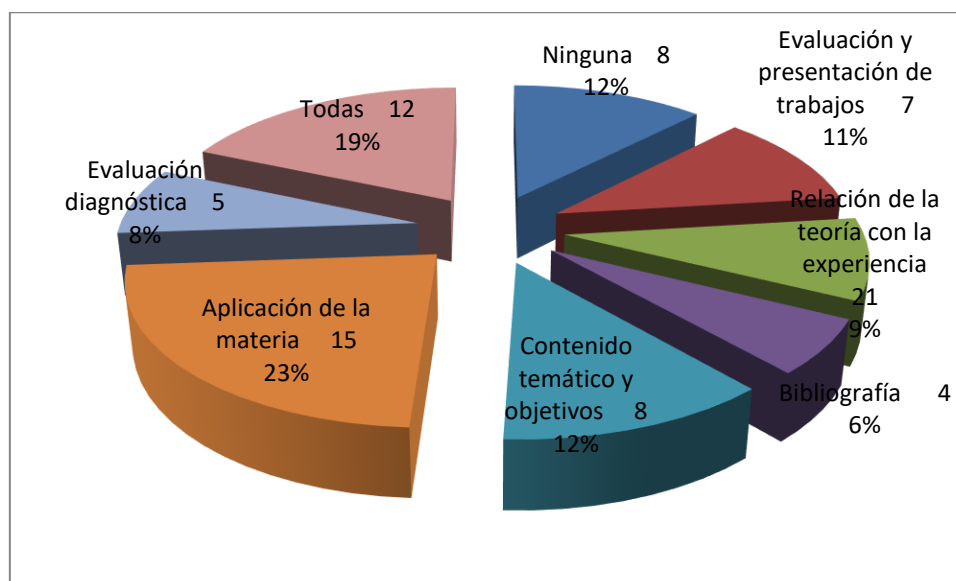
CUADRO N° 5

Al momento de entregar su programa a los estudiantes:

¿Qué aspectos importantes de la formación académica considera con ellos?

	fi	%
Ninguno	8	12
Evaluación y presentación de trabajos	7	11
Reglas de clase (normas de asistencia, participación, disciplina y otros)	6	9
Bibliografía	4	6
Contenido temático y objetivos	8	12
Aplicación de la materia	15	23
Evaluación diagnóstica	5	8
Todas	12	19
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 5



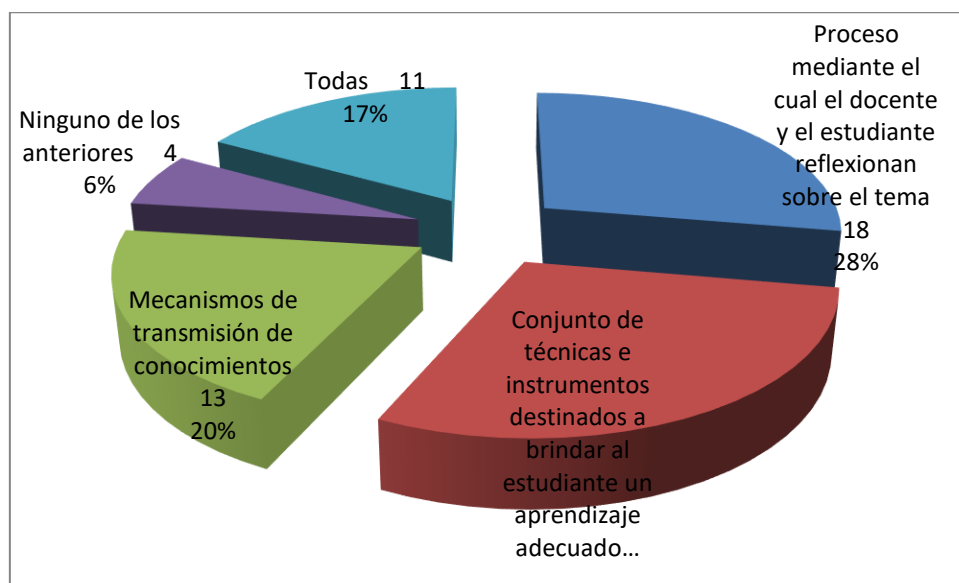
En el cuadro y gráfico N° 5, se puede concluir, que al momento de presentar, los docentes, sus programas consideran los siguientes puntos: 15 docentes que hace al 23%, se refiere a la aplicabilidad de de su programa en la materia; 12 docentes que hace al 19%, consideran a todas; 8 docentes que hace al 12% señalan ninguno; otros 8 docentes que también corresponde al 12% consideran los contenidos temáticos y objetivos; 7 docentes que hacen al 11%, señalan la evaluación y presentación de trabajos; 5 docentes correspondiente al 8% consideran a la evaluación diagnóstica; 6 docentes equivalente al 9%, mencionan las reglas de clases y finalmente, 4 docentes correspondiente al 6% hacen referencia a la bibliografía.

CUADRO N° 6

¿Qué aspectos importantes considera usted en el proceso E-A a nivel universitario?

	fi	%
Proceso mediante el cual el docente y el estudiante reflexionan sobre el tema	18	28
Conjunto de técnicas e instrumentos destinados a brindar a estudiante un aprendizaje adecuado	19	29
Mecanismo de transmisión de conocimientos	13	20
Ninguno de los anteriores	4	6
Todas	11	17
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 6



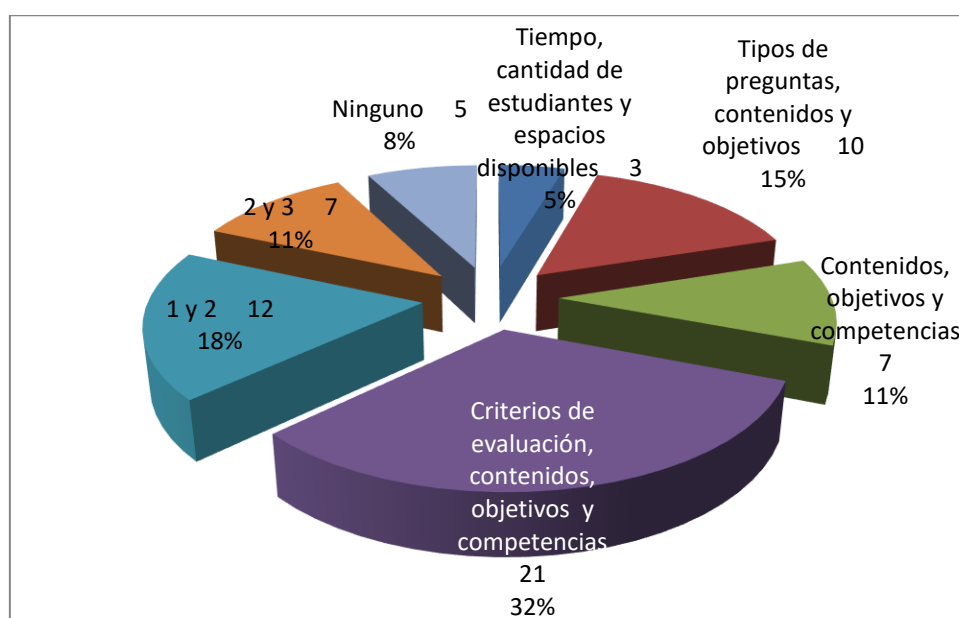
En referencia a los aspectos importantes que se considera en el proceso de enseñanza-aprendizaje, 19 docentes correspondiente al 29% consideran al conjunto de técnicas e instrumentos destinados a brindar al estudiante un aprendizaje adecuado; con una diferencia leve, 18 docentes equivalente al 28% consideran al proceso mediante el cual el docente y el estudiante reflexionan sobre el tema en cuestión; seguidamente, 13 docentes, al 20% consideran los mecanismos de transmisión de conocimientos; 11 docentes, al 17% indican que todas son importantes y finalmente, 4 docentes equivalente al 6% señalan ninguna de las anteriores.

CUADRO N° 7

¿Qué aspectos considera usted al momento de realizar la evaluación del proceso E-A?

	fi	%
Tiempo, cantidad de estudiantes y espacios disponibles	3	4
Tipos de preguntas, contenidos y objetivos	10	15
Contenidos, objetivos y competencias	7	11
Criterios de evaluación, objetivos y competencias	21	32
1 y 2	12	19
2 y 3	7	11
Ninguno	5	8
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 7



La evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje en la formación universitaria es un aspecto muy importante, por ello 21 docentes que representa al 32%, consideran importante tener criterios adecuados de evaluación, sobre los contenidos, los objetivos y competencias; 12 docentes que representan al 19%, consideran al tiempo, la cantidad de estudiantes y espacio disponible, también al tipo de preguntas, los contenidos y objetivos; 10 docentes representando al 15% consideran exclusivamente al tipo de preguntas, los contenidos y objetivos de la evaluación; 7 docentes que representa al 11% se refieren exclusivamente a los contenidos, objetivos y competencias; otros 7 docentes, al 11% se refieren a los aspectos 2 y 3; 5 docentes que representa un 8% señalan que ninguno de los aspectos propuestos y finalmente, 3 docentes que representa un 4% señalan al tiempo, cantidad de estudiantes y espacios disponibles.

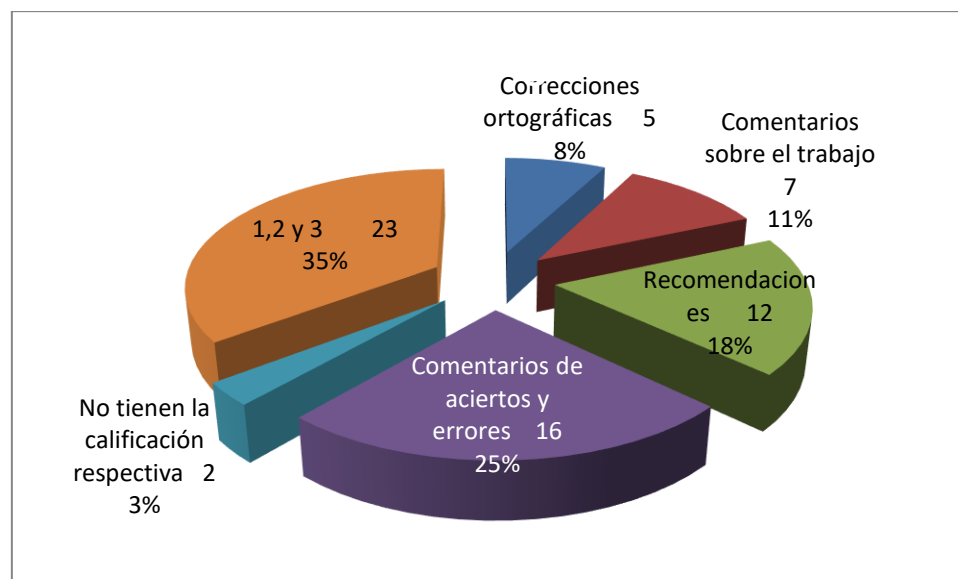
CUADRO N° 8

¿Usted cuando revisa los trabajos o exámenes, qué aspectos o ámbitos considera importante?

	fi	%
Correcciones ortográficas	5	8
Comentarios sobre el trabajo	7	11
Recomendaciones	12	18

Comentarios de aciertos y errores cometidos	16	25
No tienen la calificación respectiva	2	3
Otros (1, 2 y 3)	23	35
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 8

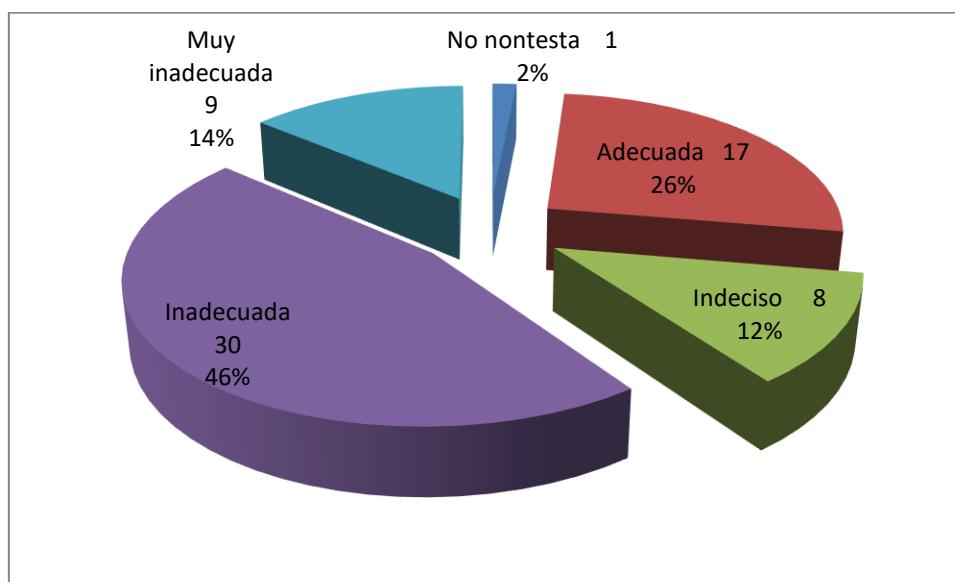


De la misma manera, cuando el docente revisa trabajos o exámenes toman en cuenta los siguientes aspectos: 23 docentes equivalente al 35% señalan que es importante tomar en cuenta la ortografía, lo comentarios y las recomendaciones; 16 docentes equivalente al 25% señalan que es importante aclarar los aciertos y los errores cometidos por los estudiantes; 12 docentes equivalente al 18% señalan que es importante realizar las recomendaciones correspondientes; 5 docentes equivalente al 8% señalan que es muy importante las correcciones ortográficas; otros 7 docentes equivalente al 11% indican que es importante comentar los trabajos y finalmente, 2 docentes equivalente al 3% indican que no tienen calificación respectiva.

CUADRO N° 9

¿La nota mínima de aprobación corresponde a 51 puntos, usted considera que es adecuado para el nivel universitario?

	fi	%
No contesta	1	2
Adecuada	17	26
Indeciso	8	12
Inadecuada	30	46
Muy inadecuada	9	14
TOTAL	65	100 %

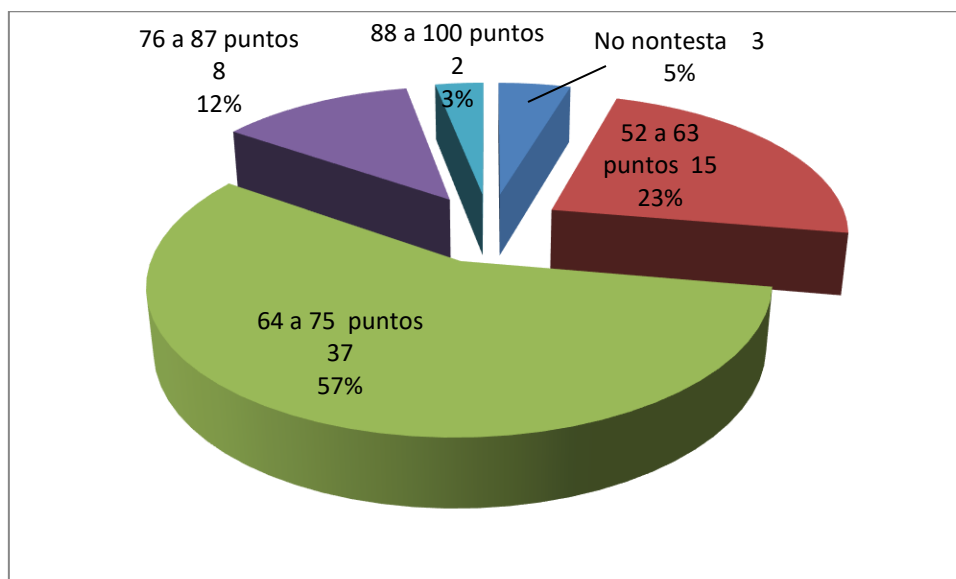
GRÁFICO N° 9

Con referente a la nota mínima de aprobación, 30 docentes correspondiente al 46 % del total, mencionan que la nota mínima de 51 puntos es inadecuada para el nivel universitario; 17 docentes que hace a un 26%, contrariamente, consideran que la nota de aprobación es adecuada para el nivel universitario; 9 docentes que hace un 14% consideran que es muy adecuada la nota mínima de aprobación; 8 docentes que representa al 12% están indecisos de emitir una respuesta con respecto a la nota mínima de aprobación y finalmente, 1 docente que representa al 2% no contestó a la consulta realizada.

CUADRO N° 10

¿Si le solicitaran que establezca un parámetro adecuado de evaluación, qué puntaje consideraría usted el más adecuado?

	fi	%
No contesta	3	5
52 a 63 puntos	15	23
64 a 75 puntos	37	57
76 a 87 puntos	8	12
88 a 100 puntos	2	3
TOTAL	65	100 %

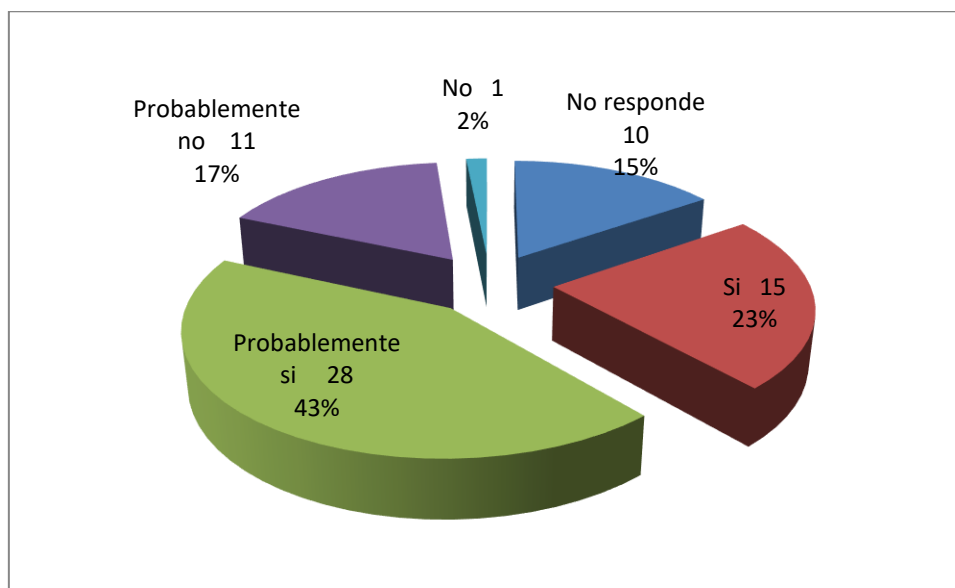
GRÁFICO N° 10

En cuanto a cuál sería la nota mínima de aprobación que el docente considera adecuada para el nivel universitario, se dieron los siguientes resultados: 37 docentes lo que representa a un 57% consideran que la nota mínima de aprobación sería de entre 64 a 75 puntos; 15 docentes que representa a un 23% consideran una nota de entre 52 a 63 puntos como nota mínima de aprobación; 8 docentes equivalente al 12% mencionan una nota mínima de aprobación de entre 76 a 88 puntos; 3 docentes no contestaron a la consulta realizada lo que corresponde a un 5%; finalmente, 2 docentes señalaron que la nota mínima de aprobación debería ser de entre 88 a 100 puntos lo que equivale a un 3%.

CUADRO N° 11

¿Considera usted, que la formación académica que brinda la Carrera de Ciencias de la Educación, es la más adecuada?

	fi	%
No responde	10	15
SI	15	23
Probablemente SI	28	43
Probablemente NO	11	17
NO	1	2
TOTAL	65	100 %

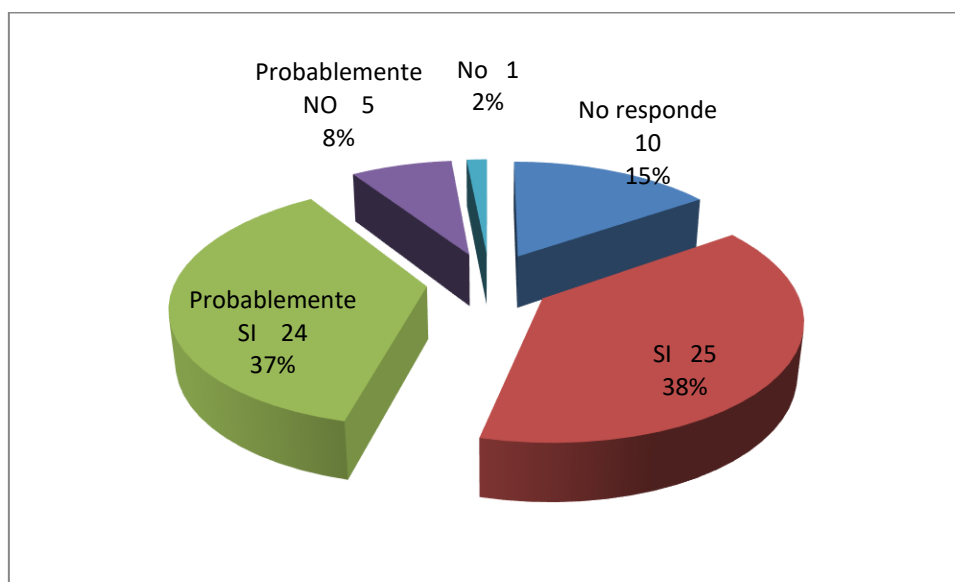
GRÁFICO N° 11

En cuanto a la consulta a que si la carrera de Ciencias de la Educación realmente está brindando una adecuada formación profesional a sus estudiantes, se dieron los siguientes resultados: 28 docentes correspondiente al 43% no respondieron contundentemente y señalaron que posiblemente sí está brindando una adecuada formación profesional; 15 docentes equivalente al 23% señalaron que SI se da una adecuada formación; 11 docentes equivalente al 17% responden de manera dubitativa y señalaron que probablemente NO se está brindando una adecuada formación profesional; 10 docentes equivalente al 15% no respondieron a la consulta realizada; finalmente, 1 docente equivalente al 2% respondió de manera contundente NO se está brindando una adecuada formación académica.

CUADRO N° 12

¿Usted considera que la formación profesional orientada por competencias es la más adecuada e importante que una formación orientada al logro de objetivos?

	fi	%
No responde	10	15
SI	25	38
Probablemente SI	24	37
Probablemente NO	5	8
NO	1	2
TOTAL	65	100 %

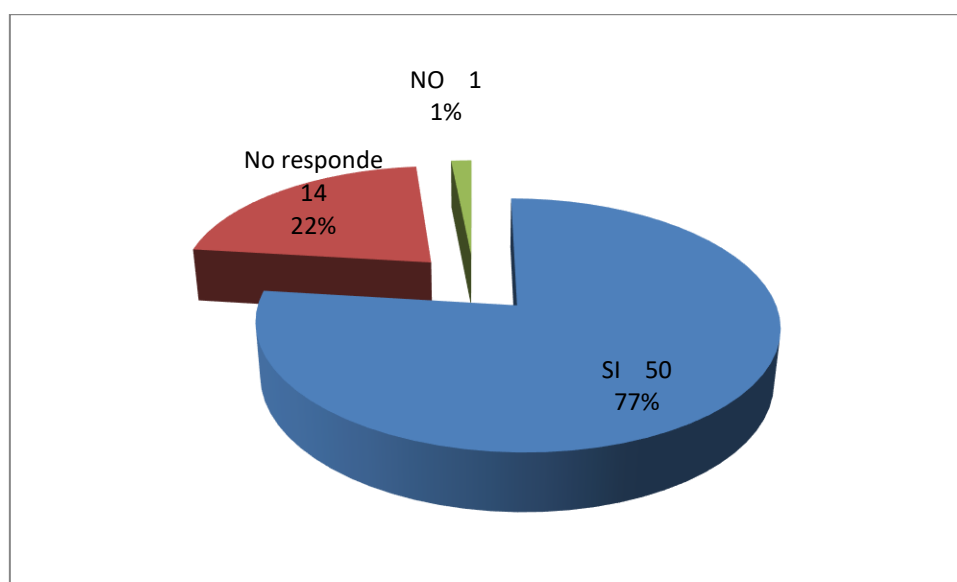
GRÁFICO N° 12

En cuanto a la formación profesional orientada a la formación por competencias es más adecuada que una formación orientada por objetivos, se obtuvieron los siguientes resultados: una ligera mayoría de los docentes, es decir que, 25 docentes correspondiente al 38% señalaron de manera directa que SI; un resultado similar con 24 docentes equivalente al 37% señalaron que probablemente SI; posteriormente, 10 docentes equivalente al 15% no respondieron a la pregunta en cuestión; posteriormente 5 docentes equivalente al 8% señalaron que probablemente NO sería lo más adecuado y finalmente un solo docente equivalente al 2% respondió de manera contundente que NO sería la formación más adecuada para los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación.

CUADRO N° 13

¿En los programas que se presenta a la carrera de Ciencias de la Educación, usted considera importante el desarrollo de competencias?

	fi	%
SI	50	77
No responde	14	22
NO	1	1
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 13

En esta pregunta se intentó conocer si el docente practica la formación y el desarrollo por competencias en sus estudiantes y los resultados obtenidos fueron los siguientes: 50 docentes equivalente al 77% señalaron que SI desarrollan y practican la formación por competencias por medio de sus programas; 14 docentes no respondieron a la consulta realizada lo que equivale al 22%; finalmente, un solo docente equivalente al 1% señalaron de manera contundente que NO consideran en sus programas la formación o el desarrollo de competencias.

CUADRO N° 14

Para cada una de las competencias generales que se presentan a continuación, señale usted el nivel en que considera que la competencia se desarrolla en su materia, según los siguientes parámetros:

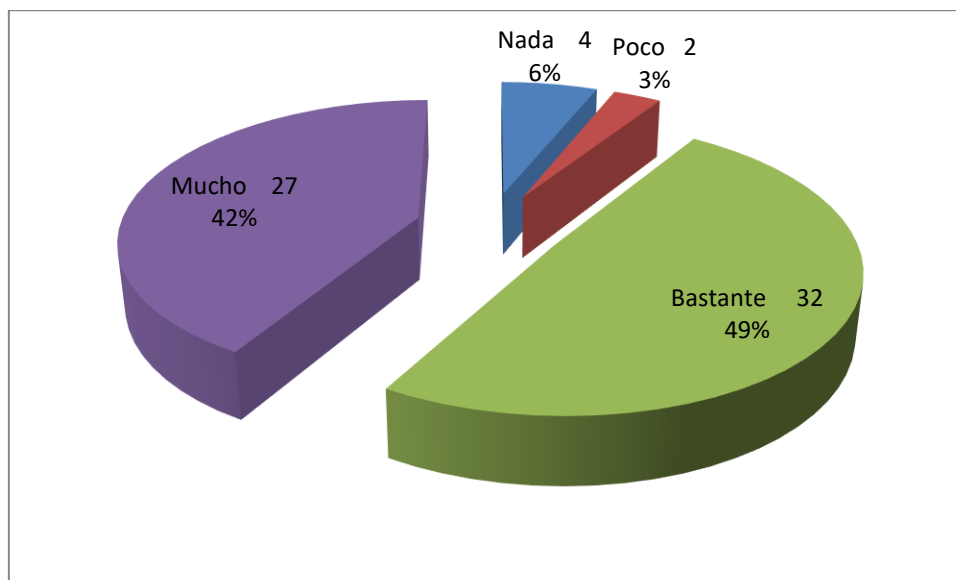
1. Nada 2. Poco 3. Bastante 4. Mucho

Competencias instrumentales:

- **Habilidades cognoscitivas:**

CUADRO N° 14. 1.**Aprender a aprender**

	fi	%
Nada	4	6
Poco	2	3
Bastante	32	49
Mucho	27	42
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 14.1.

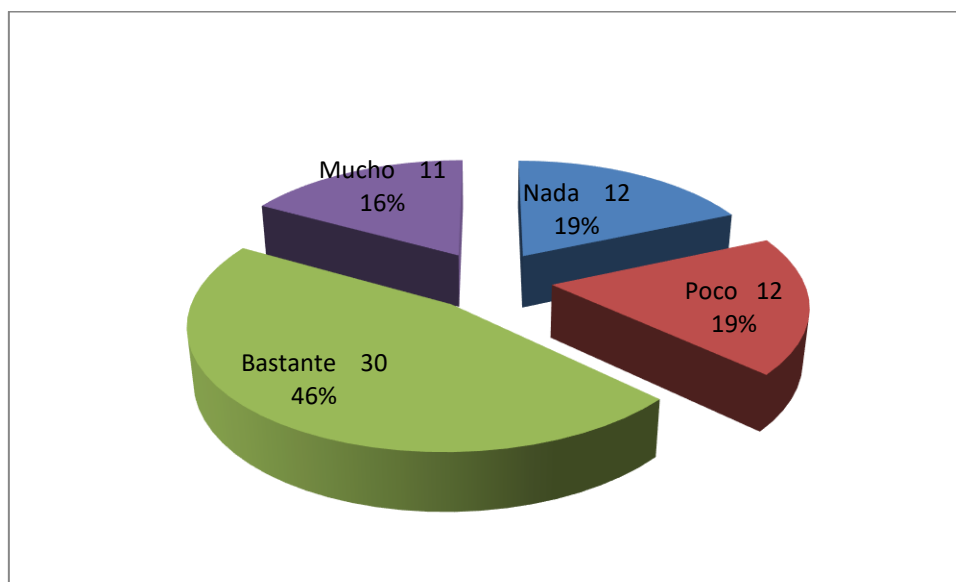
Entre las habilidades cognitivas, el de aprender a aprender, se obtuvo los siguientes resultados: 32 docentes que corresponde al 49% señalaron que se lo desarrolló bastante, 27 docentes equivalente al 42% indica que se lo desarrolló mucho; 4 docentes equivalente al 6% señalaron que nada y por último dos docentes equivalente al 3% señalaron que desarrollaron poco esta habilidad cognitiva.

CUADRO N° 14.2.

Manipular ideas y pensamientos

	fi	%
Nada	12	19
Poco	12	19
Bastante	30	46
Mucho	11	16
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 14.2.



En lo referente a manipular ideas y pensamientos, 30 docentes equivalente al 46% señalan que lo desarrollan bastante; 12 docentes equivalente al 19% señalaron que desarrollan poco; otros

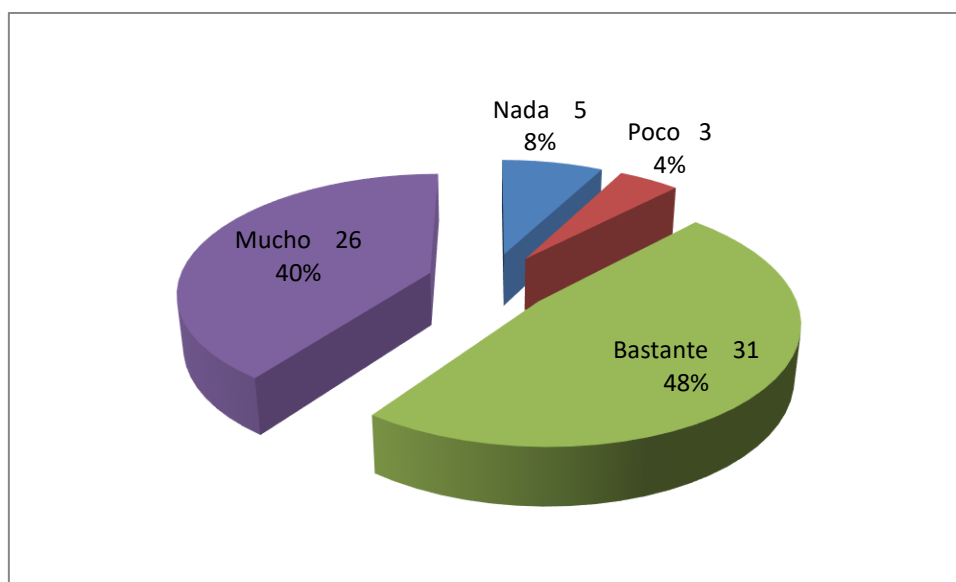
12 docentes igual al porcentaje anterior señalaron que nada y finalmente 11 docentes equivalente al 16% señalaron que mucho.

CUADRO N° 14.3.

Conocimientos básicos de la profesión

	fi	%
Nada	5	8
Poco	3	4
Bastante	31	48
Mucho	26	40
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 14.3.

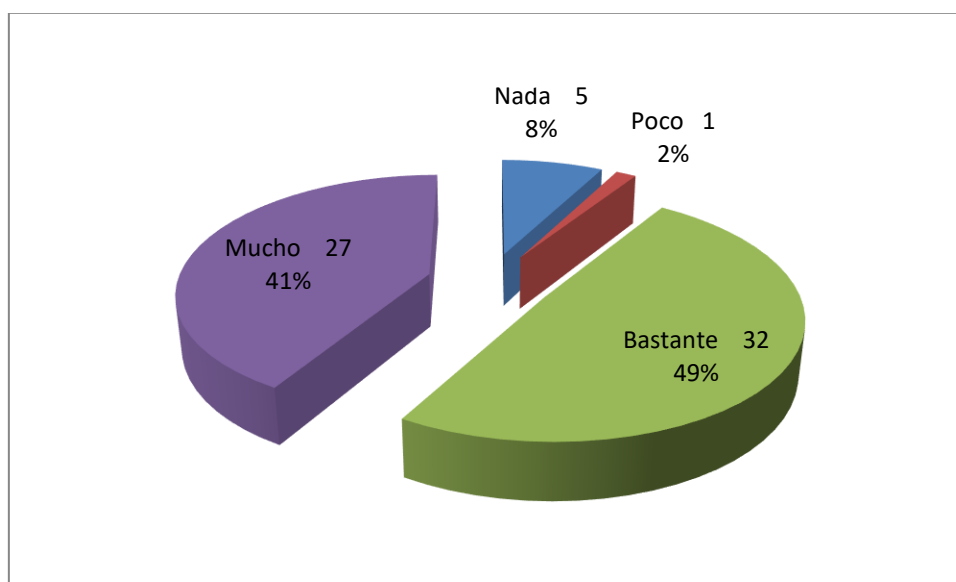


En cuanto a la consulta de los conocimientos básicos de la profesión que fueron desarrollados se obtuvo los siguientes resultados: 31 docentes que representa al 48% señalaron que desarrollaron bastante esta competencia; 26 docentes equivalente al 40% señalaron que desarrollaron mucho esta competencia; 5 docentes equivalente al 8% señalaron que nada y por último, 3 docentes equivalente al 4% señalaron que desarrollaron poco esta competencia.

- **Habilidades metodológicas:**

CUADRO N° 14.4.**Planificación y organización**

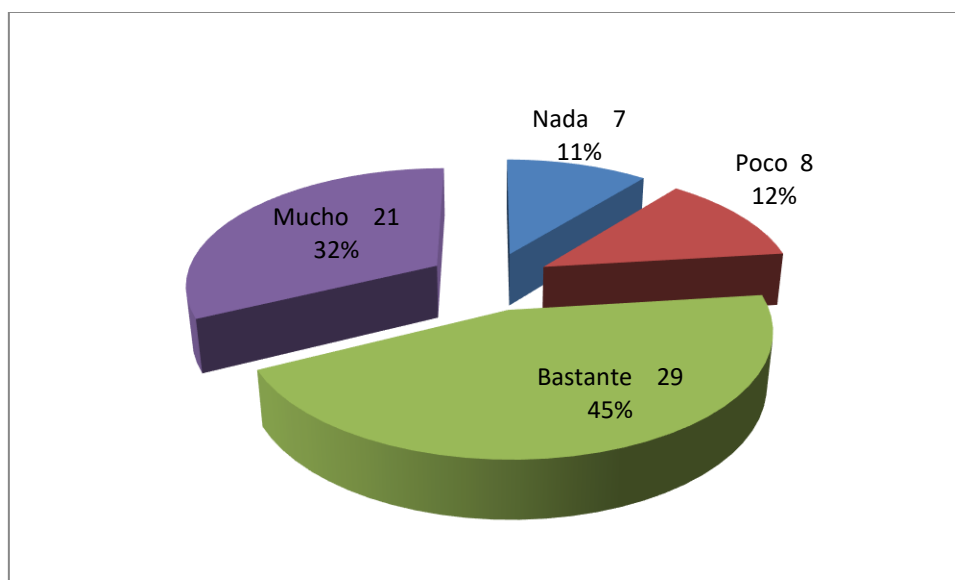
	fi	%
Nada	5	8
Poco	1	2
Bastante	32	49
Mucho	27	41
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 14.4.

En cuanto a las habilidades metodológicas, y referente al desarrollo de planificación y organización se obtuvo los siguientes resultados: 32 docentes equivalente al 49% señalan que la desarrollan bastante; 27 docentes equivalente al 41% señalan que la desarrollan bastante; 5 docentes equivalente al 8% señalan que nada y finalmente 1 docente equivalente al 2% señalan que la desarrollan poco.

CUADRO N° 14.5.**Toma de decisiones**

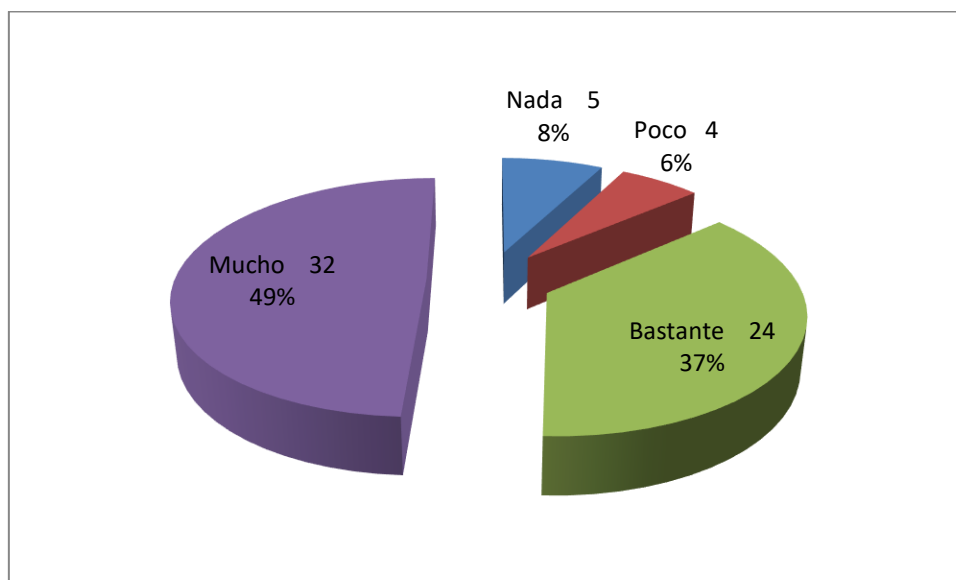
	fi	%
Nada	7	11
Poco	8	12
Bastante	29	45
Mucho	21	32
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 14.5.

En cuanto a la toma de decisiones, 29 docentes equivalente al 45% señalan que lo desarrollan bastante; 21 docentes equivalente al 32% mencionan que lo desarrollan mucho; 8 docentes equivalente al 12% señalan que la desarrollan poco y 7 docentes equivalente al 11% señalan que nada.

CUADRO N° 14.6.**Resolución de problemas**

	fi	%
Nada	5	8
Poco	4	6
Bastante	24	37
Mucho	32	49
TOTAL	65	100 %

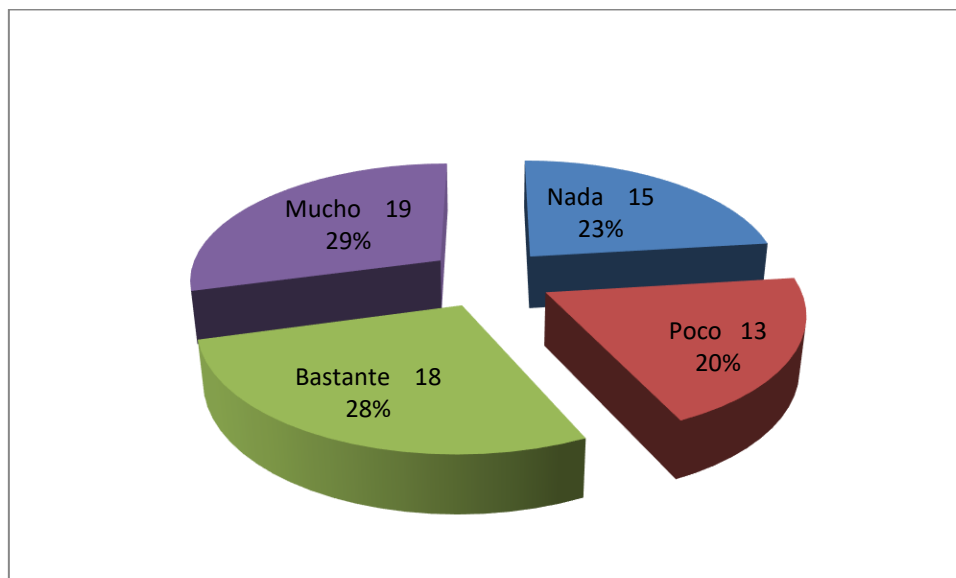
GRÁFICO N° 14.6.

Con referencia a la resolución de problemas, 32 docentes equivalente al 49% señalan que esta competencia la desarrollan mucho; 24 docentes equivalente al 37% señalan que la desarrollan bastante; 5 docentes equivalente al 8% señalan que nada y por último 4 docentes equivalente al 6% señalan que la desarrollan poco.

- **Habilidades tecnológicas:**

CUADRO N° 14.7.**Manejo del ordenador (computación)**

	fi	%
Nada	15	23
Poco	13	20
Bastante	18	28
Mucho	19	29
TOTAL	65	100 %

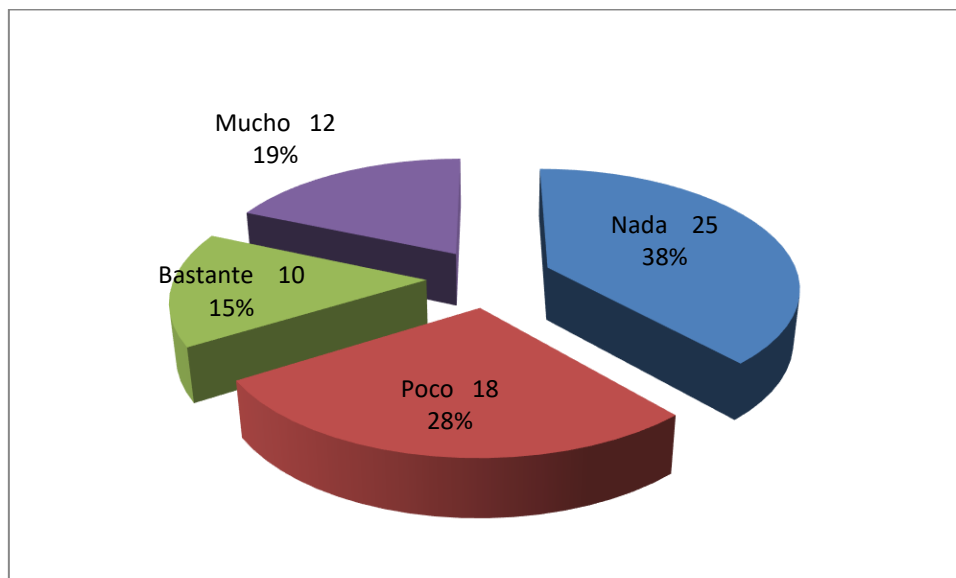
GRÁFICO N° 14.7.

En cuanto a las habilidades tecnológicas y el manejo de la computadora, los resultados fueron casi parejos, es así que 19 docentes equivalente al 29% señalan que sí manejan mucho la computadora; 18 docentes equivalente al 28% señalan que lo manejan bastante; 15 docentes equivalente al 23% señalan que no manejan el ordenador y 13 docentes equivalente al 20% señalan que manejan poco el ordenador.

- **Habilidades lingüísticas:**

CUADRO N° 14.8.**Comunicación oral y escrita de una segunda lengua**

	fi	%
Nada	25	38
Poco	18	28
Bastante	10	15
Mucho	12	19
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 14.8.

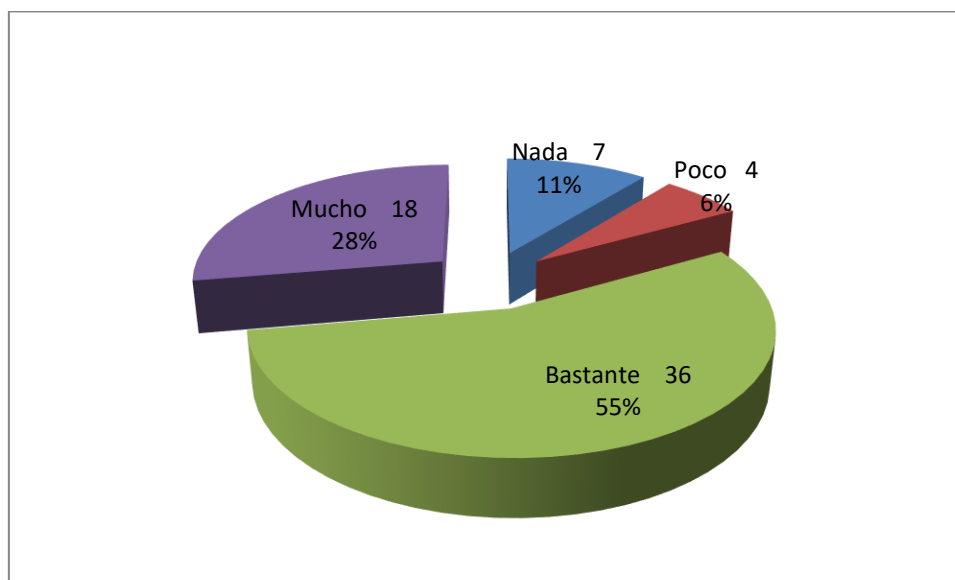
Con referencia a las habilidades tecnológicas, específicamente a lo comunicación oral y escrita de una segunda lengua, los resultados fueron los siguientes: 25 docentes equivalente al 38% señalan que no desarrollan esta competencia; 18 docentes equivalente al 28% señalan que la desarrollan poco; 12 docentes equivalente al 19% señalan que la desarrollan mucho y 10 docentes equivalente al 15% señalan que la desarrollan bastante.

COMPETENCIAS INTERPERSONALES:

CUADRO N° 14.9.

Expresión de los propios sentimientos (Crítica y autocrítica)

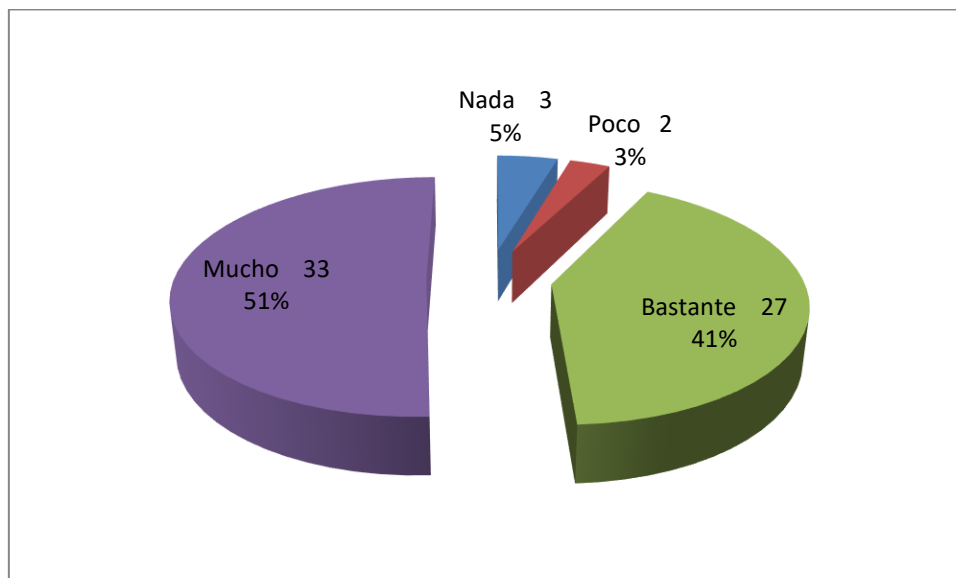
	fi	%
Nada	7	11
Poco	4	6
Bastante	36	55
Mucho	18	28
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 14.9.

En cuanto a las competencias interpersonales y con relación a la expresión de los propios sentimientos, se obtuvieron los siguientes resultados: 36 docentes equivalente al 55% señalan que desarrollan bastante esta competencia; 18% equivalente al 28% señalan que la desarrollan mucho; 7 docentes equivalente al 11% señalan que no desarrollan esta competencia y 4 docentes equivalente al 6% señalan que desarrollan poco esta competencia.

CUADRO N° 14.10.**Trabajo en equipo**

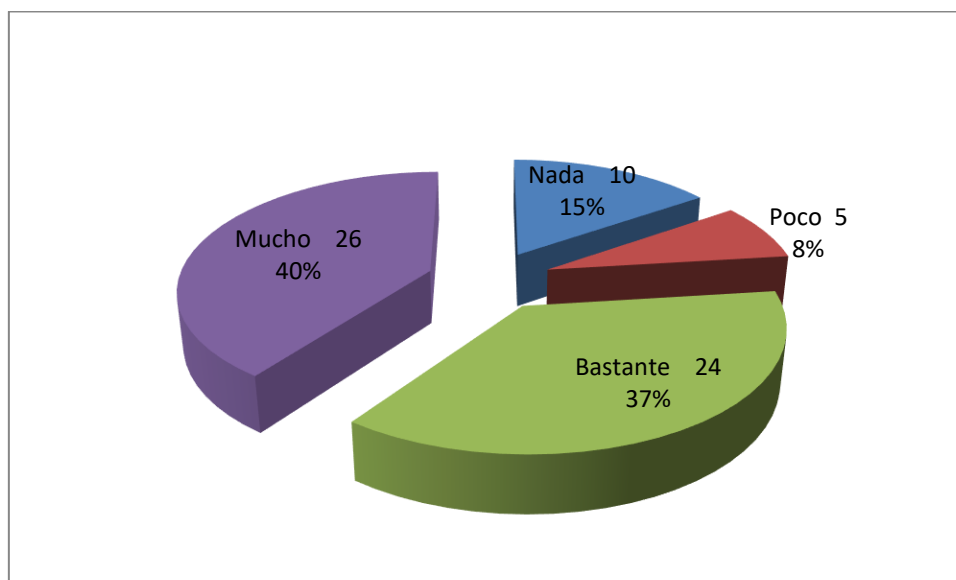
	fi	%
Nada	3	5
Poco	2	3
Bastante	27	41
Mucho	33	51
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 14.10.

Respecto al trabajo en equipo, según 33 docentes equivalente al 51% desarrollan mucho esta competencia; 27 docentes equivalente al 41% señalan que la desarrollan bastante; 3 docentes equivalente al 5% señalan que no la desarrollan y 2 docentes equivalente al 3% señalan que la desarrollan poco.

CUADRO N° 14.11.**Compromiso**

	fi	%
Nada	10	15
Poco	5	8
Bastante	24	37
Mucho	26	40
TOTAL	65	100 %

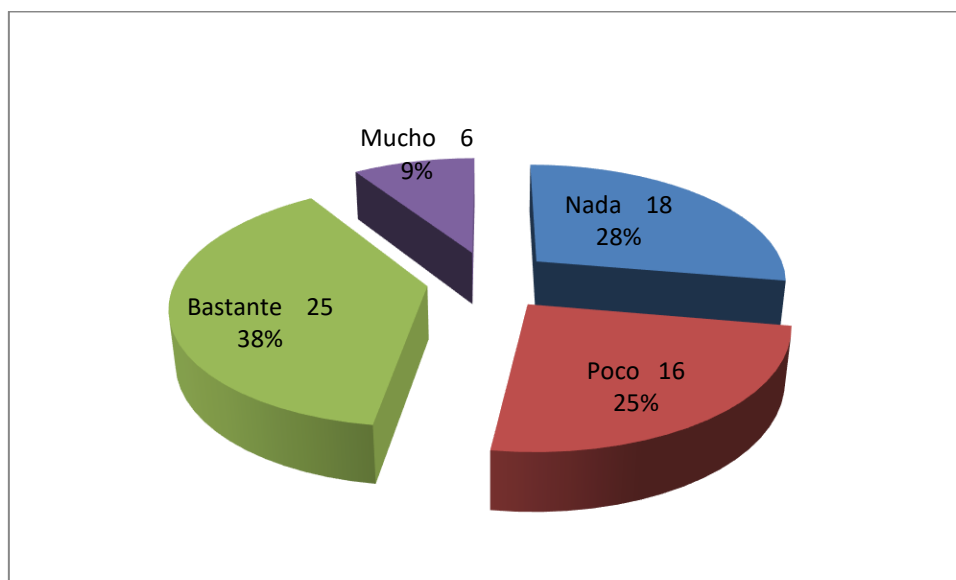
GRÁFICO N° 14.11.

Concerniente al compromiso como competencia interpersonal, 26 docentes equivalente al 40% señalan que tienen mucho compromiso; 24 docentes equivalente al 37% señalan que tienen bastante compromiso; 10 docentes equivalente al 15% señalan que no tienen nada de compromiso y 5 docentes igual al 8% señalan que hay poco compromiso.

CUADRO N° 14.12.

Comunicación con expertos de otras áreas

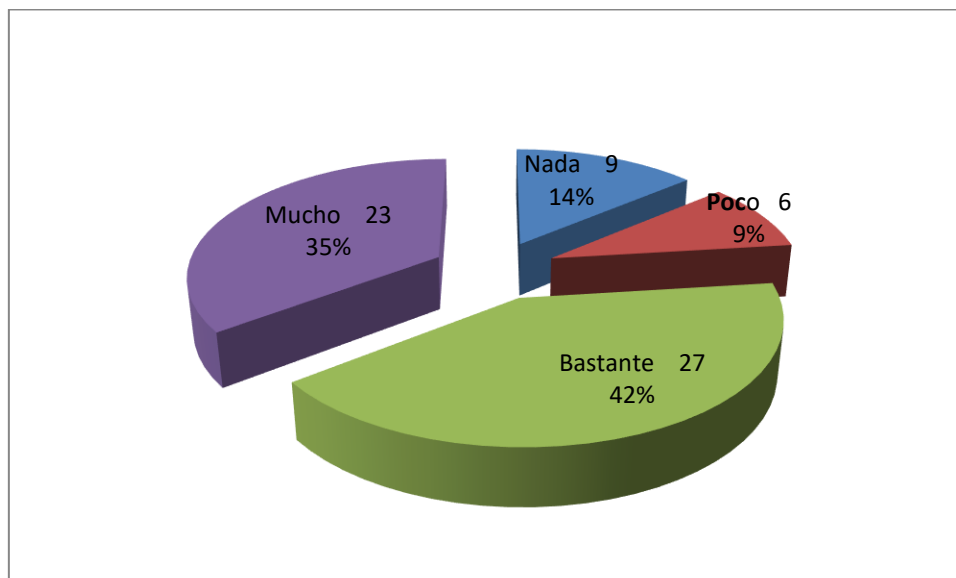
	fi	%
Nada	18	28
Poco	16	25
Bastante	25	38
Mucho	6	9
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 14.12.

Con relación a la comunicación con otros expertos, se obtuvieron los siguientes resultados: 25 docentes equivalente al 38% señalan que tienen bastante comunicación; 18 docentes equivalente al 28% señalan que nada de comunicación; 16 docentes equivalente al 25% señalan que tienen poca comunicación y finalmente 6 docentes equivalente al 9% señalan que tienen mucha comunicación.

CUADRO N° 14.13.**Generación de nuevas ideas (creatividad)**

	fi	%
Nada	9	14
Poco	6	9
Bastante	27	42
Mucho	23	35
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 14.13.

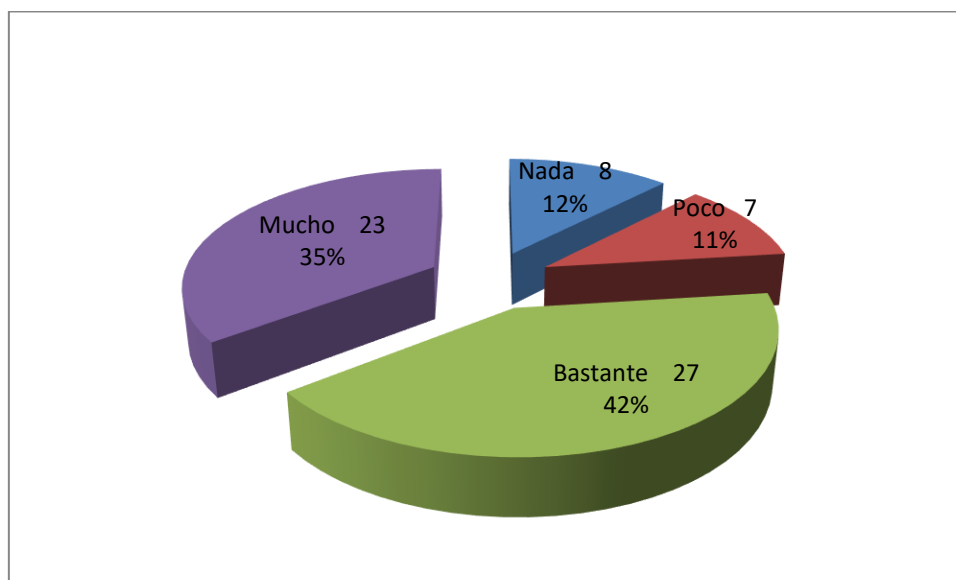
Referente a la generación de ideas, 27 docentes equivalente al 42% señalan que es bastante la generación de ideas; 23 docentes equivalente al 35% señalan que es mucha la generación de ideas; 9 docentes equivalente al 14% señalan que en nada se genera ideas y 6 docentes equivalente al 9% señalan que es poco la generación de ideas.

COMPETENCIAS SISTÉMICAS (INTEGRADORAS):

CUADRO N° 14.14.

Combinación de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento

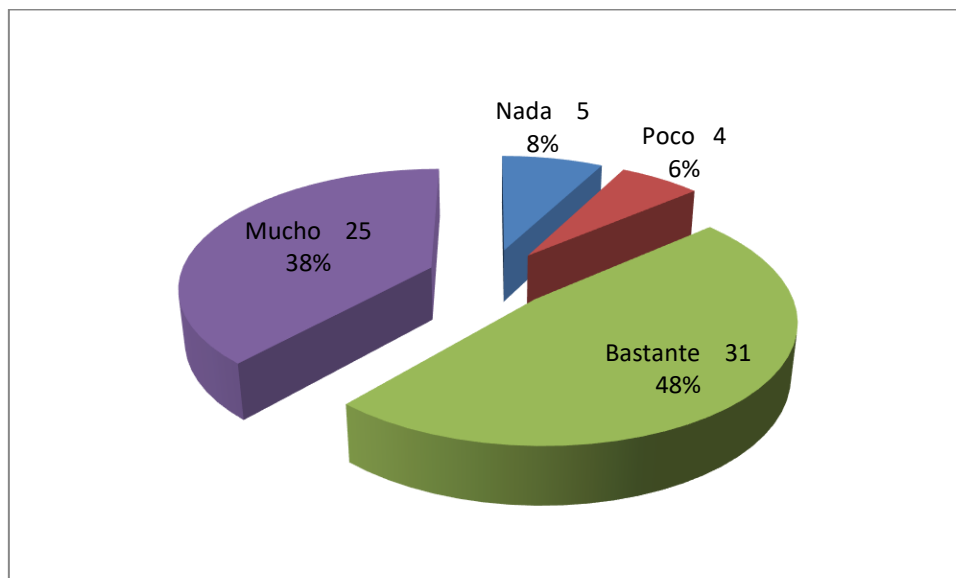
	fi	%
Nada	8	12
Poco	7	11
Bastante	27	42
Mucho	23	35
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 14.14.

Dentro de las competencias sistémicas, en cuanto a la combinación de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento, los resultados fueron los siguientes: 27 docentes equivalente al 42% señalan que es bastante; 23 docentes equivalente al 35% señalan que es mucha; 8 docentes equivalente al 12% señalan nada y 7 docentes equivalente al 11% señalan que es poca la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento.

CUADRO N° 14.15.**Habilidades de investigación**

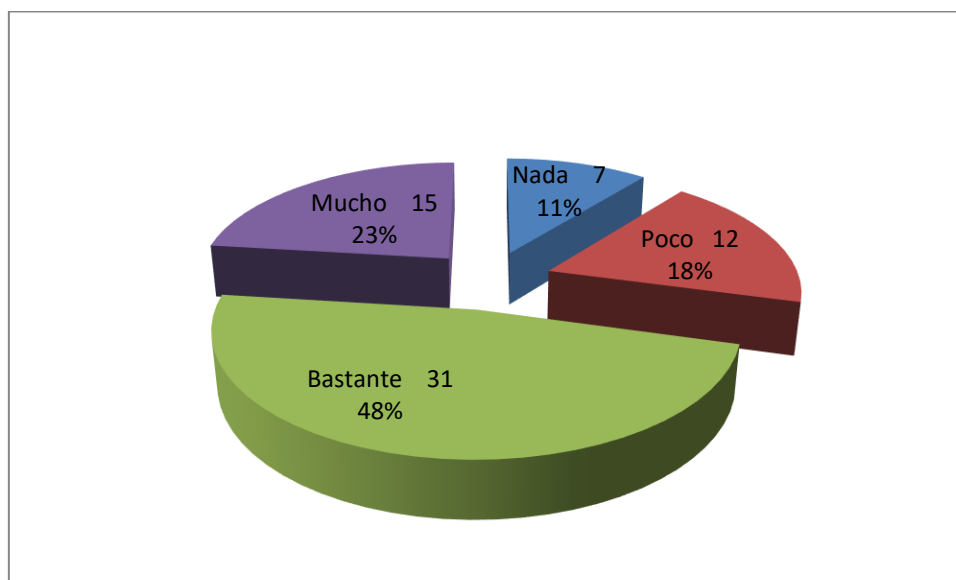
	fi	%
Nada	5	8
Poco	4	6
Bastante	31	48
Mucho	25	38
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 14.15.

En cuanto a las habilidades de investigación, 31 docentes equivalente al 48% señalan que es bastante; 25 docentes equivalente al 38% señalan que es mucha dicha habilidad; 5 docentes equivalente al 8 % señalan que es nada y 4 docentes equivalente al 6% señalan que es poca la habilidad de investigación.

CUADRO N° 14.16.**Liderazgo**

	fi	%
Nada	7	11
Poco	12	18
Bastante	31	48
Mucho	15	23
TOTAL	65	100 %

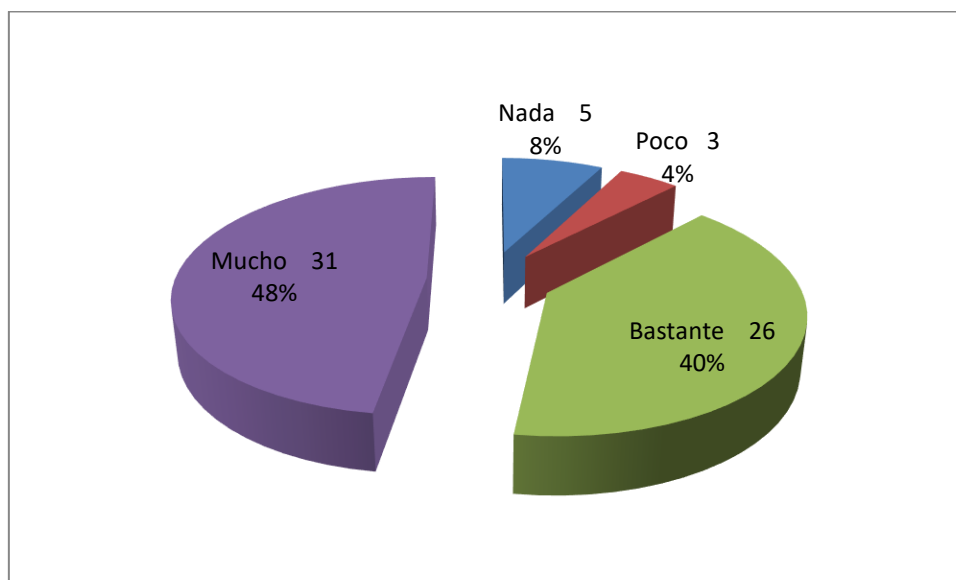
GRÁFICO N° 14.16.

Con referencia al liderazgo, 31 docentes equivalente al 48% señalan que el liderazgo se desarrolla bastante; 15 docentes equivalente al 23% señalan que se desarrolla mucho; 12 docentes equivalente al 18% indican que es poco lo que se desarrolla y 7 docentes equivalente al 11% señalan que es nada lo que se desarrolla en este ámbito.

CUADRO N° 14.17.

Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica

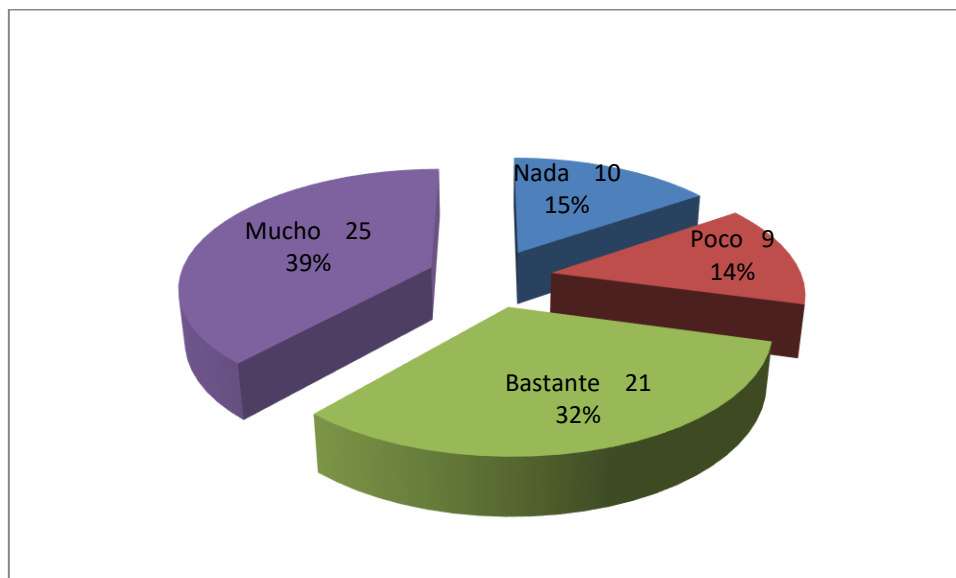
	fi	%
Nada	5	8
Poco	3	5
Bastante	26	40
Mucho	31	47
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 14.17.

Referente a esta capacidad, 31 docentes equivalente al 48% señalan que es mucha la aplicación de la capacidad de los conocimientos con la práctica; 26 docentes equivalente al 40% señalan que es bastante; 5 docentes equivalente al 8% señalan que nada y finalmente 3 docentes equivalente al 4% señalan que es poca la aplicación de esta competencia.

CUADRO N° 14.18.**Iniciativa y espíritu emprendedor**

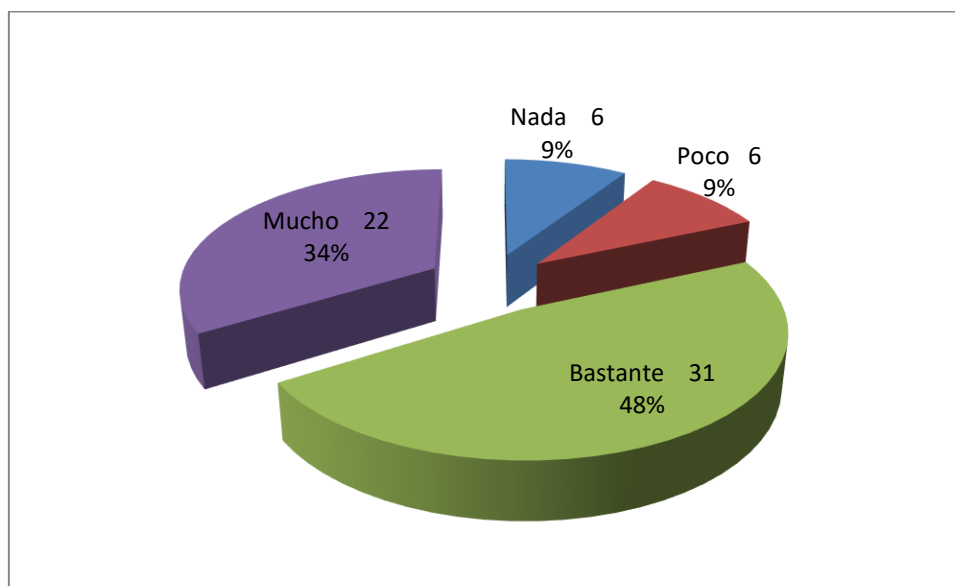
	fi	%
Nada	10	15
Poco	9	14
Bastante	21	32
Mucho	25	39
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 14.18.

Respecto a esta consulta, se obtuvieron los siguientes resultados: 25 docentes equivalente al 39% señalan que se desarrolló mucho la iniciativa y el espíritu emprendedor; 21 docentes equivalente al 32% señalan que se desarrolla bastante; 10 docentes equivalente al 15% señalan que no se desarrolla esta habilidad y 9 docentes equivalente al 14% señalan que se desarrolla poco.

CUADRO N° 14.19.**Adaptación a nuevas situaciones**

	fi	%
Nada	6	9
Poco	6	9
Bastante	31	48
Mucho	22	34
TOTAL	65	100 %

GRÁFICO N° 14.19.

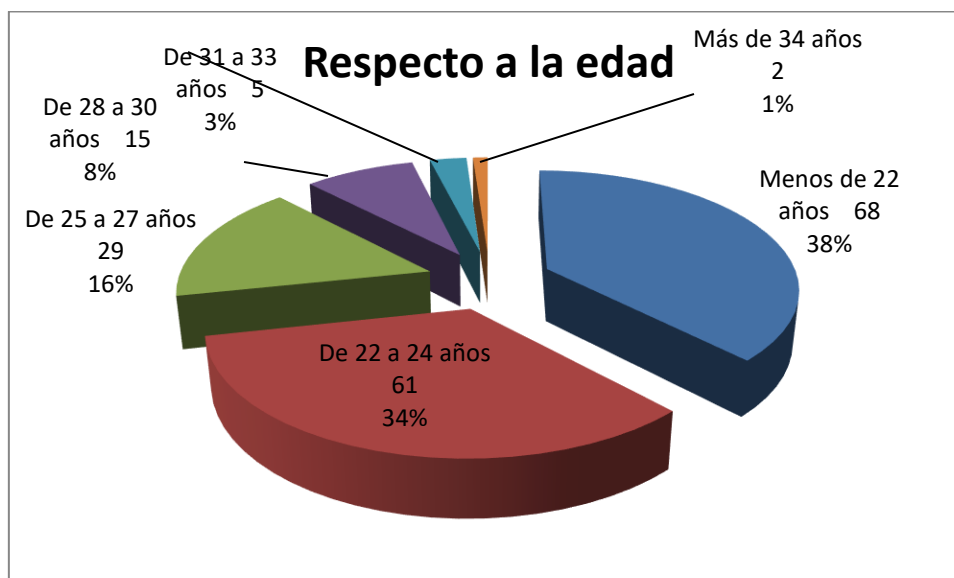
En relación a la habilidad de adaptarse a nuevas situaciones, 31 docentes equivalente al 48% mencionan que es bastante lo que se desarrolla esta habilidad; 22 docentes equivalente al 34% señalan que se desarrolla mucho y en última circunstancia existe una coincidencia en torno a esta habilidad, donde 6 docentes equivalente al 9% indican que no se aplica nada y otros 6 docentes señalan que se aplica poco, representando también el 9%.

1.2. RESULTADOS OBTENIDOS DE ENCUESTA REALIZADA A LOS ESTUDIANTES DE 9no, 10mo Y EGRESADOS DE LA CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CUADRO N° 1

Con respecto a la edad

	fi	%
Menos de 22 años	68	38
De 22 a 24 años	61	34
De 25 a 27 años	29	16
De 28 a 30 años	15	8
De 31 a 33 años	5	3
Más de 34 años	2	1
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 1

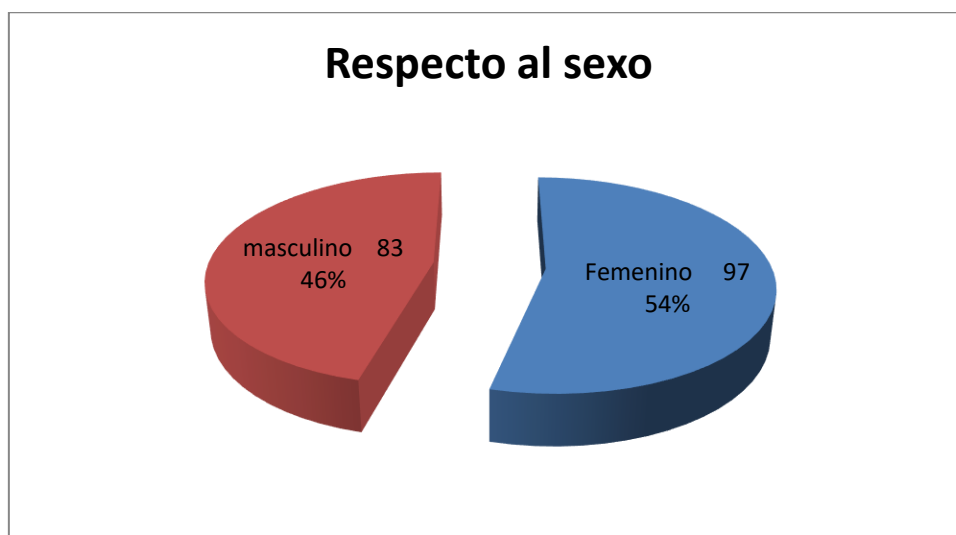
Con referencia a la edad de los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia, 68 estudiantes equivalente al 38% son menores de 22 años; 61 estudiantes equivalente al 34% señalan que tienen entre 22 a 24 años de edad; 29 estudiantes equivalente al 16% indican que tienen entre 25 a 27 años de edad; 15 estudiantes equivalente al 8% indican que tienen entre 28 a 30 años de edad; 5 estudiantes equivalente al 3% indican que tienen entre 31 a 33 años de edad y por último, 2 estudiantes equivalente al 1% indican que tienen más de 34 años de edad.

CUADRO N° 2

Con respecto al sexo

	fi	%
Masculino	97	54
Femenino	83	46
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 2



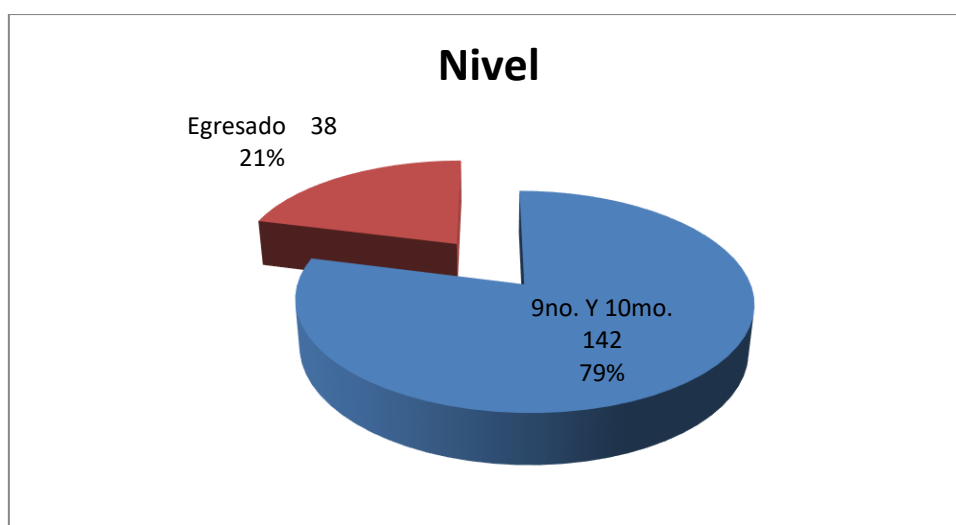
Referente al sexo de los estudiantes de 9no., 10mo. Y egresados, 97 estudiantes representando al 54% son mujeres y 83 estudiantes representando al 46% son varones.

CUADRO N° 3

Nivel

	fi	%
Noveno y décimo	142	79
Egresado	38	21
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 3



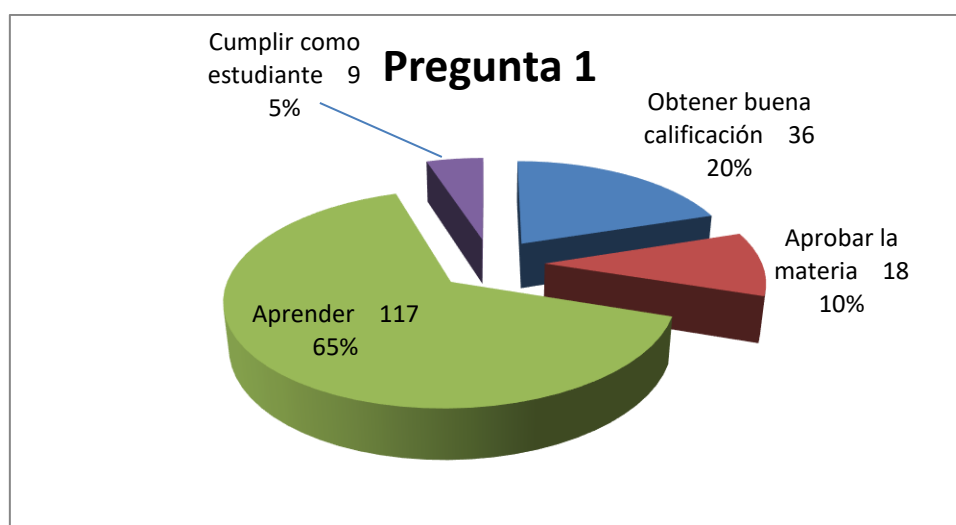
Del total de estudiantes consultados, 142 representando al 79% son estudiantes de noveno y décimo semestre y 38 estudiantes que representa al 21% son egresados de la carrera de Ciencias de la Educación.

CUADRO N° 4

¿Cuál es la motivación principal cuando estudia o prepara un trabajo?

	fi	%
Obtener buena calificación	36	20
Aprobar la materia	18	10
Aprender	117	65
Cumplir como estudiante	9	5
TOTAL	180	100 %

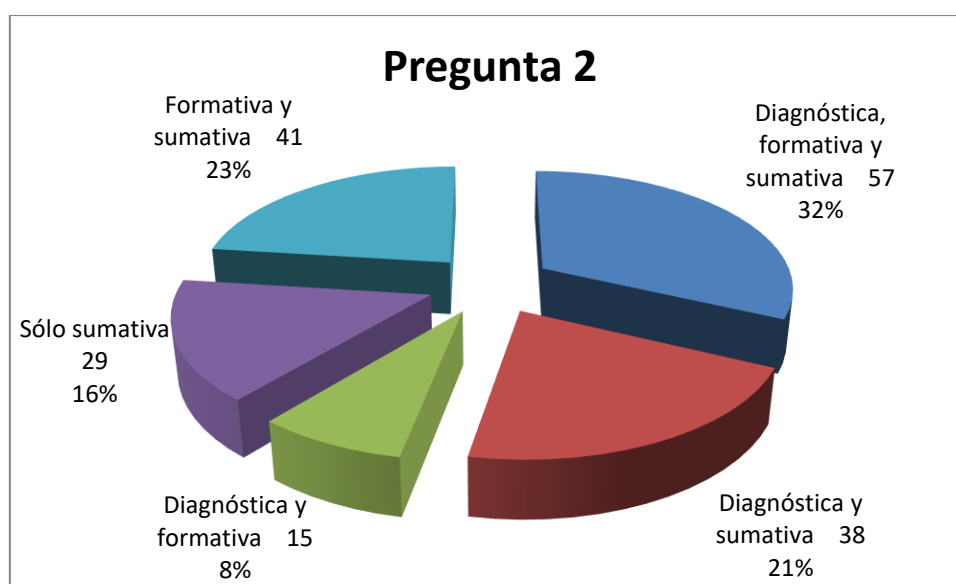
GRÁFICO N° 4



En cuanto a la motivación principal de los estudiantes al momento de estudiar o preparar un examen, 117 estudiantes equivalente al 65% señalan es el querer aprender; 36 estudiantes igual al 20% mencionan que es el querer obtener una buena calificación; 18 estudiantes equivalente al 10% señalan que es el de aprobar la materia y 9 estudiantes representando al 5% señalan que es el cumplir como estudiantes.

CUADRO N° 5**¿Los tipos y formas de evaluación que sus docentes utilizan son?**

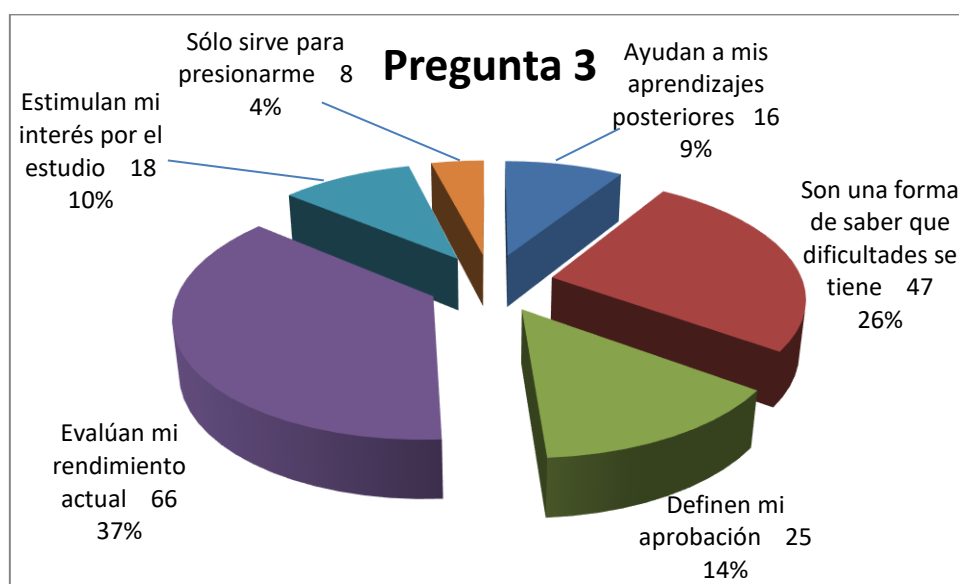
	fi	%
Diagnóstica, formativa y sumativa	57	32
Diagnóstica y sumativa	38	21
Diagnóstica y formativa	15	8
Sólo sumativa	29	16
Formativa y sumativa	41	23
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 5

En cuanto a los tipos y formas de evaluación que sus docentes utilizan, los estudiantes señalaron lo siguiente; 57 estudiantes equivalente al 57% señalaron que las evaluaciones son diagnóstica, formativa y sumativa; 41 estudiantes equivalente al 23% señalan que estas evaluaciones son formativas y sumativas; 38 estudiantes equivalente al 21% señalan que las evaluaciones son diagnósticas y sumativas; 29 estudiantes equivalente al 16% señalan que las evaluaciones son solamente sumativas y 15 estudiantes equivalente al 8% señalan que las evaluaciones son diagnósticas y formativas.

CUADRO N° 6**Según usted ¿Cuál es la función de la evaluación?**

	fi	%
Ayudan a mis aprendizajes posteriores	16	9
Son una forma de saber que dificultades se tiene	47	26
Definen mi aprobación	25	14
Evalúan mi rendimiento actual	66	37
Estimulan mi interés por el estudio	18	10
Sólo sirven para presionarme	8	4
TOTAL	180	100 %

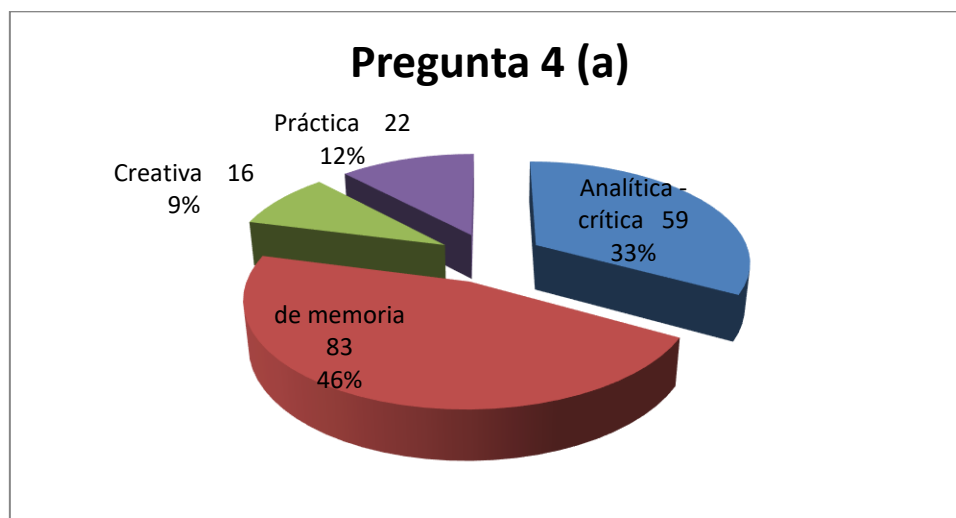
GRÁFICO N° 6

Referente a cuál es la función de la evaluación en el ámbito de la universidad, 66 estudiantes equivalente al 37% señalan que son para evaluar el rendimiento actual; 47 estudiante equivalente al 26% mencionan que son una forma de saber qué dificultades se tiene; 25 estudiantes equivalente al 14% indican que definen la aprobación; 18 estudiantes igual al 10% señalan que estimulan el interés por el estudio; 16 estudiantes equivalente al 9% indican que ayuda a los aprendizajes posteriores y 8 estudiantes equivalente al 4% señalan que sólo sirve para presionar.

CUADRO N° 7

De acuerdo al área de Administración Educativa ¿Cuál de los siguientes aspectos considera que el docente toma en cuenta en el momento de su evaluación?

	fi	%
Crítica analítica	59	33
De memoria	83	46
Creativa	16	9
Práctica	22	12
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 7

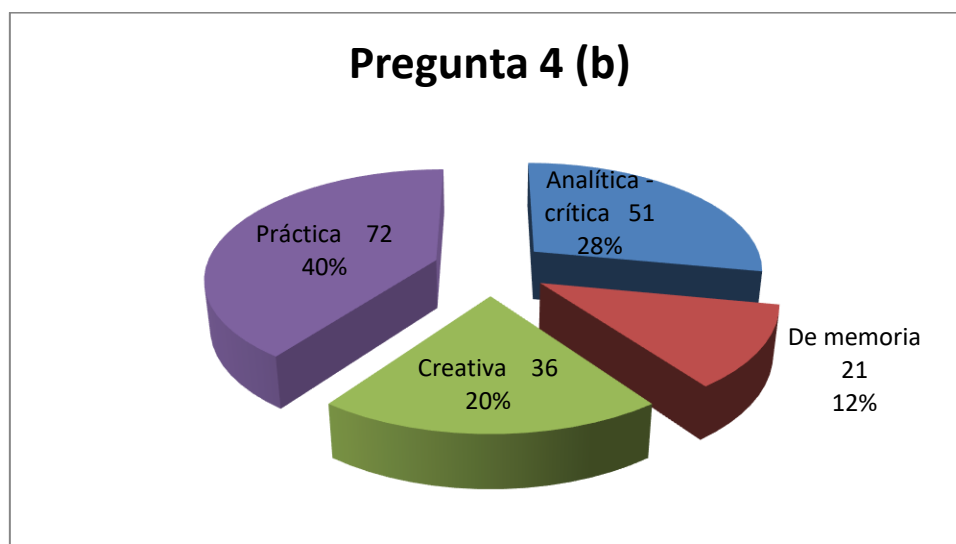
En la Administración educativa, los aspectos que consideran importantes son los siguientes: 83 estudiantes equivalente al 46% consideran que es la memoria; 59 estudiantes equivalente al 33% señalan que es el de crítica – analítica; 22 estudiantes equivalente al 12% señalan que el aspecto resaltante es la práctica y 16 estudiantes equivalente al 9% señalan que es la creativa.

CUADRO N° 8

De acuerdo al área de educación alternativa y popular ¿Cuál de los siguientes aspectos considera que el docente toma en cuenta en el momento de su evaluación?

	fi	%
Crítica analítica	51	28
De memoria	21	12
Creativa	36	20
Práctica	72	40
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 8



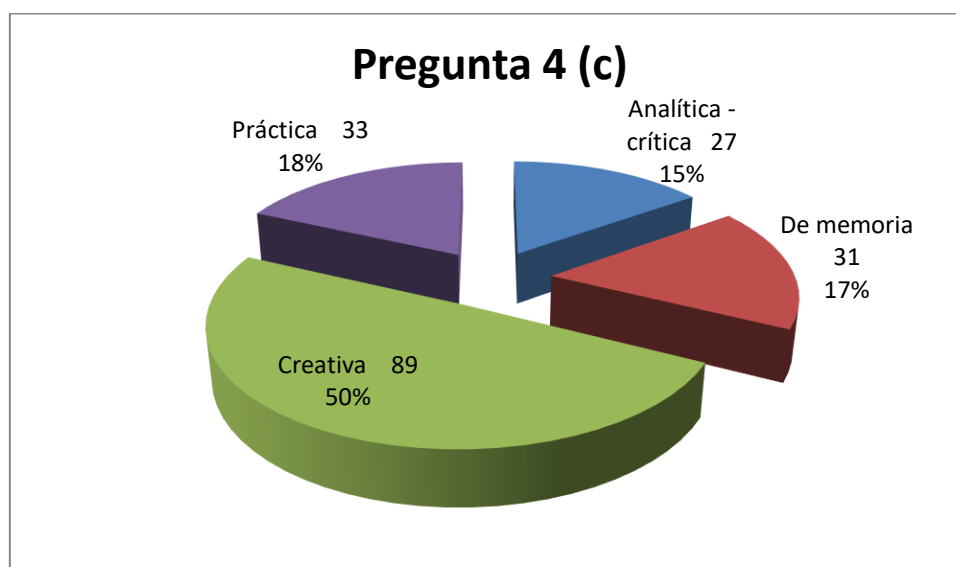
En el área de educación alternativa y popular, 72 estudiantes equivalente al 40% señalan que toman en cuenta más la práctica; 51 estudiantes equivalente al 28% consideran que es la analítica – crítica; 36 estudiante correspondiente al 20% señalan que toman en cuenta la creativa y 21 estudiantes equivalente al 12% señalan que es de memoria.

CUADRO N° 9

De acuerdo al área de Psicopedagogía ¿Cuál de los siguientes aspectos considera que el docente toma en cuenta en el momento de su evaluación?

	fi	%
Crítica analítica	27	15
De memoria	31	17
Creativa	89	50
Práctica	33	18
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 9



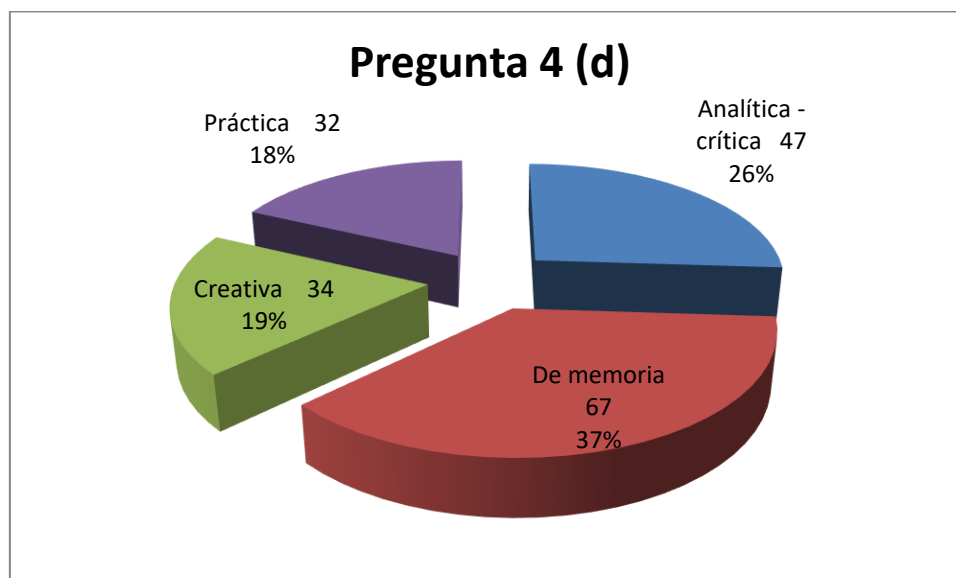
En el área de la psicopedagogía, 89 estudiantes equivalente al 50% indican que toman en cuenta la creativa; 33 estudiantes equivalente al 18% señalan que es más práctica; 31 estudiantes igual al 17% señalan que es de memoria y 27 estudiantes equivalente al 15% señalan que analítica – crítica.

CUADRO N° 10

De acuerdo al área de Educación a distancia ¿Cuál de los siguientes aspectos considera que el docente toma en cuenta en el momento de su evaluación?

	fi	%
Crítica analítica	47	26
De memoria	67	37
Creativa	34	19
Práctica	32	18
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 10

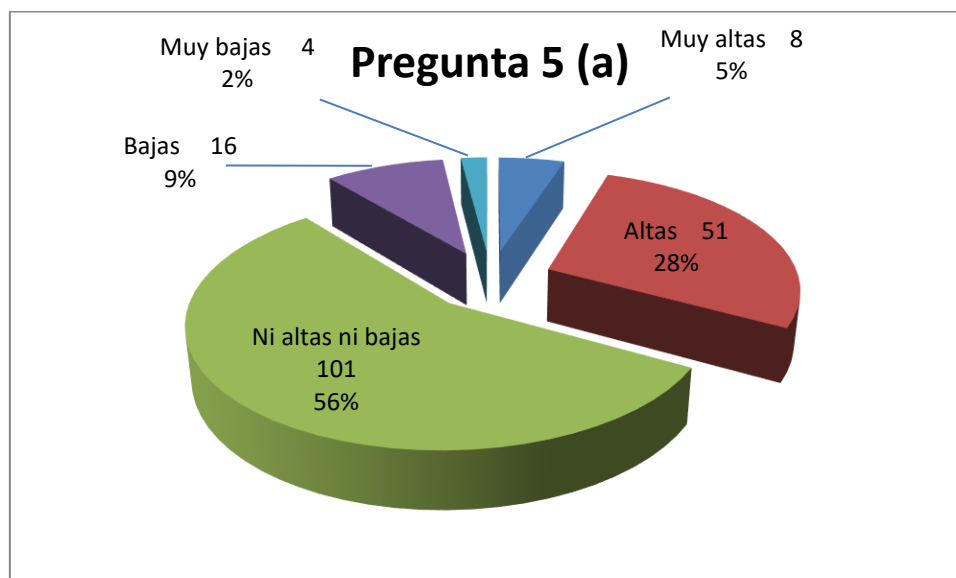


En el área de educación a distancia, 67 estudiantes equivalente al 37% señalan que es de memoria; 47 estudiantes equivalente al 26% señalan que es crítica – analítica; 34 estudiantes equivalente al 19% señalan que es creativa y 32 estudiantes equivalente al 18% indican que toman en cuenta la práctica.

CUADRO N° 11

Las exigencias de los docentes en cuanto al rendimiento del estudiante en el área de Administración Educativa son:

	fi	%
Muy altas	8	5
Altas	51	28
Ni altas ni bajas	101	56
Bajas	16	9
Muy bajas	4	2
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 11

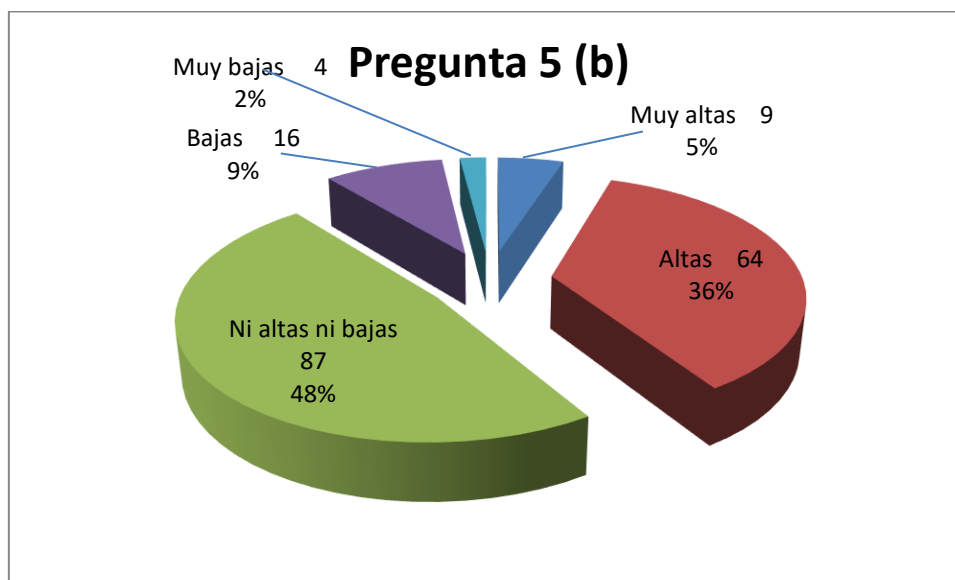
Referente a las exigencias de los docentes en el área de administración educativa, 101 estudiantes equivalente al 56% señalan que no son ni altas ni bajas; 51 estudiantes equivalente al 28% señalan que las exigencias son altas; 16 estudiantes equivalente al 9% dicen que las exigencias son bajas; 8 estudiantes igual al 5% mencionan que las exigencias son muy altas y finalmente 4 estudiantes equivalente al 2% señalan que las exigencias son muy bajas.

CUADRO N° 12

Las exigencias de los docentes en cuanto al rendimiento del estudiante en el área de Educación Alternativa y popular son:

	fi	%
Muy altas	9	5
Altas	64	36
Ni altas ni bajas	87	48
Bajas	16	9
Muy bajas	4	2
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 12



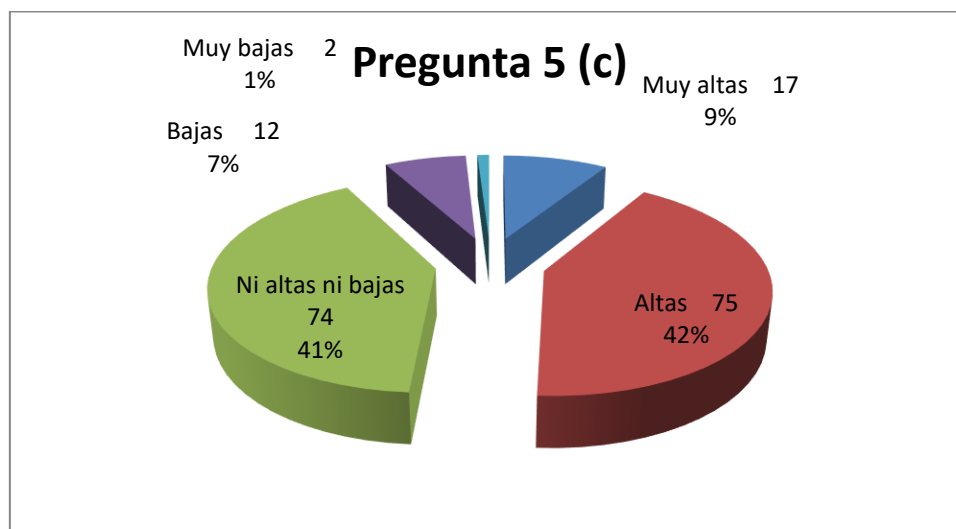
En el área de Educación alternativa y popular, 87 estudiantes equivalente al 48% señalan que las exigencias no son altas ni bajas; 64 estudiantes equivalente al 36% señalan que las exigencias son altas; 16 estudiantes equivalente al 9% mencionan que las exigencias son bajas; 9 estudiantes equivalente al 5% señalan que las mismas son muy altas y por último 4 estudiantes equivalente al 2% señalan que las exigencias son muy bajas.

CUADRO N° 13

Las exigencias de los docentes en cuanto al rendimiento del estudiante en el área de Psicopedagogía son:

	fi	%
Muy altas	17	9
Altas	75	42
Ni altas ni bajas	74	41
Bajas	12	7
Muy bajas	2	1
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 13



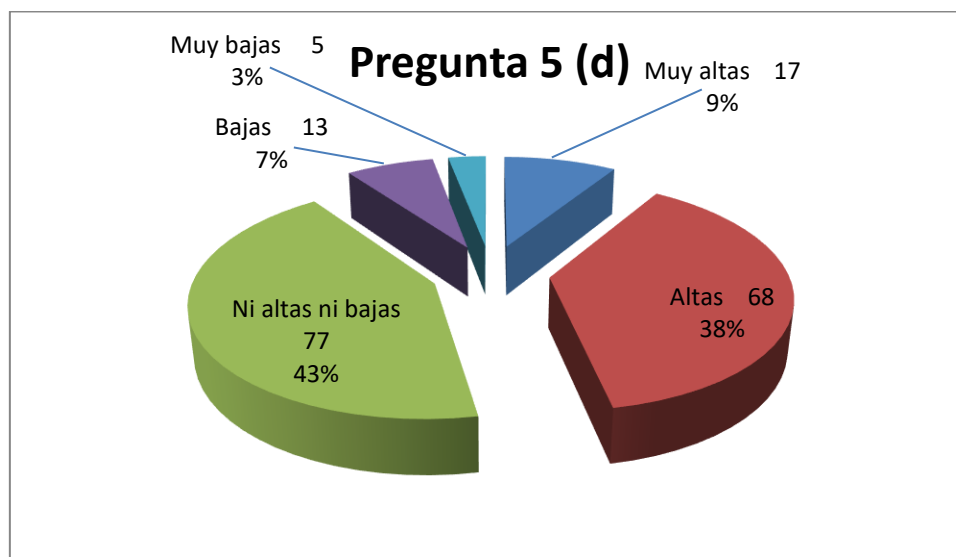
En el área de Psicopedagogía, existe casi una similitud porcentual en dos aspectos importantes, 75 estudiantes equivalente al 42% señalan que las exigencias son altas; de igual manera, 74 estudiantes equivalente al 41% señalan que las exigencias no son ni altas ni bajas; 17 estudiantes equivalente al 9% señalan que las exigencias son muy altas; 12 estudiantes equivalente al 7% señalan que son bajas y por último 2 estudiantes equivalente al 1% señalan que las exigencias en el área de psicopedagogía son muy bajas.

CUADRO N° 14

Las exigencias de los docentes en cuanto al rendimiento del estudiante en el área de Educación a Distancia son:

	fi	%
Muy altas	17	9
Altas	68	38
Ni altas ni bajas	77	43
Bajas	13	7
Muy bajas	5	3
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 14



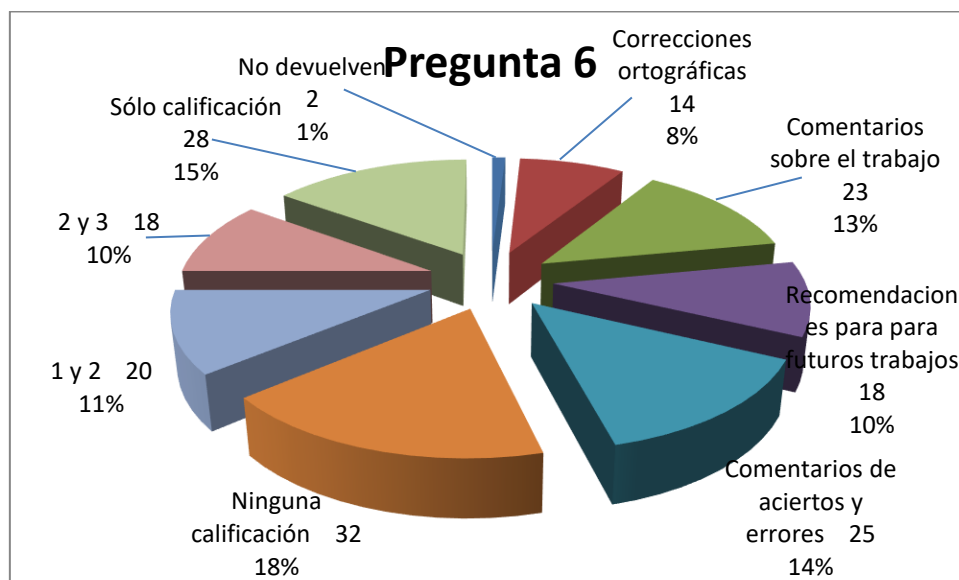
En el área de Educación a Distancia, 77 estudiantes equivalente al 43% señalan que las exigencias no son ni altas ni bajas; 68 estudiantes equivalente al 38% indican que las exigencias son altas; 17 estudiantes equivalente al 9% señalan que son muy altas; 13 estudiantes equivalente al 7% indican que las exigencias son bajas y 5 estudiantes equivalente al 3% indican que son muy bajas.

CUADRO N° 15

Los exámenes que le son devueltos por los docentes, generalmente tienen:

	fi	%
No devuelven	2	1
Correcciones ortográficas	14	8
Comentarios sobre el trabajo	23	13
Recomendaciones para futuros trabajos	18	10
Comentario de aciertos y errores cometidos	25	14
Ninguna calificación	32	18
1 y 2	20	11
2 y 3	18	10
Sólo calificación	28	15
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 15



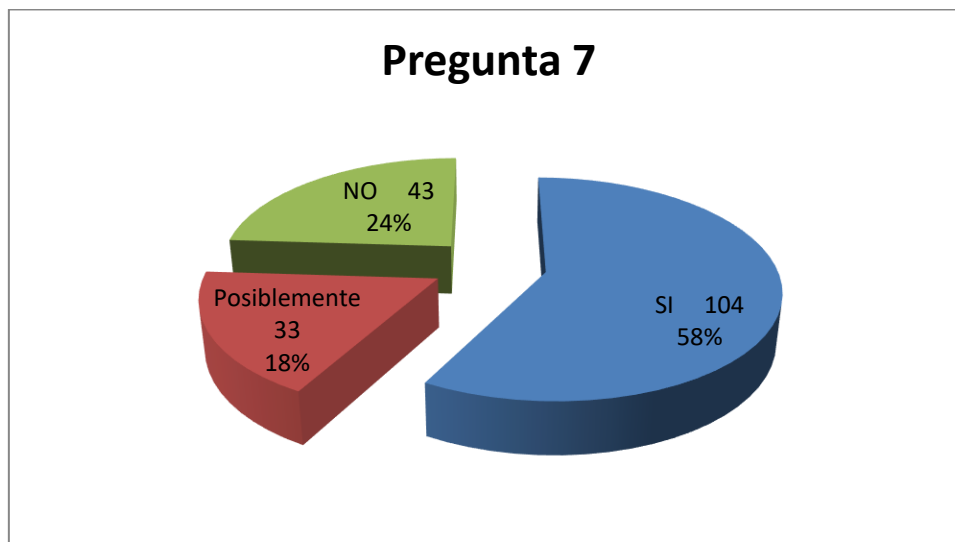
Los trabajos que son devueltos por los docentes tienen las siguientes observaciones, 32 estudiantes equivalente al 18% señalan que les son devueltos sin ninguna calificación; 28 estudiantes equivalente al 15% señalan que sólo tienen la calificación; 25 estudiantes equivalente al 14% señalan que les son devueltos con comentarios de aciertos y errores; 23 estudiantes equivalente al 13% señalan que realizan comentarios sobre el trabajo; 20 estudiantes equivalente al 11% señalan que tienen correcciones ortográficas o no son devueltos; 18 estudiantes equivalente al 10% señalan que les son devueltos con correcciones ortográficas y comentarios sobre el mismo; 14 estudiantes equivalente al 8% solo tienen correcciones ortográficas y 2 estudiantes equivalente al 1% señalan que los trabajos no son devueltos por los docentes.

CUADRO N° 16

Los exámenes que le son devueltos por los docentes, generalmente tienen:

	fi	%
SI	104	58
Posiblemente	33	18
NO	43	24
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 16

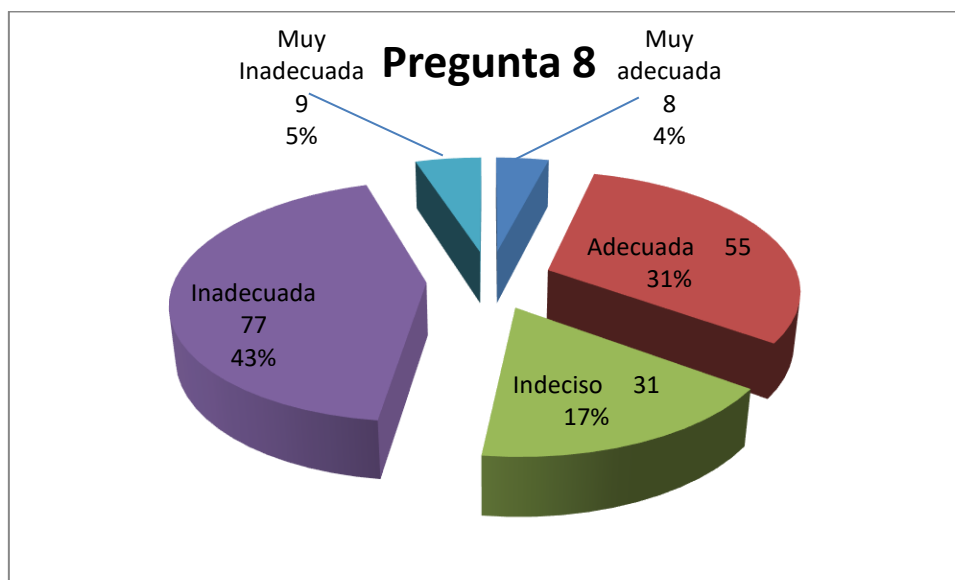


Con referencia a las calificaciones que obtienen los estudiantes, se tiene el siguiente reporte, 104 estudiantes equivalente al 58% consideran que las notas sí reflejan lo aprendido en aula; 43 estudiantes equivalente al 24% señalan que las calificaciones no reflejan realmente lo aprendido y finalmente 33 estudiantes equivalente al 18% indican que posiblemente reflejan lo aprendido.

CUADRO N° 17

La nota de 51 puntos, es la nota mínima aprobatoria en la carrera de Ciencias de la Educación, considera usted que esta nota es:

	fi	%
Muy adecuada	8	4
Adecuada	55	31
Indeciso	31	17
Inadecuada	77	43
Muy inadecuada	9	5
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 17

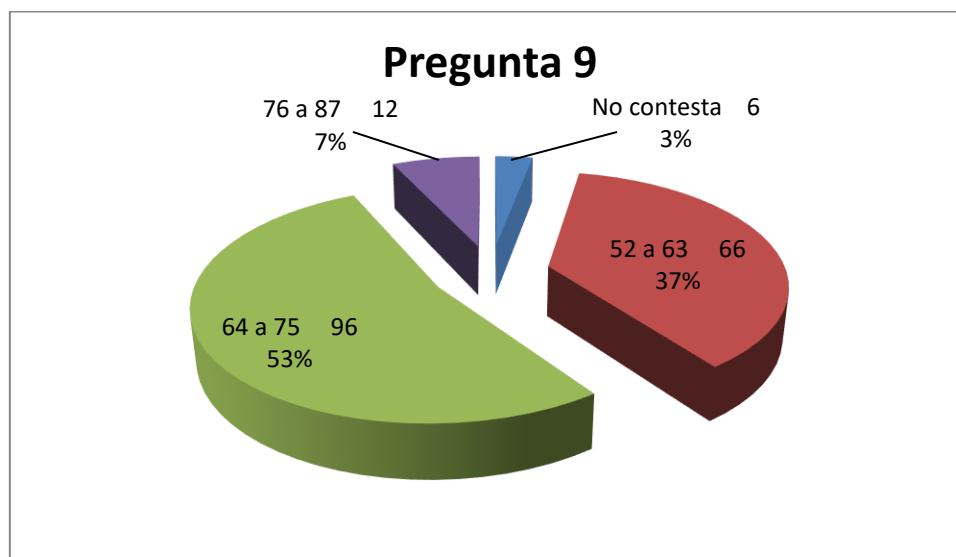
En cuanto a la percepción de que si la nota mínima de aprobación se tienen los siguientes resultados: 77 estudiantes equivalente al 43% señalan que la nota mínima de aprobación es inadecuada; por su parte 55 estudiantes equivalente al 31% señalan que la nota sí es adecuada; 17 estudiantes representando al 17% se encuentran indecisos y 8 estudiantes representando al 4% indican que la nota mínima de aprobación es muy adecuada.

CUADRO N° 18

Si le pidieran que establezca otra nota mínima de aprobación ¿Cuál sería esta?

	fi	%
No contesta	6	3
52 a 63	66	37
64 a 75	96	53
76 a 87	12	7
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 18

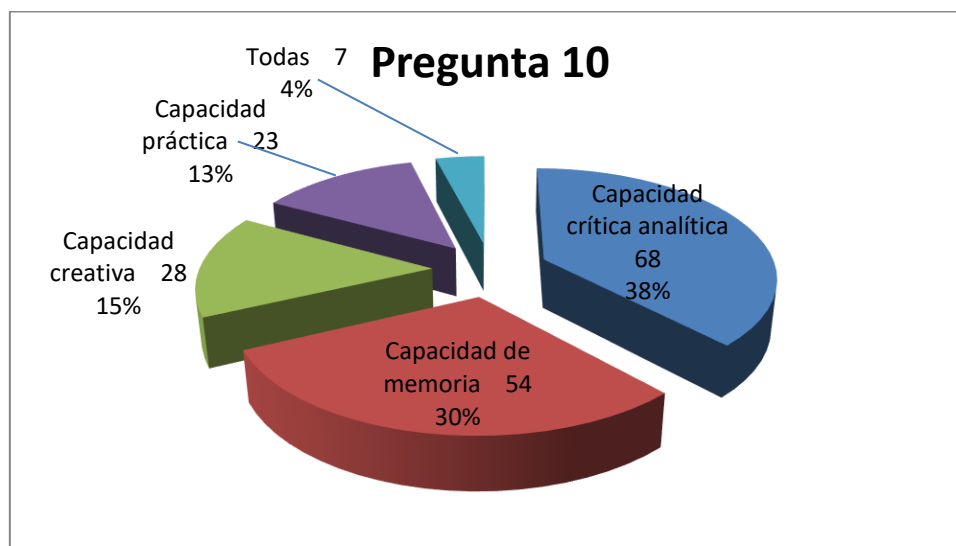


Con referencia a cuál sería la nota mínima de aprobación que considera el estudiante, pertinente para medir su formación académica, los resultados fueron los siguientes: 96 estudiantes equivalente al 53% consideran que la nota sería entre 64 a 75 puntos; 66 estudiantes equivalente al 37% se inclinan por una nota de entre 52 a 63 puntos; 12 estudiantes representando al 7% señalan que debería ser de 76 a 87 puntos y 6 estudiantes equivalente al 3% no contestó a la consulta.

CUADRO N° 19

¿Cuál de las siguientes capacidades es estimulada con mayor prioridad por los/as docentes de la carrera de Ciencias de la Educación?

	fi	%
Capacidad crítica - analítica	68	38
Capacidad de memoria	54	30
Capacidad creativa	28	15
Capacidad práctica	23	13
Todas	7	4
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 19

Entre las capacidades que mayormente estimulan los docentes en la carrera de Ciencias de la Educación, se obtuvo los siguientes resultados, 68 estudiantes equivalente al 38% indican que se estimula más la capacidad crítica analítica; 54 estudiantes equivalente al 30% señalan que se estimula la capacidad de memoria; 28 estudiantes equivalente al 15% indican que la capacidad que se estimula es la creativa; 23 estudiantes equivalente al 13% consideran que es la capacidad práctica la que se estimula y 7 estudiantes equivalente al 4% señalan que se estimulan todas.

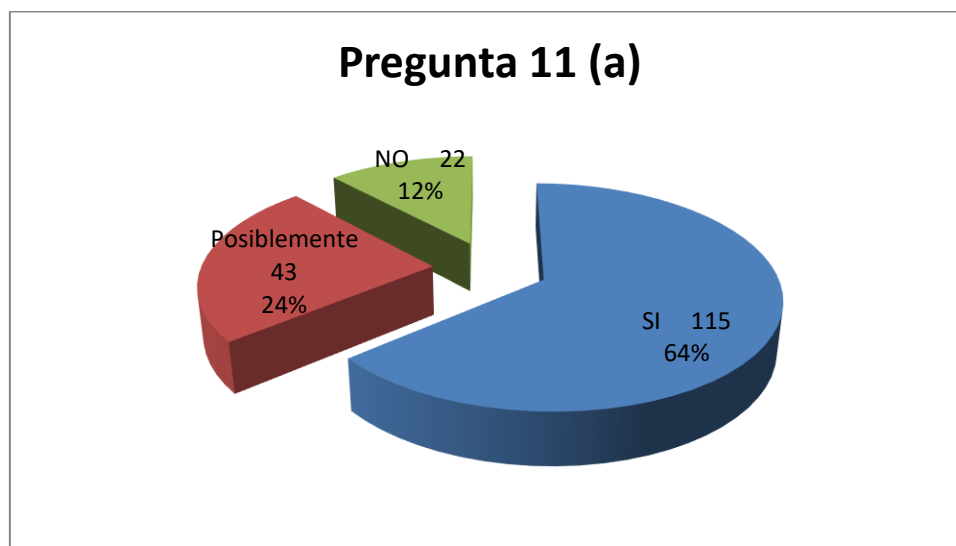
CUADRO N° 20

En las correspondientes áreas ¿Los docentes cumplen con su programa planificado a principio del semestre?

- **Área de Administración Educativa**

	fi	%
SI	115	64
Posiblemente	43	24
NO	22	12
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 20



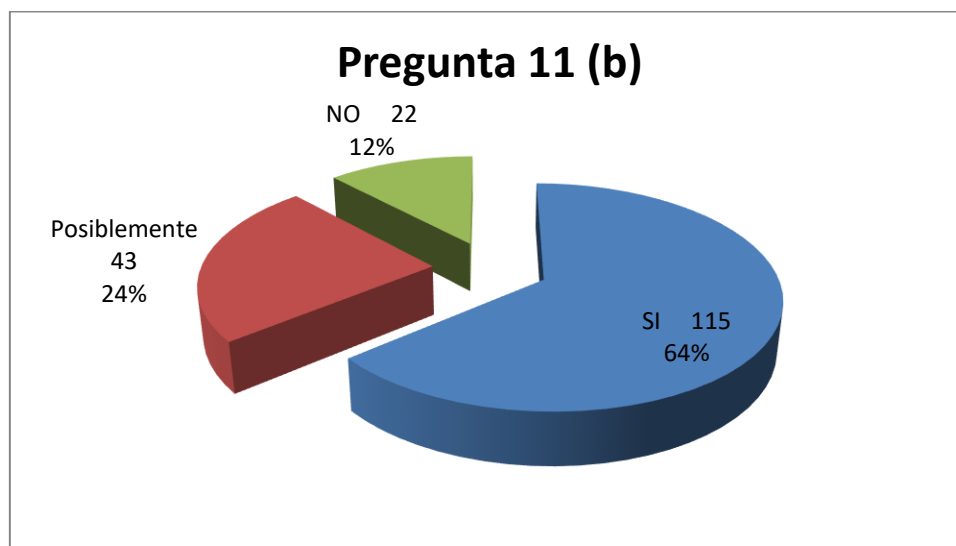
En el área de administración educativa, 115 estudiantes correspondiente al 64% señalan que sí los docentes cumplen con su programa; 43 estudiantes correspondiente al 24% mencionan que los docentes posiblemente cumplen con su programa y 22 estudiantes correspondiente al 12% señalan que los docentes no cumplen con su programa.

CUADRO N° 21

- **Área de Educación Alternativa**

	fi	%
SI	115	64
Posiblemente	43	24
NO	22	12
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 21



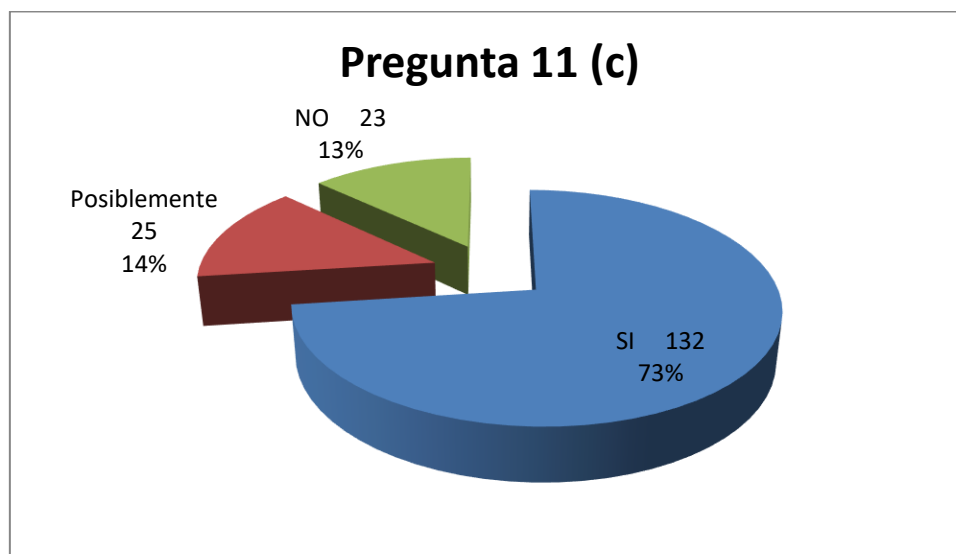
Coincidentemente, el área de educación alternativa, tiene los mismos resultados que los del área de administración educativa; 115 estudiantes correspondiente al 64% señalan que sí los docentes cumplen con su programa; 43 estudiantes correspondiente al 24% mencionan que los docentes posiblemente cumplen con su programa y 22 estudiantes correspondiente al 12% señalan que los docentes no cumplen con su programa.

CUADRO N° 22

- **Área de Psicopedagogía**

	fi	%
SI	132	73
Posiblemente	25	14
NO	23	13
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 22



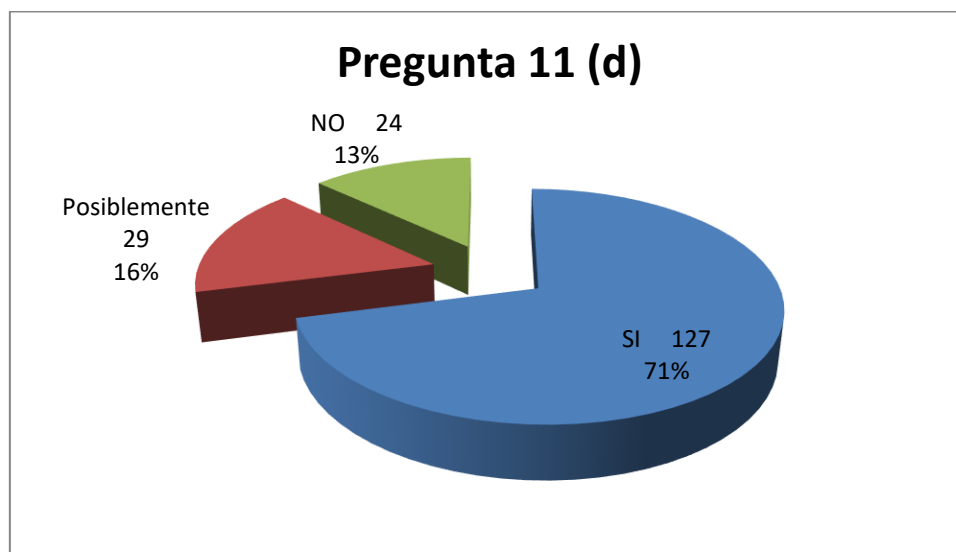
En el área de psicopedagogía, 132 estudiantes equivalente al 73% señalan que los docentes sí cumplen con la planificación al inicio del semestre; 25 estudiantes equivalente al 14% señalan que posiblemente los docentes cumplen con su planificación y 23 estudiantes equivalente al 13% indican que los docentes no cumplen con su planificación.

CUADRO N° 23

- **Área de Educación a Distancia**

	fi	%
SI	127	71
Posiblemente	29	16
NO	24	13
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 23



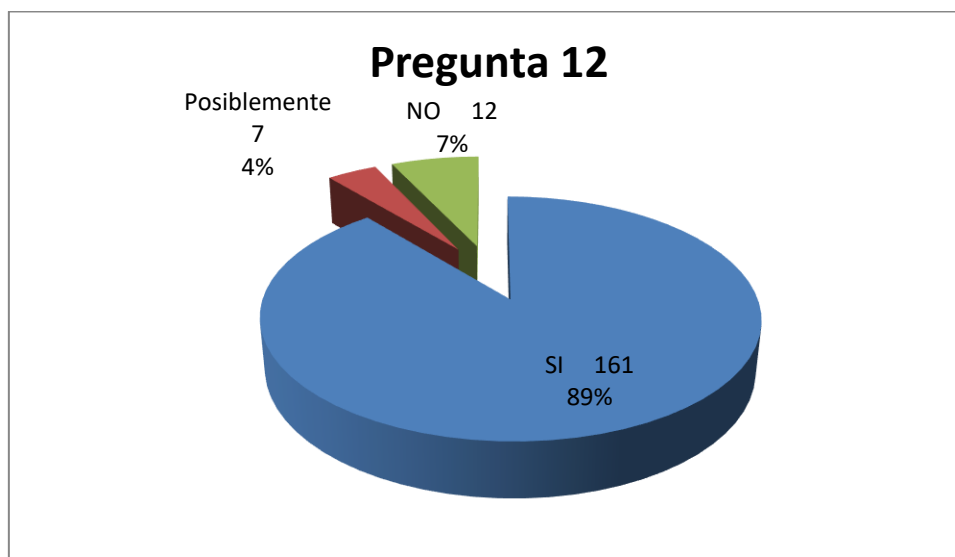
En el área de educación a distancia, 127 estudiantes equivalente al 71% señalan que sí cumplen con la planificación; 29 estudiantes equivalente al 16% mencionan que los docentes posiblemente cumplen su planificación y 24 estudiante equivalente al 13% señalan que los docentes no cumplen con la planificación.

CUADRO N° 24

Cada docente tiene un estilo propio de trabajo, si embargo acorde a la carrera en la que trabaja deberían perseguirse similares objetivos:

	fi	%
SI	161	89
Posiblemente	7	4
NO	12	7
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 24



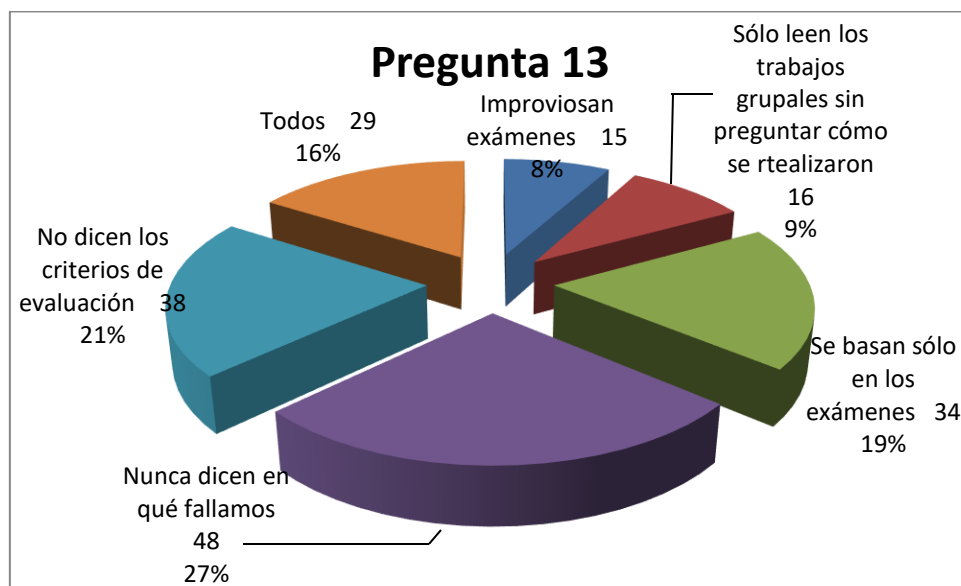
Referente a si los docentes que pertenecen a una carrera en el área de humanidades y educación deberían perseguir los mismos objetivos, los resultados fueron los siguientes; 161 estudiantes equivalente al 89% indican que sí deberían perseguir los mismos resultados; por el contrario, 12 estudiantes equivalente al 7% indican que no deberían coincidir y por último, 7 estudiantes equivalente al 4% consideran que posiblemente puedan coincidir en buscar los mismos objetivos.

CUADRO N° 25

¿Cuál es el error que cometen los docentes en el momento de evaluar?

	fi	%
Improvisan los exámenes	15	8
Sólo leen los trabajos grupales sin preguntar cómo se realizaron	16	9
Se basan sólo en los exámenes	34	19
Nunca dicen en qué fallamos	48	27
No dicen en que criterios o parámetros se basan para calificar	38	21
Todos	29	16
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 25



Los errores en los cuales mayormente incurren los docentes, según la opinión de los estudiantes son los siguientes; 48 estudiantes equivalente al 27% señalan que nunca les indican en qué fallan; 38 estudiantes equivalente al 21% señalan que los docentes no indican los parámetros en los cuales se basan para calificar; 34 estudiantes equivalente al 19% indican que los docentes sólo se basan en los exámenes; 16 estudiantes equivalente al 9% indican que sólo leen los trabajos grupales sin considerar cómo se realizaron los mismos y 15 estudiantes equivalente al 8% se refieren a que los docentes improvisan los exámenes.

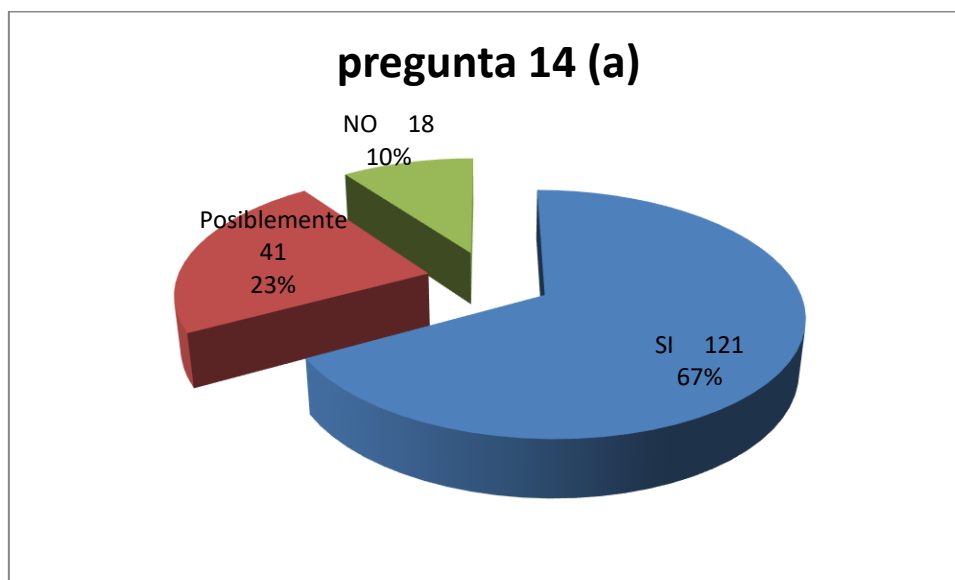
CUADRO N° 26

Estás casi por finalizar la carrera ¿Usted se siente listo o capaz para trabajar en el área que ha sido formado profesionalmente?

- **Área de Administración Educativa**

	fi	%
SI	121	67
Posiblemente	41	23
NO	18	10
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 26



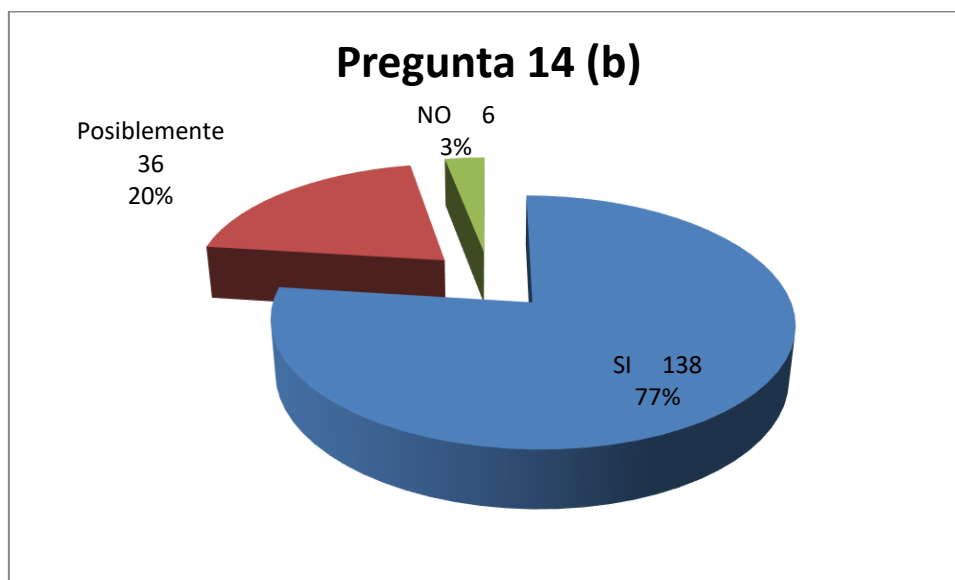
Referente a si los estudiantes se consideran capaces o preparados para trabajar en el área en el que formaron, los resultados del área de administración educativa son los siguientes; 121 estudiantes equivalente al 76%, sí se consideran capaces y listos para trabajar en su área de especialización; 41 estudiantes equivalente al 23% señalan que posiblemente sí se sienten preparados y por último, 18 estudiantes equivalente al 10% señalan contundentemente que no se sienten preparados ni listos para trabajar en su área de formación.

CUADRO N° 27

- **Área de Educación Alternativa y Popular**

	fi	%
SI	138	77
Posiblemente	36	20
NO	6	3
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 27



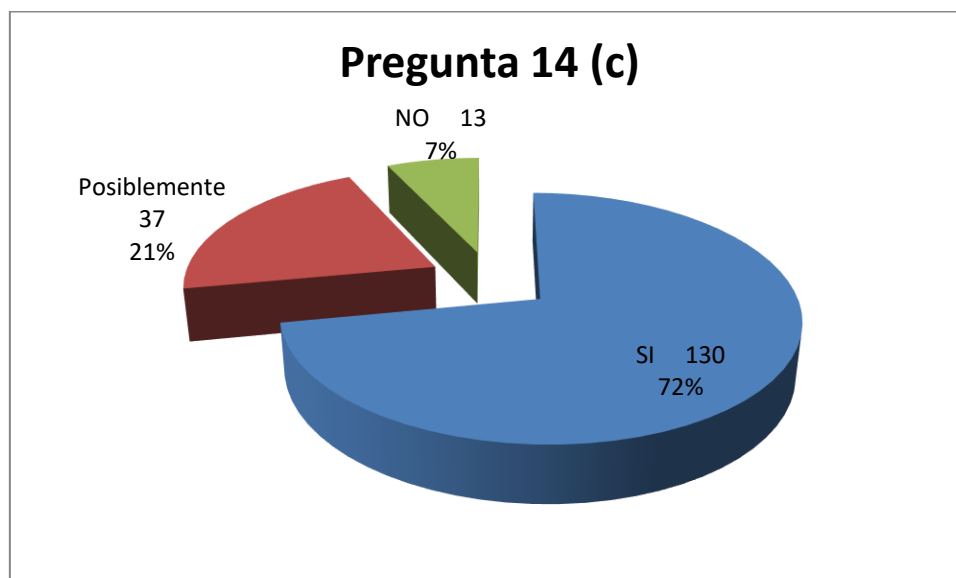
En el área de educación alternativa, 138 estudiantes equivalente al 77% de los estudiantes consultados, consideran que sí se sienten preparados para trabajar en su área de especialización; 36 estudiantes equivalente al 20% señalan que posiblemente sí estén preparados para trabajar en el área de educación alternativa y 6 estudiantes equivalente al 3% no se sienten preparados ni listos para trabajar en su área de formación.

CUADRO N° 28

- **Área de Psicopedagogía**

	fi	%
SI	130	72
Posiblemente	37	21
NO	13	7
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 28

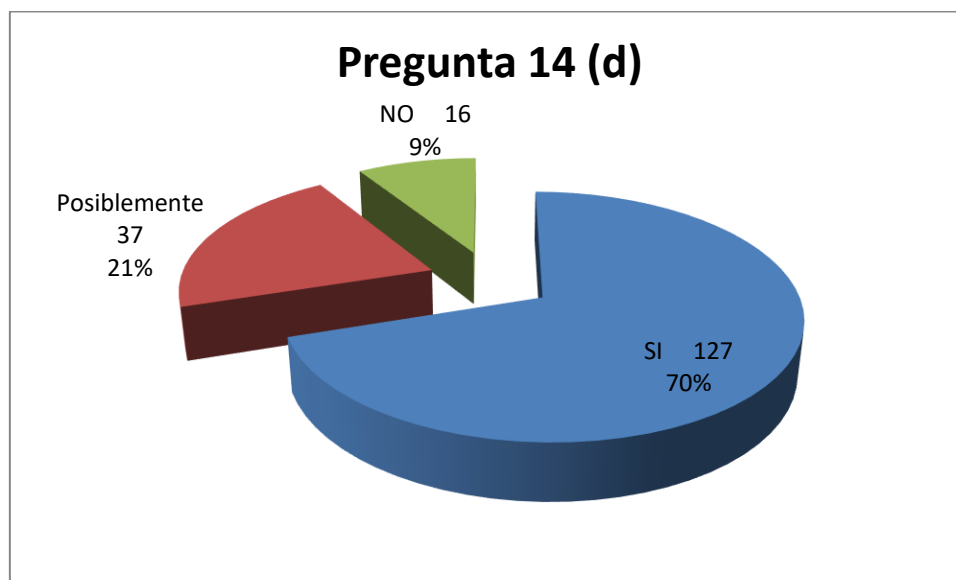


En el área de Psicopedagogía, 130 estudiantes equivalente al 72 % señalan que sí se sienten preparados y listos para trabajar en esta área; 37 estudiantes equivalente al 21% del total de estudiantes consultados consideran que posiblemente sí se sienten preparados y listos para trabajar en el área de psicopedagogía y 13 estudiantes equivalente al 7% señalan que no se sienten preparados para trabajar en esta área.

CUADRO N° 29

- **Área de Educación a Distancia**

	fi	%
SI	127	70
Posiblemente	37	21
NO	16	9
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 29

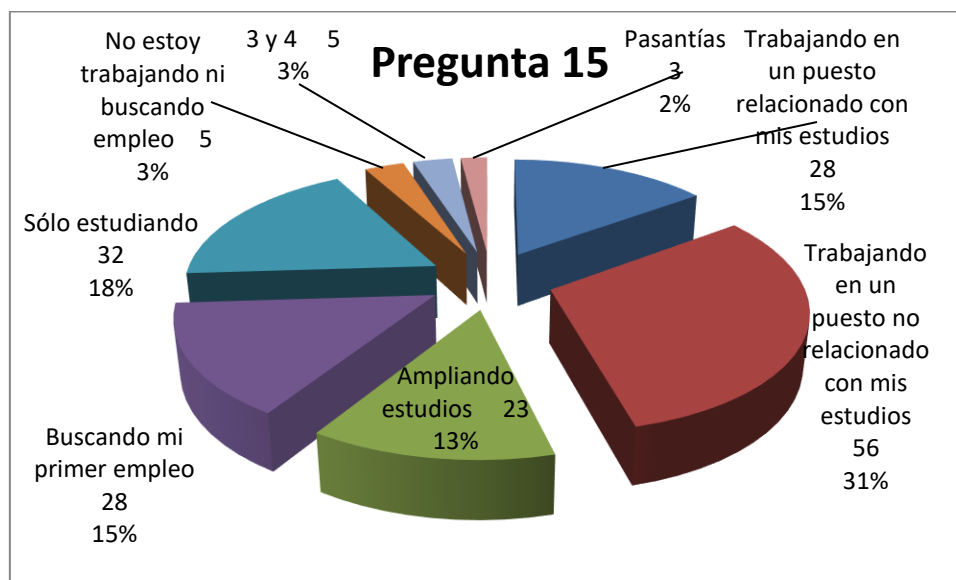
En el área de Educación a Distancia, 127 estudiantes equivalente al 70% señalan que sí se sienten preparados y listos para trabajar en el área de Educación a Distancia; 37 estudiantes equivalente al 21% indican que posiblemente sí se sienten preparados para trabajar en esta área y 16 estudiantes equivalente al 9% mencionan que no se encuentran preparados para trabajar en el área de Educación a Distancia.

CUADRO N° 30

Actualmente su situación es:

	fi	%
Trabajando en un puesto relacionado con mis estudios	28	15
Trabajando en un puesto no relacionado con mis estudios	56	31
Ampliando estudios	23	13
Buscando mi primer empleo	28	15
Sólo estudiando	32	18
No estoy trabajando ni buscando empleo	5	3
3 y 4	5	3
Pasantías	3	2
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 30

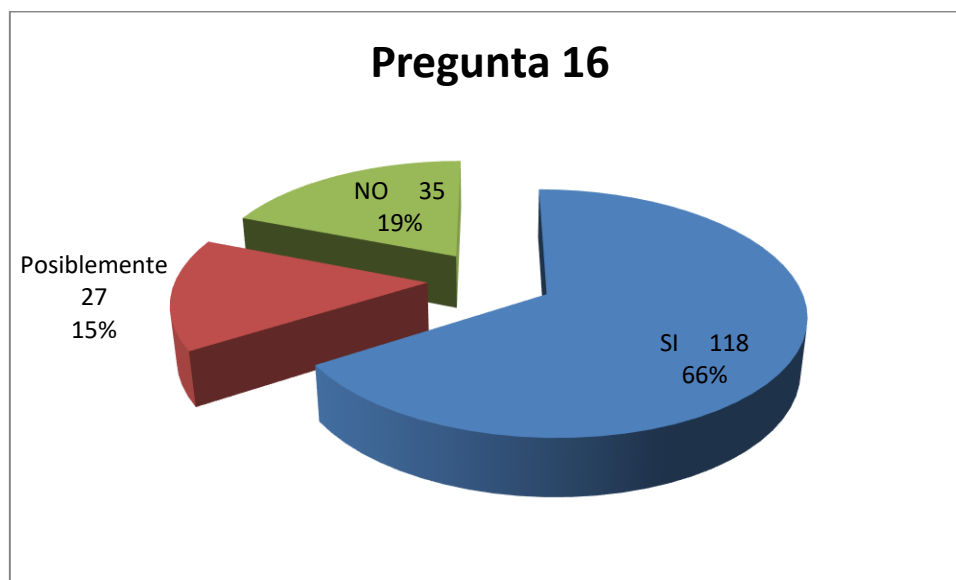


Con la pregunta, en qué situación laboral o educativa se encuentra el estudiante, los resultados arrojaron los siguientes datos: 56 estudiantes equivalente al 31% señalan que están trabajando en un área no acorde a su formación profesional; 32 estudiantes equivalente al 18% señalan que sólo están estudiando; por su parte, 28 estudiantes equivalente al 15% sí están trabajando en su área; de igual manera el mismo porcentaje de estudiantes están buscando su primer empleo; 5 estudiantes equivalente al 3% señalan que están ampliando estudios y buscando su primer empleo; de igual manera el mismo porcentaje indica que no está trabajando ni buscando empleo y finalmente, 3 estudiantes equivalente al 2 % está realizando pasantías.

CUADRO N° 31

¿Considera que la formación que ha recibido en la universidad ha sido la adecuada?

	fi	%
SI	118	66
Posiblemente	27	15
NO	35	19
TOTAL	180	100 %

GRÁFICO N° 31

Referente a si la formación académica que ha tenido en la universidad Salesiana de Bolivia, particularmente en la carrera de Ciencias de la Educación, se obtuvo los siguientes resultados; 118 estudiantes equivalente al 66% señalan que sí han recibido una formación adecuada; por el contrario, 35 estudiantes equivalente al 19% consideran que no han recibido una formación profesional adecuada y 27 estudiantes equivalente al 15% señalan que posiblemente sí han recibido una formación profesional adecuada.

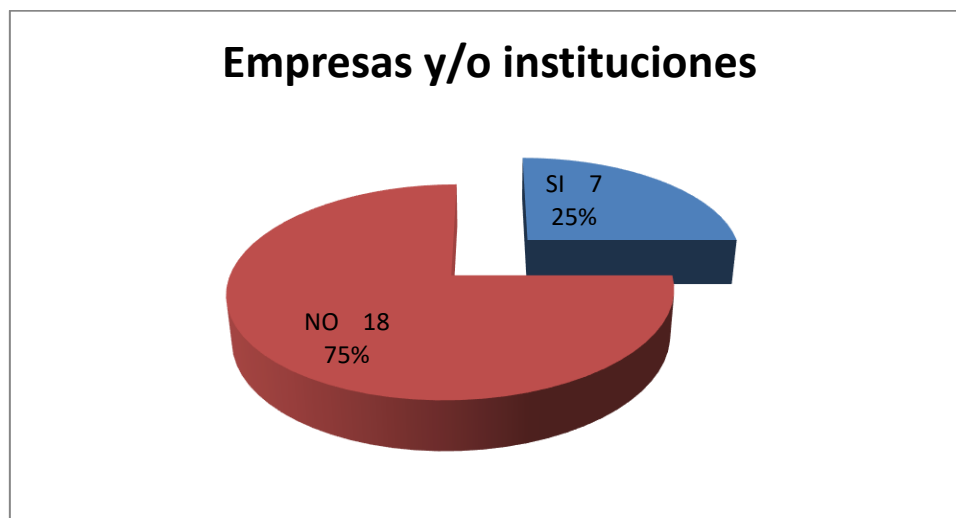
1.3. RESULTADOS OBTENIDOS DE ENCUESTAS REALIZADAS A INSTITUCIONES, EMPRESAS Y ONG'S QUE TRABAJAN EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN

PREGUNTA N° 1

Se consultó a 25 empresas que trabajan en el ámbito de la educación, si contaban o si alguna vez contaron con algún profesional formado en la carrera de Ciencias de la Educación de la universidad Salesiana de Bolivia.

CUADRO N° 1

	fi	%
SI	7	25
NO	18	75
TOTAL	25	100 %

GRÁFICO N° 1

De las 25 empresas y/o instituciones encuestadas, 18 de las mismas referente al 75% no tuvieron personal de la universidad Salesiana de Bolivia y 7 instituciones representando al 25% sí tuvieron o tienen personal de la universidad Salesiana de Bolivia.

Nota: A las 18 empresas se les consultó el por qué no habían tenido personal que egresa de la universidad Salesiana de Bolivia:

- 7 de ellas indican que no tienen una buena percepción de los profesionales de la universidad Salesiana de Bolivia y prefieren trabajar con profesionales de las universidades estatales o personal formado en el extranjero.
- 11 de las mismas indican que no tuvieron la oportunidad de hacerlo.

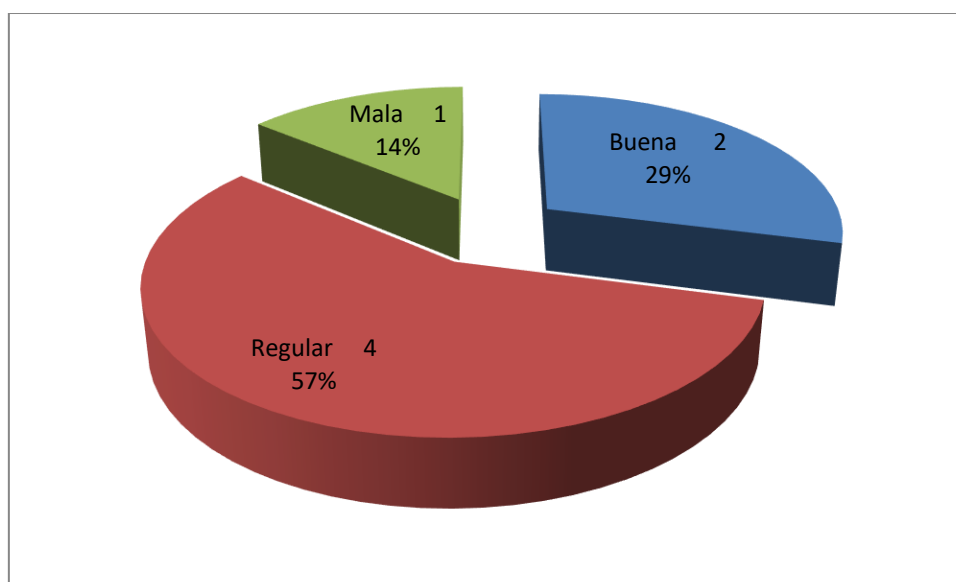
PREGUNTA N° 2

A las 7 instituciones que contestaron que sí habían trabajado en alguna oportunidad con profesionales de la universidad Salesiana de Bolivia, se les preguntó ¿Cuál es la impresión que se formaron se ese profesional?

CUADRO N° 2

	fi	%
Buena	2	29
Regular	4	57
Mala	1	14
TOTAL	7	100 %

GRÁFICO N° 2



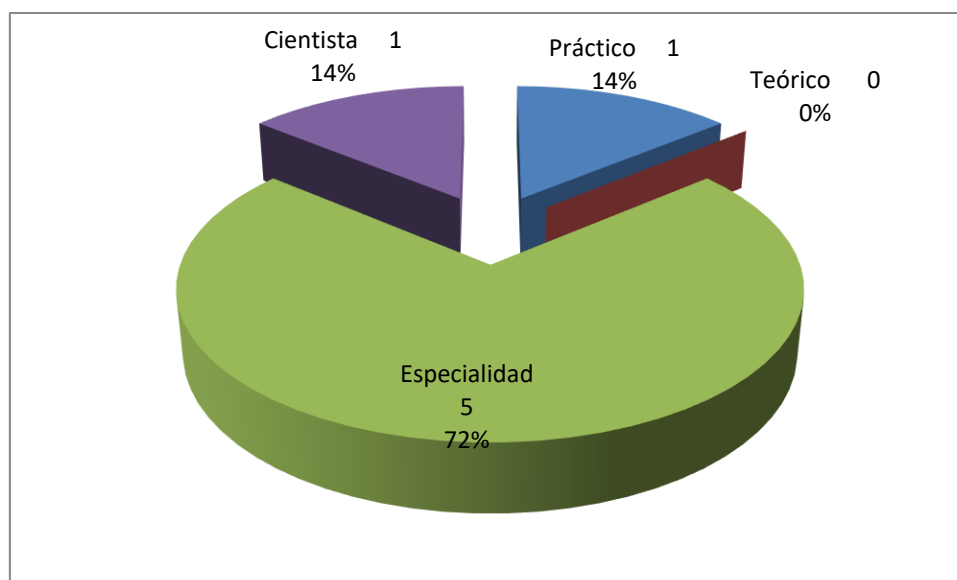
En el gráfico anterior se puede evidenciar que el 57% de las instituciones tienen una percepción de un trabajo regular de los profesionales de la universidad Salesiana de Bolivia, por su parte, el 29% de las instituciones indican que su trabajo es bueno y el 14% dijo que el trabajo realizado fue malo.

PREGUNTA N° 3

A las 7 instituciones se les consultó cuáles de eran los aspectos deficientes de los profesionales contratados, dando la opción en 4 campos: Práctico, teórico, especialidad y cientista.

CUADRO N° 3

	fi	%
Práctico	1	14
Teórico	0	0
Especialidad	5	72
Cientista	1	14
TOTAL	7	100 %

GRÁFICO N° 3

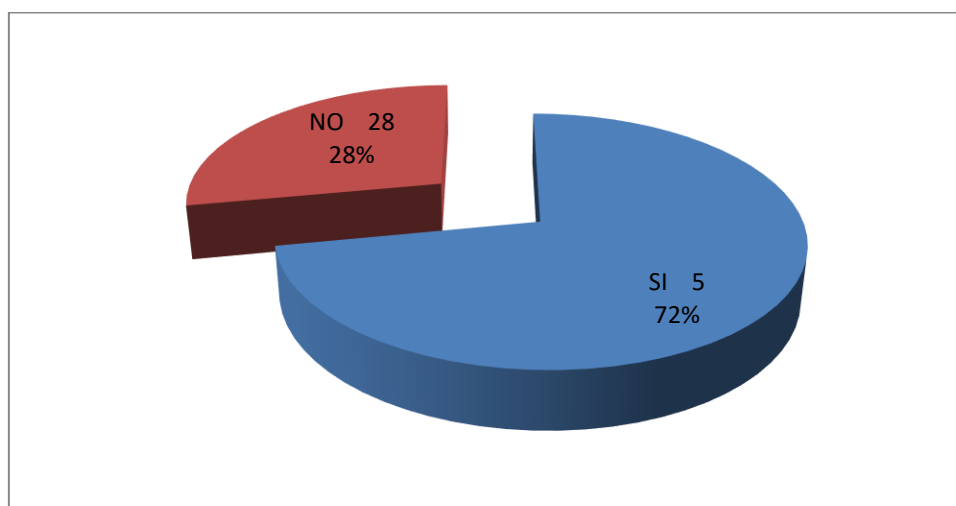
Como se puede observar en el gráfico anterior, 5 de las 7 instituciones, equivalente al 72% coinciden que falta especialidad en los profesionales en Ciencias de la Educación, además coinciden que son más teóricos que prácticos y cientistas.

PREGUNTA N° 4

En cuanto al costo de capacitación de los empleados, se consultó era muy elevado.

CUADRO N° 4

	fi	%
SI	5	72
NO	2	28
TOTAL	7	100 %

GRÁFICO N° 4

Como muestra la gráfica anterior, 5 de las 7 instituciones igual al 72%, mencionan que tuvieron un alto costo de capacitación de sus empleados; además, mencionan que se debe principalmente a la falta de especialización de los profesionales como a la poca práctica de los mismos.

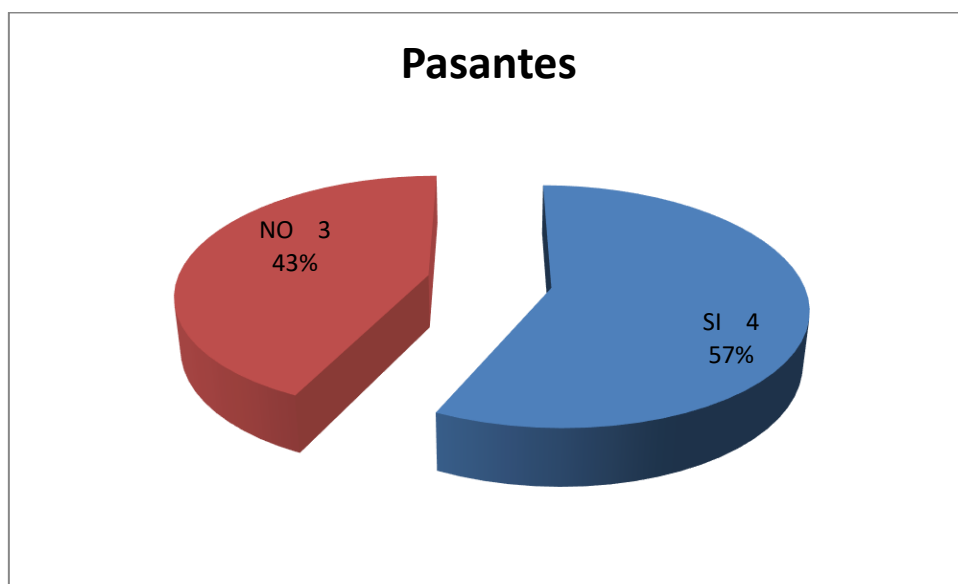
Se preguntó qué necesitaría un profesional de la universidad Salesiana de Bolivia en el campo laboral. Las instituciones coinciden que necesitan mayor capacitación en un ámbito específico, es decir, que la mayoría de los profesionales saben poco de todo, pero no tienen un campo específico al que puedan dirigirse como profesionales especializados y poder ingresar a cargos específicos para desempeñarse con mayor capacidad.

PREGUNTA N° 5

En cuanto a pasantías en las instituciones.

CUADRO N° 5

	fi	%
SI	4	57
NO	3	43
TOTAL	7	100 %

GRÁFICO N° 5

Como se observa en el gráfico anterior, de las 7 instituciones, el 57% correspondiente a 4 instituciones, en algún momento contaron con pasantes; 3 de ellos no contaron con los mismos.

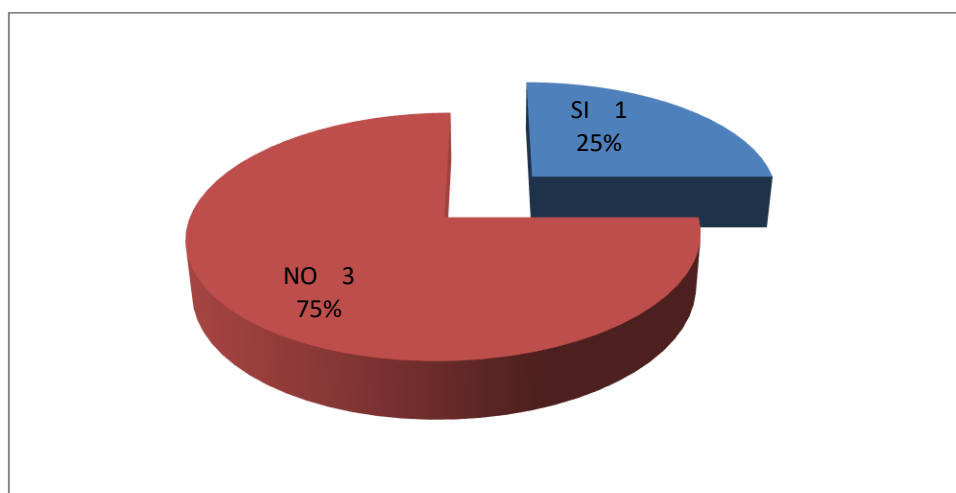
PREGUNTA N° 6

En caso de una respuesta afirmativa, se consultó si los pasantes se quedaron como empleados de planta.

CUADRO N° 6

	fi	%
SI	1	25
NO	3	75
TOTAL	4	100 %

GRÁFICO N° 6



Como se muestra en el gráfico anterior sólo 1 de los 4 que realizaron pasantías se quedaron como empleados de planta en las instituciones.

De las instituciones que respondieron que nunca contaron con pasantes, respondieron que efectivamente en alguna oportunidad pensaron en contar con el apoyo de pasantes, pero que no tuvieron la oportunidad de hacerlo.

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

1. CONCLUSIONES

- ❖ La formación profesional por competencias, es el desarrollo de capacidades de los estudiantes para resolver problemas que se presentan en el desarrollo de sus funciones. Se expresa en que la información y las actividades en el proceso de aprendizaje, conducen a la apropiación de estrategias, mecanismos y conocimientos aplicables a la vida profesional, para una mejor participación y eficiencia en el trabajo.
- ❖ La competencia se puede definir como la capacidad potencial de la persona para enfrentar, mejorar y cambiar la realidad. Siendo así, la competencia se refiere al conjunto de conocimientos, habilidades, aptitudes y valores en proceso de su consolidación y en un determinado contexto.
- ❖ Cuando se habla de desarrollar competencias, esta se refiere a generar y consolidar una capacidad a través de la intervención educativa. Esto significa que en su intervención, los materiales, conocimientos e instrumentos van orientados hacia la consolidación de una capacidad, ya sea a nivel nacional, social, laboral o actitudinal.
- ❖ Esta opción implica que en el diseño curricular ya no son importantes los objetivos de conocimientos. Los datos, información y actividades en el aprendizaje giran en torno a la adquisición de una capacidad o competencia.
- ❖ Por lo tanto la formación por competencias se convierte en un instrumento que permite generar mayor rendimiento en la función administrativa.
- ❖ Todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, en la educación superior, debe considerar no sólo el manejo de instrumentos o técnicas, sino, debe generarse un proceso de aprendizaje en torno al desarrollo de habilidades, aptitudes, destrezas que permitan al estudiante un desarrollo adecuado y pertinente de estos aspectos; en tal sentido, se debe considerar que el ámbito de la formación por competencias, debe estar incluida en la

parte troncal de la malla curricular de la carrera de Ciencias de la Educación, y por consiguiente debe ser considerada por los docentes al momento de presentar sus planes y programas.

- ❖ La evaluación de este proceso de formación académica debe considerar los aspectos concernientes a la formación por competencias, pero también debe considerarse el criterio de los estudiantes en cuanto a la forma de evaluación.
- ❖ La formación académica de los futuros profesionales deben considerar, por parte de la dirección de la carrera, espacios pertinentes donde los egresados puedan ejercer una pre-profesionalización, es decir, se debe considerar instituciones donde los estudiantes puedan poner en práctica los conocimientos adquiridos.

2. RECOMENDACIONES

- ❖ Los contenidos de los programas tienen que estar orientados en garantizar el desarrollo de las competencias propias del nivel de profesionalización de los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación de la universidad Salesiana de Bolivia, lo que permitirá un alto nivel de especialización y dominio de las competencias profesionales.
- ❖ Los docentes deben ser impulsores para promover una formación por competencias, a partir de la actualización de la malla curricular de la carrera de Ciencias de la Educación de la universidad Salesiana de Bolivia.
- ❖ La carrera de Ciencias de la Educación debe, a partir de la actualización de la malla curricular, generar espacios de especialización profesional, a fin de proporcionar al estudiante las capacidades y competencias para desarrollar y desempeñar una adecuada función pedagógica.
- ❖ La formación académica es un factor muy importante, porque es el proceso por el que cada estudiante atraviesa a fin de concluir sus estudios, en tal sentido, se debe adecuar

a los actuales requerimientos de las diferentes instituciones que trabajan en el área de educación.

- ❖ Por lo tanto, si bien la carrera de Ciencias de la Educación de la universidad Salesiana de Bolivia, considerara la formación por competencias, debe realizar un estudio de mercado, a fin de identificar los aspectos que consideran pertinentes las diferentes instituciones del área de educación, con el fin de actualizar y considerar los requerimientos profesionales y también permitir a los estudiantes una formación académica de acuerdo al contexto actual y al mercado laboral.

CAPÍTULO VIII PROPUESTA

1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día la competitividad es un desafío para el crecimiento y productividad de las organizaciones, en un mundo globalizado donde la gestión del talento humano se ha convertido en la piedra angular del mercado laboral de las organizaciones, estas se dieron cuenta que las personas son el elemento central de su sistema nervioso, porque introducen la inteligencia en los procesos educativos y la racionalidad en las decisiones, por tanto deber también ser profesionales competentes, adoptando como parte de su vida la constante renovación de sus conocimientos y la flexibilidad de estos, es decir, su adecuación a situaciones no rutinarias, en el sentido que el aprendizaje nunca termina, pues es una función vital que se hace permanente y es percibida como una necesidad por los propios individuos, pues de sus competencias depende su bienestar.

La competencia no sólo implica un nuevo perfil profesional, sino que a la par proyecta una nueva imagen del trabajador; el homo economicus fue el que predominó con el modelo Taylorista, es decir cuyo interés principal radicaba en la remuneración, luego hizo su aparición, bajo la sombra de la Teoría de los Recursos Humanos, el homo sociabilis; ahora surge un homo competens cuyo accionar está motivado por su necesidad de incrementar sus competencias (CINTERFOR: 1997).

La importancia de las competencias laborales se centra en que al cambiar al mismo tiempo que el mercado laboral, son el reflejo más concreto y fiel de las necesidades de este y por lo tanto, se constituyen en la guía a partir de la cual se introducen cambios en los perfiles profesionales, al igual que en los currículos de formación profesional.

Lo anterior señala que las estructuras del empleo evolucionan, claro está al igual que las competencias, dado el progreso tecnológico y organizacional, ahora como nunca antes se vio que los recursos humanos son reemplazados por máquinas, por ello aumentan las tareas de supervisión, encuadramiento y organización, incrementándose correlativamente la necesidad

de desarrollar las capacidades intelectuales entre los trabajadores de todos los niveles. Por otro lado, el nivel de competitividad de cada país del mundo, como no se registró antes, está en manos de los recursos humanos y de las competencias de las que estos dispongan.

Las competencias ofrecen respuestas importantes y valiosas en los distintos ámbitos, tanto laboral como educacional. En lo laboral las fortalezas de su concepción ligada al desempeño; en lo educacional en su sentido más amplio, (de educación formal, capacitación y desarrollo), orientan como referentes para la detección de necesidades, la formulación de objetivos y su evaluación, el diseño curricular y su implementación, facilitando un abordaje más sistémico de la realidad, la conexión entre el saber, el saber hacer y el saber ser, la elaboración de perfiles, el diseño orientado hacia el desempeño y la calidad de uso de lo aprendido.

Desde nuestra perspectiva, y reconociendo las dificultades, no se puede terminar con una mirada optimista sobre el significado de las competencias. Las personas, tanto en el mundo de la educación como en el del trabajo, pueden asumir un protagonismo accediendo a sistemas mejor diseñados, ejecutados y evaluados, a reconocimientos y evaluaciones más justas.

Una de las causas principales del entusiasmo que ha despertado el enfoque de las competencias se refiere al hecho de que ofrece una forma concreta de enfrentar la pérdida de correspondencia entre lo que los certificados declaran y lo que las personas realmente son, saben y saben hacer.

Un diseño curricular basado en un referencial de competencias constituye, sin duda, el inicio clave del cambio en este sentido, pero no es suficiente. El estudiante universitario necesita de un proceso de enseñanza aprendizaje que realmente lo prepare para desarrollar competencias generales y específicas.

- En este contexto, se considera que fue importante alcanzar los objetivos propuestos al inicio del presente trabajo, principalmente el objetivo general.

1.1. Diseño curricular basado en competencias

El diseño curricular de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia que se propone desarrollar, está basado en el enfoque por competencias, de tal forma que las capacidades alcanzadas por el estudiante, lo hagan más competente para el desempeño profesional, en las funciones pedagógicas propias de una ocupación en el mercado laboral, expresadas en el perfil profesional.

El enfoque por competencias surge en un marco de transformación de la labor pedagógica y de nuevas exigencias de competitividad respecto a la forma de desempeño del individuo en el puesto de trabajo. Pero, ser más competitivo no sólo significa aprender mecánicamente las necesidades del mercado de trabajo, sino las necesidades mismas del individuo, es decir, su formación integral; poseer los conocimientos fundamentales, las habilidades sociales y las actitudes que permitan al individuo resolver problemas y enfrentar situaciones de contingencia, así como transferir su saber, su saber hacer y su saber ser a distintos contextos.

Surge también como respuesta a la necesidad de mejorar permanentemente la calidad y la excelencia en el ámbito pedagógico y en la constante formación de recursos humanos, frente a la evolución de la tecnología, en general de la sociedad, y elevar así el nivel de formación pedagógica.

Las competencias representan un desempeño social complejo que expresan los conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y desarrollo global de una persona dentro de una actividad específica, sea esta especializada, de carácter técnico o profesional. En este sentido, se clasificó las competencias como:

- **Competencia genérica profesional:** Elementos compartidos que pueden ser comunes a los diferentes programas de una carrera universitaria.
- **Competencia profesional específica:** Elementos básicos o esenciales de un programa no compartidos con otros programas de una misma carrera.

Asumiendo a la competencia como:

“La estrategia educativa que evidencia el aprendizaje de conocimientos, las capacidades, actitudes y comportamientos requeridos para desempeñar un papel específico, ejercer una profesión o llevar a cabo una tarea determinada. Concebidas también como una compleja estructura de atributos y tareas, que permiten que ocurran varias acciones intencionadas simultáneamente, se basan en el contexto, (cultura y lugar), en el cual se lleva a cabo la acción. Incorporan la ética y los valores” (UNESCO, 1996).

Partiendo de esas premisas y consideraciones se presenta a continuación la propuesta metodológica representada en forma de red, al graficar las diferentes interrelaciones que deben establecer con cada una de las fases que componen la misma y con los elementos del diseño curricular como la gestión, la viabilidad y la evaluación curricular, entre otros.

Esta metodología se compone de seis fases: La primera de ellas, es el análisis funcional, obteniendo una visión de las funciones y subfunciones del profesional cientista de la educación; la segunda fase define el objetivo de formación del profesional; la tercera fase es la definición del perfil profesional. Seguidamente se plantea, como cuarta fase, el diseño de las competencias, como una alternativa válida e innovadora para el diseño curricular de formación; en la quinta fase se define el modelo ocupacional donde intervendrá el futuro profesional, incluyendo escenarios y ocupaciones. Por último la sexta fase la constituye la identificación de las áreas de formación, las cuales determinarán una malla curricular y las asignaturas.

1.1.1. Objetivo de formación del profesional

Considerando los principios, fines y objetivos del sistema de la Universidad, así como la misión y visión que tiene la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Salesiana de Bolivia. El objetivo primordial, es que se propone en el presente modelo de diseño curricular es:

- Formar profesionales integrales con visión global y vocación de servicio, para contribuir al desarrollo de organizaciones pedagógicas en el ámbito nacional e internacional con competencias para desempeñarse en las áreas de la educación.

1.1.2. Objetivos específicos de formación del profesional

Los objetivos específicos se enfocan principalmente a los siguientes aspectos:

- Integralidad; Dotar al estudiante de una formación profesional y humana que le permita interpretar la realidad pedagógica en todos los contextos, en busca del mayor desarrollo educativo del país.
- Competencia: Proveer al estudiante de elementos conceptuales y herramientas para que articule la teoría y la práctica en beneficio de la generación de resultados acordes con los objetivos pedagógicos y educativos.
- Perspectiva estratégica: Desarrollar en el estudiante una perspectiva orientada a la dirección y administración educativa que contribuya a la generación e identificación de ventajas pedagógicas.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ AGUILERA Robollo F. y ReyesMadrid J; **Gestión dinámica de los recursos humanos** (Gestión por competencias y ocupaciones) 1996.
- ✚ AGRAMONTT, Jaime. **Microeconomía: Demanda**, Apuntes 1º año, 2003.
- ✚ ALLES, Martha Alicia; **Gestión por competencias**. El diccionario; Buenos Aires Argentina, 2004.
- ✚ AUSUBEL, D.; Novak, J.; Hanesian, H.; **Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo**. México: Editorial Trillas. Segunda Edición, 1990.
- ✚ BARRAGÁN, Rossana; **Formulación de proyectos de investigación**. La Paz – Bolivia: Editorial Offset Boliviana Ltda. Segunda edición, 2001.
- ✚ BEST, Jhon. **Como investigar en educación**. España: Editorial Morata, 1982.
- ✚ BUNK, G.P. **La transmisión de las competencias en formación y perfeccionamiento de profesionales en la RFA**, Revista europea de formación profesional. Berlín, CEDEFOP, N° 1, 1994.
- ✚ BRIONES, Guillermo. **La investigación social y educativa**; Barcelona: Martínez Roca, 2000.
- ✚ CALVO, Miguel: **Formador Ocupacional**; MAD-Eduforma. 2005.
- ✚ CEJAS, Martínez Magda: **Educación basada en competencias**; Universidad de Carabobo, Venezuela. 2001.
- ✚ CONOCER, **Normalización y certificación de la competencia laboral**. Presentación: Marzo 1997.

- ✚ CHIAVENATO Idalberto. **Gestión del talento humano**, 2da. Edición MacGaw-Hill, Bogotá – Colombia, 2003.
- ✚ CEUB **Informe anual**. Presentación 2006, Bolivia.
- ✚ DOCHWELIER, Jorge. **Sistema de aseguramiento de calidad educativa**, 2002.
- ✚ GONZALES, María. **Tipos de mercado**. Edición, Economía Nacional, 2006.
- ✚ HERNDEZ, Sampieri Roberto. **Metodología de la investigación**, 3ra. Edición MacGaw-Hill, México. 2003.
- ✚ HOOGHMSTRA, T. **Las competencias: Clave para Gestión integrada de Recursos Humanos**. 1996.
- ✚ LIR Z. Carlos A. **Gestión por competencias, Fundamentos y bases para su implantación**. Santiago - Chile, 2006.
- ✚ NAVARRO, Rubén Edel. **El concepto de enseñanza aprendizaje**, 2004.
- ✚ MAYER, Franz. **Formación basada en competencia Laboral: Situación actual y Perspectivas**; primera edición: Montevideo, Uruguay. 1997.
- ✚ MEJÍA, Ibáñez Raúl Luis. **Metodología de la Investigación**, Edición Artes Gráficas, La Paz – Bolivia, 2008.
- ✚ MERTNES, Leonard. **Competencias laborales: Sistemas, Surgimiento y Modelos**. Montevideo: CINTERFOR/OIT. 1996.
- ✚ MINISTERIO DE EDUCACIÓN, **La Educación en La Paz, Indicadores, cifras y resultados**. La Paz – Bolivia. 2005.
- ✚ MORÍN, Edgar. **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**. UNESCO, París, 2001.

- ✚ RODRIGUEZ, H. **El Paradigma de las competencias hacia la educación superior.** Revisa de la facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, 2007.
- ✚ STANTON William J., Etzel Michael, Walter Bruce. **Fundamentos del Márketing.** 13 Ed. MacGaw-Hill, 2004.
- ✚ TAYLOR, S. J. y R. Bogdan. **Introducción a los métodos cualitativos**, 1º Edición, Buenos Aires – Argentina, PAIDOS, 1986.
- ✚ TEJADA, Zabaleta Alonso. **Propuesta de Estructura Curricular Universitaria basada en competencias;** Universidad del Valle. Cali – Colombia. 2005.
- ✚ TOBON, S. **Formación basada en competencias.** ECOE, Ediciones Ltda. Segunda Edición Bogotá, DC. 2006.
- ✚ TUNNERMANN BERHEIM, Carlos. **La Educación Superior en el Umbral del Siglo XXI.** CRESALC/UNESCO – Caracas, 1996.
- ✚ UNESCO. **Documento de Política para el cambio y el desarrollo en la educación superior;** París. 1995.
- ✚ VARGAS, Casanovas Montanaro. **El enfoque de competencia laboral;** Cinterfor. Uruguay. 2001.
- ✚ ZALAUQUETT, Lira Carlos A. **Gestión por competencias Fundamentos y Bases para su Implantación;** Santiago de Chile, Universidad de Lagos. 2006.

Otros:

- ✚ LEVY - LEBOYER Claude. <http://sht.com.ar/archivo/temas/competencia.htm>.
(<http://sht.com.ar/archivo/temas/competencia.htm>).
- ✚ Plan Académico Carrera de Ciencias de la Educación USB, 2012.

 Informe Banco Mundial, 2002.

ANEXOS

ANEXO N°1

**CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES DE LA CARRERA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Señor/a Docente, le insinuamos responda las siguientes preguntas de la manera más clara y sincera posible.

DATOS GENERALES:

Edad: Sexo: ☐ ☐ Años de experiencia como d

Por favor sólo marque la respuesta que usted considere la más adecuada:

1. Para la elaboración de su programa usted considera importante :

- a) Trabajos de investigación y desarrollo de análisis sobre la demanda laboral. ☐
 - b) Relación de la teoría con la experiencia, actividades y problemas del contexto. ☐
 - c) Tecnologías de la información TICs., en el proceso enseñanza – aprendizaje. ☐
 - d) Análisis y comparación curricular con otras materias afines. ☐
 - e) Ninguna. ☐
 - f) Otros. Especifique:..... ☐
-

2. Al momento de presentar su programa a los estudiantes ¿Qué aspectos importantes de la formación académica considera con ellos?

- a)
- b)
- c)
- d)

3. ¿Qué aspectos importantes considera usted en el proceso de enseñanza – aprendizaje a nivel universitario?

- a) Proceso mediante el cual el docente y el estudiante reflexionan sobre un tema en cuestión. ☐
 - b) Conjunto de técnicas e instrumentos destinados a brindar al estudiante un aprendizaje adecuado. ☐
 - c) Mecanismos de transmisión de conocimientos, que permitirán al estudiante identificar áreas de profesionalización. ☐
 - d) Ninguno de los anteriores. ☐
 - e) Otros. Especifique:..... ☐
-

4. ¿Qué aspectos considera usted al momento de realizar la evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje?

- a) Tiempo, cantidad de estudiantes y espacio disponible. ☐
- b) Tipos de preguntas, contenidos y objetivos. ☐
- c) Contenidos y objetivos. ☐
- d) Criterios de evaluación, contenidos, objetivos y competencias. ☐

5. Usted cuando revisa los trabajos o exámenes, ¿Qué aspectos o ámbitos considera importante?

- a) Correcciones ortográficas. ☐
- b) Comentarios sobre el trabajo. ☐
- c) Recomendaciones. ☐
- d) Comentarios de aciertos y errores cometidos. ☐
- e) No tienen calificación respectiva. ☐
- f) Otros. ☐

6. La nota mínima aprobatoria correspondiente a 51 pts., usted considera que el mismo es el adecuado para el nivel universitario:

- a) Muy adecuada. ☐
- b) Adecuada. ☐
- c) Inadecuada. ☐
- d) Muy inadecuada. ☐
- e) Indeciso/a. ☐

7. Si le solicitan que establezca un parámetro adecuado de evaluación. ¿Qué puntaje consideraría como nota mínima de aprobación?

- a) 52 a 54 Pts. ☐
- b) 55 a 60 Pts. ☐
- c) 61 a 65 Pts. ☐
- d) 66 a 70 Pts. ☐
- e) 71 a 75 Pts. ☐

8. ¿Considera usted que la formación académica que brinda la Carrera de Ciencias de la Educación, es la más adecuada?

- a) SI. ☐
- b) NO. ☐
- c) Posiblemente SI. ☐
- d) Posiblemente NO. ☐
- e) No responde. ☐

9. En los programas que presenta a la Carrera de Ciencias de la Educación. ¿Usted considera importante el desarrollo de las competencias?

- a) SI. ☐
 b) NO. ☐
 c) No responde. ☐

10. Para cada una de las competencias generales que se presentan a continuación, señale usted el nivel en que considera que la competencia se desarrolla en su materia, según los siguientes parámetros o escalas.

1=nada; 2= poco; 3= bastante; 4= mucho

COMPETENCIA	Nivel que se ha desarrollado en su materia			
COMPETENCIAS INSTRUMENTALES				
Habilidades cognoscitivas				
✓ Aprender a comprender	1	2	3	4
✓ Manipular ideas y pensamientos	1	2	3	4
✓ Conocimientos básicos de la profesión	1	2	3	4
Habilidades metodológicas				
✓ Planificación y organización	1	2	3	4
✓ Toma de decisiones	1	2	3	4
✓ Resolución de problemas	1	2	3	4
Habilidades tecnológicas				
✓ Habilidades en el manejo de la computadora (Computación)	1	2	3	4
Habilidades lingüísticas				
✓ Comunicación oral y escrita de una segunda lengua	1	2	3	4
COMPETENCIAS INTERPERSONALES				
✓ Expresión de los propios sentimientos (Crítica y autocrítica)	1	2	3	4
✓ Trabajo en equipo	1	2	3	4
✓ Compromiso	1	2	3	4
✓ Comunicación con expertos de otras áreas	1	2	3	4
✓ Generación de nuevas ideas (Creatividad)	1	2	3	4
COMPETENCIAS SISTÉMICAS (Integradoras)				
✓ Combinación de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento	1	2	3	4
✓ Habilidades de investigación	1	2	3	4
✓ Liderazgo	1	2	3	4
✓ Capacidad de aplicar los conocimientos la práctica	1	2	3	4
✓ Iniciativa y espíritu emprendedor	1	2	3	4
✓ Adaptación a nuevas situaciones	1	2	3	4

Gracias por su colaboración

ANEXO N° 2

CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE LA CARRERA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Compañero/a estudiante, por favor le insinuamos responderlas siguientes preguntas de manera clara y precisa; el presente cuestionario tiene como objeto definir sus percepciones acerca de la formación profesional que ha recibido en la Carrera de Ciencias de la Educación.

DATOS GENERALES:

Edad: Sexo: M. ☐ F. ☐ Nivel:

De las opciones que se presentan, elija la que más considere adecuada:

1. ¿Cuál es su motivación principal cuando estudia o prepara un trabajo?

- a) Obtener una buena calificación. ☐
- b) Aprobar la materia. ☐
- c) Aprender. ☐
- d) Cumplir como estudiante. ☐

2. En general los tipos de evaluación que tus docentes utilizan son:

- a) Diagnóstica, formativa y sumativa. ☐
- b) Diagnóstica y formativa. ☐
- c) Formativa y sumativa. ☐
- d) Diagnóstica y sumativa. ☐
- e) Sólo sumativa. ☐

3. ¿Según usted cuál es la función de la evaluación?

- a) Ayudad a mis aprendizajes posteriores. ☐
- b) Son una forma de saber qué dificultades tengo. ☐
- c) Definen mi aprobación. ☐
- d) Estimulan mi interés por el estudio. ☐
- e) Sólo sirven para presionarme. ☐

4. De acuerdo al área ¿Cuál de los siguientes aspectos considera que el docente toma en cuenta en el momento de su evaluación?

Áreas \ Capacidad	Crítica analítica	De memoria	Creativa	Práctica
Administración educativa	☐	☐	☐	☐
Educación Alternativa	☐	☐	☐	☐
Psicopedagogía	☐	☐	☐	☐
Educación a distancia	☐	☐	☐	☐

5. Las exigencias de los docentes en cuanto al rendimiento del estudiante en las correspondientes áreas son:

	Muy altas	Altas	Ni altas ni bajas	Bajas	Muy bajas
Administración educativa					
Educación Alternativa					
Psicopedagogía					
Educación a distancia					

6. Los exámenes que le son devueltos por los docentes, generalmente tienen:

- a) Correcciones ortográficas. ☐
- b) Recomendaciones. ☐
- c) Comentarios sobre el trabajo. ☐
- d) Comentarios de aciertos y errores cometidos. ☐
- e) No tienen la calificación respectiva. ☐
- f) Otros. ☐

7. Las calificaciones que comúnmente logra usted. ¿Equivale a lo que realmente ha aprendido?

- a) SI. ☐
- b) Posiblemente. ☐
- c) NO. ☐

8. La nota de 51 puntos es la nota mínima de aprobación en la Carrera de Ciencias de la Educación, usted considera que esta nota es:

- a) Muy adecuada. ☐
- b) Adecuada. ☐
- c) Muy inadecuada. ☐
- d) Inadecuada. ☐
- e) Indeciso/a. ☐

9. Si te pidieran establecer otra nota mínima de aprobación en la Carrera de Ciencias de la Educación, considera usted que esta sería:

- a) 52 a 63 Pts. ☐
- b) 64 a 75 Pts. ☐
- c) 76 a 87 Pts. ☐
- d) 88 a 100 Pts. ☐

10. ¿Cuál de las siguientes capacidades es estimulada con mayor prioridad por los/as docentes de la Carrera de Ciencias de la Educación?

- a) Capacidad crítica analítica. ☐
- b) Capacidad de memoria. ☐
- c) Capacidad creativa. ☐
- d) Capacidades prácticas. ☐

11. ¿Cuál de las siguientes capacidades es estimulada con mayor prioridad por los/as docentes de la Carrera de Ciencias de la Educación?

	SI	Posiblemente	NO
Administración educativa			
Educación Alternativa			
Psicopedagogía			
Educación a distancia			

12. Cada docente tiene un estilo propio de trabajo, si embargo acorde a la carrera en la que trabaja deberían perseguirse similares objetivos:

- a) SI. ☐
- b) Posiblemente. ☐
- c) NO. ☐

13. ¿cuál es error que cometen los docentes en el momento de evaluar?

- a) Improvisan los exámenes. ☐
- b) Sólo leen los trabajos grupales sin preguntar cómo se realizaron. ☐
- c) Se basan sólo en los exámenes. ☐
- d) Nunca dicen en qué fallamos. ☐
- e) No indican en qué parámetros se basan para calificar exámenes y trabajos. ☐

14. Usted está por finalizar la carrera. ¿Usted se siente listo y capaz de poder trabajar en el área que ha sido formado profesionalmente?

	SI	Posiblemente	NO
Administración educativa			
Educación Alternativa			
Psicopedagogía			
Educación a distancia			

15. Actualmente tu situación es:

- a) Trabajando en un puesto relacionado con mis estudios. ☐
- b) Trabajando en un puesto relacionado no con mis estudios ☐

- c) Ampliando estudios. ☐
- d) Buscando mi primer empleo. ☐
- e) Solamente estudiando. ☐
- f) No estoy trabajando ni buscando empleo. ☐
- g) Otros. ☐

16. ¿Considera que la formación que ha recibido en la universidad ha sido la adecuada?

- d) SI. ☐
- e) Posiblemente ☐
- f) NO. ☐

Gracias por su colaboración

ANEXO N° 3
EMPRESAS E INSTITUCIONES DEL ÁREA DE EDUCACIÓN
QUE FUERON ENCUESTADAS

1. Carrera de Ciencias de la Educación – USB – Dirección
2. Carrera de Ciencias de la Educación – UNAS – Dirección
3. Corte departamental de La Paz – Sala Murillo – Sala Provincias, área de educación ciudadana
4. Ministerio de Educación, Área de Alfabetización
5. Prefectura del Departamento de La Paz – Área de Educación
6. Función La Paz – Área de Psicopedagogía
7. Función La Paz – Área de Sarantha trabajador
8. Función Alalay - Tercera Etapa – Huajchilla
9. Función Arco Iris – Área de Trabajo de calle
10. Ejército de salvación – Centro “Talita Cumi”
11. CARITAS Bolivia – Área de Capacitación Técnica
12. Proyecto Altiplano
13. Alcaldía Municipal de La Paz – Comisión de Desarrollo Humano
14. Alcaldía Municipal de La Paz – Brigada Verde – Educación Ambiental
15. Alcaldía Municipal de La Paz – Defensoría de la Niñez y Adolescencia
16. CENPROTAC – Capacitación a Distancia
17. Fundación MarkasLaycu – Centro Infantil “Sata María de los Ángeles”
18. Fundación San Gabriel- Radios Comunitarias – Área de Alfabetización Popular
19. CIPCA – Capacitación Comunitaria – Provincias
20. Universidad de Informática – Área de Educación a Distancia
21. Viceministerio de justicia comunitaria – Área de Capacitación
22. Centro de Promoción de la Mujer “Gregoria Apaza” – Programa de Formación a Distancia
23. Espacio Cultural Creativo – Área de animación Sociocultural
24. Proyecto UNIR – Educación y Capacitación
25. INCAES – Instituto Nacional de Capacitación de Educadores Sociales