



Informe Final del Estudio:

Actualización de la Sistematización de la oferta de Programas Especiales de pedagogía en Educación Básica de las instituciones de educación superior chilenas

Informe elaborado por el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación CIDE, perteneciente al Departamento de Educación de la Universidad Alberto Hurtado, para ser presentado al Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación

Institución Ejecutora	Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación CIDE, Universidad Alberto Hurtado
Responsables CIDE	Andrea Ruffinelli, María Teresa Rojas
Domicilio	Erasmus Escala 1825, Santiago
Teléfono	6987153
	Fax 6718051
Contraparte MINEDUC	Claudio Molina, Paulina Peña, Pilar Aylwin, Lucy Fleming

Santiago, diciembre de 2007

Índice

INTRODUCCIÓN.....	5
I. ANTECEDENTES.....	5
II. OBJETIVOS Y PRODUCTOS DEL ESTUDIO	8
II.1. Objetivo General.....	8
II.2. Objetivos Específicos.....	8
III. METODOLOGÍA.....	9
III.1. Enfoque metodológico	9
III.2. Métodos y técnicas para el levantamiento de la información.....	17
III.3 Características de los Instrumentos del Estudio y su aplicación.....	17
III.4. Población objeto de estudio	17
III.5. Procedimiento metodológico	18
IV. RESULTADOS OBTENIDOS.....	19
IV.1. Resultados del estudio cuantitativo	20
IV.1.1. Las universidades que imparten programas especiales, de regularización y regulares con características especiales.....	20
IV.1.2. Los programas ofrecidos según tipo	23
IV.1.3. La matrícula, el egreso, la titulación, y vacantes en cifras	31
IV.1.4. Valores de Matrícula y aranceles.....	42
IV.1.5. Las características de la oferta.....	45
IV.1.6. El cuerpo docente	56
IV.1.7 Perfil de los estudiantes.....	61
IV.1.8. Infraestructura y recursos	63
IV.1.9 Principales hallazgos desde el estudio cuantitativo	69
IV.1.9.1 La oferta, características generales, matrícula egresados y titulados.....	69
IV.1.9.2. Perfil de los estudiantes.....	70
IV.1.9.3. Infraestructura y recursos	71
IV.1.9.4. Implementación curricular.....	72
IV.2. Resultados del estudio cualitativo	75
IV.2.1. Principales características de los programas.....	76
a) UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ.....	76
1. PROGRAMA DE REGULARIZACIÓN DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA.....	76
2. PROGRAMA REGULAR PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA Y PSICOPEDAGOGÍA (CON INGRESO ESPECIAL PARA TRABAJ.).....	77
b) UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL NORTE.....	79
3. PROGRAMA DE REGULARIZACIÓN, LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y PROFESOR DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA (PROGEB)	79
c) UNIVERSIDAD CENTRAL.....	82
4. PROGRAMA DE REGULARIZACIÓN PEDAGOGÍA GENERAL BÁSICA.....	82
5. PROGRAMA DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA PARA	

TRABAJADORES.....	85
d) UNIVERSIDAD DEL MAR.....	87
6. PROGRAMA ESPECIAL DE CONTINUIDAD DE ESTUDIOS (PEC)	87
e) UNIVERSIDAD TÉCNICA METROPOLITANA – UTEM.....	92
7. PROGRAMA ESPECIAL DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA	92
f) UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN – UPLA	96
8. PROGRAMA ESPECIAL DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA CON LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, A DISTANCIA.....	96
9. PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, PROGRAMA ESPECIAL VESPERTINO.....	102
10. PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN RURAL Y DESARROLLO (VOCACIONES PEDAGÓGICAS)	104
g) UNIVERSIDAD DE VIÑA DEL MAR.....	106
11. PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA.....	106
h) UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA – UFRO	108
12. PROGRAMA DOCENTES ESPECIALES: PROGRAMA DE PEDAGOGÍA BÁSICA.....	108
i) UNIVERSIDAD AUSTRAL DE CHILE – UACH	110
13. PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL EN EDUCACIÓN BÁSICA..	110
j) UNIVERSIDAD PEDRO DE VALDIVIA – UPV.....	113
14. PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA, (DISTANCIA), MENCIÓN ORIENTACIÓN, EVALUACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRÍCULO.....	113
15. PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA, MENCIÓN INFORMÁTICA	115
k) UNIVERSIDAD BERNARDO O’HIGGINS	116
16. PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA.....	116
l) UNIVERSIDAD DEL PACÍFICO	118
17. PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA.....	118
m) UNIVERSIDAD ARTURO PRAT – UNAP.....	123
18. PROGRAMA DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA, INGRESO ESPECIAL, CON MENCIÓN EN LENGUAJE, MATEMÁTICAS, Y EVENTUALMENTE INGLÉS	123
19. PROGRAMA DE PEDAGOGÍA BÁSICA INTERCULTURAL BILINGÜE, SEDE ARICA.	131
n) UNIVERSIDAD CARDENAL RAÚL SILVA HENRÍQUEZ – UCSH	133
20. PROGRAMA DE PEDAGOGÍA BÁSICA CON INGRESO ESPECIAL	133
IV.3. Síntesis analítica integrada del estudio cualitativo	136
IV.3.1. Caracterización general de la oferta.....	136
IV.3.2. Sobre la definición de los programas	143

IV.3.3. Sobre la Modalidad de Ejecución	144
IV.3.4. Sobre la Implementación	144
V. REFLEXIONES, CONCLUSIONES FINALES Y SUGERENCIAS EN TORNO A LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO.....	151
VI. ANEXOS	160
Anexo 1: Instrumento de recolección de datos segmento cuantitativo.....	160
1.1. Ficha programa.....	161
1.2. Tabla de especificaciones Ficha programa	170
Anexo 2: Instrumentos de medición segmento cualitativo	174
2.1 Pauta entrevista decano	175
2.2. Pauta entrevista directores y coordinadores de programas	177
2.3 Tablas de especificaciones entrevistas.....	179
Anexo 3: Listado de entrevistas realizadas	181

INTRODUCCIÓN

El presente documento corresponde al informe final del estudio adjudicado por el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE, perteneciente a la Facultad de Educación de la Universidad Alberto Hurtado, asignado por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP, y destinado a actualizar la sistematización de la oferta de Programas Especiales de Pedagogía en Educación Básica de las instituciones de educación superior chilenas que a solicitud del CPEIP-MINEDUC, CIDE había realizado por primera vez el a fines del año 2005.

El informe presenta el diseño metodológico del estudio, sus resultados y las reflexiones y recomendaciones que surgen de los mismos, desde una perspectiva comparativa con la situación encontrada el año 2005.

I. ANTECEDENTES

De los resultados obtenidos en el estudio realizado el año 2005, surgen los siguientes antecedentes:

Es efectivo que los programas especiales de formación de profesores que en esa oportunidad citaba el Ministro de la época, Sergio Bitar, solicitando su cierre, se caracterizaban por contar con requisitos de ingreso frecuentemente mínimos, que no incluían rendición de PSU y eran implementados a través de modalidad a distancia (2 de 21 programas) o semipresencial (los menos), o mayoritariamente con clases presenciales sólo los días sábado, o bien todos o algunos días de la semana en forma vespertina y en período de vacaciones.

El estudio también constató que la gran mayoría de sus docentes (cerca del 80% y casi el 100% en programas de regularización y a distancia) no forman parte del cuerpo académico estable de la universidad que los imparte, sino que se trata de académicos contratados por horas, incrementándose las probabilidades de generar espacios poco interactivos y de mayor distanciamiento con el proceso formativo de los alumnos.

Asimismo, se constató que, en el caso de las universidades con una oferta más masiva (3), y los que ofrecen alternativas locales (una considerable porción del total), los programas se ejecutan en sedes que no forman parte de la infraestructura de la institución y sin el equipamiento necesario, condiciones que indudablemente afectan la calidad de la formación recibida.

Igualmente, resultó efectivo que los alumnos de estos programas eran fundamentalmente jóvenes o adultos sin experiencia docente. La demanda mostraba estructurarse caso a caso, pues se trataba de profesores que en forma individual llegaban a matricularse. No se observaba un peso importante de la canalización a través de municipios u otras instituciones o agrupaciones.

Y la magnitud de la situación parecía ser, cuantitativamente, de mayor envergadura que la estimada por la autoridad ministerial, pues eran más de 16.000 los estudiantes que en un período de 5 años se habían matriculado en los programas especiales y de

regularización, en tanto que, anualmente, se sumaban más de 2000 estudiantes. Esta cifra era de todos modos sólo ilustrativa, ya que en esa oportunidad no fue posible incluir el dato de dos programas de matrícula masiva, ni la de programas que cuentan con distintas versiones regionales y/o simultáneas.

Sin embargo, no fue posible afirmar que una diferencia significativa de estos programas con los de ingreso regular fuera la duración de los estudios, ya que sólo se encontró un caso de duración inferior a 8 semestres (Universidad Academia de Humanismo Cristiano, 5 semestres, con requisito de mínimo 2 años de estudios previos de pedagogía). En todos los casos restantes la duración declarada de los programas era igual o superior a 8 semestres.

Asimismo, resultó ser efectivo que, pese a que los programas de regularización fueron creados con el fin de normalizar la situación de docentes en ejercicio que no contaban con título, y que, a juicio de la autoridad, esta situación habría sido superada, sin embargo, un número importante de universidades, utilizando el argumento de la regularización de títulos, había flexibilizado las exigencias de ingreso de los estudiantes, al punto de desvirtuar el sentido original de este modelo.

Las autoridades coincidieron en aseverar que la necesidad de este tipo de oferta educativa se encontraba plenamente vigente, especialmente en sectores populares y rurales, hecho coincidente con la apertura reciente de nuevos programas, especialmente del tipo temporal descentralizado. Y, efectivamente también, se había incrementado la oferta, proporcionalmente a la demanda, pues los programas presentaban una alta tasa de ocupación de vacantes, tanto los programas masivos como aquellos más restringidos, encontrándose, incluso, que una fracción de estos programas habría sido demandada directamente desde los municipios.

Otro fundamental nudo crítico, que no había sido suficientemente relevado, apareció al revisar los requisitos de egreso y titulación de estos programas. Se observaron graves omisiones al momento de certificar las competencias profesionales y académicas de profesores egresados de la mayoría de los programas especiales y de regularización, y particularmente de estos últimos, dado que en una importante cantidad de programas no se consideraba relevante aprobar una práctica profesional que acreditara su desempeño en aula, y/o no se consideraba relevante desarrollar un trabajo de tesis o titulación que acreditara sus competencias académicas y profesionales, y/o una defensa de dicho trabajo en el mismo sentido. Menos aún se consideraban mecanismos específicos de obtención del grado académico de Licenciado, que simplemente aparecía vinculado a la obtención del título profesional.

Se señalaba que el análisis requería trascender a los objetivos del estudio y llegar a dilucidar si las razones que esgrimían los programas eran efectivamente las que los mantienen vigentes, y llegar asimismo a determinar la proporción de estudiantes que finalmente egresaban y se titulaban, pues, en consideración a esto último, se observaba una tendencia marcada al sistemático egreso de programas de matrícula más restringida, que podría ser relativamente consistente con la evolución de la matrícula, sin embargo, las titulaciones no resultaban tan frecuentes, y menos aún los egresos y titulaciones de programas masivos, particularmente de aquellos cuyo sustrato era la virtualidad o cuyo factor crítico era la sistematicidad y perseverancia del estudiante (programas a distancia o semipresenciales, no necesariamente apoyados en

Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), de los que no se logró obtener cifras precisas, pero sí referencias verbales que hablaban de un importante índice de deserción.

Era necesario precisar que se encontraban, dentro de la oferta del año 2005, programas que muy probablemente no correspondía catalogar como de profesores ‘express’ o ‘marmicoc’, y que luego de necesarios ajustes, principalmente de filtro en el ingreso, resguardo de la carga horaria efectiva, equipamiento, revisión de prácticas y requisitos de titulación, podrían constituirse en programas de peso académico, por el tipo de propuesta formativa ofrecida, su enfoque y particular puesta en práctica.

Ciertamente, se observaba una notoria tendencia al cierre de los programas de regularización, sin embargo, esta tendencia se encontraba particularmente condicionada por el requerimiento ministerial en este sentido, y esta situación derivaba en una readecuación gradual a este tipo de exigencias, en modificaciones a los programas vigentes, de manera que aparecieran y/o efectivamente se constituyeran en programas renovados, subsanando o intentando subsanar aspectos críticos, generalmente a través de la opción de transformarse en programas especiales, que se interpretaban como fuera del ojo del huracán. Es decir, se incubaba la legítima preocupación porque a los programas estudiados se les realizaran algunos ajustes cosméticos, de ‘forma’, pero continuaran en el ‘fondo’ sin ofrecer una formación de calidad.

Se señaló una clara tendencia a la consolidación de una oferta variada de programas especiales sin exigencia de requisitos previos a los interesados, tal como ya se observaba en algunos programas. Con esta nueva oferta se sugería ser especialmente cuidadosos y sanamente críticos, desde las profundidades de sus sustentos e implementaciones, e, indudablemente, mirando más allá, y avanzando en la revisión del actual rol ministerial en estos asuntos, pues puede sostenerse que la variada oferta de programas especiales de pedagogía básica en las universidades contactadas en este estudio eran un buen reflejo de las complejidades que existían bajo un sistema de baja regulación de la educación superior.

En este nuevo estudio, ejecutado a fines del año 2007, lo antes expuesto se constituye en un referente obligado para los efectos de disponer de evidencias que posibiliten la contrastación de la realidad de ambos momentos, así como la descripción de tendencias.

II. OBJETIVOS Y PRODUCTOS DEL ESTUDIO

II.1. Objetivo General:

Actualizar la caracterización, principalmente cuantitativa, de la oferta programática impartida por instituciones chilenas de educación superior en torno a programas especiales de pedagogía en educación básica que permiten regularizar o completar la formación de docentes sin título.

II.2. Objetivos Específicos

- a) Cuantificar los programas especiales de formación inicial de profesores impartido por Instituciones chilenas de educación superior.
- b) Comparar la oferta de programas especiales y de regularización para la formación inicial de profesores, con el panorama encontrado en el estudio anterior (incorporando nuevas ofertas de programas ofrecidos por otras instituciones no incluidas en el estudio anterior y programas de formación de profesores ofrecidos como Programas Especiales para Trabajadores).
- c) Describir los eventuales cambios que hayan operado en los programas desde el estudio anterior, y las razones que sustentan la vigencia de los programas en los casos que así ocurra.
- d) Elaborar un conjunto de sugerencias estratégicas acerca de la actual oferta de formación especial de profesores, recogiendo los principales resultados obtenidos en el estudio.

Se entenderá por objeto de estudio los dos tipos de programa especial de formación de profesores de Educación Básica que se imparten en modalidades semipresenciales o a distancia, a saber:

Programas de regularización: programas de formación de profesores creados para regularizar o completar la formación de docentes sin título profesional, que ejercen funciones docentes. Entre los requisitos de ingreso figuran experiencia docente previa y notas de enseñanza media.

Programas especiales: programas de formación de profesores a los que se ingresa sin el requisito de haber rendido la PSU (o antes PAA), en conjunto con otros requisitos variables y que se imparten en modalidades distintas a la regular, tales como “executive”, para trabajadores, semipresencial, a distancia, temporal descentralizado, etc.

III. METODOLOGÍA

III.1. Enfoque metodológico

El enfoque metodológico de este estudio de actualización de la oferta de programas especiales de pedagogía en Educación Básica se sustenta, fundamentalmente, en aproximaciones metodológicas y técnicas de recolección de información provenientes de la tradición cuantitativa y cualitativa, con énfasis en las primeras, dado que el principal interés se centra en la actualización de este tipo de datos. Se combina con métodos cualitativos para profundizar en los eventuales cambios que se hayan producido en los programas que se encuentren, indagando acerca de las causas que los mantienen vigentes, los hayan llevado al cierre de la oferta o no hayan efectuado los cierres comprometidos.

Tabla 1: El modelo operativo: las variables e indicadores

Dimensión	Variables	Indicadores	Instrumentación
CAMBIOS EN EL CONTEXTO INSTITUCIONAL	Cambio en nivel de autonomía institucional	Autonomía institucional	Entrevistas decanos, directores carrera, ficha programa
	Cambio en Acreditación ante CNAP de carreras de pedagogía de pregrado	- Número de carreras de pedagogía de pregrado acreditadas, y no acreditadas, ante CNAP - Nombres de las carreras de pedagogía de pregrado acreditadas , y no acreditadas, ante CNAP	
	Cambios en Programas de regularización o especial de titulación impartidos	- Número de programas especiales o de regularización acreditados, y no acreditados, ante CNAP -Nombres de los programas de regularización o especiales , acreditados y no acreditados, ante CNAP - Tipo de programas	
	Reporte de cambios en las características de infraestructura y espacio físico e implementación con que y donde se imparten los programas	Aumento infraestructura (salas, bibliotecas, casinos, baños, espacios) Mejoramiento infraestructura	
	Recursos de enseñanza disponibles	Incremento equipamiento (libros, laboratorios, computadores, internet, data, fotocopiadoras, etc)	
	Fundamentación de los cambios	internas, externas, presiones, constataciones	

CAMBIOS EN LOS PROGRAMAS IMPARTIDOS	Cambios en la Modalidad de inserción del programa en la universidad. Razones.	-Es parte de un programa regular de escuela o facultad -Tiene cierta autonomía administrativa	Entrevistas decanos, directores carrera, ficha programa
	Fundamentación de vigencia y relevancia del programa. Razones.	Justificación y relevancia del programa, desde la perspectiva institucional, a pesar del cuestionamiento ministerial	
	Cambios en el Título otorgado. Razones	- Título profesional - Grado académico	
	Cambios en Territorialidad de la oferta formativa. Razones.	- Cobertura geográfica de la oferta disponible (nacional, regional) - Número de sedes	
	Cambios en la Población objetiva y beneficiarios. Razones.	Destinatarios	

	<p>Cambios en las Características de la oferta formativa. Razones</p>	<ul style="list-style-type: none">- Modalidad presencial, semipresencial o a distancia-Duración en número de semestres- Número de horas totales del programa- Número de horas por semestre- Número de horas efectivas presenciales y no presenciales- Número de horas por área de formación- Número de horas por asignatura (presenciales y a distancia)- Número de horas de práctica-Caracterización de la implementación del apoyo a distancia	
--	---	--	--

	<p>Cambios Cuerpo Académico y Docente. Razones</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Número de docentes -Género - Promedio de edad del cuerpo docente - Número de docentes con grado de magister y doctor - Número de docentes con postítulo - Número de docentes con jornada completa - Número de docentes con jornada igual o mayor a media - Número de docentes contratados por horas - Número de horas dedicadas a docencia de un docente jornada completa - Número de horas dedicadas a investigación de un docente jornada completa - Número de horas dedicadas a labores administrativas de un docente jornada completa 	
	<p>Cambios en las Funciones asociadas a la docencia. Razones</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Tutorías telefónicas -Atención de aula virtual -Clases presenciales -Atención de alumnos -Otras 	
	<p>Director/Jefe o Responsable de la Carrera</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Título -Grado(s) -Lugar y fecha de obtención del grado -Tipo y Horas contrato 	

	<p>Cambios en los Requisitos de ingreso. Razones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - C/S Rendición PSU - C/S Puntaje PSU. Puntaje de corte. - C/S Estudios profesionales formales previos. Tipos. - C/S Pruebas especiales de admisión. Tipos. -C/S Entrevista personal/psicológica. Tipo. - C/S Habilitación para el ejercicio docente. Tipo. - C/S Experiencia laboral en establecimientos educativos (tipo de establecimiento, años, tipo de actividad) - Otros 	
	<p>Cambios en los Planes y programas de estudios. Razones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Orientación formativa de los programas de formación. Principales énfasis de la formación. - Malla curricular: distribución de horas por áreas de formación, nombre de las asignaturas, descriptores de las asignaturas -Año de inicio de la vigencia de esta malla curricular 	
	<p>Cambios en la Duración de la formación. Razones.</p>	<p>Número de semestres que dura la formación</p>	
	<p>Cambios en el arancel del programa</p>	<p>Diferencia de arancel</p>	
	<p>Estudiantes matriculados</p>	<p>Número de estudiantes matriculados en las carreras año 2007</p>	

	Estudiantes egresados	Número de estudiantes egresados de las carreras año 2006	
	Estudiantes titulados	Número de estudiantes titulados de las carreras año 2006	
	Vacantes disponibles	Número Vacantes 2008	
	Tasa de uso de las vacantes	Tasa uso vacantes 2007	
	Cambios en el Perfil de destinatarios de la oferta. Razones	Caracterización según autoridades y documentos oficiales	
	Cambios en el perfil del egresado	Caracterización del perfil del egresado según autoridades y documentos oficiales	

CAMBIOS EN LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS	Cambios en Metodologías de enseñanza. Razones.	Principales estrategias metodológicas utilizadas para la enseñanza	Entrevistas decanos, directores carrera, ficha programa
	Cambios en Metodologías de evaluación de los aprendizajes. Razones.	Principales estrategias de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes	
	Cambios en la Formación práctica. Razones.	<ul style="list-style-type: none"> - Cantidad y duración de las prácticas pre-profesionales - Características de la supervisión de las prácticas pre-profesionales -Ubicación de las prácticas en la malla curricular -Caracterización, cantidad y duración práctica profesional - Características de la supervisión de la práctica profesional 	
	Cambios en la Evaluación de los docentes	Instancias y dispositivos de evaluación de la docencia	

III.2. Métodos y técnicas para el levantamiento de la información

Las técnicas de recolección de información utilizadas han sido:

a) Entrevistas Semiestructuradas (a los directores de programa y/o decanos). Se profundiza en los eventuales cambios de la oferta para cada programa vigente y sus razones, con énfasis en aquéllos que en el estudio 2005 manifestaron voluntad de cierre o revisión.

b) Ficha de programa que se solicita completar a los coordinadores de programa.

III. 3 Características de los Instrumentos del Estudio y su aplicación

El estudio que se propone descansa en la recolección de datos a través de dos (2) instrumentos fundamentales:

Ficha de programa: Se confeccionó una ficha que permite registrar el tipo y número de los eventuales cambios en los programas en ejecución (modalidad, alcance territorial), planes y programas de estudios, requisitos de ingreso, número de titulados, egresados, cobertura, duración y costo de los programas, etc.).

Entrevistas semiestructuradas: Se confeccionó una pauta de entrevista que permite registrar los principales cambios cualitativos de la oferta, y/o las razones que los mantienen vigentes, a pesar de la presión de cierre.

III.4. Población objeto de estudio

Se trata de un estudio de tipo censal en que la unidad de estudio está constituida por cada programa especial de pedagogía en educación básica, impartido por alguna institución nacional de educación superior. Se trabaja a partir de la oferta de programas especiales encontrados en el estudio de fines del año 2005: 21 programas de pedagogía en educación básica, con características especiales, impartidos en sus distintas sedes y bajo diversas modalidades.

III.5. Procedimiento metodológico

En una primera fase, se recopila la información pública oficial disponible vía Internet y teléfono, a fin de cuantificar la oferta actual de programas y preparar el proceso de levantamiento de información.

Considerando como unidad de estudio cada programa, para cada uno de ellos se selecciona una sede representativa en la que se imparta (en caso de ser impartido en más de una sede), en la cual se aplican los siguientes instrumentos:

Tabla 2: Instrumentación

Instrumento	Aplicación	Fuente
Ficha de registro de datos de fuentes secundarias (Ficha institucional y Ficha por carrera o programa) (anexo 1)	Correo electrónico o postal	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinador de carrera
Entrevistas semiestructuradas directores programas/decanos (anexo 2)	Directa	<ul style="list-style-type: none"> • Directores y decanos

A las autoridades de las sedes restantes se les envía la Ficha de Programa, para ser incorporadas al análisis cuantitativo.

Con este barrido inicial fue posible constituir el panorama de la oferta de programas vigente que se detalla en la sección de resultados preliminares. Simultáneamente, se desarrolló el proceso de envío de cartas a las autoridades involucradas en cada programa, solicitando su colaboración en el estudio, y luego, telefónicamente se coordinó con ellos la agenda para la realización de las entrevistas a las autoridades correspondientes en cada programa, apoyados en el envío de los instrumentos a utilizar, para su conocimiento y análisis previo.

Se solicitó también a los coordinadores el llenado de la Ficha de Datos de Programa, que debía ser entregado al momento de la entrevista. Lo mismo fue solicitado a la vez a cada sede de implementación de programa.

Paralelamente, se ajustaron y consensuaron con la contraparte técnica los **instrumentos de recolección de datos**:

- *Pauta entrevista Decano(a)*
- *Pauta entrevista Director(a) y/o Coordinador(a) de carrera*
- *Ficha del programa*

Durante esta primera etapa se capacitó en la aplicación de instrumentos al equipo de trabajo de campo, y se confeccionó la hoja de ruta.

En una segunda etapa, se realizaron las entrevistas a decanos y directores y/o coordinadores de carreras, así como el llenado y devolución de fichas de programas. A la fecha se han efectuado todas las entrevistas programadas (16), correspondientes a

las 15 universidades que aceptaron participar del estudio. En la gran mayoría de las universidades se contó con la posibilidad de realizar una entrevista a una autoridad, y sólo para 3 universidades (Universidad de Tarapacá; Universidad Católica del Norte y Universidad Tecnológica Metropolitana) fue posible concertar entrevista con más de una autoridad.

Paralelamente se transcribieron las entrevistas realizadas, para su posterior procesamiento y análisis. En **anexo 3** se incluye listado de entrevistas realizadas.

En una tercera etapa se realiza el procesamiento de datos cuantitativos y cualitativos, para en la cuarta etapa y final efectuar una integración de datos y elaboración de informe final.

IV. RESULTADOS OBTENIDOS

Consideraciones preliminares

La unidad de estudio está constituida por cada programa especial y/o de regularización para pedagogía en educación básica, impartido por alguna institución nacional de educación superior. Se han definido como criterios para considerar a un programa como especial y/o de regularización, una combinatoria en la que la propia universidad que lo imparte establezca que se trata de un programa de este tipo, lo que a su vez ha de coincidir con presentar una o más de las siguientes características:

- No encontrarse la rendición de PSU entre sus requisitos de ingreso
- No exigir rigurosamente experiencia docente
- Ser impartido en modalidad semipresencial, a distancia o presencial con clases sólo algunos días de la semana y/o sábado, más, eventualmente, clases en períodos de vacaciones.

El estudio tiene, desde una perspectiva, un carácter censal, abarcando la totalidad de programas especiales y/o de regularización existentes a la fecha, y tiene, bajo otra perspectiva, un carácter muestral, dado que en los casos en que un mismo programa se impartía en distintas sedes, se seleccionó una de ellas, preferentemente la más antigua, aunque el criterio de selección definitivo fue el de factibilidad, relativo a la disposición de las autoridades correspondientes a colaborar.

Es importante señalar que el estudio permitió además encontrar un importante grupo de universidades que imparten programas con ‘características especiales’, dado que no son reconocidos como programas especiales ni de regularización por sus autoridades, sino como programas regulares, sin embargo, se observa que comparten criterios fundamentales en los requisitos de ingreso con dichos programas (ausencia de PSU, por ejemplo), así como también en algunos casos comparten características en su modalidad de implementación, distinta de la tradicional (vespertino, por ejemplo).

Para la interpretación de los resultados es preciso considerar que el número de programas suele variar respecto del número de programas detectados, debido a que en las ocasiones en que otras sedes de implementación de un mismo programa hacían llegar sus fichas, estas fueron consideradas, incrementando el número de casos.

IV.1. Resultados del estudio cuantitativo

IV.1.1. Las universidades que imparten programas especiales, de regularización y regulares con características especiales

Se constató que 20 universidades dictan 26 programas de pedagogía en educación básica, ya sean de regularización, especiales o regulares con características especiales. 15 de las 20 instituciones son autónomas (las universidades Pedro de Valdivia, Miguel de Cervantes, Bernardo O'Higgins, del Pacífico y de Aconcagua no lo son) y 8 de las 20 ellas pertenecen al CRUCH. 7 de las 20 universidades no cuentan aún con acreditación institucional, ya sea porque les fue rechazada, se encuentra en proceso o no se han sometido a dicho proceso.

El año 2005 eran 15 universidades (todas ellas autónomas) que dictaban 21 programas de pedagogía en educación básica con alguna característica especial. Si bien es cierto se observa un incremento de la oferta desde la perspectiva cuantitativa, es preciso tener presente que la composición de la oferta según tipo de programa en que se han clasificado, ha variado significativamente, como se desarrollará a continuación, incorporándose al estudio programas que en estricto rigor no pertenecen a las categorías antes descritas.

Tabla 3: Participación en estudios 2005 y 2007, Autonomía y Acreditación

Universidades que ofrecen programas de pedagogía básica de regularización, especiales o con características especiales	Participa del estudio 2007	Participó en estudio 2005	Autonomía	Acreditada hasta
1. Universidad de Tarapacá	SI	SI	Sí/CRUCh	Diciembre 2012
2. Universidad Católica del Norte	SI	SI	Sí/CRUCh	Diciembre 2010
3. Universidad Central	SI	SI	Sí	Diciembre 2008
4. Universidad del Mar	SI	NO (no invitada)	Sí	NO ACREDITADA
5. Universidad Austral de Chile	SI	SI	Sí/CRUCh	Agosto 2009
6. Universidad Tecnológica Metropolitana	SI	SI	Sí/CRUCh	NO ACREDITADA
7. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	SI	SI	Sí/CRUCh	Diciembre 2008
8. Universidad de Viña del Mar	SI	SI	Sí	Octubre 2008
9. Universidad de La Frontera	SI	NO (no invitada)	Sí/CRUCh	Noviembre 2008
10. Universidad Cardenal Raúl Silva Henríquez	SI	NO (no invitada)	Sí	Octubre 2008
11. Universidad Miguel de Cervantes	SI	NO (no invitada)	NO	No sometida a acreditación
12. Universidad Bernardo O'Higgins	SI	NO (no invitada)	NO	Diciembre 2009
13. Universidad Pedro de Valdivia (ex Mariano Egaña)	SI	SI (como Mariano Egaña)	Sí	NO ACREDITADA
14. Universidad del Pacífico	SI	NO	NO	Diciembre 2009
15. Universidad Arturo Prat	SI	PARCIAL	Sí/CRUCh	Diciembre 2009
16. Universidad Bolivariana	NO	NO	Sí	NO ACREDITADA
17. Universidad de Las Américas	NO	NO	Sí	Abril 2010
18. Universidad de Ciencias de la Informática	NO	NO (no invitada)	Sí	NO ACREDITADA
19. Universidad de Los Lagos	NO	NO	Sí/CRUCh	Noviembre 2010
20. Universidad de Aconcagua	NO	NO (no invitada)	NO	No sometida a acreditación

Al igual que el año 2005, las universidades de Los Lagos, Bolivariana, y Las Américas rechazaron participar del estudio. Las universidades de Aconcagua y de Ciencias de la Informática, incorporadas por primera vez al estudio, también declinaron participar, en tanto aceptaron participar dos nuevas universidades no consignadas en el estudio del año 2005, de la Frontera y del Mar.

Las autoridades de la Universidad de Aconcagua argumentan que *‘la carrera de Pedagogía Básica fue abierta a petición de un Pastor Evangélico de la zona y, para un grupo reducido de profesores evangélicos, y que la Universidad no tiene intenciones de continuar ofreciendo dicho programa’*.

Las autoridades de la Universidad Bolivariana explican que *‘no tienen tiempo disponible para perderlo en estudios de baja categoría’*.

Las autoridades de la Universidad de las Américas señalan que *‘por orden expresa del Director de la carrera, ellos no participarán pues están haciendo un estudio similar de su carrera en relación directa con el Ministerio’*.

Con las universidades de Los Lagos, Miguel de Cervantes y de Ciencias de la Informática se desarrollaron importantes procesos de acercamiento orientados a su incorporación al estudio, que lamentablemente no se concretaron.

En cambio, en esta oportunidad la Universidad del Pacífico accedió a participar, luego de haber rechazado hacerlo el año 2005.

IV.1.2. Los programas ofrecidos según tipo

Los programas encontrados se presentan organizados en 2 grandes grupos que a su vez se subdividen en 2 grupos (tabla 4):

- a. Programas Especiales y de Regularización
- b. Programas regulares: con ingreso especial sin PSU, e ingreso completamente sin PSU, en ambos casos con presencia de otros filtros de ingreso.

Siete (7) de estas instituciones imparten programas de Regularización, cinco (5) ofrecen programas Especiales, otras tres (3) ofrecen programas Regulares vía PSU, pero con Ingreso Especial reservando cupos sin este requisito, fundamentalmente a trabajadores y para 'vocaciones pedagógicas', en tanto, diez (10) entidades imparten programas Regulares completamente sin requisito PSU, incorporando otros filtros de ingreso, tales como entrevistas, estudios previos de pedagogía, experiencia docente, etc.

También siete de las 20 universidades que ofrecen este tipo de programas no se encuentran acreditadas (U. del Mar, UTEM, U. Pedro de Valdivia, U. Miguel de Cervantes, U. Bolivariana, UCINF, U. del Aconcagua), y sólo dos de los 26 de los programas se encuentran acreditados (U. Cardenal Silva Henríquez y UPLA, ambos con ingreso especial sin PSU).

Tabla 4: Universidades según tipos de programas especiales que ofrecen

Universidades y Tipos de Programa	Acreditación institucional	Acreditación de la carrera o programa	Vigencia	Modalidad	Sedes informadas	Acepta participar del estudio
Programas especiales y de regularización						
a) Programas de regularización						
1. Universidad del Mar	NO	NO	Vigente	Presencial vespertino 3 a 4 días x semana	1	SI
2. Universidad de Tarapacá	DIC 2012	NO	Cerrado año 2005	Presencial sabatino	3	SI (sólo entrevista, no Ficha)
3. Universidad Católica del Norte	DIC 2010	NO	Cerrado año 2005	Distancia	Cobertura nacional a distancia	SI
4. Universidad Central	DIC 2008	NO	Cerrado año 2005	Presencial sabatino	1	SI
5. Universidad Tecnológica Metropolitana	NO	NO	Cerrado año 2005	Semi Presencial sábatino, más domingo mensual y 2 semanas intensivas	4	SI
6. Universidad de Viña del Mar	OCT 2008	NO	Cerrado año 2005	Presencial Sabatino	1	SI

7. Universidad de Los Lagos	NOV 2010	NO	Cerrado año 2004 ó 2006? (información contradictoria)	Presencial sabatino más semanas intensivas	3	NO
b) Programas Especiales						
1. Universidad Central	DIC 2008	NO	Vigente	Presencial sabatino	1	SI
2. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	DIC 2008	NO	Cerrado año 2005	Distancia	Cobertura nacional	SI
3. Universidad de La Frontera	NOV 2008	NO	Cerrado año 2005	Presencial diurno	1	SI
4. Universidad Austral de Chile	AGO 2009	NO	Cerrado año 2005	Semipresencial sabatino más semanas intensivas	7	SI
Programas regulares: con ingreso especial sin PSU y completamente sin PSU (otros filtros de ingreso)						
a) Programas regulares vía PSU con ingreso especial sin PSU (otros filtros de ingreso)						
1. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	DIC 2008	Hasta abril 2010	Vigente	Presencial diurno	1	SI
2. Universidad de Tarapacá	DIC 2012	NO	Vigente	Presencial diurno	1	Parcialmente, sólo entrevista, no ficha+
3. Universidad Cardenal Raúl Silva Henríquez	OCT 2008	Hasta marzo 2012	Vigente	Presencial diurna y vespertina	1	si
b) Programas regulares completamente sin requisito PSU (otros filtros de ingreso)						
1. Universidad Pedro de Valdivia (ex Mariano Egaña)	NO	NO	Vigente	Presencial diurno (lu a sa)	2	SI
	NO	NO	Cerrado desde 2006	Distancia	Cobertura nacional	SI
2. Universidad Miguel de Cervantes	NO SOMETIDA A ACREDITACIÓN	NO	Vigente	Presencial diurno	1	NO
3. Universidad Bernardo O'Higgins	DIC 2009	NO	Vigente	Presencial diurna y vespertina	1	SI
4. Universidad Bolivariana	NO	NO	Vigente	Presencial diurna y vespertina	9	NO
5. Universidad de Las Américas	Abril 2010	NO	Vigente	Presencial diurna (5 días) y executive (2 días + mañana sábado)	3	NO
6. Universidad de Ciencias de la Informática	NO	NO	Vigente	Presencial vespertina	3	NO
7. Universidad del Pacífico	DIC 2009	NO	Vigente	Presencial diurna y vespertina	1	SI
8. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	DIC 2008	NO	Vigente	Presencial vespertina	1	SI
9. Universidad de Aconcagua	NO SOMETIDA A ACREDITACIÓN	NO	Cerrado año 2006	Presencial diurno	1	NO

10. Universidad Arturo Prat	DIC 2009	NO	Cerrada	Presencial vespertina (15,00 a 21,30)	1	SI
	DIC 2009	NO	Cierra 2007. Desde 2008 no hay ingresos	Presencial diurna y vespertina	3	SI

Si se compara el grupo de universidades que actualmente ofrecen programas especiales o de regularización, se observa que, a diferencia del año 2005, ya no figuran las Universidades *Academia de Humanismo Cristiano, Arcis y de Las Américas*, las que han señalado que ya se encuentran cerrados y egresados la totalidad de los estudiantes que cursaron dichos programas. Asimismo, se incorporan programas de la *Universidad del Mar y de la Frontera* que no habían sido pesquisados en el estudio del año 2005.

El estudio realizado ha permitido distinguir con mayor claridad un grupo de programas regulares que cuentan con vacantes para ingreso especial, sin PSU, impartidos por universidades que ya habían sido identificadas como oferentes de programas especiales o de regularización, incorporándose sólo un caso no detectado en 2005, el programa de la Universidad Cardenal Silva Henríquez, que tiene requisito de ingreso la PSU, que se omite en ciertos casos con un ingreso especial para trabajadores en su modalidad vespertina.

Y cabe prestar especialmente la atención a un tipo de programas cuya presencia, con relación al estudio 2005, llega a casi triplicar la cifra de ese año, y a duplicarse las universidades que los imparten, pasando de 5 universidades (Bolivariana, del Pacífico, Pedro de Valdivia, Las Américas y UPLA) a 10, (incorporándose las universidades Miguel de Cervantes, Bernardo O'Higgins, de Ciencias de la Informática, Aconcagua, y Arturo Prat).

Sin embargo, no se trata de programas nuevos, pues en su mayoría ya se impartían el año 2005, o modificaron su carácter presentándose ahora como 'regulares', pero no fueron abordados en el estudio de ese año dado que el foco no se centraba en dicha categoría. En esta oportunidad el estudio intenta relevar el peso de este tipo de oferta que cobra especial relevancia en un escenario marcado por la desaparición progresiva de los programas especiales y de regularización, y la consolidación de alternativas declaradas como 'regulares', con requisitos de ingreso eventualmente similares a las de los programas que se cierran.

a. Programas Especiales y de Regularización

Se encontraron 11 programas de pedagogía en educación básica especiales o de regularización, casi todos ellos cerrados, impartidos por igual número de universidades nacionales. La mayoría se encuentra sin ingreso de alumnos a partir del año 2004 ó 2005, con excepción de 2 programas que se mantienen vigentes: el Programa de Continuidad de Estudios de la Universidad del Mar y el Programa especial para trabajadores de la Universidad Central.

Según la nomenclatura utilizada por las propias universidades oferentes, siete (7) de los programas corresponden a programas de regularización, impartidos por la misma cantidad de universidades; sólo uno de ellos vigente (Universidad del Mar) y cinco (5) corresponden a programas especiales, impartidos por igual número de universidades, todos ellos actualmente cerrados a excepción del Programa Especial para Trabajadores de la Universidad Central.

Sólo las autoridades de un programa de regularización no aceptó participar del estudio (Universidad de Los Lagos), y un programa participó parcialmente, accediendo

sólo a las entrevistas y no así al llenado de la ficha (Universidad de Tarapacá). En el caso de los programas especiales, las autoridades de todos ellos aceptaron participar del estudio.

Todas las universidades que ofrecen este tipo de programas son autónomas, en tanto la mayoría de ellas pertenece al Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH). No forman parte de tal Consejo 3, Universidades Central y Del Mar, y sólo 5 de 7 cuentan con acreditación institucional. No han logrado su acreditación las universidades *Tecnológica Metropolitana (UTEM)* y *del Mar*.

En comparación con la situación encontrada el año 2005, los programas de regularización bajan de 9 a 7 (desaparecen los programas de la *UPLA*, *Academia de Humanismo Cristiano*, *Las Américas* y *Universidad Austral*). Estos dos últimos se presentan ahora como una alternativa regular y especial, respectivamente; en tanto se incorpora un programa de la *Universidad Central* que en el estudio anterior sólo se había consignado con un programa especial y ahora reconocen como de regularización; y otro de la Universidad del Mar, que no fue pesquisado el año 2005). Se trata, en rigor, de programas que ya no existen y sólo se encuentran operativos con el objeto de terminar la formación de promociones de estudiantes de años anteriores, a excepción del programa de la Universidad del Mar, único vigente en esta categoría.

Los programas especiales se reducen a la mitad, bajan de 8 a 4, todos ellos cerrados desde el año 2005, a excepción del Programa Especial para Trabajadores de la Universidad Central (programa presente sólo en el estudio 2007). De los programas consignados como especiales el año 2005 sólo se encuentran estudiantes del de la UPLA, a distancia. Desaparece el programa de la universidad Arcis, en tanto todos los programas de la universidad Arturo Prat son presentados ahora como parte de un programa único de pedagogía básica, enfatizando que desaparece el CECAD (su Centro de Educación a Distancia) que impartía un programa semipresencial con sedes en todo el país. El programa vespertino de la UPLA es consignado ahora como un programa regular con ingreso especial, y el programa de la U. Central se asume ahora como regular con ingreso especial, agregándose otro programa especial en esta universidad, no consignado en el estudio 2005, que de todos modos se encuentra cerrado.

Siete de los 11 programas se imparten bajo modalidad presencial. 5 de ellos se imparten en jornada sabatina, agregando uno de ellos (U. de Los Lagos) semanas intensivas durante vacaciones. De los 2 restantes, uno se imparte en jornada diurna y otro en jornada vespertina.

Dos de los 11 se imparten en modalidad íntegramente a distancia (UCN y UPLA), y otros dos lo hacen en forma semipresencial sabatina (UACH), y UTEM, que además incorpora un domingo mensual y 2 semanas en períodos de vacaciones. Estos dos últimos programas se reconocen como semipresenciales sólo en la entrevista, pues en la ficha de programa se declaran enteramente presenciales.

La información recabada indica que para el año 2008 la oferta de programas de regularización se reduce al Programa de la Universidad del Mar y la oferta de programas especiales lo hace al Programa Especial para Trabajadores de la

Universidad Central, que continuarían recibiendo nuevos estudiantes cada año. Asimismo, es posible señalar que entre los años 2009 y 2010 debería desaparecer definitivamente la oferta de los restantes programas especiales y de regularización ya cerrados, al egresar sus últimos estudiantes.

Tabla 5: Programas de regularización

Universidad	Programa	Nº de sedes informadas	Modalidad	Status del programa	Acepta/No Acepta Participar del estudio
1. Universidad del Mar	1. Regularización, Programa de Continuidad de Estudios, Educación General Básica	1	Presencial vespertino 3 a 4 días x semana	Vigente	SI
2. Universidad de Tarapacá	2. Programa de Regularización Pedagogía en Educación Básica	3	Presencial sabatino	Cerrado año 2005	SI (sólo entrevista, no Ficha)
3. Universidad Católica del Norte	3. Programa de Regularización, Licenciatura en Educación y Profesor de Educación General Básica (PROGEBa)	Cobertura nacional a distancia	Distancia	Cerrado año 2005	SI
4. Universidad Central	4. Programa de Regularización Pedagogía General Básica	1	Presencial sabatino	Cerrado año 2005	SI
5. Universidad Tecnológica Metropolitana	5. Programa Especial de Formación de Profesores de Educación General Básica	4	Semi Presencial sábado, más domingo mensual y 2 semanas intensivas	Cerrado año 2005	SI
6. Universidad de Viña del Mar	6. Pedagogía General Básica, Plan Especial	1	Presencial Sabatino	Cerrado año 2005	SI
7. Universidad de Los Lagos	7. Programa Extraordinario de Titulación para Profesores en Educación General Básica	3	Presencial sabatino más semanas intensivas	Cerrado año 2004 ó 2006? (información contradictoria)	NO

Tabla 6: Programas Especiales

Universidad	Programa	Nº de sedes informadas	Modalidad	Status del programa	Acepta/No Acepta Participar del estudio
1. Universidad Central	1. Programa de Pedagogía en Educación Básica para trabajadores.	1	Presencial sabatino	Vigente	SI
2. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	2. Programa Especial, Carrera de Educación Básica con Licenciatura en Educación	Cobertura nacional a distancia	Distancia	Cerrado año 2005	SI
3. Universidad de La Frontera	3. Programa Docentes Especiales: Programa de Pedagogía Básica	1	Presencial diurno	Cerrado año 2005	SI
4. Universidad Austral de Chile	4. Formación Inicial de profesores	7	Semi Presencial sabatino más semanas intensivas	Cerrado año 2005	SI

b. Programas regulares sin requisito PSU (completamente sin PSU, incorporando otros filtros de ingreso, y otros con PSU que reservan cupos especiales a trabajadores y vocaciones omitiendo este requisito)

Otro grupo de programas, el más numeroso, lo constituyen aquellos que son definidos como regulares por las autoridades correspondientes en las respectivas universidades, sin embargo, entre sus requisitos de ingreso no figura la rendición de PSU o se reserva una cantidad de cupos a los que no se exige este requisito.

Se trata de 15 programas impartidos por 12 universidades, todos ellos vigentes, con excepción de dos que se encuentran cerrados: uno de la Universidad Pedro de Valdivia y el de la Universidad de Aconcagua (esta última declina participar del estudio). En el primer caso el cierre se debe a la solicitud de cierre por parte del Ministerio el año 2005; y en el segundo caso, por haberse tratado de un programa puntual abierto a petición de un pastor evangélico de la zona y dirigido a un grupo reducido de profesores evangélicos, por una única vez.

Las 3 universidades que ofrecen los 3 programas con ingreso vía PSU y reservan cupos especiales sin este requisito a trabajadores o vocaciones son autónomas y cuentan con acreditación institucional, y sólo una de ellas no pertenece al CRUCH, U. Cardenal Silva Henríquez, que no fue pesquisada en el estudio del año 2005. Estas 3 universidades accedieron a participar del estudio, aunque la Universidad de Tarapacá

lo hizo sólo parcialmente, al igual que en el caso de su programa de regularización, concediendo sólo las entrevistas.

De las 10 universidades que ofrecen los 12 programas cuyo ingreso íntegro es sin exigencia PSU, sólo 2 pertenecen al CRUCH (UPLA y Arturo Prat), una de las entidades no cuenta con autonomía, la Universidad Miguel de Cervantes, y sólo cuatro de las diez cuentan con acreditación institucional: UPLA, U. Bernardo O'Higgins, U. del Pacífico y U. Arturo Prat. De las 6 restantes, 2 instituciones no se han sometido al proceso (Miguel de Cervantes y de Aconcagua), y a 4 se les ha rechazado la solicitud de acreditación: Las Américas, UCINF, U. Bolivariana, y U. Pedro de Valdivia.

La totalidad de los programas regulares pesquisados se imparte bajo modalidad presencial, a excepción de uno de los programas de la U. Pedro de Valdivia, cerrado desde el año 2006, que se imparte íntegramente a distancia. Cerca de la mitad (6 de 14) lo hace en jornada diurna y vespertina o executive (algunos días semana más sábado); en tanto 5 de los 14 programas se imparten en jornada exclusivamente diurna, y 2 lo hacen en jornada exclusivamente vespertina.

Las autoridades de la totalidad de los programas regulares que reservan cupos para ingreso especial aceptan participar del estudio, aunque sea parcialmente; en cambio, la mitad de las autoridades de programas con ingreso completo sin requisito PSU rechazaron participar del estudio: Universidades Bolivariana, de Las Américas, de Ciencias de la Informática, del Aconcagua y Miguel de Cervantes, esgrimiendo como argumento que ellos no ofrecen carreras de pedagogía especiales ni de regularización, sino programas regulares.

Al comparar estos datos con los obtenidos el año 2005, es preciso recordar, como se señalara anteriormente, que los programas detectados el 2005 permanecen vigentes y aquellos que figuran por primera vez en esta oportunidad ya existían cuando se realizó el estudio anterior, sin embargo, al no constituir foco del mismo este tipo de programas, no fueron considerados. De estos últimos el único cerrado es el de la Universidad de Aconcagua.

Hoy parece de suma importancia poner la mirada en ellos, dado que en la práctica se constituyen en la alternativa adecuada de reemplazo de los programas especiales y de regularización, que tienden a desaparecer, simultáneamente con la progresiva legitimación social de programas a los que se accede con significativamente menos requisitos que los tradicionales.

Tabla 7: Programas regulares vía PSU con ingresos especiales sin requisito PSU, con otros filtros de ingreso

Universidad	Programa	Nº de sedes informadas	Modalidad	Status del programa	Acepta/No Acepta Participar del estudio
1. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	1. Vocaciones Pedagógicas, Educación General Básica y Pedagogía en Educación Básica Rural y Desarrollo Local (cupos especiales)	1	Presencial diurna	Vigente	SI
2. Universidad de Tarapacá	2. Programa Regular Pedagogía en Educación Básica y Psicopedagogía (con ingreso especial para trabajadores)	1	Presencial diurna	Vigente	Parcialmente, sólo entrevista No ficha
3. Universidad Cardenal Raúl Silva Henríquez	3. Programa de Pedagogía en Educación Básica (con ingreso especial para trabajadores)	1	Presencial diurna y vespertina	Vigente	SI

Tabla 8: Programas regulares completamente sin requisito PSU, con otros filtros de ingreso

Universidad	Programa	Requisitos ingreso	Nº de sedes informadas	Modalidad	Status del programa	Acepta/No Acepta Participar del estudio
1. Universidad Pedro de Valdivia (ex Mariano Egaña)	1. Pedagogía Básica General, mención Informática Educativa	Licencia E.M. Entrevista	2	Presencial diurno (lusa)	Vigente	SI
2. Universidad Miguel de Cervantes	2. Pedagogía en Educación Básica	Licencia E.M.	1	Presencial diurno	Vigente	NO
3. Universidad Bernardo O'Higgins	3. Pedagogía en Ed. Gral Básica mención: Lenguaje y Comunicación, Ed. Física, Comp. del Medio Social y Cultural.	Licencia E.M. Estudios pedagogía incompletos Entrevista	1	Presencial diurna y vespertina	Vigente	SI
4. Universidad Bolivariana	4. Pedagogía General Básica, menciones: Ciencias, Inglés 2º ciclo, Matemáticas, Religión Católica y Evangélica Parvularia inicial, Diferencial	Licencia E.M. Certificado de trabajo	9	Presencial diurna y vespertina	Vigente	NO
5. Universidad de Las Américas	5. Pedagogía en Educación Básica	Licencia E.M. Entrevista Prueba especial	3	Presencial diurna (5 días) y executive (2 días + mañana sábado)	Vigente	NO
6. Universidad de Ciencias de la Informática	6. Pedagogía en Educación Básica, mención Trastornos del Aprendizaje	Licencia E.M. Entrevista Carta vocacional	3	Presencial vespertina	Vigente	NO
7. Universidad del Pacífico	7. Pedagogía en Educación General Básica	Licencia E.M. Entrevista	1	Presencial diurna y vespertina	Vigente	SI
8. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	8. Pedagogía en Educación Básica Vespertina	Licencia E.M. Prueba especial	1	Presencial vespertina	Vigente	SI
9. Universidad Pedro de Valdivia (ex Mariano Egaña)	9. Pedagogía Básica General, mención Orientación, Evaluación Institucional, Currículum	Licencia E.M.	Cobertura nacional a distancia	Distancia	Cerrado desde 2006	SI
10. Universidad de Aconcagua	10. Pedagogía en Educación Básica	Licencia E.M. Estar en ejercicio docente Pertener a religión cristiano evangélica	1	Presencial diurna	Cerrado año 2006	NO

10. Universidad Arturo Prat	11. Pedagogía en Educación Básica, menciones, Inglés, Matemáticas, Lenguaje y Comunicación	Licencia E.M. Entrevista Prueba especial	3	Presencial diurna y vespertina	Cierra 2007, 2008 no hay ingresos	Parcialmente
10. Universidad Arturo Prat	12. Pedagogía en Educación Básica Intercultural Bilingüe	Licencia E.M. Entrevista Prueba especial	1	Presencial vespertina (15,00 a 21,30 horas)	Cerrada	SI

*La Universidad Pedro de Valdivia ofrecerá desde el 2008, además, la carrera de Pedagogía Básica Bilingüe, con ingreso especial para trabajadores.

IV.1.3. La matrícula, el egreso, la titulación, y vacantes en cifras

Gráfico 1: Matrícula total de estudiantes 2007 en el programa (todas las promociones)

Matrícula según Tipo de Programa

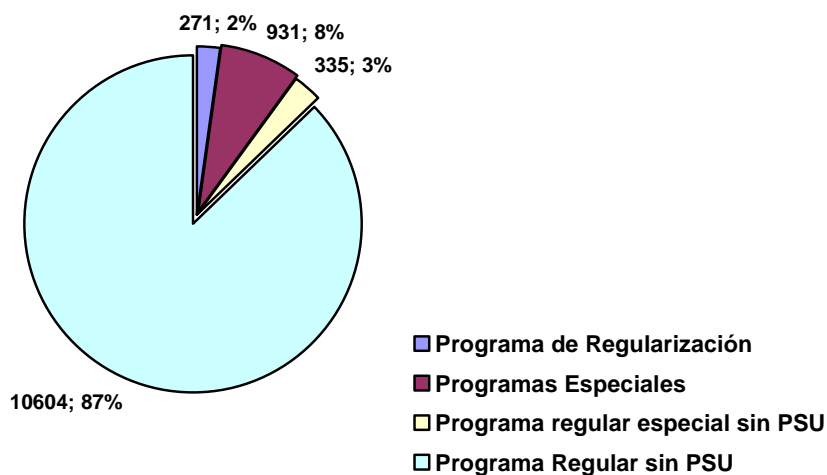
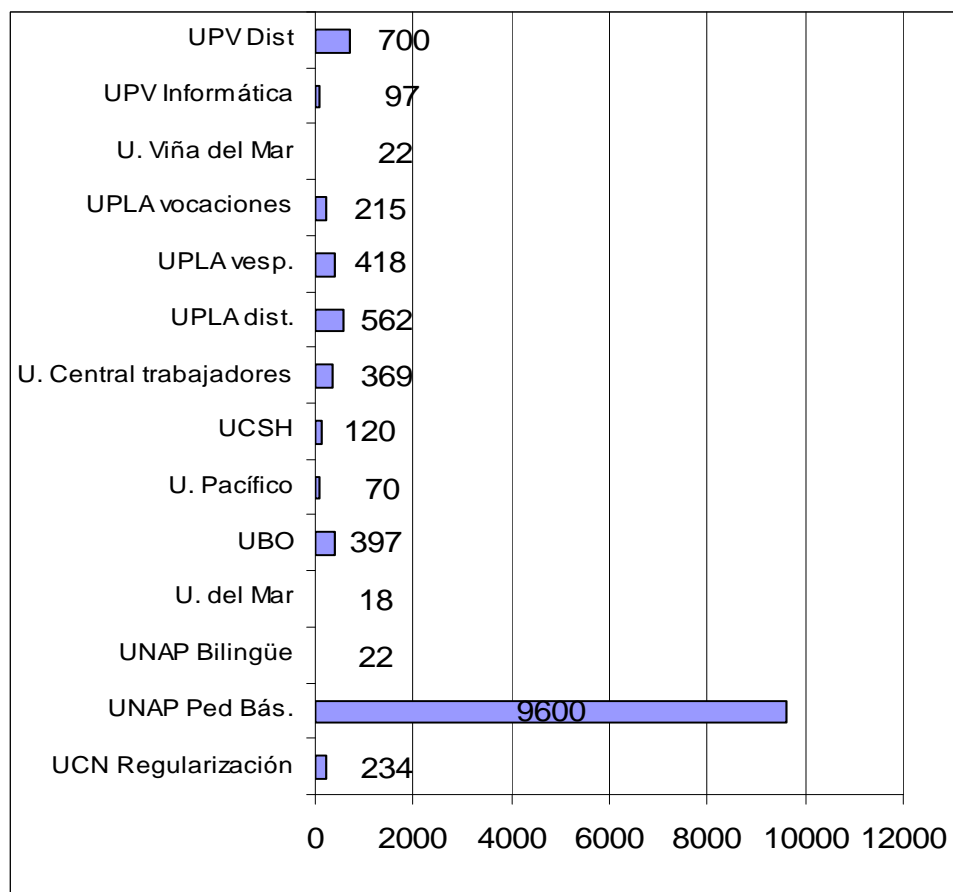


Tabla 9: Matrícula total de estudiantes 2007 en el programa (todas las promociones)

Matriculados totales 2007				
Tipo programa	Mínimo	Máximo	Total	n
Regularización	18	231	271	3
Especiales	369	562	931	2
Regular ingreso esp. sin PSU	120	215	335	2
Regular sin PSU	22	9600	10604	6
Total	18	9600	11870	14

Gráfico 2: Matrícula total de estudiantes 2007 en el programa (todas las promociones), según programa



El 48% de los programas (14 de 29) indican el número total de matriculados vigentes en todas las promociones, alcanzando una cifra total de **11.870** estudiantes. Los programas regulares sin PSU concentran el 87% de la matrícula, y particularmente el programa de la U. Arturo Prat, que concentra el 71,7% de la matrícula total.

5 de los 11 programas especiales y de regularización aportan su dato de matrícula total 2007, que concentra sólo al 10% de la matrícula total.

La matrícula total por programa es altamente variable oscilando entre los 18 (Universidad del Mar) y 9600 estudiantes (UNAP).

Es preciso señalar que esta cifra resulta ser sólo referencial, y en la práctica puede ser muy superior, dado que no fue posible obtener el dato de matrícula para 15 de los 28 programas, y en particular, el dato de matrícula de la Universidad de Los Lagos, conocida por su amplia cobertura.

Gráfico 3: Número matriculados en 1° año (estudiantes nuevos) 2007

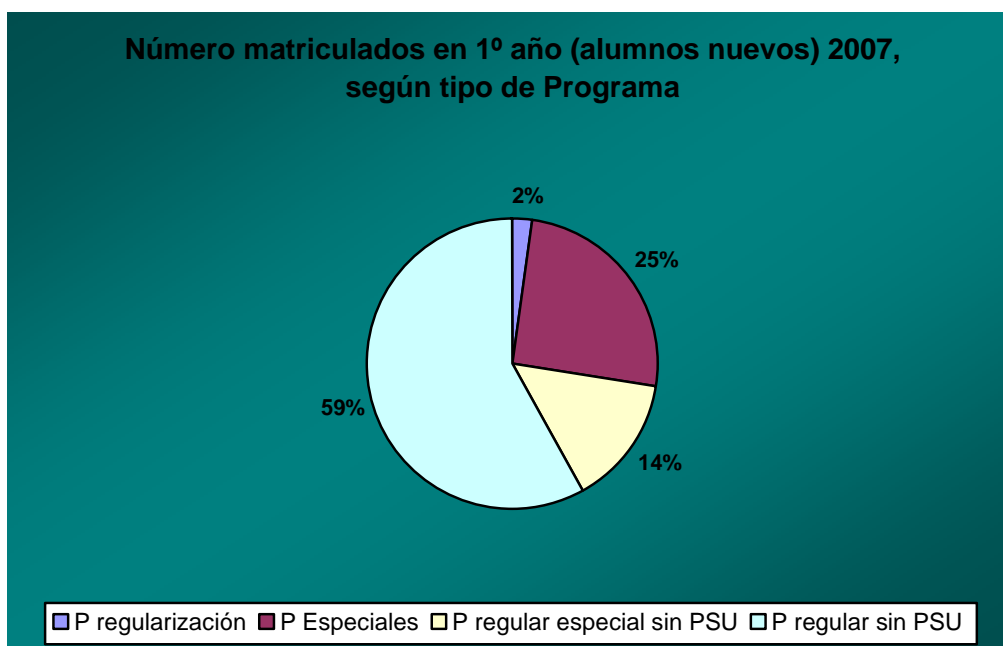
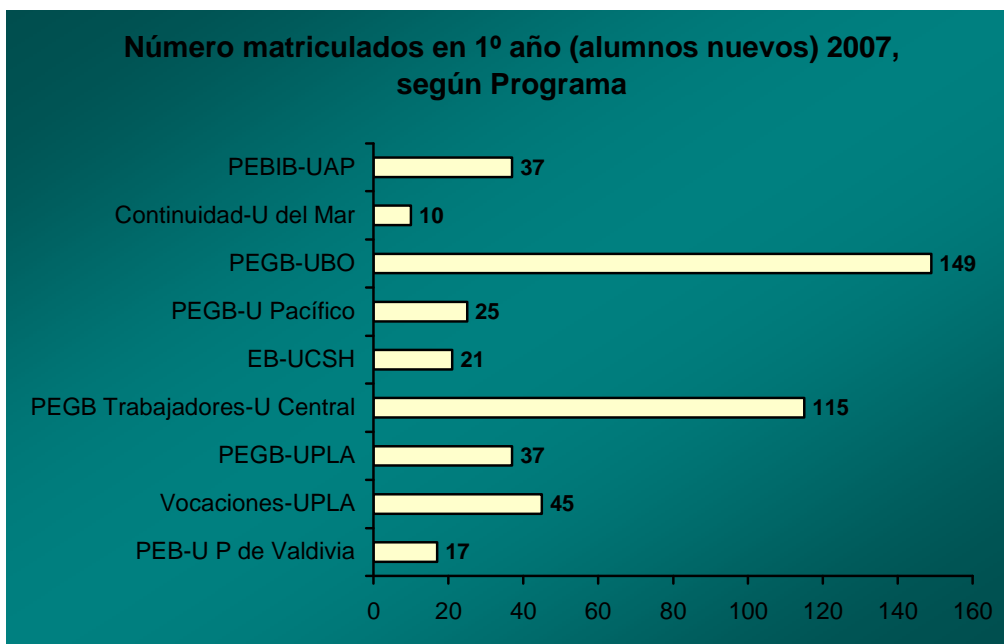


Tabla 10: Número matriculados en 1° año (estudiantes nuevos) 2007

Informe

Número matriculados en 1° año (alumnos nuevos) 2007					
Tipos de Programa	Mínimo	Máximo	Suma	Media	N
P de regularización	10	10	10	10,0	1
P especiales	115	115	115	115,0	1
P regular especial sin PSU	21	45	66	33,0	2
P regular sin PSU	17	149	265	53,0	5
Total	10	149	456	50,7	9

Gráfico 4: Número matriculados en 1° año (estudiantes nuevos) 2007, según programa



125 nuevos estudiantes se matricularon el año 2007 en los 2 programas especiales y de regularización que se encuentran vigentes (U. Central y U. del Mar), y 321 en los 7 programas regulares que entregaron el dato. El 73% de la matrícula de los 9 programas se concentra en programas regulares.

Gráfico 5: Número de egresados totales desde el inicio del programa

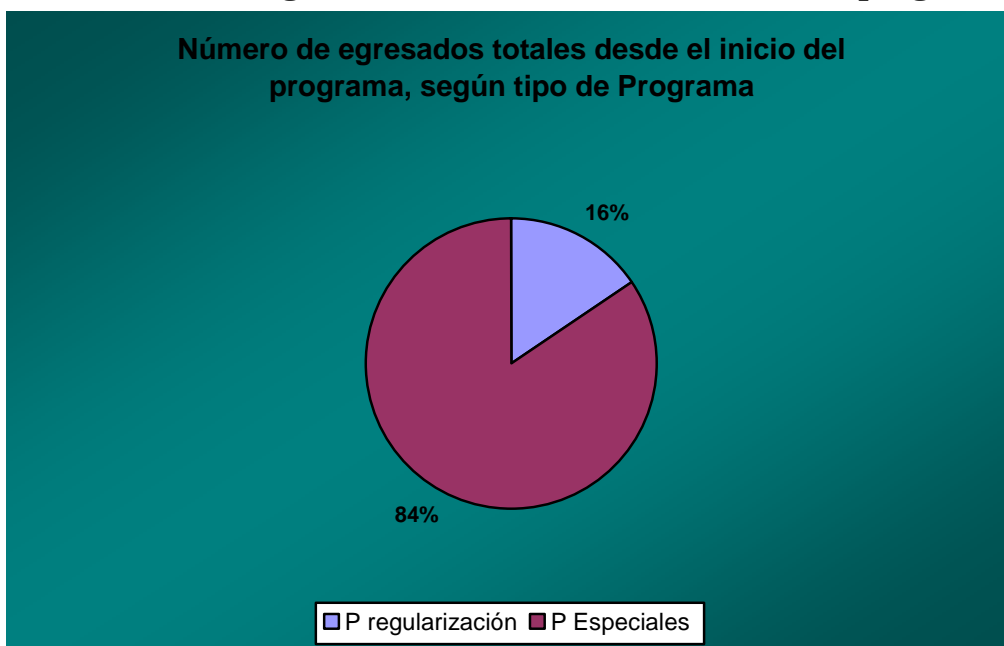


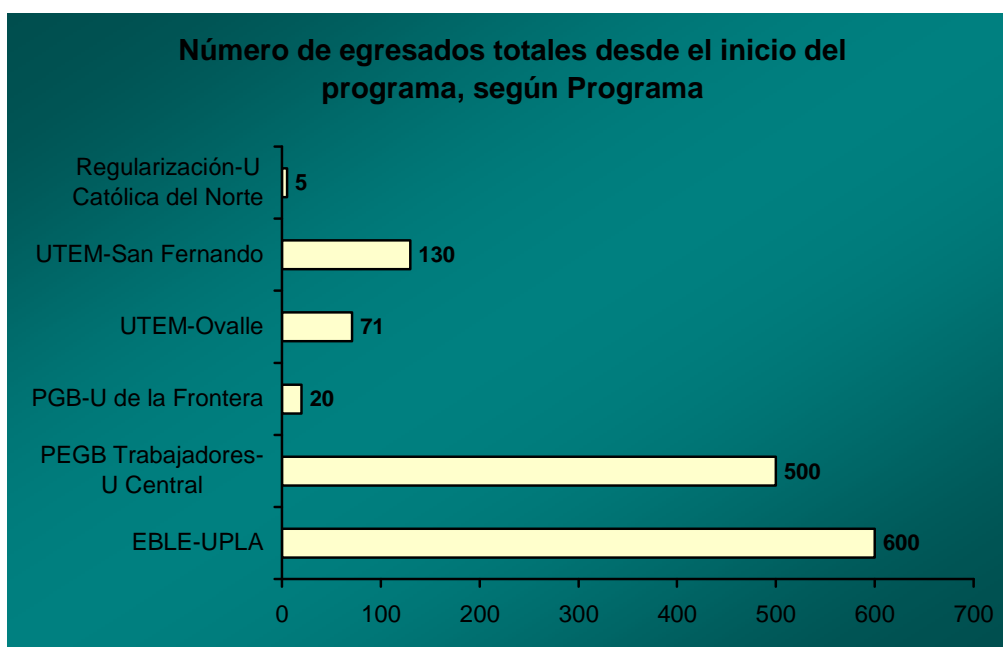
Tabla 11: Número de egresados totales desde el inicio del programa

Informe

Número de egresados totales desde el inicio del programa

Tipos de Programa	Mínimo	Máximo	Suma	Media	N
P de regularización	5	130	206	68,67	3
P especiales	20	600	1120	373,33	3
Total	5	600	1326	221,00	6

Gráfico 6: Número de egresados totales desde el inicio del programa, según programa



Sólo 7 programas señalan su cantidad total de egresados, desde sus inicios, todos ellos especiales o de regularización, llegando **1326** en total, pero es preciso considerar que es un grupo muy pequeño de programas el que aporta el dato, y los programas más numerosos no lo entregan (U. de Los Lagos, UNAP, etc.)

El número de egresados por programa es altamente variable, oscilando entre los 5 (Regularización Universidad Católica del Norte) y 600 (Educación Básica con Licenciatura, UPLA).

Gráfico 7: Número de titulados totales desde el inicio del programa

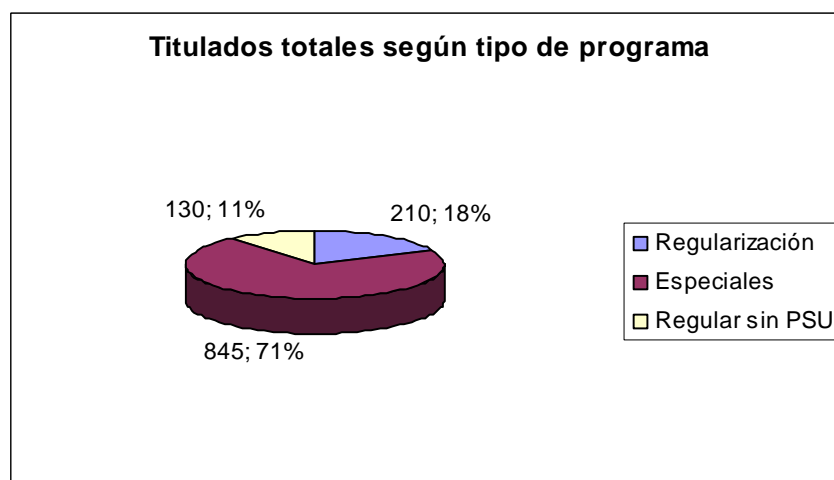
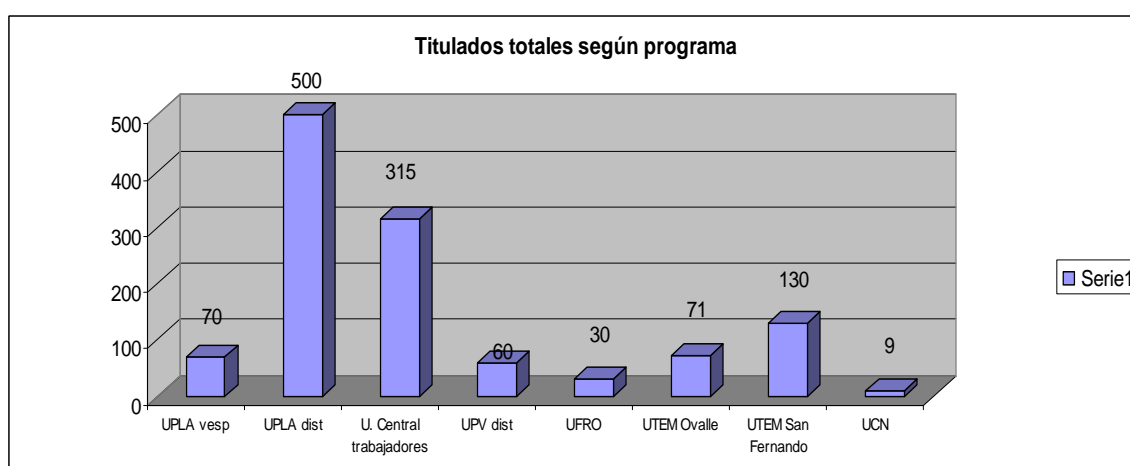


Tabla 12: Número de titulados totales desde el inicio del programa

Titulados totales Tipo programa	Mínimo	Máximo	Total	n
Regularización	9	130	210	3
Especiales	30	500	845	3
Regular sin PSU	70	60	130	2
Total	9	500	1185	8

Gráfico 8: Número de titulados totales desde el inicio del programa, según programa



Sólo 9 de los 26 programas consignan el número total de titulados que tienen desde el inicio del programa, 6 de ellos son programas especiales o de regularización, sumando **1185** profesores titulados en este tipo de programas, es decir, sólo un 10% menos de titulados en comparación con el número de egresados. El programa especial de la Universidad Central y el programa de regularización a distancia de la UPLA concentran el 68% de los titulados (815), entre los que declaran este dato. Nuevamente es preciso considerar que un grupo muy pequeño de programas aporta el dato, y los programas más numerosos no lo entregan (U. de Los Lagos, UNAP, etc.)

(La Universidad Cardenal Silva Henríquez señala contar con 2408 profesionales egresados de pedagogía en educación básica desde sus inicios, sin embargo, no se especifica el número de egresados que corresponde exactamente a la sección vespertina que recibe a los postulantes sin PSU, sino que consigna la totalidad de egresados del programa, disurno y vespertino, con y sin PSU.)

Gráfico 9: Número de egresados 2006

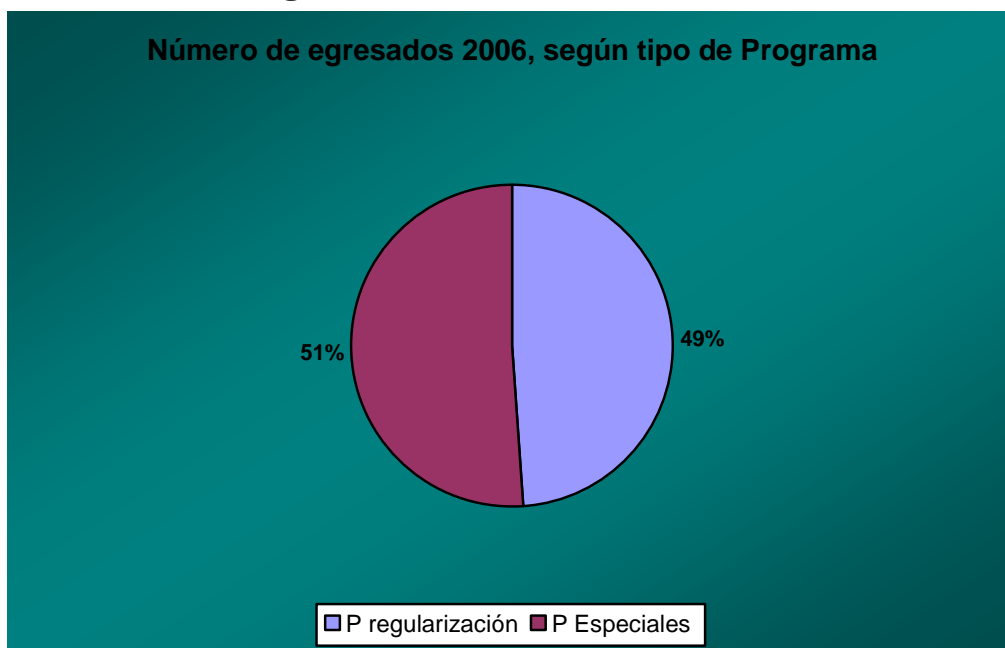
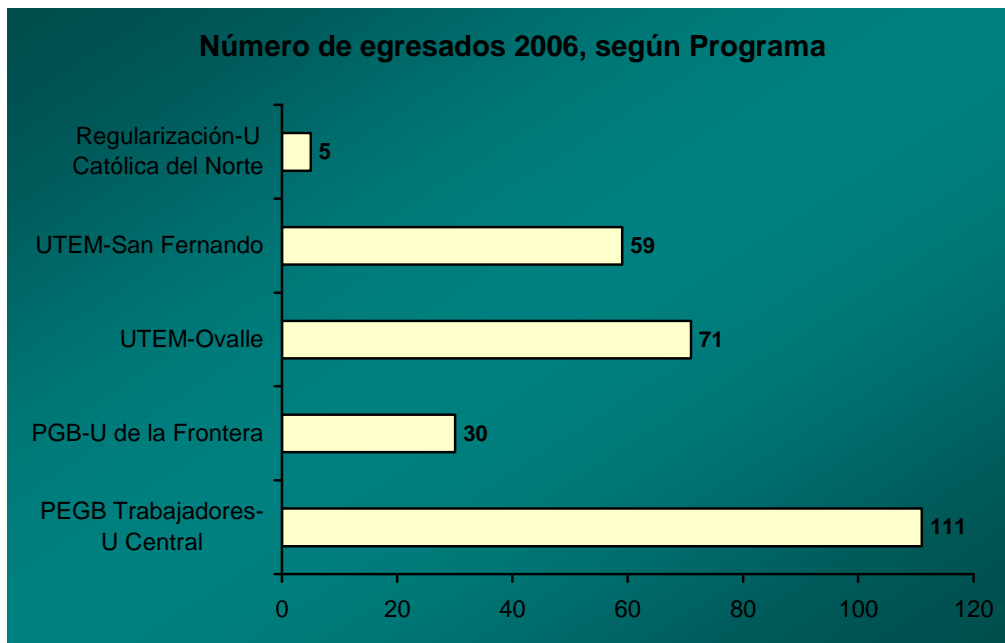


Tabla 13: Número de egresados 2006

Informe

Número de egresados 2006					
Tipos de Programa	Mínimo	Máximo	Suma	Media	N
P de regularización	5	71	135	45,00	3
P especiales	30	111	141	70,50	2
Total	5	111	276	55,20	5

Gráfico 10: Número de egresados 2006, según programa



Sólo 5 programas (todos ellos programas especiales y/o de regularización) señalan el número de egresados que tuvieron el año 2006, , sumando **276** egresados, mostrando cifras muy variables al interior de los distintos tipos de programas.

Gráfico 11: Número de estudiantes titulados 2006

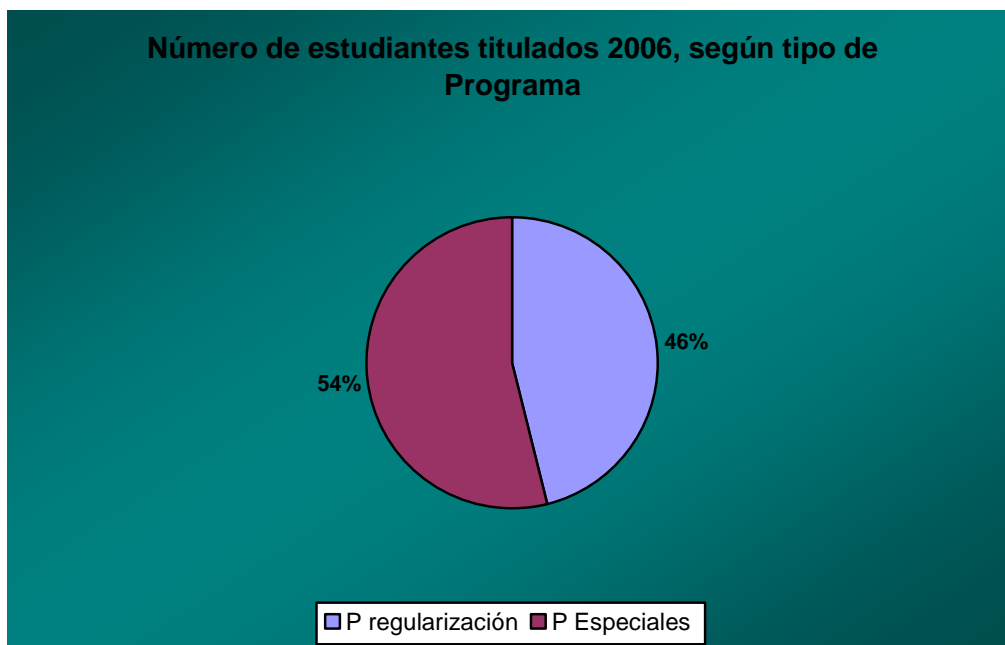
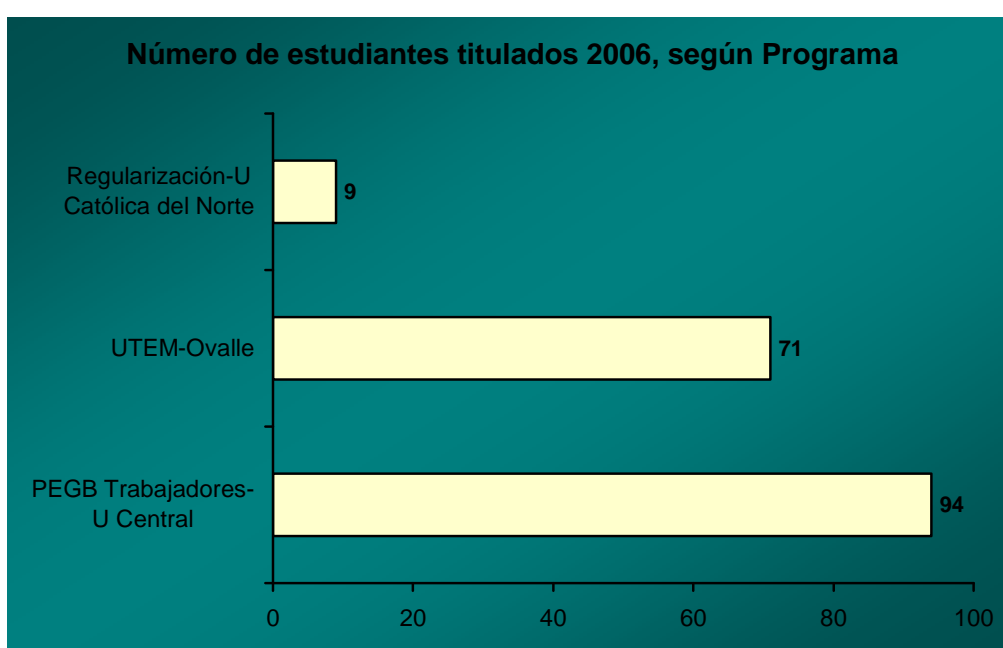


Tabla 14: Número de estudiantes titulados 2006

Informe

Número de estudiantes titulados 2006					
Tipos de Programa	Mínimo	Máximo	Suma	Media	N
P de regularización	9	71	80	40,00	2
P especiales	94	94	94	94,00	1
Total	9	94	174	58,00	3

Gráfico 12: Número de estudiantes titulados 2006, según programa



Sólo 3 programas (todos ellos especiales y/o de regularización) consignan el número de titulados que tuvieron el año 2006, sumando **174** nuevos profesores titulados el año 2006, es decir, un 37% menos que los estudiantes que egresan.

Tabla 15: Puntaje PSU promedio último matriculado 2007

		Recuento	% col.
Puntaje PSU promedio último matriculado 2007	No Responde	24	92,3%
	341	1	3,8%
	482	1	3,8%
Total		26	100,0%

Sólo para 2 programas se consigna el dato del puntaje PSU del último matriculado, que se presenta aquí sólo de manera ilustrativa, considerando que la casi totalidad de los programas no consideran la rendición de esta prueba ni puntaje mínimo en ella entre sus requisitos de ingreso, no obstante, parece un dato no menor de observar el que cuando ha sido rendida los puntajes obtenidos no logren alcanzar tan siquiera el puntaje mínimo de postulación a las universidades tradicionales, o lo sobrepasen mínimamente. Un botón de muestra para pensar en los puntajes que serían susceptibles de ser encontrados si los estudiantes de estos programas rindieran dicha prueba.

Tabla 16: Porcentaje deserción en el primer año

		Recuento	% col.
Porcentaje deserción en el primer año	No Responde	2	22,2%
	3	1	11,1%
	5	1	11,1%
	10	1	11,1%
	15	1	11,1%
	20	2	22,2%
	27	1	11,1%
Total		9	100,0%

Sólo 9 de los 26 programas señalan sus índices de deserción en el 1° año de estudios. Se trata de proporciones altamente variables entre un programa y otro, oscilando entre un 3% en el programa de la Universidad del Mar y 27% en el programa de la Universidad Bernardo O'Higgins.

IV.1.4. Valores de Matrícula y aranceles

Gráfico 13: Valor de la matrícula 2007 según programa

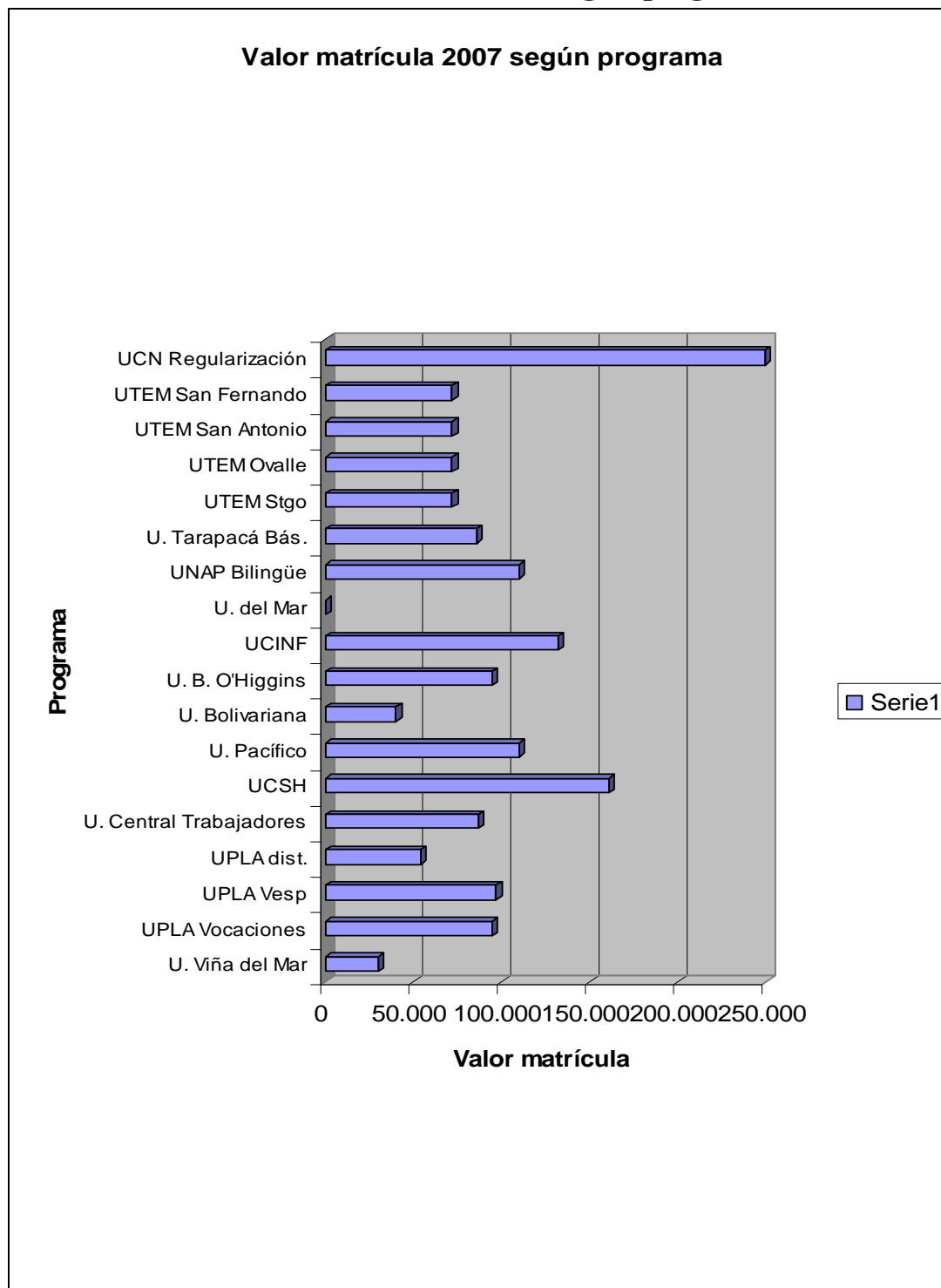


Gráfico 14: Valor del arancel 2007 según programa

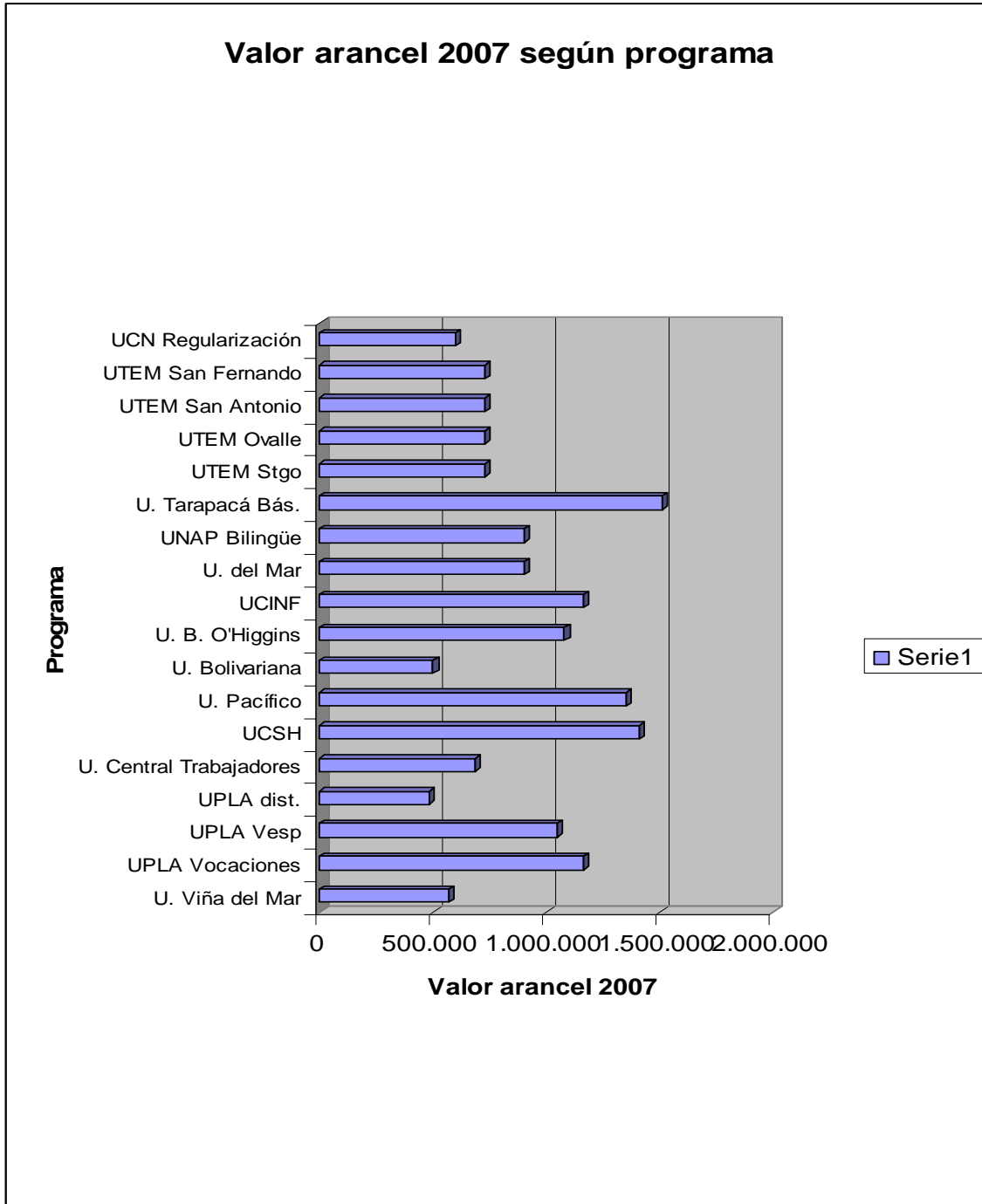


Tabla 17. Valor de la matrícula y arancel anual 2007

		Valor de la matrícula 2007	Valor del arancel anual de la carrera 2007
		Suma	Suma
Programa	PEGB-U Viña del Mar	30000	566500
	Vocaciones-UPLA	95000	1165000
	PEGB-UPLA	97000	1045000
	EBLE-UPLA	54000	480000
	PEGB Trabajadores-U Central	87000	688000
	EB-UCSH	161200	1411000
	PEGB-U Pacífico	110000	1350000
	PEGB-U Bolivariana	40000	500000
	PEGB-UBO	95000	1080000
	PEB-UNCIF	132000	1163000
	Continuidad-U del Mar	.	900000
	PEBIB-UAP	110000	900000
	PEB-U de Tarapacá	86000	1512000
	Formación-UTEM	72000	729000
	UTEM-Ovalle	72000	729000
	UTEM-San Antonio	72000	729000
	UTEM-San Fernando	72000	729000
	Regularización-U Católica del Norte	250000	600000
Total de grupo		1635200	16276500

Tabla 18: Promedio costo matrícula y arancel 2007 según tipo de programa

Promedio costo Matrícula programas especiales y de regularización	Promedio costo Matrícula programas regulares (ingreso especial y completo sin PSU)	Promedio costo Arancel programas especiales y de regularización	Promedio costo Arancel programas regulares (ingreso especial y completo sin PSU)
\$82.166	\$104.285	\$660.499	\$1.037.714

El 40% de los programas (10 de 28) no consigna el valor de su matrícula. Entre los que sí lo hacen la variabilidad de este costo es muy alta, oscilando entre los \$30.000 del programa de la Universidad de Viña del Mar y los \$250.000 de la Universidad Católica del Norte.

El 40% tampoco consigna el valor de su arancel anual 2007. Entre los que sí lo hacen se observa una también muy alta variabilidad del costo, que oscila entre los \$480.000

del programa a distancia de la UPLA y los \$1.512.000 del programa de la U. de Tarapacá, triplicando el costo de la anterior.

Si se observan los costos según tipo de programa, se observa un costo claramente mayor en el caso de los programas regulares, en comparación con los especiales o de regularización. En promedio, el costo de matrícula de un programa especial o de regularización asciende a alrededor de \$80.000, en tanto el de los programas regulares supera los \$100.000; y mientras el promedio del arancel 2007 de los programas especiales y de regularización fue de aproximadamente \$660.000, el de los programas regulares superó el millón de pesos. La matrícula es un 21% más costosa, en promedio, en los programas regulares, oscilando entre los \$30.000 del programa de la U. de Viña del Mar y los \$250.000 de la UCN; en tanto el arancel resulta ser, en promedio, un 36% más caro en los programas regulares, oscilando entre los \$500.000 de la U. Bolivariana y los \$1.350.000 de la U. del Pacífico.

IV.1.5. Las características de la oferta

Tabla 19. Primer año en que se dictó la carrera

		Recuento	% col.
Primer año en que se dictó la carrera	No responde	6	21,4%
	1982	2	7,1%
	1991	1	3,6%
	1997	2	7,1%
	1998	2	7,1%
	1999	2	7,1%
	2000	2	7,1%
	2002	4	14,3%
	2003	2	7,1%
	2004	3	10,7%
	2005	2	7,1%
Total		28	100,0%

Más del 45% de los programas son de data reciente, siendo impartidos por primera vez sólo después del año 2000.

Tabla 20. Dependencia administrativa del programa en la Universidad

		Recuento	% col.
Dependencia administrativa del programa en la universidad.	No responde	1	3,6%
	Facultad de Educación	9	32,1%
	Departamento Educación	7	25,0%
	Otra facultad o Departamento	6	21,4%
	Otra dependencia	5	17,9%
Total		28	100,0%

Más de un tercio de los programas dependen administrativamente de reparticiones distintas de los Departamentos o Facultades de Educación de las universidades.

Tabla 21: Modalidad y jornada en que se imparten los programas

Universidad	Programa	Modalidad/Jornada
de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	1. Programa Especial, Carrera de Educación Básica con Licenciatura en Educación	Distancia
Católica del Norte	2. Programa de Regularización, Licenciatura en Educación y Profesor de Educación General Básica (PROGEBa)	Distancia
Pedro de Valdivia (ex Mariano Egaña)	3. Ped. Gral. Básica, mención Orientación, Evaluación Institucional, Currículo	Distancia
Austral de Chile	4. Formación Inicial de profesores	Semi Presencial sabatino más semanas intensivas (pero no declara horas no presenciales)
Tecnológica Metropolitana	5. Programa Especial de Formación de Profesores de Educación General Básica	Semi Presencial sabatino, más domingo mensual y 2 semanas intensivas (pero no declara horas no presenciales)
de Tarapacá	6. Programa de Regularización Pedagogía en Educación Básica	Presencial sabatino
Central	7. Programa de Regularización Pedagogía General Básica	Presencial sabatino
de Viña del Mar	8. Pedagogía General Básica, Plan Especial	Presencial Sabatino
Central	9. Programa de Pedagogía en Educación Básica para trabajadores.	Presencial sabatino (pero declara horas 127% más de horas no presenciales que presenciales)
de Los Lagos	10. Programa Extraordinario de Titulación para Profesores en Educación General Básica	Presencial sabatino más semanas intensivas
del Mar	11. Regularización, Programa de Continuidad de Estudios, Educación General Básica	Presencial vespertino 3 a 4 días x semana (pero declara 50% de horas no presenciales)
de Ciencias de la Informática	12. Pedagogía en Educación Básica, mención Trastornos del Aprendizaje	Presencial vespertina
de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	13. Pedagogía en Educación Básica Vespertina	Presencial vespertina
Arturo Prat	14. Pedagogía en Educación Básica Intercultural Bilingüe	Presencial vespertina (15,00 a 21,30 horas)
de Las Américas	15. Pedagogía en Educación Básica	Presencial diurna (5 días) y executive (2 días + mañana sábado)
Arturo Prat	16. Pedagogía en Educación Básica, menciones, Inglés, Matemáticas, Lenguaje y Comunicación	Presencial diurna y vespertina
Cardenal Raúl Silva Henríquez	17. Programa de Pedagogía en Educación Básica (con ingreso especial para trabajadores)	Presencial vespertina

Universidad	Programa	Modalidad/Jornada
Bolivariana	18. Pedagogía General Básica, menciones: Ciencias, Inglés 2º ciclo, Matemáticas, Religión Católica y Evangélica Parvularia inicial, Diferencial	Presencial diurna y vespertina
Bernardo O'Higgins	19. Pedagogía en Educación General Básica con mención: Lenguaje y Comunicación, Educación Física, Comprensión del Medio Social y Cultural.	Presencial diurna y vespertina
del Pacífico	20. Pedagogía en Educación General Básica	Presencial diurna y vespertina
de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	21. Vocaciones Pedagógicas, Educación General Básica y Pedagogía en Educación Básica Rural y Desarrollo Local (cupos especiales)	Presencial diurna
de Tarapacá	22. Programa Regular Pedagogía en Educación Básica y Psicopedagogía (con ingreso especial para trabajadores)	Presencial diurna
de La Frontera	23. Programa Docentes Especiales: Programa de Pedagogía Básica	Presencial diurna
Miguel de Cervantes	24. Pedagogía en Educación Básica	Presencial diurna
de Aconcagua	25. Pedagogía en Educación Básica	Presencial diurna
Pedro de Valdivia (ex Mariano Egaña)	26. Pedagogía Básica General, mención Informática Educativa	Presencial diurna (lu a sa)

El 81% de los programas (21 de 26) se imparte bajo modalidad presencial, en tanto 12% (3 de 26) lo hace bajo modalidad a distancia, y el restante 7% bajo modalidad semipresencial. Cabe hacer notar una inconsistencia que se encuentra entre la información aportada por la ficha de programa y en las entrevistas para las universidades Austral de Chile y Tecnológica Metropolitana, quienes en la ficha se declaran como programas presenciales, en tanto en las entrevistas señalan ser semipresenciales, sin aludir a horas de trabajo no presencial.

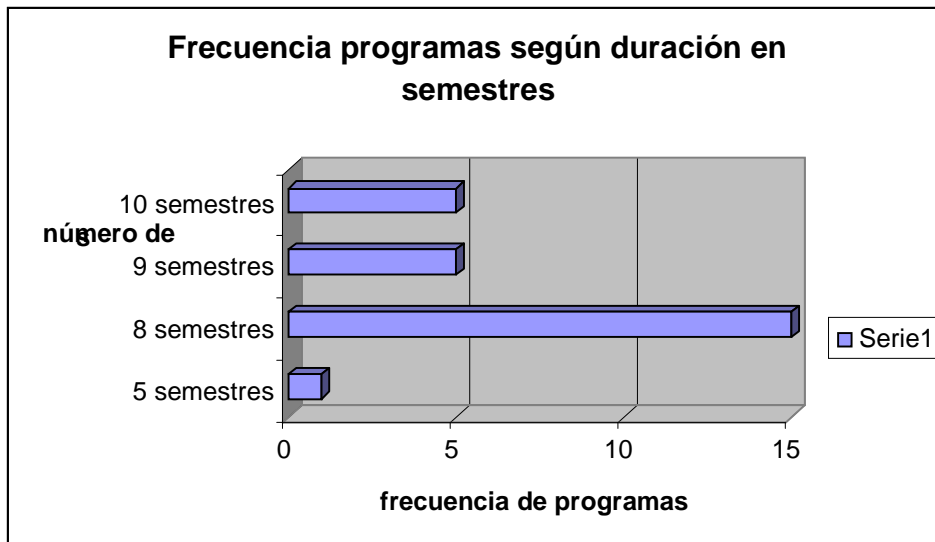
Una situación relativamente similar ocurre con los programas de la U. del Mar (regularización) y U. Central (ingreso especial trabajadores), los que se declaran en la entrevista como programas presenciales y luego en la ficha consignan una importante carga horaria destinada a trabajo no presencial (50% en el caso de la U. del Mar, y 127% más de horas no presenciales que presenciales, en el caso de la U. Central).

El 28% de los programas presenciales se dicta en jornada sabatina, y la mitad de ellos agrega además días domingo y/o semanas intensivas en períodos de vacaciones. El 24% se imparte en jornada diurna y además vespertina, y el 16% sólo en jornada vespertina, mientras el 24% lo hace sólo en jornada diurna.

Tabla 22. Duración del programa en número de semestres

Programa	Duración del programa en número de semestres				
	No Responde	8 semestres	10 Semestres	9 Semestres	5 Semestres
PEB-U P de Valdivia		1			
PEGB-U Viña del Mar		1			
Vocaciones-UPLA				1	
PEGB-UPLA				1	
EBLE-UPLA					1
PEGB Trabajadores-U Central		1			
Regularización-U Central	1				
EB-UCSH		1			
PEGB-U Pacífico		1			
PEGB-U Bolivariana		1			
PEGB-UBO				1	
PEGB-U Aconcagua		1			
PGB-U de las Américas					1
PEGB-U Miguel de Cervantes		1			
PEB-UNICIF		1			
PGB-U de la Frontera					1
PET-U de los Lagos	1				
Continuidad-U del Mar					1
PEBIB-UAP		1			
PEB-UAP					1
Formación-U Austral				1	
PEB-U de Tarapacá		1			
Regularización-U de Tarapacá	1				
Formación-UTEM		1			
UTEM-Ovalle		1			
UTEM-San Antonio		1			
UTEM-San Fernando		1			
Regularización-U Católica del Norte					1

Gráfico 15: Frecuencia de programas según duración en semestres



26 de 29 programas indican su duración en semestres. 15 de ellos (52%) tienen una duración de 8 semestres; 5 (17%) duran 9 semestres; 5 (17%) duran 10 semestres, y uno (3,4%) dura 5 semestres. No se observan diferencias en la duración según tipo de programa, pues en todos los tipos hay de diferente duración.

De los 15 programas con duración de 8 semestres, 6 son regulares sin PSU; 5 de regularización, 2 especiales y 2 de ingreso especial sin PSU. De los 5 programas con duración de 9 semestres, 3 son especiales, y 2 regulares sin PSU. De los 5 programas de 10 semestres de duración, 2 son regulares sin PSU, uno es especial, otro de ingreso especial sin PSU y otro regular ingreso completo sin PSU. Finalmente, el único programa de 5 semestres de duración (Continuidad de estudios, U. del Mar) es de regularización.

Gráfico 16. Duración de los Programas en horas de clases (carga académica)

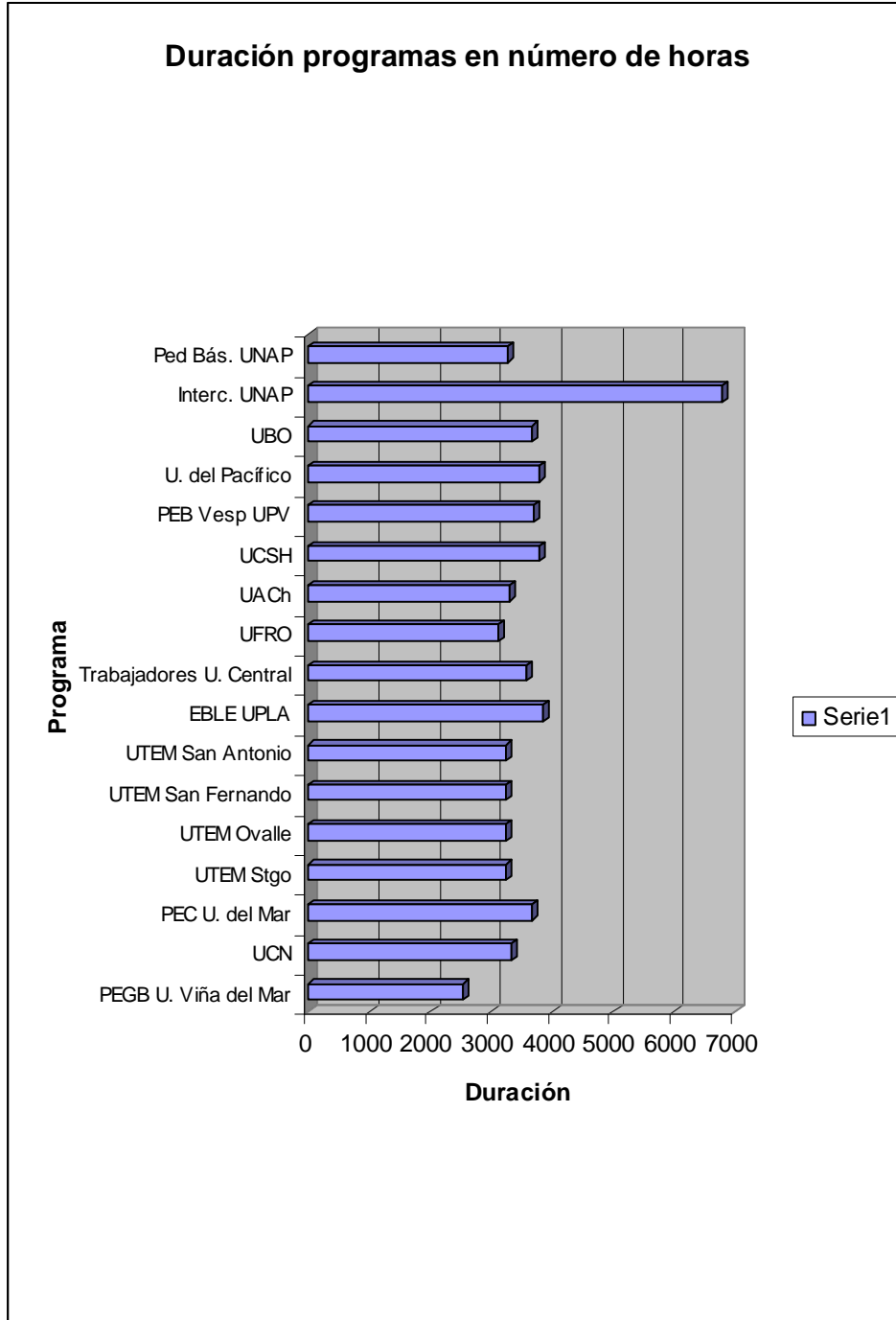


Tabla 23: Carga académica de los programas, en horas de clases

Duración programas en horas	
Programa	Duración en horas
PEGB U. Viña del Mar	2536
UCN	3328
PEC U. del Mar	3672
UTEM Stgo	3228
UTEM Ovalle	3228
UTEM San Fernando	3228
UTEM San Antonio	3228
EBLE UPLA	3840
Trabajadores U. Central	3570
UFRO	3120
UACH	3310
UCSH	3780
PEB Vesp UPV	3712
U. del Pacífico	3800
UBO	3672
UNAP Bilingüe	6800
Ped Bás. UNAP	3260

Tabla 24: Carga académica en horas presenciales y no presenciales

Duración en Horas presenciales y no presenciales		
Programa	Presenciales	No presenciales
Trabajadores U. Central	1570	2000
U. del Mar	2448	1224

17 de los 29 programas entregan el dato del número de horas totales de sus planes de estudio. Todos, a excepción de 2 programas (UFRO –especial- y Viña del Mar –regularización-) señalan contar con más horas de estudio que las 3200 mínimas estipuladas por el Consejo Superior de Educación para ser considerado un programa regular de pedagogía básica.

Ni el programa de la Universidad del Mar ni el de ingreso especial para trabajadores de la Universidad Central se autodefinen como programas semipresenciales, sin embargo, al completar la ficha señalan que una importante fracción de su carga académica se encuentra constituida por horas de estudio no presencial, en especial el programa de la U. Central, que cuenta con un 127% más de horas no presenciales

que presenciales, en tanto el programa de la U. del Mar consigna un 50% de horas no presenciales, como ya se señalara anteriormente.

Títulos y menciones

Todos los programas estudiados, con excepción del programa de Continuidad de estudios de la U. del Mar, son conducentes al grado de Licenciado en Educación, (aunque esta información es contradictoria: en la entrevista señalan que no conduce a grado, en tanto en la ficha señalan que sí es conducente a grado académico).

11 de los 26 programas (todos programas regulares), impartidos por 9 universidades, ofrecen menciones en variados ámbitos.

Tabla 25. Programas con mención

Universidad	Programa
1. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	1. Vocaciones Pedagógicas, Educación General Básica y Pedagogía en Educación Básica Rural y Desarrollo Local (cupos especiales)
2. Universidad de Tarapacá	2. Programa Regular Pedagogía en Educación Básica y Psicopedagogía (con ingreso especial para trabajadores)
3. Universidad Cardenal Raúl Silva Henríquez	3. Programa de Pedagogía en Educación Básica (con ingreso especial para trabajadores)
4. Universidad Pedro de Valdivia (ex Mariano Egaña)	4. Pedagogía General Básica, mención Informática Educativa
	5. Pedagogía General Básica, mención Orientación, Evaluación Institucional y Currículo.
5. Universidad Bernardo O'Higgins	6. Pedagogía en Educación General Básica con mención: Lenguaje y Comunicación, Educación Física, Comprensión del Medio Social y Cultural.
6. Universidad Bolivariana	7. Pedagogía General Básica, menciones: Ciencias, Inglés 2° ciclo, Matemáticas, Religión Católica y Evangélica Parvularia inicial, Diferencial
7. Universidad de Ciencias de la Informática	8. Pedagogía en Educación Básica, mención Trastornos del Aprendizaje
8. Universidad del Pacífico	9. Pedagogía en Educación General Básica, mención Inglés y Lenguaje y Comunicación
9. Universidad Arturo Prat	10. Pedagogía en Educación Básica, menciones, Inglés, Matemáticas, Lenguaje y Comunicación
	11. Pedagogía en Educación Básica Intercultural Bilingüe

Tabla 26. Pre prácticas y prácticas profesionales

Programa	Pre práctica	Supervisión prepráctica	Práctica	Supervisión práctica
U. Viña del Mar	SI	SI	SI	SI
UCN	NO	NO	NO	NO
U. Central regularización	Si	NO	SI	NO
U. del Mar	NO	NO	NO	NO
UTEM	NO		NO	
UPLA dist	SI	NO	SI	SI
UACH	NO	NO	SI?	SI?
UFRO	NO	NO	SI	
UPLA vesp	SI	SI	SI	SI
UTA regularización	NO	NO	NO	NO
UTA ingr. Esp.	NO		SI	NO
UNAP Bilingüe	SI	NO	SI	SI
UNAP Ped Bás	SI	NO	SI	SI
U. del Pacífico	SI	SI	SI	SI
UBO	SI	SI	SI	SI
UCSH	SI	SI	SI	SI
U. Central ingr. Esp	SI	SI	SI	SI
UPV informática	SI	SI	SI	SI
UPLA vocaciones	SI	SI	SI	SI

De los 19 programas que proveen información acerca de pre prácticas y prácticas profesionales, 7 no cuentan con pre práctica, todos ellos programas especiales y/o de regularización. La totalidad de los programas regulares cuenta con pre práctica profesional, pero en 2 de ellos no son supervisadas, y sólo se requiere el informe del estudiante. De las pre prácticas de los programas especiales y de regularización, sólo 2, UPLA vespertino y U. de Viña del Mar las supervisan.

4 programas no cuentan con práctica profesional: UCN, UTA regularización, U. del Mar y UTEM, todos ellos programas de regularización. La UTEM esgrime que exige la acreditación de 120 horas pedagógicas de sus estudiantes en sus lugares de desempeño docente, razón por la que desestima la exigencia de una práctica supervisada.

Un programa especial, de la UTA, señala contar con esta práctica, pero no la supervisa. En los casos de las universidades Central (regularización) y Austral de Chile se observan contradicciones entre lo señalado en la ficha de programa y entrevistas a autoridades: en la ficha de la U. Central no figura la existencia de práctica profesional, cosa que sí ocurre en la entrevista, aunque de modo ambiguo; y lo mismo ocurre en el caso de la UACH, consignando incluso la existencia de una práctica profesional supervisada en la entrevista, en tanto que no figura en la ficha.

Tabla 27. Requisitos de egreso y titulación

Programa	Aprobación asignaturas	Práctica profesional	Tesis o trabajo de titulación	Examen de grado/Título	Otro
U. Viña del Mar	X	X	X	X	
UCN	X		X		
U. Central regularización	X		X	X	
U. del Mar	X				
UTEM	X		X	X	
UPLA dist	X	X	X	X	
UACH	X		X	X	
UFRO	X	X	X	X	
UTA regularización	X				
UTA ingr. Esp.	X	X	X	X	
UNAP Bilingüe	X	X	X	X	X
UNAP Ped Bás	X	X	X		
U. del Pacífico	X	X	X		
UBO	X	X	X	X	
UCSH	X	X	X	X	
U. Central ingr. Esp	X	X	X	X	
UPV informática	X	X	X	X	
UPV distancia	X			X	
UPLA vocaciones	X	X	X	X	
UPLA vesp	X	X	X	X	

Se cuenta con datos de requisitos de titulación para 20 programas, 10 de ellos son especiales y/o de regularización y 10 regulares.

Los programas con menos requisitos de titulación son precisamente los de regularización: UCN, UTA regularización y U. del Mar homologan el egreso (aprobación del plan de asignaturas) con la titulación, sin incorporar ningún tipo de práctica, trabajo de titulación ni examen final. Todos los demás programas especiales incluyen algún trabajo de titulación y examen final entre sus requisitos de egreso, pero 3 de ellos desestiman la práctica profesional: U. Central (regularización), UTEM y UACH. En el caso de la UACH se genera una inconsistencia entre lo señalado en la ficha y la entrevista, indicándose en la ficha que existe el requisito de tesis, mientras en la entrevista se señala que esto no es efectivo, pues la universidad lo está reservando sólo para los postgrados.

Sólo un programa de regularización, U. de Viña del Mar, señala que exige aprobación de asignaturas, práctica, tesis y examen de grado, en tanto los restantes programas especiales: UPLA distancia y UFRO también señalan exigir los 4 requisitos de titulación.

En el caso de los programas regulares, todos señalan exigir la aprobación de las asignaturas del plan de estudio, práctica profesional y tesis o trabajo de titulación. Todos ellos también, con excepción de UNAP Pedagogía Básica y U. del Pacífico, exigen además examen de grado. El programa bilingüe de la UNAP, además, exige un examen de eficiencia lingüística en aymara.

Tabla 28. Cantidad de veces que la malla curricular ha sido modificada

		Recuento	% col.
Cantidad de veces que la malla curricular ha sido modificada	No responde	18	64,3%
	1	9	32,1%
	3	1	3,6%
Total		28	100,0%

Para cerca del 65% de los programas no se cuenta con el dato de número de modificaciones de la malla curricular, mientras en el 35% de los casos la malla ha sido reformulada al menos una vez.

Tabla 29. Año de la entrada en vigencia de la última modificación curricular

		Recuento	% col.
Año de la entrada en vigencia de la última modificación curricular	No responde	15	53,6%
	1998	1	3,6%
	1999	1	3,6%
	2002	3	10,7%
	2004	1	3,6%
	2005	2	7,1%
	2006	2	7,1%
	2007	3	10,7%
	Total	28	100,0%

Cerca del 40% de los programas tiene modificaciones recientes de su malla curricular, desde el año 2002 en adelante, y cerca del 55% no entrega el dato.

IV.1.6. El cuerpo docente

Tabla 30. Título del Director/Jefe carrera

		Recuento	% col.
Título del Director/Jefe carrera	No responde	17	60,7%
	Profesor	10	35,7%
	Educadora de Párvulos	1	3,6%
Total		28	100,0%

Tabla 31. Año de otorgamiento Título del Director/Jefe carrera

		Recuento	% col.
Año de otorgamiento	No responde	19	67,9%
	1972	1	3,6%
	1974	1	3,6%
	1980	2	7,1%
	1984	1	3,6%
	1989	1	3,6%
	1990	1	3,6%
	1991	1	3,6%
	1997	1	3,6%
Total		28	100,0%

Tabla 32. Institución que otorgó Título del Director/Jefe carrera

		Recuento	% col.
Institución que lo otorgó	No responde	18	64,3%
	Pontificia Universidad Católica de Chile	2	7,1%
	Universidad de Chile	4	14,3%
	Universidad de Valparaíso	1	3,6%
	Universidad de Talca	1	3,6%
	Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación	1	3,6%
	Universidad de Taparacá	1	3,6%
Total		28	100,0%

Sólo el 36% de los programas (10 de 28) señala la profesión de su director de carrera, y todos ellos corresponden a Profesor, a excepción de una Educadora de Párvulos (U. del Pacífico). Estos títulos fueron obtenidos entre los años 1972 y 1997 en universidades nacionales, mayoritariamente de Chile y Pontificia U. Católica.

Tabla 33. Grado(s) Director/jefe Carrera

		Recuento	% col.
Grado(s) Director/jefe Carrera	No responde	18	64,3%
	Licenciado	1	3,6%
	Magíster	8	28,6%
	Doctorado	1	3,6%
Total		28	100,0%

Tabla 34. Año de otorgamiento Grado(s) Director/jefe Carrera

		Recuento	% col.
Año de otorgamiento	No responde	19	67,9%
	1991	2	7,1%
	1995	1	3,6%
	1999	1	3,6%
	2000	2	7,1%
	2002	1	3,6%
	2003	1	3,6%
	2005	1	3,6%
Total		28	100,0%

Tabla 35. Institución que otorgó Grado(s) Director/jefe Carrera

		Recuento	% col.
Institución que lo otorgó	No responde	19	67,9%
	Pontificia Universidad Católica de Chile	1	3,6%
	Universidad de Chile	2	7,1%
	Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación	1	3,6%
	Universidad de Taparacá	1	3,6%
	Universidad Católica de Valparaíso	2	7,1%
	Universidad de Antofagasta	1	3,6%
	Universidad La República	1	3,6%
	Total	28	100,0%

Sólo el 36% de los programas informa acerca del grado académico de su Director, siendo 6 de ellos Magíster, un Doctor y un Licenciado, grados obtenidos entre los años 1991 y 2002. 9 indican que se otorgó el título entre los años 1991 y 2005.

De los 10 programas que informan el grado académico de su director, 8 cuentan con el grado de Magister, uno de Licenciado y uno de Doctor. Estos grados fueron obtenidos entre los años 1991 y 2005, y fueron otorgados por distintas entidades, todas nacionales, entre las que destacan las universidades de Chile y Católica de Vaparaíso.

Tabla 36. Tipo de contrato del Director o jefe de Carrera

		Recuento	% col.
Tipo contrato del Director o jefe de Carrera	No Responde	13	46,4%
	De planta	8	28,6%
	A contrata	3	10,7%
	Honorarios	4	14,3%
Total		28	100,0%

Tabla 37: Tipo de contrato del Director o jefe de Carrera según programa

			Tipo contrato del Director o jefe de Carrera			
			De planta	A contrata	Honorarios	Total
Programa	PEB-U P de Valdivia	Recuento	1			1
	PEGB-U Viña del Mar	Recuento			1	1
	PEGB-UPLA	Recuento			1	1
	EBLE-UPLA	Recuento		1		1
	PEGB Trabajadores-U Central	Recuento	1			1
	EB-UCSH	Recuento		1		1
	PEGB-U Pacífico	Recuento	1			1
	PEGB-UBO	Recuento	1			1
	PGB-U de la Frontera	Recuento	1			1
	Continuidad-U del Mar	Recuento			1	1
	PEBIB-UAP	Recuento			1	1
	PEB-UAP	Recuento		1		1
	Formación-UTEM	Recuento	1			1
	UTEM-San Fernando	Recuento	1			1
	Regularización-U Católica del ...	Recuento	1			1
Total	Recuento		8	3	4	15

Cerca de la mitad de los programas no informa acerca del tipo de contrato de su Director. De los que sí lo hacen, se observa que menos del 30% cuenta con un contrato de planta, en tanto más del 25% tiene una vinculación del tipo ‘a contrata’ o a ‘honorarios’, sin considerar los 13 programas que no indican el dato.

Tabla 38. Número de docentes con grado de magíster y doctorado

Nº de docentes	Magíster	Doctorado
No responde	17	21
1	0	2
2	0	1
3	1	1
5	1	2
7	2	0
9	1	1
10	2	0
12	1	0
15	1	0
23	1	0
24	1	0
Total	28	28

Tabla 39. Número de docentes con grado de magíster y doctorado. Según programa

Programa	Recuento	Grado(s) Director/jefe Carrera			Total
		Licenciado	Magíster	Doctorado	
PEB-U P de Valdivia	Recuento		1		1
PEGB-U Viña del Mar	Recuento	1			1
EBLE-UPLA	Recuento		1		1
PEGB Trabajadores-U Central	Recuento			1	1
EB-UCSH	Recuento		1		1
PEGB-U Pacífico	Recuento		1		1
PEGB-UBO	Recuento		1		1
PEBIB-UAP	Recuento		1		1
Formación-UTEM	Recuento		1		1
Regularización-U Católica del	Recuento		1		1
Total	Recuento	1	8	1	10

La mayoría de los programas no entrega el dato de cantidad de docentes con grado de Magister (17) y Doctor (21) que forman parte de sus equipos. La proporción de docentes con estos grados es muy variable, oscilando entre 3 y 24 Magister por programa; y de 1 a 9 Doctores.

Tabla 40. Número de docentes con jornada completa

Nº de docentes	Jornada Completa	Media Jornada	Por horas
No responde	18	23	17
1	2	1	0
2	2	1	1
3	1	0	0
4	2	1	0
5	0	1	0
6	1	1	0
7	0	0	0
8	0	0	1
9	0	0	2
11	1	0	0
13	1	0	0
16	0	0	2
17	0	0	1
20	0	0	1
22	0	0	1
29	0	0	1
31	0	0	1
Total	28	28	28

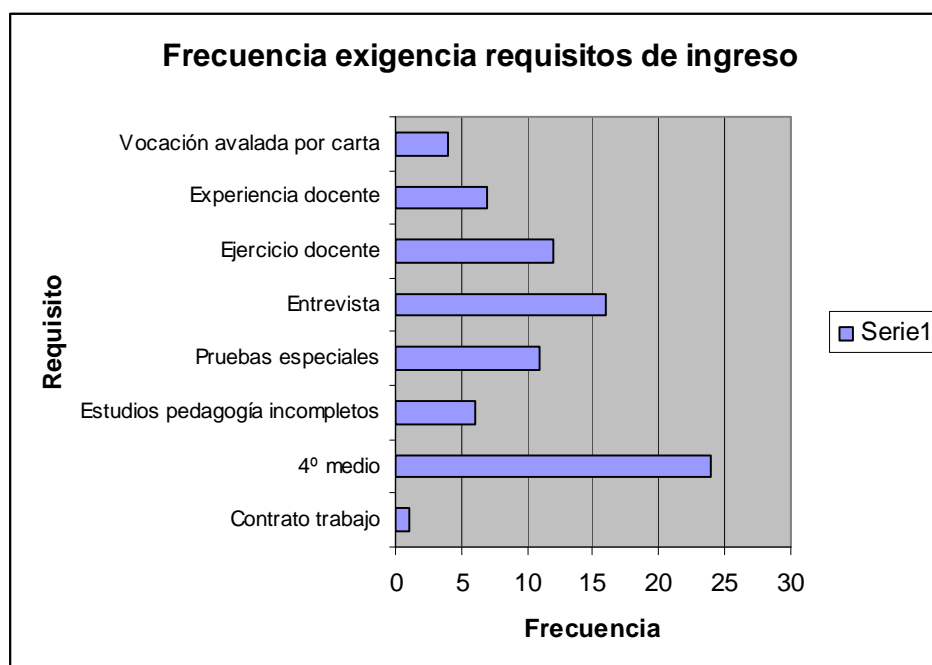
Entre 17 y 23 de los 28 programas no señalan la jornada de contrato de sus equipos docentes. Entre los que sí lo hacen, se observa la notoria prevalencia de profesores contratados por horas: entre 1 y 13 con jornada completa, entre 1 y 6 con media jornada y entre 2 y 31 profesores hora.

IV.1.7 Perfil de los estudiantes

Tabla 41. Requisitos de ingreso según programa

Requisitos de ingreso según programa							
Programa	estudios pedagogía incompletos	prueba especial	entrevista	ejercicio docente	experiencia docente	vocación/carta	contrato trabajo
UPV Informática			x				
UPV distancia							
U. Viña del Mar				x			
UPLA vocaciones		x	x				
UPLA vesp		x					
UPLA dist	x	x		x		x	
U. Central trabajadores							x
U. Central regularización				x	x		
UCSH							
U. del Pacífico			x				
U. Bdo. O'Higgins	x		x				
U de Las Américas		x	x				
UCINF			x			x	
UFRO				x			
U. del Mar			x	x	x	x	
UNAP Ped. Básica		x	x				
UNAP Ped. Bás Bilingüe		x	x				
UACH	x			x	x		
U. Tarapacá esp.	x	x	x	x			
U. Tarapacá regularización	x		x	x	x		
UTEM Stgo		x	x	x		x	
UTEM Ovalle		x	x	x	x		
UTEM San Antonio		x	x	x	x		
UTEM San Fernando		x	x	x	x		
UCN				x	x		

Gráfico 17. Frecuencia exigencia de requisitos de ingreso



El único requisito efectivo y compartido por los programas es contar con enseñanza media rendida. Algunos programas señalan exigir PSU, pero corresponden precisamente a los que ofrecen cupos especiales para ingreso sin haberla rendido, o bien, indican que puede ser reemplazado por otros requisitos tales como la entrevista personal, la experiencia o ejercicio docente, estudios incompletos de pedagogía, etc.

Tabla 42. Público objetivo (estudiantes) de los programas

	Casos	% resp. col.
No responde	2	3,4%
Trabajadores	14	23,7%
Profesores sin título en ejercicio	13	22,0%
Personas con estudios de pedagogía incompletos	11	18,6%
Egresados de 4º medio	16	27,1%
Otro (cuál)	3	5,1%
Total	28	100,0%

Los destinatarios de los programas son mayoritariamente egresados de enseñanza media y trabajadores, seguidos de profesores en ejercicio sin título y personas con estudios incompletos de pedagogía.

IV.1.8. Infraestructura y recursos

Tabla 43. El lugar físico en que se imparte el Programa

		Recuento	% col.
El lugar físico en que se imparte el programa es:	No responde	2	7,1%
	Edificio institucional	17	60,7%
	Edificio arrendado	6	21,4%
	Otro (cuál)	3	10,7%
Total		28	100,0%

Más del 30% de los programas son impartidos en infraestructura que no es de propiedad de la institución o en lugares que no fueron diseñados para impartir clases de educación superior.

Tabla 44. Condiciones de mantención del lugar físico en que se imparte el programa

		Recuento	% col.
Cuál es la condición de mantención en que se encuentra el lugar físico en que se imparte el programa	No responde	3	10,7%
	Muy buena	18	64,3%
	Buena	7	25,0%
Total		28	100,0%

El 25% de los programas señala que las condiciones de mantención del lugar físico en que se imparten las clases son sólo 'Buenas', sin considerar 3 casos en los que se omite la respuesta, y constituyen un 10,7% de los programas.

Gráfico 18. Equipamiento institucional

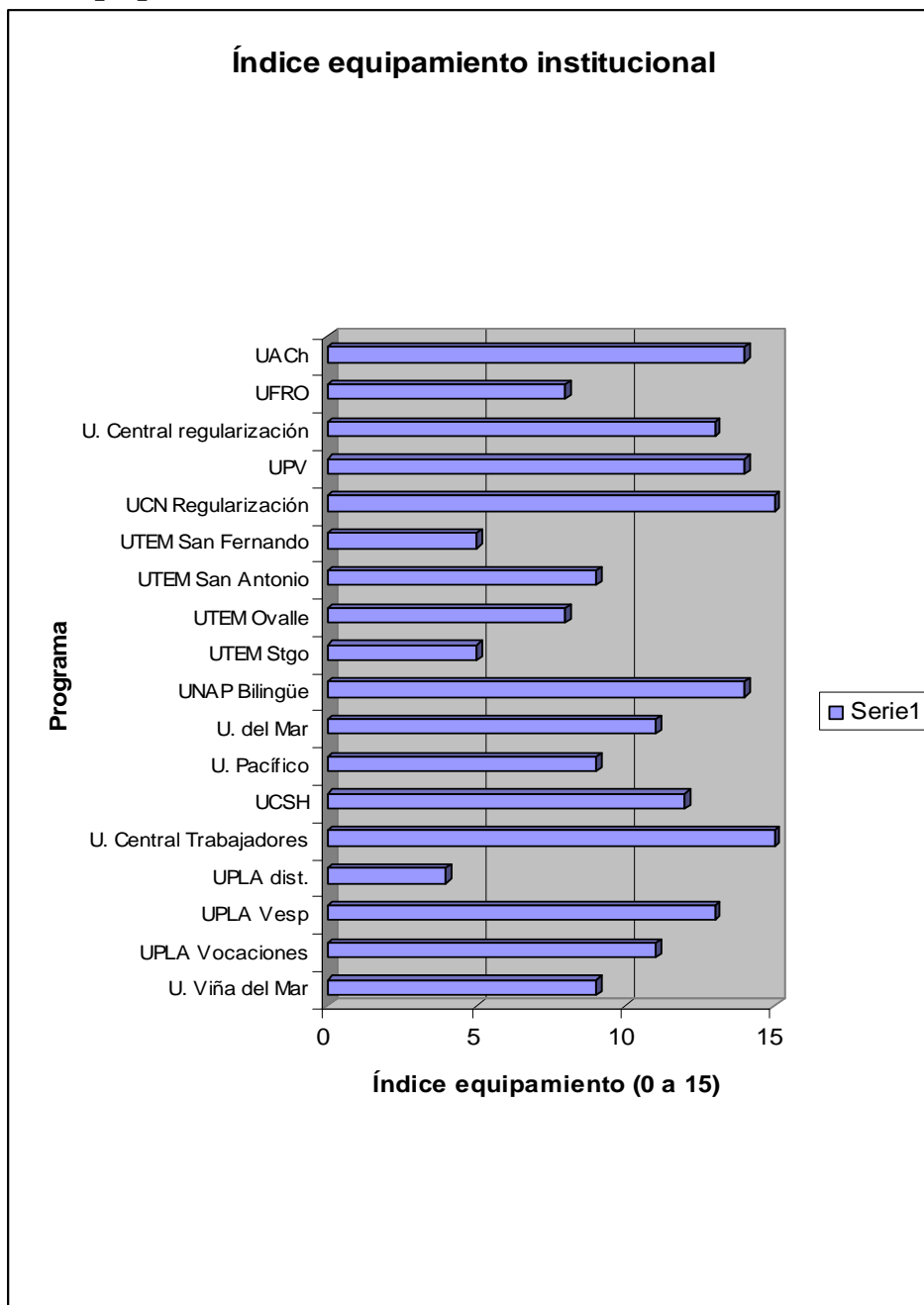


Tabla 45: Índice de equipamiento institucional

Programa	Índice de Equipamiento institucional
U. Viña del Mar	9
UPLA Vocaciones	11
UPLA Vesp	13
UPLA dist.	4
U. Central Trabajadores	15
UCSH	12
U. Pacífico	9
U. del Mar	11
UNAP Bilingüe	14
UTEM Stgo	5
UTEM Ovalle	8
UTEM San Antonio	9
UTEM San Fernando	5
UCN Regularización	15
UPV	14
U. Central regularización	13
UFRO	8
UACH	14
Media	10,5

Se construyó un índice relativo a equipamiento institucional que considera la autopercepción institucional de siguientes elementos: existencia de biblioteca, biblioteca acorde a los requerimientos del programa y la matrícula, salas de computación para uso de estudiantes, salas de computación para uso de los docentes, disponibilidad de accesos a Internet para académicos y para estudiantes, disponibilidad de central de apuntes, servicio de fotocopiado, gimnasio, canchas al aire libre, casino, cafetería, gimnasio, lugares cerrados de libre disposición, áreas verdes de libre disposición y baños. La puntuación mínima es cero, y la máxima es 15.

18 programas entregaron datos acerca de las condiciones de equipamiento institucional, la mayoría de ellos (12) son programas especiales y/o de regularización. La media de este índice para todo el grupo es de 10,5. Para los programas especiales y/o de regularización es de 9,6, y para los programas regulares es de 12,2.

La máxima puntuación, alcanzando el índice 15, la obtienen los programas de las universidades Central (ingreso especial trabajadores) y UCN (regularización). Muy de cerca, con 14 puntos, los siguen los programas de las universidades Pedro de Valdivia (programa regular sin PSU mención Informática), UNAP Bilingüe (regular sin PSU) y UACH (programa especial). En tanto las condiciones más precarias de equipamiento

se encuentran en los programas de las universidades UPLA (4 puntos, programa distancia), UTEM (5 a 9 puntos, en sus distintas sedes) y UFRO 8 puntos).

Si bien es cierto que se encuentran índices altos tanto en programas especiales y de regularización como en programas regulares, lo que habla de un mejoramiento en las condiciones en que se están impartiendo los primeros, en relación a las condiciones encontradas el año 2005, es también cierto que entre los programas regulares que aportan el dato no se observan índices tan bajos como los que sí son susceptibles de ser encontrados entre los programas de regularización y especiales, lo que a su vez habla de una persistencia de condiciones de precariedad de la implementación precisamente en ellos. Sin embargo, no es posible asegurar que entre los programas regulares existan mejores condiciones de equipamiento, dado que la gran mayoría de estos programas no aportaron el dato correspondiente.

Gráfico 19. Equipamiento de salas de clases

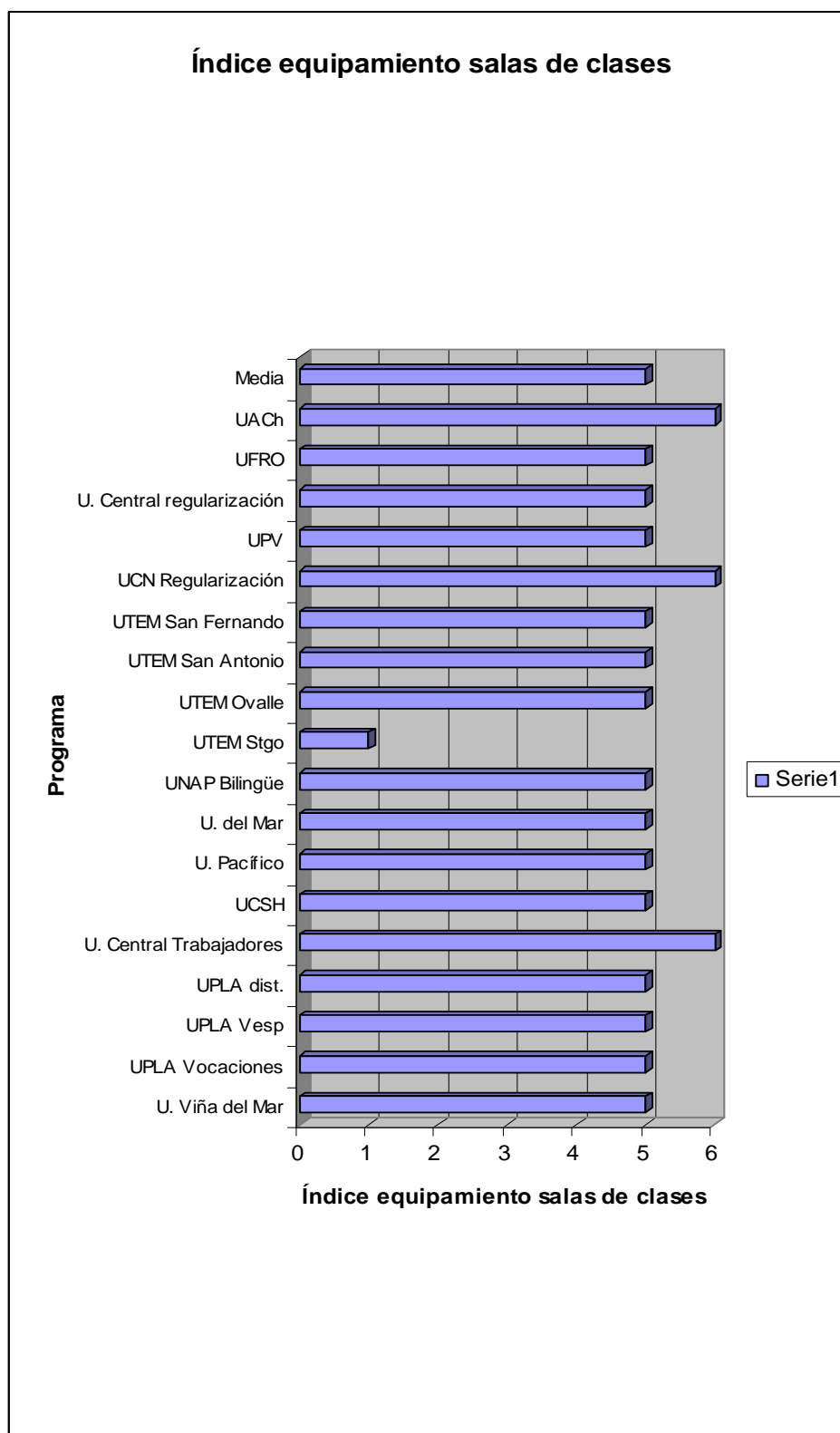


Tabla 46. Índice de Equipamiento de salas de clases

Programa	Índice Equipamiento salas de clases
U. Viña del Mar	5
UPLA Vocaciones	5
UPLA Vesp	5
UPLA dist.	5
U. Central Trabajadores	6
UCSH	5
U. Pacifico	5
U. del Mar	5
UNAP Bilingüe	5
UTEM Stgo	1
UTEM Ovalle	5
UTEM San Antonio	5
UTEM San Fernando	5
UCN Regularización	6
UPV	5
U. Central regularización	5
UFRO	5
UACH	6
Media	5

Se construyó un índice relativo a equipamiento de sala de clases que considera la autopercepción institucional de siguientes elementos: pizarra, computador, data show, retroproyector, equipo de sonido y aire acondicionado. La puntuación mínima es cero, y la máxima es 6.

Los mismos 18 programas entregaron datos acerca de las condiciones de equipamiento de sala de clases, de los cuales 12 son programas especiales y/o de regularización. La media de este índice para todo el grupo es de 5. Para los programas especiales y/o de regularización es de 4,9, y para los programas regulares es de 5.

La máxima puntuación, alcanzando el índice 6, la obtienen los programas de las universidades Central (ingreso especial trabajadores) y UCN (regularización) y UACH (especial). El único programa que señala contar con condiciones precarias de equipamiento de sala de clases es UTEM Stgo, alcanzando sólo un punto.

No se observan diferencias entre los diferentes tipos de programa para este índice, a partir de los datos existentes. Sin embargo, es preciso recordar dado que la gran mayoría de estos programas, fundamentalmente regulares, no aportaron el dato correspondiente.

IV.1.9 Principales hallazgos desde el estudio cuantitativo

En esta sección se relevan los elementos más significativos para la comprensión de la realidad encontrada a través de los resultados arrojados por el segmento cuantitativo del estudio.

IV.1.9.1 La oferta, características generales, matrícula egresados y titulados

- 20 universidades imparten 26 carreras y/o programas de regularización, especiales o con características especiales para pedagogía. 7 universidades dictan 7 programas de regularización; 4 universidades imparten 4 programas especiales; 3 universidades dictan igual número de programas regulares con ingreso especial para vocaciones o trabajadores; y 10 universidades imparten 12 carreras regulares de pedagogías, con características especiales, sin exigencia de PSU, optando por otros filtros de ingreso tales como entrevistas, experiencia previa, estudios incompletos, certificado de trabajo; o bien sólo licencia de enseñanza media.
- 7 de las 20 universidades que ofrecen este tipo de programas no se encuentran acreditadas (U. del Mar, UTEM, U. Pedro de Valdivia, U. Miguel de Cervantes, U. Bolivariana, UCINF, U. del Aconcagua), y sólo dos de los 26 de los programas se encuentran acreditados (U. Cardenal Silva Henríquez y UPLA, ambos con ingreso especial sin PSU).
- La oferta existente de *programas especiales* y de regularización de pedagogía básica en las universidades chilenas ha disminuido desde el año 2005, de 16 a 11 programas (9 de regularización bajan a 7 y 7 especiales bajan a 4), y se observa una clara tendencia a la desaparición de este tipo de programas; sin embargo, esta oferta sigue siendo diversa y en algunos casos, difícilmente comparable.
- Como consecuencia de las condiciones del contexto marcadas por un cierre condicionado de programas en el caso de las universidades públicas y la estigmatización social de este tipo de programas, se observa el crecimiento y consolidación de una oferta de programas regulares cuyos requisitos de ingreso y características de implementación (no exigencia de PSU, jornada vespertina, etc.) se asemejan a los de los programas especiales y de regularización, orientándose definitivamente a destinatarios egresados de 4° medio y trabajadores con bajos niveles de ingresos.
- En cuanto a la cobertura, se constata que hoy existen cerca de 12.000 estudiantes (en base al 48% de los programas (14 de 29, considerando sedes) que indican el número total de matriculados), cifra superior a la del año 2005 si se considera que en esa oportunidad se detectaban más de 16.000 matriculados en este tipo de programas en los últimos 5 años, y la cifra de 13.000 corresponde a estudiantes actualmente matriculados. Si se considera sólo la matrícula actual de programas especiales y de regularización, la cifra llega sólo a 1202 estudiantes, de 5 programas que aportan el dato. De todos modos, esta cifra resulta ser sólo ilustrativa al considerar que no se han

incorporado los datos del programa de la Universidad de Los Lagos, con matrícula muy considerable, ni los de la mayoría de los programas regulares contemplados en este estudio. Asimismo, cabe recordar que en los casos en que los programas se dictan en distintas versiones, sólo se ha consignado una muestra, (a excepción de la UTEM que aportó los datos de todas sus sedes) razón por la que el dato también en esos casos es incompleto. Con todo, es posible afirmar que el incremento de la matrícula obedece en buena medida a la consideración y crecimiento de programas regulares con características especiales, que tuvo un peso bastante menor en el estudio del año 2005, dado que no constituían el foco de indagación.

- Los programas regulares sin PSU concentran el 87% de la matrícula, y particularmente el programa de la U. Arturo Prat, que concentra el 81% de la matrícula total. Los programas especiales y de regularización (5 de los 11 que aportan su dato de matrícula total 2007), concentran sólo al 10% de la matrícula total.
- La matrícula total por programa es altamente variable oscilando entre los 18 (Universidad del Mar) y 9600 estudiantes (UNAP); o entre 18 (Universidad del Mar) y 562 (UPLA distancia), si se consideran sólo los programas especiales y de regularización.
- Existen al menos **1326** estudiantes egresados de este tipo de programas (en base a sólo 7 programas que entregan el dato). Es preciso considerar que un grupo muy pequeño de programas aporta el dato, y los programas más numerosos no lo entregan (U. de Los lagos, UNAP, etc.)
- Existen al menos **1185** profesores titulados en este tipo de programas (en base a sólo 9 de los 26 programas que aportan el dato), es decir, sólo un 10% menos de titulados en comparación con el número de egresados. Es preciso considerar que un grupo muy pequeño de programas aporta el dato, y los programas más numerosos no lo entregan (U. de Los lagos, UNAP, etc.)
- Cuando la PSU ha sido rendida los puntajes obtenidos no logran alcanzar tan siquiera el puntaje mínimo de postulación a las universidades tradicionales, o lo sobrepasan mínimamente.
- Al igual que el año 2005, y tendiendo a mantenerse las cifras, se observa un costo de matrícula y arancel claramente mayor en el caso de los programas regulares, en comparación con los especiales o de regularización. En promedio, el costo de matrícula de un programa especial o de regularización asciende a alrededor de \$80.000, en tanto el de los programas regulares supera los \$100.000; y mientras el promedio del arancel 2007 de los programas especiales y de regularización fue de aproximadamente \$660.000, el de los programas regulares superó el millón de pesos. La matrícula es un 21% más costosa, en promedio, en los programas regulares, oscilando entre los \$30.000 del programa de la U. de Viña del Mar y los \$250.000 de la UCN; en tanto el arancel resulta ser, en promedio, un 36% más caro en los programas regulares, oscilando entre los \$500.000 de la U. Bolivariana y los \$1.350.000 de la U. del Pacífico.

IV.1.9.2. Perfil de los estudiantes

- Estos programas se orientan, fundamentalmente, a abrir espacios a jóvenes y adultos (egresados de enseñanza media y trabajadores de bajos ingresos) que por su condición socioeconómica no han tenido históricamente la oportunidad de cursar estudios superiores, y que han encontrado en este tipo de oferta una posibilidad efectiva de alcanzar un título profesional a un costo significativamente más bajo que las alternativas tradicionales, en horario compatible con actividades laborales y sin necesidad de pasar por filtros de admisión como rendición y/o puntaje PSU y peso de las notas de enseñanza media, dado que como característica común sigue observándose sólo la exigencia de concentración de notas de la enseñanza media y, en algunos casos, la realización de entrevistas personales como forma de evaluar vocación profesional, que en muchos casos más bien intenta discriminar patologías.

IV.1.9.3. Infraestructura y recursos

- Más del 30% de los programas son impartidos en infraestructura que no es de propiedad de la institución o en lugares que no fueron diseñados para impartir clases de educación superior.
- El 25% de los programas señala que las condiciones de mantención del lugar físico en que se imparten las clases son sólo 'Buenas'.
- 18 programas entregaron datos acerca de las condiciones de equipamiento institucional, la mayoría de ellos (12) son programas especiales y/o de regularización. La media de este índice para todo el grupo es de 10,5 sobre 15. Para los programas especiales y/o de regularización es de 9,6, y para los programas regulares es de 12,2. Si bien es cierto que se encuentran índices altos tanto en programas especiales y de regularización como en programas regulares, lo que habla de un mejoramiento en las condiciones en que se están impartiendo los primeros, en relación a las condiciones encontradas el año 2005, es también cierto que entre los programas regulares que aportan el dato no se observan índices tan bajos como los que sí son susceptibles de ser encontrados entre los programas de regularización y especiales, lo que a su vez habla de una persistencia de condiciones de precariedad de la implementación precisamente en ellos. Sin embargo, no es posible asegurar que entre los programas regulares existan mejores condiciones de equipamiento, dado que la gran mayoría de estos programas no aportaron el dato correspondiente.
- Los mismos 18 programas entregaron datos acerca de las condiciones de equipamiento de sala de clases, de los cuales 12 son programas especiales y/o de regularización. La media de este índice para todo el grupo es de 5 sobre 6. Para los programas especiales y/o de regularización es de 4,9, y para los programas regulares es de 5. No se observan diferencias entre los diferentes tipos de programa para este índice, a partir de los datos existentes. Sin embargo, es preciso recordar dado que la gran mayoría de estos programas, fundamentalmente regulares, no aportaron el dato correspondiente.

- Sólo el 36% de los programas (10 de 28) señala la profesión de su director de carrera, y todos ellos corresponden a Profesor, a excepción de una Educadora de Párvulos (U. del Pacífico). Estos títulos fueron obtenidos entre los años 1972 y 1997 en universidades nacionales, mayoritariamente de Chile y Pontificia U. Católica.
- Sólo el 36% de los programas informa acerca del grado académico de su Director, siendo 6 de ellos Magíster, un Doctor y un Licenciado, grados obtenidos entre los años 1991 y 2002. 9 indican que se otorgó el título entre los años 1991 y 2005.
- De los 10 programas que informan el grado académico de su director, 8 cuentan con el grado de Magíster, uno de Licenciado y uno de Doctor. Estos grados fueron obtenidos entre los años 1991 y 2005, y fueron otorgados por distintas entidades, todas nacionales, entre las que destacan las universidades de Chile y Católica de Vaparaíso.
- Cerca de la mitad de los programas no informa acerca del tipo de contrato de su Director. De los que sí lo hacen, se observa que cerca del 50% cuenta con un contrato de plata, en tanto más del 25% tiene una vinculación del tipo 'a contrata' o a 'honorarios', sin considerar los 13 programas que no indican el dato.
- La mayoría de los programas no entrega el dato de cantidad de docentes con grado de Magíster (17) y Doctor (21) que forman parte de sus equipos. La proporción de docentes con estos grados es muy variable, oscilando entre 3 y 24 Magíster por programa; y de 1 a 9 Doctores.
- Entre 17 y 23 de los 28 programas no señalan la jornada de contrato de sus equipos docentes. Entre los que sí lo hacen, se observa la notoria prevalencia de profesores contratados por horas: entre 1 y 13 con jornada completa, entre 1 y 6 con media jornada y entre 2 y 31 profesores hora.

IV.1.9.4. Implementación curricular

- Más del 45% de los programas son de data reciente, siendo impartidos por primera vez sólo después del año 2000.
- Más de un tercio de los programas dependen administrativamente de reparticiones distintas de los Departamentos o Facultades de Educación de las universidades.
- Para cerca del 65% de los programas no se cuenta con el dato de número de modificaciones de la malla curricular, mientras en el 35% de los casos la malla ha sido reformulada al menos una vez.
- Cerca del 40% de los programas tiene modificaciones recientes de su malla curricular, desde el año 2002 en adelante, y cerca del 55% no entrega el dato.

- El 81% de los programas (21 de 26) se imparte bajo modalidad presencial, en tanto 12% (3 de 26) lo hace bajo modalidad a distancia, y el restante 7% bajo modalidad semipresencial. Cabe hacer notar una inconsistencia que se encuentra entre la información aportada por la ficha de programa y en las entrevistas para las universidades Austral de Chile y Tecnológica Metropolitana, quienes en la ficha se declaran como programas presenciales, en tanto en las entrevistas señalan ser semipresenciales, sin aludir a horas de trabajo no presencial.
- Una situación relativamente similar ocurre con los programas de la U. del Mar (regularización) y U. Central (ingreso especial trabajadores), los que se declaran en la entrevista como programas presenciales y luego en la ficha consignan una importante carga horaria destinada a trabajo no presencial (50% en el caso de la U. del Mar, y 127% más de horas no presenciales que presenciales, en el caso de la U. Central).
- El 28% de los programas presenciales se dicta en jornada sabatina, y la mitad de ellos agrega además días domingo y/o semanas intensivas en períodos de vacaciones. El 24% se imparte en jornada diurna y además vespertina, y el 16% sólo en jornada vespertina, mientras el 24% lo hace sólo en jornada diurna.
- 26 de 29 programas indican su duración en semestres. 15 de ellos (52%) tienen una duración de 8 semestres; 5 (17%) duran 9 semestres; 5 (17%) duran 10 semestres, y uno (3,4%) dura 5 semestres (U. de Viña del Mar). No se observan diferencias en la duración según tipo de programa, pues en todos los tipos hay de diferente duración.
- 17 de los 29 programas entregan el dato del número de horas totales de sus planes de estudio. Todos, a excepción de 2 programas (UFRO y Viña del Mar, especial y regularización, respectivamente) señalan contar con más horas de estudio que las 3200 mínimas estipuladas por el Consejo Superior de Educación para ser considerado un programa regular de pedagogía básica.
- Ni el programa de la Universidad del Mar ni el de ingreso especial para trabajadores de la Universidad Central se autodefinen como programas semipresenciales, sin embargo, al completar la ficha señalan que una importante fracción de su carga académica se encuentra constituida por horas de estudio no presencial, en especial el programa de la U. Central, que cuenta con un 127% más de horas no presenciales que presenciales, en tanto el programa de la U. del Mar consigna un 50% de horas no presenciales, como ya se señalara anteriormente.
- Todos los programas estudiados, con excepción del programa de Continuidad de estudios de la U. del Mar, son conducentes al grado de Licenciado en Educación, (aunque esta información es contradictoria: en la entrevista señalan que no condice a grado, en tanto en la ficha señalan que sí es conducente a grado académico).

- 11 de los 26 programas (todos programas regulares), impartidos por 9 universidades, ofrecen menciones en variados ámbitos.
- De los 18 programas que proveen información acerca de pre prácticas y prácticas profesionales, el 33% (6) no cuentan con pre práctica, todos ellos programas especiales y/o de regularización. La totalidad de los programas regulares cuenta con pre práctica profesional, pero 2 de ellas no son supervisadas, y sólo se requiere el informe del estudiante. De las pre prácticas de los programas especiales y de regularización, sólo 2, UPLA vespertino y U. de Viña del Mar las supervisan. Se observa en este punto un cambio respecto del año 2005, relativo a una progresiva incorporación de pre prácticas a los programas.
- 3 programas no cuentan con práctica profesional: UCN, U. del Mar y UTEM, todos ellos programas de regularización, y un programa especial, de la UTA, señala contar con esta práctica, pero no la supervisa. En el resto de los casos, cuando hay práctica, es supervisada. Esto implica también un cambio en comparación con la situación en el año 2005, figurando ahora las universidades UACH y de Viña del Mar con práctica profesional, eliminándose la posibilidad de canje de experiencia por práctica en el caso de la UNAP, incorporándose prácticas al menos en las situaciones que se detecta que no hay experiencia docente, en otros casos, y observándose una tendencia a aumentar la supervisión de las prácticas.
- Los programas con menos requisitos de titulación son precisamente los de regularización: UCN, UTA regularización y U. del Mar homologan el egreso (aprobación del plan de asignaturas) con la titulación, sin incorporar ningún tipo de práctica, trabajo de titulación ni examen final. Todos los demás programas especiales incluyen algún trabajo de titulación y examen final entre sus requisitos de egreso, pero 3 de ellos desestiman la práctica profesional: U. Central (regularización), UTEM y UACH. En el caso de la UACH se genera una inconsistencia entre lo señalado en la ficha y la entrevista, indicándose en la ficha que existe el requisito de tesis, mientras en la entrevista se señala que esto no es efectivo, pues la universidad lo está reservando sólo para los postgrados.
- Sólo un programa de regularización, U. de Viña del Mar, señala que exige aprobación de asignaturas, práctica, tesis y examen de grado, en tanto los restantes programas especiales: UPLA distancia y UFRO también señalan exigir los 4 requisitos de titulación.
- En el caso de los programas regulares, todos señalan exigir la aprobación de las asignaturas del plan de estudio, práctica profesional y tesis o trabajo de titulación. Todos ellos también, con excepción de UNAP Pedagogía Básica y U. del Pacífico, exigen además examen de grado. El programa bilingüe de la UNAP, además, exige un examen de eficiencia lingüística en aymara.

IV.2. Resultados del estudio cualitativo

En esta sección del informe se presentan los principales resultados del estudio cualitativo realizado para esta investigación, el cual tenía como objetivo principal recoger el modelo discursivo predominante en los actores directivos de los programas especiales de pedagogía en educación básica de las distintas universidades consideradas a lo largo del estudio.

El sustrato básico de este segmento del estudio está constituido por entrevistas semi-estructuradas realizadas a autoridades de las universidades: Coordinadores, Directores o Jefes de programa o carrera, Decanos, Directores de Departamento.

La presentación de estos resultados se sostiene en una sustantiva entrega de citas textuales, orientada a describir, desde la perspectiva de los ejecutores, las principales actividades, orientaciones y características de los programas, así como también rescatar los aspectos distintivos de la propuesta institucional, su énfasis teórico-metodológico, incidencia en el sistema educacional chileno, y particularmente los eventuales cambios de los que han sido objeto los programas en los últimos dos años, así como sus proyecciones¹. Al igual como ocurrió en el estudio del año 2005, el tratamiento de la información implica un ejercicio interpretativo orientado a delimitar las ideas fuerza que caracterizan la iniciativa, a la vez que facilita la comparación del conjunto de las propuestas recogidas a lo largo del estudio, entre sí y en comparación con las características de la oferta encontradas el año 2005.

El análisis de cuatro modelos de programa que se traslapan con las dos divisiones básicas que se han hecho inicialmente para clasificarlos (especiales y de regularización y regulares), *profundizados* a través de las opiniones y juicios de las autoridades de los programas, considerando, entre otros aspectos, las representaciones acerca de las competencias y la *racionalidad* de los estudiantes (experiencia, motivaciones, intereses) y demás actores del sistema, así como las perspectivas de mediano y largo plazo construidas.

Esta sección está compuesta de dos partes, en primer lugar se entrega un informe de cada uno de los programas seleccionados² en el estudio a partir de los antecedentes proporcionados por las autoridades entrevistadas³.

¹ Al igual que en el estudio del año 2005, en esta sección se entrega información descriptiva de los programas, que no intenta redundar en los antecedentes de la sección anterior, por lo que el foco principal del análisis está puesto en los argumentos que fundamentan las propuestas en sentido estricto.

² Corresponde a 18 programas de 14 universidades que accedieron a conceder las entrevistas respectivas. No fue posible obtener información de las Universidades de Los Lagos, Miguel de Cervantes, Bolivariana, Las Américas, de Ciencias de la Informática y de Aconcagua. Todas las universidades que rechazaron participar, a excepción de la Universidad de Los Lagos, en rigor, no ofrecen programas especiales ni de regularización, sino regulares, con características especiales.

³ Esta afirmación, tal como se señalara el año 2005, es importante; pues es posible encontrar contradicciones entre la información oficial recogida en la sección anterior de este Informe (contenida en documentos institucionales o a través de la información que se ha entregado en fichas síntesis en este estudio) y la organización discursiva de los entrevistados, entre sí o con relación a dicha ficha. Uno de los aspectos más relevantes aquí tiene que ver con la identificación de la carrera en tanto su adscripción como programa regular o especial (cuestión no menor, particularmente para las Universidades Públicas) y la modalidad en la que se imparte

Finalmente, en una tercera parte se entrega una síntesis analítica integrada del conjunto del material revisado, enfatizando en una lógica comparativa que permita el levantamiento de consideraciones finales sobre la oferta existente de los programas especiales de formación de docentes para educación básica en la educación superior chilena, desde una perspectiva comparativa con el panorama del año 2005.

IV.2.1. Principales características de los programas

a) UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ

La Universidad de Tarapacá pertenece al Consejo de Rectores y se encuentra acreditada hasta diciembre de 2012. También fue incluida en el estudio del año 2005, y actualmente ofrece dos programas de pedagogía básica, uno, de regularización de título (que se analiza también en el informe 2005), que se implementa en la ciudad de Santiago y se encuentra cerrado desde el año 2005, año en que ingresó la última promoción; y otro programa regular con ingreso especial para trabajadores (como ocurre con toda su oferta formativa), que se implementa en la ciudad de Arica desde el año 2005, y se encuentra plenamente vigente (y no formó parte del estudio del año 2005).

1. PROGRAMA DE REGULARIZACIÓN DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

El Programa de Regularización comenzó el año 2000, pero tiene sus antecedentes en los programas de regularización de fines de los años ochenta. Su intención era ofertar una propuesta curricular de 4 años, de igual duración que la carrera regular, que permitiera normalizar la situación de un número importante de docentes que ejercían sin título. El Decano de Educación afirma que el Programa cumplió un objetivo muy importante en la profesionalización de los docentes de la Región. Sin embargo, reconoce que se trató de una alternativa académica que cumplió una etapa y que ameritaba cerrar. El año 2006 cerraron su ingreso. Según señala el Decano, la última promoción de estudiantes ingresados el año 2005 se encuentra realizando su práctica profesional, y con ello desaparece definitivamente la oferta. Indica que la universidad asumió el compromiso de acompañarlos y ofrecerles una buena formación hasta el final. Sin embargo, llama la atención este último egreso con 3 años de formación, considerando que el programa dura 4.

‘nos quedan creo que dos o tres cursos de alumnos practicantes que terminan este año y ya desaparecen totalmente del programa y no pensamos reabrirlo más’

Si bien, el Decano declara compartir los criterios que el Ministro de la época argumentó para pedir el cierre de los programas de Pedagogía especiales, considera que es preciso reconocer el aporte del Programa en la formación de calidad de los docentes.

“La investigación indica que el profesor formado en programas regulares y especiales están a la par, y de hecho nosotros hemos dado cuenta de que muchos de nuestros titulados en estos Programas han continuado estudiando postítulos o en nuestras maestrías, o sea es una persona que le gustó la pedagogía y sigue estudiando”.

Los encargados del programa tienen la impresión de que sus egresados logran un muy buen desempeño profesional. No obstante, carecen de alguna política de seguimiento de egresados que les permita tener una evidencia más sistemática. El entrevistado da cuenta de la calidad formativa de la oferta argumentando que un estudio señala que no existe diferencia entre los docentes formados en carreras regulares y los formados en programas especiales (aunque este argumento resulte insuficiente para estimar la calidad de una u otra oferta).

‘jamás hemos tenido algún reclamo de algún Director de su mala formación, y hay un estudio que hizo una Universidad, no me acuerdo cual fue, parece que fue la de Los Lagos, en que demuestra que no hay ninguna diferencia entre la formación del Profesor formado regularmente en la Universidad, con el Profesor formado en estos Programas Especiales, no hay una diferencia de calidad, entonces no podríamos estimar que ese Profesor de los Programas Académicos Especiales es un Profesor mal formado, porque la investigación indica que están a la par’

“No hemos hecho evaluaciones metódicas y sistemáticas, solamente hemos recibido expresiones de agradecimiento, en forma espontánea, pero no hemos hecho estudios al respecto”.

La universidad decidió cerrar el programa y concentrar su trabajo en las carreras regulares. Dado que el Decano reconoce que la demanda a este Programa empezó a cambiar y que atraía crecientemente a personas sin experiencia en la escuela, se estimó que ya no era necesario contar con una oferta ‘especial’ para formar docentes. Desde la fecha en que se decidió cerrar el ingreso, no se han hecho modificaciones curriculares o administrativas en el Programa.

2. PROGRAMA REGULAR PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA Y PSICOPEDAGOGÍA (CON INGRESO ESPECIAL PARA TRABAJADORES)

Este programa fue creado el 2005 bajo el rótulo de regular. Según la jefa subrogante del programa, sobre la base del plan curricular que ofertaba el programa de regularización se proyectó una carrera diurna, presencial y más larga. La novedad principal fue la incorporación de un postítulo.

“En la malla del 2005 se incorporó por continuación del profesor básico el postítulo en educación superior. Entonces, tuvo una reorientación la malla para que pudiera conectarse con este postítulo”.

La autoridad declara que el programa es nuevo y regular. Su carácter diurno y la duración de 4 años confirman, desde la perspectiva de la jefa de carrera, que el programa cumple con todos los requisitos de un programa regular. Además, la carrera ofrece el título y el grado de licenciatura en educación.

La carrera tiene 40 vacantes que, al decir de la entrevistada, se cubren con mucha facilidad.

“Lo que se ofrecen son 40 vacantes cada año y siempre se cubre la totalidad y además se incrementa este número de ingreso cada año con alumnos que provienen de otras carreras que, por diversas razones, solicitan su transferencia a la carrera de educación básica”.

Sobre los cupos adicionales que ofrece la carrera, no se especifica si hay requisitos especiales o no. Otro grupo ‘especial’ que ingresa vía entrevistas y no por la prueba de

admisión (PSU) son adultos-trabajadores, aunque la entrevistada declara no conocer en profundidad las características de esta posibilidad. La carrera ofrece cupos para personas que tienen experiencia laboral y puedan demostrar “más madurez”. Sobre el perfil de estos estudiantes que ingresan por ingreso especial, se declara:

“todos son de escasos recursos, porque normalmente cuando un alumno termina la enseñanza media y tiene que dedicarse a actividades laborales es porque tiene necesidades.... Cuando ingresan a la universidad son personas que superan el promedio de edad”

‘ellos no tienen la exigencia del puntaje mínimo, incluso tengo entendido que ni siquiera tienen que haber rendido la PSU pero de eso no estoy absolutamente segura’

Se enfatiza que la exigencia hacia este tipo de estudiantes es la misma que para quienes ingresan vía PSU. Se valora su nivel de madurez, la seriedad con la que enfrentar los estudios, pues se trata de trabajadores que poseen poco tiempo para asistir a la universidad. Sin embargo, se reconoce que poseen desventajas comparativas respecto al otro grupo, como por ejemplo, limitaciones de horario o dificultades para reiniciar un ritmo de estudio más sistemático.

Desde la información cualitativa recabada, no es posible precisar si existe una cuota de ingreso fija para los estudiantes que entran sin rendir la PSU. Tampoco es evidente qué mecanismos de selección existen para este tipo de postulante. Lo anterior supone que existe una relativa ambigüedad respecto a los dispositivos que posee la carrera para determinar cuáles son los méritos de este tipo de postulante para ingresar a estudiar pedagogía. La relación madurez-trabajo es un tanto arbitraria y no descansa en ningún indicador más tangible.

Por otra parte, la entrevistada declara que la universidad ha realizado inversiones importantes en recursos e infraestructura. Se declara, de este modo, una voluntad institucional por invertir más recursos en la carrera y contribuir a su calidad.

“La universidad ha hecho un tremendo esfuerzo en ampliar, mejorar, implementar cada vez más recursos tecnológicos, por ejemplo tenemos la mejor biblioteca de toda la zona norte y con un montón de computadores, 50 notebook”.

Señalan encontrarse en proceso de revisión de la propuesta formativa conducente al grado académico de licenciado, de manera que sea adecuadamente cubierto por ella:

‘la carrera completa tiene una duración de 4 años, pero de todo lo que se da en la carrera, no todo está orientado a la licenciatura entonces por ejemplo: la sociología de la educación si está orientada a la licenciatura; investigación educacional si está orientada a la licenciatura, ahora no le puedo decir cuáles son en todo el paquete porque nosotros hace poquito nomás estuvimos revisando cuáles son las asignaturas que deberían conformar la licenciatura en educación y hace poquito que la volvimos a revisar... entonces estamos re estudiando de nuevo, lo que es la licenciatura, estamos fundamentando en el DFL150 en el que dice que es inherente a la formación de profesores, requisito irrenunciable y si lo dice el decreto DFL150 significa que es importante y por lo tanto no puede quedar reducida a la mínima expresión.’

Relevan enfáticamente contar con 2 prácticas pre – profesionales y una profesional, que consideran intransables en la formación pedagógica, señalando que esta última es además supervisada.

'hay un trabajo en cada alumno trabaja en un curso, hay un supervisor que designa la Universidad, que lo va a observar periódicamente en su desempeño pero que esta semanalmente asesorándolo desde la Universidad, revisando sus planificaciones de lo que va hacer en el aula y haciéndole el análisis crítico cuando ha tenido oportunidad de ir a observarlo y además el alumno también recibe las observaciones, el análisis crítico, la ayuda, las orientación, las sugerencias del profesor dueño del curso, que nosotros le llamamos "profesor guía"

La debilidad que se reconoce es la carencia de docentes jornada. La carrera se nutre de profesores horas, lo que significa que no se puede generar reflexión o investigación que retroalimente la carrera y la proyecte mejor en el tiempo.

b) UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL NORTE

3. PROGRAMA DE REGULARIZACIÓN, LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y PROFESOR DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA (PROGEB)

La Universidad Católica del Norte pertenece al Consejo de Rectores y se encuentra acreditada hasta diciembre de 2010. Imparte un programa de regularización de título, conducente también al grado de licenciado en educación, que comenzó el año 2003 y cerró su ingreso el 2005, año en que ingresa la última promoción. Este programa se creó bajo la dependencia de la Vicerrectoría Académica de la Universidad, y formó también parte del estudio del año 2005.

La Vicerrectoría decidió cerrar el ingreso respondiendo, de esta forma, al llamado que hiciera el ex ministro Bitar. Actualmente tienen una matrícula de 231 estudiantes que deben terminar de cursar todas las asignaturas. Se proyecta que el cierre definitivo será el año 2009 al egresar los últimos estudiantes. Las autoridades declaran que no han implementado ningún cambio desde el año 2005. Sólo esperan el egreso de los últimos estudiantes.

"No hay cambios del punto de vista administrativo, ni en la malla curricular, nada, simplemente el programa se pensó en un tiempo cíclico que eran 2, 3, 4 años máximo. Se cerró en el tiempo presupuestado y no se han hecho cambios y se sigue con los alumnos que están en proceso hasta que se sumen todos, lo que sí el nivel de deserción y eliminación es bastante grande".

El Decano declara que el programa veló por que sus estudiantes acreditaran tener experiencia laboral en la escuela. Considera que el prestigio de la universidad fue garantía de implementar procesos de ingreso serios. Por lo mismo, enfatiza que se cometió una injusticia al homologar a todos los programas de regulación del país, sin distinguir aquellos, como él de la Católica del Norte, que fueron rigurosos en la implementación de la carrera.

'Yo pienso que el programa cumplió el ciclo y habría sido difícil mantenerlo un tiempo mas, los primeros alumnos que se matricularon cumplían muy bien ese requisito, en las ultimas versiones se rechazaba mucha gente que postulaba porque no cumplía con el requisito de los tres años de experiencia o estar ejerciendo docencia en un colegio, empezaron a postular gente que venia egresando de la enseñanza media y todos esos casos fueron rechazados'

Este programa se ofrece bajo modalidad 'a distancia'. El Decano considera que la oferta de la universidad es la más seria del país en esta modalidad y declara que lo respalda el conocimiento que la institución ha acumulado sobre esta alternativa

formativa. Además, afirma que la exigencia académica siempre fue y ha sido alta, pues la universidad es la que tradicionalmente ha formado a los mejores profesores de la región.

Lo que más resalta el Decano es la función social del Programa a distancia. La oferta curricular permitió llegar a lugares aislados que no tenían ninguna opción académica para formar docentes.

“Había gente que trabajaba en zonas limítrofes por ejemplo en la Isla de Pascua, en Juan Fernández que era gente que ejercía docencia porque eran las personas más capacitadas del lugar, pero no tenían título profesional y las posibilidades de que ellos vinieran a hacer estudios eran muy difíciles”....

La autoridad reconoce que el Programa tenía un ciclo de vida corto, pues la demanda empezó a exceder a las personas que tenían experiencia en la docencia. En la medida que empezaron a postular adultos sin experiencia laboral, la universidad estimó que el cierre de la carrera era un hecho inminente.

El coordinador del programa señala que la metodología de enseñanza responde a la autoinstrucción a través de textos diseñados con ese fin, más apoyo de plataforma tecnológica, mediante la cual se realiza toda la comunicación con los estudiantes, incluidas las evaluaciones, a excepción de los exámenes que son presenciales. Se trata de un programa que no considera práctica profesional, esgrimiendo como argumento el que era requisito de ingreso encontrarse ejerciendo la docencia, y sí contempla un trabajo de titulación, guiado a distancia.

‘Es una modalidad a distancia que se trabaja con textos de auto instrucción, con apoyo de plataforma, el texto de auto instrucción es uno por asignatura, al momento de matricularse usted recibía el texto con las instrucciones y su acceso a Internet, y la Internet o la plataforma se utilizaba como medio de comunicación, entonces el medio de Internet era solo medio de comunicación, evaluación y envió de trabajos, ese era el sistema’

‘todas las asignaturas son evaluadas con tres calificaciones: una que es un trabajo de aplicación, a partir del texto y se aplica algo en su realidad, por eso es requisito estar trabajando; un examen virtual que se realizaba a través de Internet, tanto el examen virtual como el trabajo de aplicación recibían retroalimentación por plataforma porque era el procedimiento de envió y de desarrollo y después venía un examen presencial, que tiene un 60% de ponderación de la nota, ese examen se rinde en cualquiera de las 32, 33 sedes de examinación que tenemos a la largo de Chile’

‘No (no hay práctica profesional), porque el requisito era estar ejerciendo en clases.’

‘el programa establece un proceso de titulación, que es la inscripción de un tema que puede desarrollarse como investigación o como proyecto; el trabajo es individual una vez que ellos inscriben es analizado por una comisión quien resuelve si el tema es pertinente o no y se le asigna un profesor patrocinante, que se trabaja igual virtual hasta que el profesor patrocinante considere que la actividad de finalización es pertinente a ser presentada’

Señalan que cuentan con un cuerpo docente de calidad, dada por los postgrados que exhiben casi en su totalidad, y señalan que la calidad del programa se puede medir por los comentarios de sus egresados. Ellos declaran que valoran la formación en la

universidad, que logran encontrar trabajo con facilidad y que vuelven a la universidad a realizar postítulos.

“En general, los ex alumnos dicen que a ellos les gusta que son de la Católica del Norte, precisamente porque saben que la exigencia es muy alta, punto uno, que aquí no se les regaló el título y ellos dicen ‘nosotros nos damos cuenta que tenemos una mejor formación que los alumnos presenciales’...”

No obstante, el programa posee un número muy bajo de titulados: sólo 9, de los 622 estudiantes que alguna vez se matricularon, y lo atribuyen al alto nivel de exigencia del programa. Tampoco existe un sistema de seguimiento que permita identificar cuál es el desempeño de los egresados.

“Nosotros tenemos 9 titulados. Los primeros titulados se titularon el año pasado.... La percepción que nosotros tenemos es bien buena, precisamente es lo que ellos nos dicen cuando nos llaman por teléfono”.

A pesar de que el Decano da fe de la calidad del Programa, llama la atención el bajo número de egresados, así como la carencia de criterios fundados para establecer si efectivamente esos profesores son bien evaluados en sus prácticas docentes. Sin duda, realizar un seguimiento sería un proceso difícil, pues los estudiantes están distribuidos por todo el país.

Por otra parte, la autoridad reconoce que las competencias de entrada de los estudiantes se caracterizan por adolecer de capacidad lectora e informática. Todo indica que estas competencias son fundamentales en un programa con modalidad a distancia. Sin embargo, no se aclara cómo el programa cubría académicamente esta carencia.

Los problemas académicos, por tanto, radicaban en los estudiantes. Se insiste que el Programa cumplió con todo los requisitos de la calidad académica y que la vicerrectoría invirtió en infraestructura y recursos para el buen funcionamiento del programa.

Por lo mismo, el Decano reitera:

“Desde esta perspectiva hay una discriminación porque nos metieron a todos los programas en el mismo saco. Dijeron que todos estos programas eran malos, eso significaba que sus egresados no van a tener derecho al bono de título profesional. Hay instituciones que lo están haciendo bien”.

El Director de los Programas a Distancia señala que la deserción en este programa es casi el doble de la habitual en los demás programas a distancia de la universidad, logrando retener sólo a alrededor del 40% de los estudiantes:

‘en la modalidad a distancia se da esa situación mas o menos en un tercio, o sea el 33% de los alumnos que entran a estudiar en esta modalidad, desertan o son eliminados del sistema. En el caso del programa PROGEBA por ejemplo el porcentaje era un poco mayor, alrededor de un 60% fueron eliminados a diferencia de nuestros alumnos en general’

c) UNIVERSIDAD CENTRAL

La Universidad Central es una institución privada, autónoma y con acreditación institucional vigente hasta diciembre de 2008. Imparte en la ciudad de Temuco, con apoyo administrativo y de infraestructura de la Universidad Autónoma de Chile (ex Autónoma del Sur), dos programas, uno de regularización de título (consignado en el estudio del año 2005), que se encuentra actualmente cerrado y por egresar este año la última promoción; y un programa especial para trabajadores, surgido posteriormente de la revisión de la experiencia del programa de regularización, iniciado el año 2005 (y no considerado en el estudio del año 2005), del cual aún no hay egresados.

En sus aspectos curriculares y metodológicos ambos programas son una propuesta de la Universidad Central y la Universidad Autónoma facilita la infraestructura, equipamiento y el apoyo administrativo para la gestión del programa. La coordinación de la carrera se encuentra en Santiago.

En concordancia con el sentido y necesidad de la acreditación, las autoridades universitarias señalan que sus programas especiales fueron incluidos en la acreditación inicial de la entidad, estableciendo desde un principio que la calidad su oferta no es comparable con la de otras universidades en las que efectivamente se habría justificado el llamado ministerial al cierre:

'lo que decía el ministerio no es exactamente lo que nosotros tenemos, te lo habrá explicado Luis Alfredo, esto está en el marco de universidad con biblioteca, con infraestructura, con profesores, con plan de estudio, por lo tanto de alguna manera entendemos que no era lo que existen en el país como lo que existían en la Universidad de Los Lagos, Playa Ancha, Arturo Prat, no sentimos que estábamos en esa misma categoría, entendiendo que también hay una situación un poco distintas, también es un programa con características especiales. Lo que si es que cuando la Universidad Autónoma nos presentó este proyecto, a través de nuestras autoridades fuimos muy quisquillosos que fuera lo mismo que hacíamos acá'

4. PROGRAMA DE REGULARIZACIÓN PEDAGOGÍA GENERAL BÁSICA

Se trata de un programa de regularización de título, que surge de la experiencia del programa regular impartido en Santiago y de las necesidades propias de la zona sur del país. Actualmente el programa se encuentra cerrado y por egresar la última promoción el 2º semestre de este año. Se imparte bajo modalidad presencial sabatina, también de 09,00 a 13,00 horas y de 14,00 a 18,00 horas; cuyo requisito de ingreso era haber estado o estar en ejercicio docente al menos por dos años en los últimos 5, y licencia de enseñanza media. En esta ocasión, a diferencia de lo señalado el año 2005, se enfatiza en el requisito de ejercicio docente, que se había reconocido ya como vulnerado en el estudio de ese año.

Las autoridades universitarias señalan que el programa nace desde la necesidad de ser cualitativamente homologable al programa regular de Santiago, para lo que refuerzan el programa de regularización con asignaturas compensatorias, asumiendo las debilidades del nuevo grupo objetivo, y generando, tal como señalan también para el programa especial, una serie de condiciones orientadas a dar garantía de calidad: ser impartido por el mismo cuerpo docente caracterizado por tener como mínimo

grado de Magister, pre-prácticas profesionales, reforzamiento de teoría e investigación.

‘La idea que paso por mi es que esto tenia que ser igual, esa era la primera premisa, por lo que durante el transcurso por lo que converse hay dos núcleos que son distintos o que se agregaron que tienen que ver con español instrumental y teorías del aprendizaje, creo que son los cursos que acá en la carrera no se le dejaron tener porque en el tema español instrumental hemos tenido una posición como facultad y eso se esta dando en este minuto en Temuco y el resto es similar, el resto es como acá, evidentemente los logros no siempre son iguales porque aunque tu tengas un mismo programa te estas entendiendo con otro publico con otro interlocutor pero nuestra idea, fue que nos dejara tranquilo que nosotros no sintiéramos vergüenza, que estábamos dando un programa de baja calidad, pero nosotros y que hemos estado detrás de estas políticas y aseguramiento y mejoramiento de la calidad, no vamos a querer hacer en nuestra propio lugar algo que no nos identifique’

‘...nosotros nos pusimos bien quisquillosos y con muchas condiciones: viajar los mismos profesores pusimos el tema de los núcleos temáticos, las prácticas desde el inicio, la teorización basada en una práctica, la idea de que nuestros estudiantes saben investigar, entonces creemos que eso que aquí se había capitalizado era interesante transferirlo a las condiciones que nos estaban poniendo en Temuco...uno de los indicadores era que el 100% de nuestros docentes fueran mínimo grado docente, una vez que termino el apoyo del FIC que fueron 5 años nosotros dejamos instalada esa idea, no era un objetivo solo para el proyecto porque la idea es que un docente universitario tenga un nivel superior que el alumno de pregrado, lo dejamos establecido ...’

‘hemos querido hacer algo de calidad, no te puedo poner las manos al fuego de que todo es de calidad pero...’

En esta misma línea, señalan que fortalecieron diferenciadamente los sistemas de práctica, incorporando pre-prácticas en los casos de estudiantes que no se encontraran en ejercicio docente. De todos modos llama la atención que se estime innecesaria la supervisión de práctica en los casos en que los estudiantes no se encuentren en ejercicio docente, asumiendo como suficiente el sólo hecho de estar insertos en el sistema escolar para hacer uso provechoso y pertinente de los nuevos conocimientos adquiridos. En este punto se observa una inconsistencia entre la información proporcionada en la ficha de programa, señalando la inexistencia de práctica profesional, y la información entregada en esta entrevista, en la que se presenta la existencia de dicha práctica, aunque de modo ambiguo.

‘una práctica profesional en el ultimo año, no obstante ello, al segundo año de implementación del programa vimos que era necesario fortalecerlo con nuestras prácticas y al segundo año lo hicimos de manera selectiva, en el sentido de que había profesores de acuerdo a los requisitos que estaban efectivamente realizando la docencia y a ellos se les hizo la práctica solamente en el 8º semestre porque estaban todos los días trabajando en el colegio, no obstante aquellos alumnos que cuando pasaban a 2º año les pedíamos un certificado de docencia, ellos no lo podían acreditar porque cuando entraron hacían clases pero en el momento de estar matriculados no hacían clases, a ellos se les realizó un sistema de pre práctica para fortalecer estas ausencias del contexto escolar de su trabajo semanal ‘

El programa contempla como requisitos de egreso también la aprobación del plan de estudios, pre-prácticas y práctica profesional y tesis, y manifiestan que no ha sufrido cambios en los últimos años, y que más bien el gran cambio ocurrió al ajustar el plan de estudios previo al nacimiento del programa especial para trabajadores, que surge

de una revisión del programa de regularización. Sin embargo, en repetidas ocasiones aluden a la necesidad de revisar también el estado actual de ambos programas, asumiendo un estado de desgaste natural y considerando que su origen se sustentaba en problemas concretos que requerían solución, favorecidos por la tendencia de las autoridades a establecer este tipo de alianzas interinstitucionales que bien podrían dar respuesta ahora a otro tipo de necesidades. Así es como esta necesidad de revisión por desgaste es percibida como la principal debilidad del programa.

'No, no ha habido cambios en el último periodo, por eso yo creo que uno de los temas que hay que revisar es efectivamente hasta cuándo, como se termina estos grupos y que seguimos haciendo en el marco de esta alianza....yo creo que esto es una cosa que tiene su tiempo contado, no es una cosa para toda la vida, así como partió para dar solución a un tema concreto, podemos hacer otras cosas con alianza, de hecho a nuestras autoridades les encantan estas alianzas, entonces esto ha sido bien bueno... Yo creo que conviene revisar, yo no creo que esta es una cosa eterna, pero yo pienso que habría que hacer un análisis para ver qué hicimos y en que seguiríamos siendo útil, porque la Autónoma del Sur lo puede hacer, pero creo que hay que revisar porque igual es muy desgastador.....Evidentemente hay un desgaste el mantenerlo como lo tenemos y que va a ser nuestro predicamento hasta que nosotros sigamos en la cabeza de él, es mantenerlo bajo la tuición nuestra y bajo nuestros profesores y nuestro enfoque y eso tiene un desgaste, porque nosotros también hemos crecido en Santiago, con harta actividad y entonces hay un desgaste que atenta contra el éxito de este programa, amerita revisar cual va a ser la futura institucionalización que es lo legítimo'

Sin embargo, destacan, al igual que en el programa especial, la satisfacción que les reporta el programa, particularmente por la posibilidad de impartirlo en condiciones de espacios, infraestructura y equipamiento tan deseables, y con un completo apoyo institucional.

'la universidad está feliz, con esto lo único que hace es pagarle a los profesores, las responsabilidades es de allá... eso está destacado en el estudio del año anterior (recursos humanos y materiales adecuados), porque no creo que haya un programa que haya tenido una característica así que tenga toda la infraestructura disponible, pero han invertido bien, esta impecable'

Finalmente, resulta de especial interés señalar que pese a señalar que los programas surgen de necesidades concretas que asumen como resueltas, a juzgar por las proyecciones del cierre y/o revisión de los mismos, manifiestan sentidamente que el problema de la falta de profesores titulados en las zonas aisladas persiste, por lo que siguen siendo personas sin la formación profesional pertinente las que asumen la docencia en dichos lugares:

'de los 9 mil profesores autorizados para ejercer sin título mil están en la 9° región la mayor cantidad de profesores ejerciendo sin título están en el sector rural, lugares donde tienen que caminar 20 Km. de ida y vuelta los estudiantes para llegar a sus casas y que el profesor también y a escuelas a las que ningún profesor con título de la región quiere irse y por lo tanto la chica o el chico de cuarto medio el ministerio los autorizaba a ejercer sin título y a ellos hay que perfeccionar y ahí hay una debilidad muy grande del ministerio porque autoriza para ejercer sin título sin embargo, no ha propuesto nunca un programa de regularización de esa situación y te insisto tal como ocurre en este país, entonces los egresados de las universidades chilenas no quieren irse a trabajar en las zonas rurales'

5. PROGRAMA DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA PARA TRABAJADORES

El Programa especial para trabajadores surge el año 2005 de la revisión del programa de regularización, es señalado como un programa subsidiario del programa regular de Santiago y tiene como requisito de ingreso la presentación de contrato de trabajo y licencia de enseñanza media. Cabe hacer notar que no se refiere a trabajadores que se desempeñan en establecimientos educativos, sino en cualquier rubro, situación que manifiestan expresamente y de la cual señalan haberse hecho cargo a través de algunas medidas compensatorias orientadas a la nivelación de competencias básicas que se asumen como muy precarias en el grupo beneficiario objetivo.

... 'hay un aspecto que tiene que ver fundamentalmente con el capital cultural que había que atender porque un trabajador puede ser alguien que esté trabajando como obrero en una empresa o puede ser la cajera de supermercado, entonces había que atender a ciertas áreas que tienen que ver fundamentalmente con el capital cultura, entonces agregamos a la malla nueva un curso que se llama español instrumental, que tiene como intención fundamental nivelar sobre todo la competencial de las cuatro funciones básicas de la asignatura de lenguaje y comunicación a la altura de un joven de 4º medio que quiera acceder al nivel universitario y también agregamos el curso de teorías del aprendizaje puesto que ellos no han hecho clases nunca...'

Además, señalan que el perfil de los estudiantes responde a la realidad local marcada por la significativa presencia de población mapuche

... 'perfil de nuestro alumno está determinado íntimamente por algunos valores o temáticas transversales que tiene todo estudiante de la Universidad Central, de la facultad de educación ... aceptación de la diversidad en cuanto a que la 9º región del país, es la región mas diversa desde un punto de vista étnico en nuestro país, tenemos cerca de un 35% de estudiantes que vienen de las comunidad mapuche'...

El programa opera bajo modalidad presencial sabatina (09,00 a 13,00 horas y de 14,00 a 18,00 horas), señalándose que se fundamenta en su presencialidad, haciendo uso también de las nuevas tecnologías. Indican que se diferencia del programa regular en la ausencia del requisito de rendición o puntaje de la PSU, en su menor cantidad de horas presenciales y horario intensivo.

'el programa tiene su fundamento en la presencialidad, no lo podríamos denominar semi presencial, pero si ha tenido un fuerte apoyo de todo el mundo tecnologizado y digital de la época principalmente por estar a distancia de la sede central, y lo que lo diferencia de un programa regular: programas especial que tenemos en Temuco, tienen un carácter intensivo desde un punto de vista de lo que significa la presencialidad'

Señalan que el perfil de sus egresados dice relación con profesionales críticos, reflexivos y creativos, tal como se señalara el año 2005 para el programa de regularización de cual surge:

... 'profesional que no solo a desarrollado competencias de un punto de vista técnico en el ámbito de la educación básica, sino que es un profesional fundamentalmente crítico y analítico, reflexivo, en eso se funda todo el modelo curricular de la escuela y también en el modelo de practica pedagógica, nosotros entendemos que el mejor profesor es aquel que puede reflexionar en la acción como dice (...) me entiende, aquel que no simplemente aplica una planificación que se le ocurrió en la casa un día antes o la semana anterior, sino aquel que tiene altas

capacidades resilientes y competencias para intervenir en el proceso emergente, súbito, impredecible que tiene todo el día a día el profesional de la pedagogía, ...un profesional analítico, crítico y que por lo tanto sea creativo y que enfrente el conocimiento con una actitud profesional y lo que no se lo busco porque la universidad me preparo para buscar y procesar información'

Señalan que para alcanzar este objetivo han resguardado las condiciones básicas para impartir un programa de calidad, basadas en una estructura y cuerpo docente similar al del programa regular en Santiago, con la misma exigencia básica relativa a que los docentes cuenten al menos con grado de Magíster, sumado a adecuadas condiciones de espacios, infraestructura y equipamiento, que son consignadas dentro de las principales fortalezas del programa. Además, señalan incorporar diversas modalidades evaluativas acompañadas de tutorías de proceso, así como una serie de pre-prácticas profesionales:

'...requisito para ejercer la docencia el piso mínimo ser egresado del magíster y este requisito se debe cumplir para Temuco y Santiago en el programa especial y tenemos un grupo que también tienen doctorado y algunos con estudios de doctorado...'

'...infraestructura de primer nivel ha sido acreditado por 4 años. Entonces por lo tanto los estudiantes de este programa especial, en todas sus clases tienen un data show pegado en la pared, cosa que no hemos logrado en Santiago, hay computadores para cada estudiante, una biblioteca absolutamente implementada en el área educación porque ellos también tienen educación en la semana, tiene el plus que esta ambientada dentro de un hermoso parque con araucarias, árboles milenarios, salas calefaccionadas y andamos en camisas, marcando las diferencias que es tu pregunta te puedo hablar de nuestras fortalezas...'

...'El sistema de evaluación considera varios aspectos: observación, ayudantía y docencia, simulaciones docentes y videos de registro... se le exige tener un profesor guía de la escuela, más un tutor pedagógico universitario...'

'...en el caso de los trabajadores como no tenían el requisito de docencia escolar, a ellos se les incorpora en la malla, es algo que también se incorporo como un adicional por lo tanto ellos tienen practica dentro del plan curricular en 2º, 3º y 4º...'

Manifiestan que los requisitos de egreso son la aprobación del plan de estudios, práctica profesional, seminario de título y examen de grado.

Señalan que cuentan con absoluta autonomía financiera y el completo apoyo institucional de ambas universidades, cuyas autoridades estarían muy satisfechos con los resultados obtenidos.

'Absolutamente, hemos recibido el apoyo de ambas universidades, yo creo que en ese sentido los estudiantes tienen un plus porque tienen el apoyo institucional permanente, ambos rectores están muy contentos con este programa'

Resulta de interés señalar que han diseñado un estudio de seguimiento a sus egresados:

'estamos levantando un estudio sociológico para hacer un seguimiento y tenemos toda la base de datos diseñada y por lo tanto lo sabremos de manera muy efectiva en el lapsus de este segundo semestre, pero en el carácter mas informal que tenemos con la cercanía de los alumnos'

egresados, sabemos que la mayoría están trabajando, entre los egresados 7 directores, uno de los 17 profesores que fueron evaluados con excelencia pedagógica en la 9° región en el 2006 era recién egresado de nuestro programa, entonces hay otros que son jefes técnicos'

Consideran que la mayor debilidad está dada por la ausencia de contacto con los estudiantes durante la semana, situación cuya solución sería abordada a través de recursos en línea a partir del 2008.

'la debilidad más evidente para mi gusto es que estamos en el camino de ir corrigiendo, es que tiene que ver con crear un sistema de crear un vínculo online con el estudiante que está en Temuco, porque hemos logrado buenos pasos de apoyo tecnológico, sin embargo no lo hemos logrado en Santiago estamos implementando un programa para que a partir del 2008 el programa de Temuco también se incorpore, porque se va a complementar toda aquella eventual no presencia del profesor durante la semana'

Nuevamente en este estudio, tal como ocurriera en el año 2005, parece importante destacar la similitud de los ajustes discursivos de los responsables de estos programas, tanto en las circunstancias de su origen, como en las de su desarrollo actual y proyecciones; con una marcada preocupación discursiva por la calidad de la oferta y su capacidad de responder adecuadamente a las necesidades particulares de una región particularmente carenciada.

d) UNIVERSIDAD DEL MAR

6. PROGRAMA ESPECIAL DE CONTINUIDAD DE ESTUDIOS (PEC)

La Universidad del Mar es una entidad privada y autónoma, que no cuenta con acreditación institucional. Esta universidad no formó parte del estudio del año 2005, dado que el programa de continuidad de estudios que ofrece abre su oferta en el año 2006.

El Programa Especial de Continuidad de Estudios (PEC), según señala su Coordinadora Académica, se abre el año 2006, con 11 estudiantes, como un programa especial de titulación (PET), que debió cambiar su denominación por el actual PEC, por cuestiones legales de marca. Se trata de un programa de dos años y medio de duración, no conducente a licenciatura, que se hace cargo de la demanda de un grupo de profesores en ejercicio que habían abandonado sus estudios de pedagogía, sin embargo por años habían ejercido la docencia sin contar con el título profesional. La Universidad recoge el problema ajustando un programa de pedagogía para profesionales que ya ofrecían, a esta nueva necesidad. La coordinadora señala que ante la inquietud realizan diversas consultas al Ministerio de Educación el año 2005, desde donde habrían apoyado la iniciativa. La Directora de Educación agrega que se trata de una solicitud gremial que viene del Colegio de Profesores.

Según señala la coordinadora, desde siempre la idea fue que ambos programas (pedagogía para profesionales y PEC) se fusionaran, por lo que en la actualidad es un mismo grupo, 20 estudiantes de la promoción 2007, de los cuales alrededor de la mitad ingresa como PEC. No cuentan aún con egresados.

'siempre la idea fue caminar juntos el PET y el PEC para recuperar sus conocimientos generales, porque hay materias como pensamiento y lenguaje que los conecta con el tema de la filosofía a

nosotros nos interesaba que entraran los dos juntos y generar esta comunidad y actualizarlos en las temáticas generales, eso estaba los primeros años y el 2007 lo que tenemos es al PET y PEC juntos'

El programa se dicta bajo modalidad presencial vespertina, lunes, martes y miércoles de 19,00 a 22,00 horas. Señalan que el trabajo está diseñado para cumplir las tareas encomendadas los días jueves, viernes y sábado; y que posteriormente son 4 días presenciales, indicando como metodologías de trabajo actividades en equipo y otras individuales, con un fuerte uso del correo electrónico a través del cual se solicitan lecturas y trabajo de guías. La relación con los docentes del programa fuera del horario de clases es exclusivamente por esta vía.

'... después son 4 días a la semana el próximo año, es que en algún momento cuando parten con el segundo ciclo tienen que ser 4 días y dejando súper claro que es espacio presenciales y que tienen que responderlos....'

Los requisitos de ingreso son formación previa y certificación de experiencia laboral con una continuidad de al menos 5 años. Las autoridades universitarias coinciden al señalar que el perfil de sus estudiantes responde a personas entre 30 y 40 años de edad que se encuentran actualmente ejerciendo la docencia. Se percibe en las autoridades representaciones positivas de los estudiantes, en quienes no ven dificultades de competencias para enfrentar el plan de estudios, sino más bien capacidades resilientes y voluntad.

'entre los 30 y los 40 años, llegan a ver un poco paralizados con esto de que hace tiempo que no estudian, porque se han seguido capacitando a través de sus escuelas, pero esto es muy fuerte y tomar el training es fuerte, pero la voluntad de seguir adelante, pero no hay problemas de competencias porque además es un profesional que ha resistido el sistema'

'Es gente que tiene muy buen nivel de manejo de grupo, lleva hace años en el sistema, conocen los elementos de la reforma educacional, están insertos en la jornada escolar completa, pero en el tema de las menciones y las didácticas por eso es que el programa se desarrolla con énfasis en las didácticas...pueden poner en práctica muy luego sus conocimientos, entonces pueden llevar y traer información muy rica y reportan muy rápidamente entonces hay una retroalimentación muy rápida'

Si bien es cierto no se percibe una asignación de especial importancia al llamado hecho el 2005 por el Ministro de Educación al cierre de este tipo de programas (precisamente durante el diseño de este programa de regularización), esgrimen que son justamente estos requisitos de ingreso los que los alejan de la tipología llamada a cierre, pues no se trataría de formar profesores en dos años, sino de convalidar los estudios previos, que son requisito, y terminar su proceso formativo.

'nosotros sabíamos de otras universidades que formaban profesores en dos años, no era la idea nuestra nosotros queríamos hacer una convalidación de los estudios anteriores, evaluando los programas de estudio de las personas que tuvieran la formación pedagógica base y ese es el perfil con el que dejábamos entrar, hubo un colador ahí respecto de la gente que ingreso'

El énfasis formativo lo definen en una 'didáctica moderna contextualizada', y reconocen un resguardo 'escolarizante' que han tomado en torno al tema de la asistencia efectiva a clases, exigiendo un 80%, y 100% en talleres prácticos, e implementando seguimiento en los casos que esta asistencia disminuye.

El cuerpo docente está formado por alrededor de 15 profesores horas, incluyendo a la coordinadora, que también es profesora por horas. El perfil de los docentes responde a profesionales con grado de magíster, con mucha experiencia docente y vinculados al aula

‘son docentes que todos han hecho clases en escuelas de mínimo 5 años en aula, que no sea solo un teórico, profesores todos con grados de licenciado y magíster ...Con el staff de profesores tenemos un staff bien calificado, yo diría que este programa se paga un poquito mejor que el de la docencia, básicamente para traer mas adhesión de los docentes a este programa y se siente especializado’

Cuando se refiere a las evaluaciones señala que cuentan con el mismo régimen que el resto de las carreras de la Universidad, dado que el programa es considerado una carrera, apareciendo así una contradicción con el discurso de la Directora de Educación de la misma Universidad, quien al señalar que por estos días se inicia el proceso de acreditación de la carrera de pedagogía en la Universidad menciona, dubitativamente, que no se ha pensado en dicho proceso para el PEC por constituir ‘una figura bastante ambigua’:

‘no se ha pensado en proceso de acreditación (del PEC)...es algo que la institución como tal, no lo ha planteado, ¿por qué?, porque el PEC es una figura bastante ambigua, desde el punto de vista de si es o no una carrera, se plantea como una continuidad de estudio y en el fondo es una regularización de estudios.... O sea yo creo que ellos también debieran entrar’

No existen pre-prácticas ni práctica profesional, argumentando que se trata de personas que están ejerciendo la docencia y que el resguardo está tomado desde los exámenes, asignándoles una alta ponderación, considerando que giran en torno a proyectos de intervención susceptibles de ser implementados en aula. Asimismo, indica que en las didácticas la metodología de trabajo se orienta a la implementación directa con un caso, que evalúan a través de diseños y reportes. Nuevamente aquí, como en otros programas en los que no se contemplan prácticas por considerar suficiente el hecho de encontrarse ejerciendo, observamos la presencia de argumentos que conceden a la formación atributos de transferencia automática al aula, por el solo hecho de haberla recibido, sin mediar ni necesitar supervisión y retroalimentación en terreno.

‘escenario de personas que están trabajando, ahora cómo nos aseguramos que de verdad empiecen a tener práctica justamente lo nuevo entonces hemos diseñado una propuesta de integración, entonces cada semestre termina con un examen integrado y ese examen mira las posibilidades de desarrollar proyectos que se puedan implementar en la realidad... con la sumatoria de estas tres disciplinas que se desarrollan y se tiene que armar un proyecto de intervención: uno que tiene que ver con la reflexión, con un caso determinado y tercer semestre donde vamos a mirar la realidad y el caso viene de vuelta y hay otra fórmula que es el campo de la didácticas donde cada estudiante tiene que escoger un niño guía de básica y es para probar algunas prácticas que estamos dando y eso es muy importante...y nosotros estamos mirando los diseños y reportes... se consiguen espacios porque es obligación y la gente que no lo hace siente que es necesario’

‘No (no tenemos práctica profesional), tenemos los exámenes que valen hasta el 40% o sea y nosotros dos meses entregamos el proyecto, las directrices del proyecto y cada uno tiene que ir haciéndolo asistido por los profes de las tres cátedras, entonces la verdad es que es bastante serio y el proceso que se va haciendo individual o colectivo’

Los requisitos de egreso contemplan la aprobación del plan de estudio y una tesina y su defensa para la titulación. Caracterizan el perfil de sus futuros egresados como personas reflexivas y críticas habilitadas para el trabajo docente.

Señala que las principales diferencias con la carrera regular que imparte la universidad está en la menor duración del plan de estudios, la no obtención de licenciatura y un foco más funcional a la realidad. En este punto se observa una contradicción con la información consignada por las autoridades en la ficha del programa, en la cual señalan que sí se obtiene el grado de licenciado.

‘son los requisitos de ingreso dura 4 años y medio la carrera tradicional es con grado de licenciado y PEC no. .. nuestra propuesta tiene que ver mas con los contextos reales y tener herramientas para desarrollar y construir para ser súper crítico con el medio y hacer mejoramientos en la educación en Chile’

Destacan la acogida y apoyo que la Universidad ha dado al proyecto, gozando el programa de una gran autonomía, situación que es evaluada de manera muy distinta por la Directora de Educación, atribuyéndolo a un ‘proceso expansivo desregulado’ a partir de la obtención de la autonomía, en una abierta crítica a un proceso que señala terminado y enmendado a partir del año 2006.

‘esta Universidad sufrió un proceso expansivo desregulado desde que recibe la autonomía hasta el año pasado, por lo tanto si a alguien se le ocurría levantar el título de reina de belleza lo levantaba, había mucha creatividad y mucha innovación y aparecen muchas carreras y programas como éste que no tenían un plan regularizado ni había un organismo colegiado que los pudiera regular, segundo tampoco de una visión clara de vice rectoría académica para supervisar la gestión y apertura de esos programas, hoy día 2007 eso cambia porque cambia toda la estructura de la universidad en términos de gestión institucional básicamente centralizada, entonces recién ahora van a empezar a mirar todo el proceso, todo esto que creció expansivo está siendo regularizado pero con una centralización excesiva y demandante y yo pienso que en una tercera etapa las facultades o sedes van a tener un cierto grado de autonomía pero eso se va a ir dando en el tiempo....Ahora somos muy poco autónomos y yo creo que en una tercera etapa va a existir un proceso de regularización centralizado, pero también se va a dejar espacio a la autogestión, entonces yo tengo la percepción que estos programas van a ser muy súper vigilados de ahora en adelante, es otra etapa y me parece bien, entonces este proceso ha sido absolutamente necesario, empieza todo a centralizarse y hasta que la universidad defina dentro de sus propósitos cual es el rango que le va a permitir a las sedes o facultades para funcionar’

Se observa una positiva opinión acerca del mejoramiento en materia de infraestructura y recursos, dado que el año 2008 emigran a un campus que acaba de construirse para tales efectos.

La principal fortaleza la identifican en la presencialidad del programa, así como también en la regulación interna de los procesos concernientes al programa.

Reconocen algunas debilidades en áreas específicas, como Educación Física, para lo cual están diseñando un ‘plan complementario’; falta de especialistas en didáctica (que aparece como debilidad transversal en diferentes programas); falta de difusión y de remuneraciones al cuerpo docente en período de vacaciones (la coordinadora releva el alto nivel de compromiso que tienen a pesar de su precario vínculo contractual, en tanto la Directora de Educación considera que la falta de equipo de planta ha sido

efectivamente la gran dificultad); y la necesidad de estrechar el vínculo con la carrera regular. Finalmente, señalan la necesidad de contar con más espacios, y una mejor biblioteca, situación que sería solucionada a partir del traslado al nuevo campus.

‘ lo único que siento es que hay una necesidad de tener una sala especial de didáctica, y más docentes especialistas en el tema... hay algunas falencias en educación física y lenguaje decidimos elaborar un plan complementario... Difusión, pago enero y febrero a todos los que son parte del programa’

‘El tema del profesor hora es un tema para la institución, porque sin contrato hay poca adhesión a los programas institucionales, porque el profesor no tiene una situación contractual que lo ligue mas con la institución, por lo tanto el profesor cumple sus horas y se va y si lo citas a una reunión tienes que hacerlo en sus horarios y es gente que hace clases en muchos otros lados y eso complica bastante la gestión

Mira yo he analizado mucho y analizando nuestro informe de evaluación institucional y yo creo que sigue siendo la parte mas deficitaria, ...y no se ve cercana la posibilidad de cambiar esa situación para hacerlo de otra manera...’

‘...en el campus nuevo, que suponemos va a implicar una universalidad en el contacto con otras carreras y tercero también tener acceso a bibliografía y otros recurso que no tenemos, lo que si es que la universidad se ha preocupado en que tengamos recurso para bibliografía...más docentes especialistas en didáctica... falta un poquito mas engarzar esta carrera con la gestión en la carrera propiamente de pre grado ahí hay un vinculo que hay que fortalecerlo, porque definitivamente este programa debiera depender y depende de hecho, de la carrera de educación general básica, porque en la jefatura de la carrera nuestra de educación general básica es la coordinadora nacional de la carrera por lo tanto tiene una visión muy macro de la carrera, con el mercado y yo creo que esa unión falta’

A nivel de proyecciones del programa, nuevamente se observan discrepancias entre la mirada de la coordinadora, quien señala intenciones de ampliación de cobertura, a una o tal vez dos sedes más; en tanto la directora de educación considera que se trata de una iniciativa que tiene fecha de término. Particularmente la Directora de Educación releva la necesidad de evaluar periódicamente este tipo de programas, en un seguimiento constante.

‘pero el PEC esta acá pero se está pensando en que se haga en Quillota, funciona acá y en el 2008 la proyección es que estemos aquí y en Quillota pero yo quiero que estemos en Santiago porque tenemos 8 postulantes para el próximo año. Ahora están las conversaciones para irse a Santiago’

‘Yo creo que este programa absorbe una población cautiva y que se termina, una vez que se regularice habría que terminarlo... Hay algunos alumnos interesados claro (año 2008)’

‘Yo creo que estos programas tienen que ser re evaluados, por lo menos, cada dos años o sea todo plan curricular no resiste mas de dos años sin que tenga que ser mirado nuevamente, de hecho la estructura de la universidad también se va a ir mirando cada dos años. Hacer seguimiento.’

Lo que sí es claro que el programa continúa vigente, y que ya cuenta con 8 postulantes para el año 2008, a pesar de la escasa difusión con que señalan contar; y que se trata de un programa que responde al proceso expansivo institucional desregulado al que alude la Directora, en un intento más de prueba experimental de diversas fórmulas posibles para el financiamiento y autosustentabilidad, que ha

tratado de vincularse con elementos de calidad de la oferta en base a voluntades y compromisos personales, difíciles de evaluar, aunque con alta probabilidad de haberse logrado en menor medida de lo esperado.

e) UNIVERSIDAD TÉCNICA METROPOLITANA – UTEM

7. PROGRAMA ESPECIAL DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

La UTEM es una universidad pública que pertenece al Consejo de Rectores, y es la única de dicho Consejo que no cuenta con acreditación institucional. Desde el año 2002 imparte un programa de regularización de título en Santiago y en tres sedes regionales: Ovalle, San Fernando, San Antonio. El programa cerró su ingreso el 2005 respondiendo al llamado del ex Ministro Bitar.

Las autoridades acogieron el llamado del Ministerio, pero manifiestan su desacuerdo con la medida. El programa, desde la perspectiva del Coordinador académico cumplía con todos los requisitos de un programa regular, por el tiempo y las condiciones de titulación. Su objetivo fue considerado de orden social, pues ofreció la posibilidad a muchas personas con experiencia laboral en la docencia que no tenían medios ni posibilidades para estudiar pedagogía.

“Esta carrera se inicia a solicitud de muchas personas que como producto de la Reforma Educacional quedaban sin trabajo en la Educación Media, por ejemplo, profesores de filosofía, de francés, química, que por efecto de la aplicación del Decreto 220 quedaban sin trabajo y querían reconvertirse a la educación básica. Para ello debían estudiar y regularizar su título. Por eso comenzamos con el programa”.

Se observan discrepancias entre las autoridades del programa respecto del tipo de programa que ofrecen: mientras el Decano señala que tiene por objeto la regularización de títulos de docentes en ejercicio que no lo poseen, el Coordinador académico indica que en este momento ya se trata de un programa regular, con ingreso especial para trabajadores.

Decano: ‘esta Carrera tiene un propósito, este propósito es entregar un título profesional a todos aquellos profesores en ejercicio que no lo tengan, ese es el propósito fundamental de la carrera... porque tú sabes que hay mucho profesor que está ejerciendo como tal, pero tiene cuarto medio o tiene estudios universitarios incompletos, entonces nosotros le damos esa posibilidad’

Coordinador Académico: ‘nosotros empezamos como programa especial y después se le cambió la denominación a programa regular... al inicio estos eran programas especiales que tenían un inicio y fin así muy categórico, pero con la permanencia de estos alumnos la universidad le dio el carácter de regular para atenderlos como las carreras de pre grado, pero con un ingreso especial y con una permanencia especial también, porque vienen a clases los sábados, domingo y la semana es intensiva, entonces es digamos un programa para trabajadores, pero un programa regular, con códigos de carreras, todo’

El Decano de la Facultad reconoce que conforme pasó el tiempo, se hizo cada vez más difícil controlar los datos del postulante. Al parecer, existe conciencia de que muchas personas no tenían experiencia en la docencia y que otras se conseguían certificados laborales falsos.

'les exigimos un certificado otorgado por un sostenedor o por alguna autoridad educacional que diga que está o estuvo trabajando en la Enseñanza Básica, esencialmente...a todos les exigimos, todos tienen su certificado, ahora, según hemos sabido, cosa que no podemos empezar a dudar y a hacer investigaciones, que hay algunos que se consiguen esos certificados...'

El programa llegó a contar con 1800 alumnos en todas sus sedes, hoy continúan sus estudios alrededor de 600, y más de 200 se habrían retirado, optando por otras universidades, luego del llamado al cierre de estos programas. Se imparte bajo modalidad presencial sabatina. Asisten a clases sábados y un domingo al mes. Además tienen semanas intensivas en enero y en julio. El perfil de los estudiantes apunta a personas adultas, de nivel socioeconómico bajo y que trabaja en alguna especialidad relacionada con la docencia. Pero como se indicó más arriba, en la medida que los postulantes tuvieron un promedio de edad menor al de las primeras promociones, se hizo evidente que ya no se trataba de gente que tenía experiencia como profesor, si no más bien de jóvenes adultos que trabajaban y buscaban una oportunidad para estudiar en la universidad. Dado que el programa empezó a aceptar a personas sin práctica o sin experiencia en la docencia, el coordinador de programa señala que uno de los cambios importantes que se introdujo en la malla curricular fue la obligatoriedad de certificar 120 horas cronológicas de práctica en aula. Sin embargo, el Decano indica que no figuran prácticas pre - profesionales ni profesionales, pues asumen que los estudiantes se encuentran trabajando (a pesar de reconocer que ese perfil de estudiante ha disminuido considerablemente), no obstante, reconocen también que esto es una debilidad del programa, así como reconoce debilidad en las didácticas.

Decano: 'A ver, no la teníamos incorporada (práctica), ahora la tenemos incorporada pero nosotros tenemos una práctica que es de 120 horas que es certificada, está certificada, 120 horas cronológicas.'

Coordinador: 'No (realizamos prácticas) porque como partimos de la base de que ellos trabajan en el sistema tienen ya experiencia en práctica profesional, punto uno, punto dos como son de fines de semana y trabajan, dónde colocas tú, y esa es una debilidad, nosotros reconocemos que esa es una debilidad eso, deberían ellos estar haciendo práctica, pero partimos de la base que ellos como tienen o están trabajando en el sistema, bueno ahí tienen la práctica, ahora qué pasa, al final nosotros les exigimos una certificación del colegio donde, o los colegios donde trabajan, porque esta gente son itinerantes, como no tienen título, trabajan en uno una horita, les exigimos un certificado de práctica docente pero esa práctica docente no está super vigilada ni mucho menos, esa es una debilidad que tenemos, por el horario, por la naturaleza del horario.'

Una nueva contradicción entre el discurso del Decano y el Coordinador del programa se observa al momento de referirse a la carga de trabajo que asignan a los estudiantes. Mientras el Decano asume una flexibilidad en las exigencias al señalar que se asume que los estudiantes no tienen tiempo para el estudio, razón por la que las actividades formativas se circunscriben exclusivamente a los días de clases en aula; el Coordinador indica que un tercio del tiempo efectivo de dedicación al programa se lleva a cabo fuera del horario de clases. En este punto resulta también de interés consignar que al momento de llenar la ficha institucional declaran que el plan de estudio contempla 3228 horas presenciales, y sólo en la entrevista se explicita que un tercio corresponde a trabajo no presencial.

Decano: 'el profesor trabaja en sala de clase, prácticamente tienen muy poca tarea para la casa, o sea todo se resuelve en la sala, excepto algunos trabajos de investigación que tienen que hacer ellos, porque estamos concientes que en la semana ellos simplemente no tienen tiempo para estudiar, o tienen muy poco tiempo'

Coordinador: 'este Programa tiene 2400 horas presenciales, presenciales de 45 minutos cada una, pero a esas nosotros le agregamos por cada una de las horas un 50% de horas extra aula, porque como es por encuentro, entonces tú el fin de semana es poco lo que alcanzas a hacer con tu alumno, entonces le pides que por favor repliquen en sus escuelas o que busquen una escuela donde aplicar, entonces cuando les decimos esto nosotros basados en esa Resolución Exenta del año 2000 de la UTEM, creemos que todas nuestras horas extra aula se cumplen a cabalidad, porque el alumno trae muchos trabajos de sus casas, tú los ves el día sábado, esto es un verdadero desfile de autos que vienen a dejar, los maridos a sus señoras, a su mujeres con trabajos de Educación Tecnológica, de Medio Ambiente, de Ciencias, en fin, Títulos de distintas áreas, porque les pedimos mucho trabajo, mucha tarea para la casa y que la hacen en sus Colegios, en fin.

Desde la perspectiva del Decano, las personas que han ingresado al programa presentan dificultades para estudiar principalmente porque no tienen hábitos de estudio y leen poco. Pero a su vez, los destaca como personas comprometidas que valoran mucho la posibilidad de estudiar en la universidad. Ambas autoridades señalan que un grupo nuevo que comenzaron a recibir a partir del año 2004, fue el de los adultos beneficiarios de la beca Valech. Al igual que el resto de las personas sin experiencia docente, estos estudiantes presentan carencias importantes al momento de estudiar. El programa no tiene propuestas remediales para este tipo de estudiantes, pero sí se apela a la 'comprensión' de los académicos para realizar evaluaciones pertinentes.

Un aspecto que declaran como sello del programa es su énfasis en la formación tecnológica y medioambiental de los estudiantes. Así lo afirma su coordinador:

"Nos comprometimos con la formación tecnológica de nuestros estudiantes y también medioambiental... Entonces, nosotros esperamos que los egresados nuestros tengan y, de hecho es así, una fuerte formación en la tecnología y en el medio ambiente, esas dos líneas son muy fuertes en el plan de estudios".

No obstante, el mismo coordinador declara que no cuentan con los recursos tecnológicos suficientes para impulsar esas líneas. Considera que cuentan con los recursos humanos, pero carecen de una infraestructura adecuada para impulsar una educación tecnológica moderna. Al mismo tiempo, se menciona que la pedagogía universitaria se sostiene en metodologías muy tradicionales y que sería conveniente que los académicos contaran con algún curso de perfeccionamiento para trabajar mejor a partir de las tecnologías.

"En los docentes del Programa yo reforzaría la didáctica. Les hace falta una didáctica de la tecnología o del medio ambiente, porque saben mucho del medio ambiente, saben mucho de tecnología, pero a la hora de tener estrategias para enseñar, hasta ahí llega la cosa..."

Respecto de las metodologías de enseñanza, el coordinador señala que sigue prevaleciendo la metodología frontal, atribuyéndola al excesivo uso de otras metodologías que privilegiaron la forma sobre el contenido, lo que a su vez habría provocado importantes deficiencias de dominio disciplinario en los estudiantes:

'la (metodología de enseñanza) frontal diría yo, la frontal porque a pesar de que los profesores se apoyan en la Tecnología, el Data Show, el Retro Proyector, hemos propiciado, nosotros fuimos muy poderosos en esto de los PPF, entonces tratamos de introducir mucho esto de las técnicas grupales, el trabajo grupal, las dinámicas grupales, pero a la larga tú te das cuenta de que cuando incentivas mucho eso queda de lado el contenido y los graves déficit que tienen nuestros alumnos son estos de que adolecen de contenidos, tú te das cuenta aquí de que hay gente que a lo mejor sabe mucho de metodologías, sabe mucho cómo encantar un niño, pero si tú te metes en profundidades de un subsector de aprendizaje, muy rápidamente te das cuenta de la carencia...'

Respecto a los requisitos de titulación, los estudiantes deben aprobar los cursos de toda la malla y hacer una tesis que es evaluada en un examen de grado. Este examen es el que les permite otorgarles el grado de licenciado en educación.

Finalmente, existe la percepción de que los estudiantes encuentran trabajo en colegios municipales y/ rurales, pero no hay un seguimiento sistemático que pueda constatar los datos.

El programa proyecta terminar definitivamente el año 2009, con los últimos egresos y señalan encontrarse trabajando en una reformulación del programa hacia una carrera diurna con clases toda la semana, y con ingreso vía PSU.

Decano: 'No, como especial no (no vamos a continuar), vamos a crear la Escuela de Educación y en eso estamos trabajando, y vamos a reformular el Plan para que la Carrera se convierta en Carrera diurna, vía PSU'

El coordinador reconoce que el público objetivo del actual programa está constituido por un número muy interesante de potenciales y reales interesados, por lo que el tema económico es clave a la hora de optar por este tipo de ofertas, por parte de las entidades de educación superior:

'esto es un tema de Universidades Privadas versus Universidades Estatales, este es un modelo, hay 12.000 alumnos en este modelo que son una muy buena clientela, y por qué se las vamos a dejar a las Estatales, o sea yo visualizo más allá el tema que una simple salida de madre después de un cóctel.'

Una buena muestra de programa de orientación comercial que proyecta mutar su oferta actual en una nueva, con mayor legitimación social, que le permita mantener e incluso incrementar los beneficios económicos que le ha reportado hasta el momento.

f) UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN - UPLA

La UPLA es una universidad perteneciente al Consejo de Rectores, y se encuentra acreditada hasta diciembre del año 2008. Tiene una vasta experiencia en programas especiales y de regularización en educación básica.

La UPLA ofrece tres programas o modalidades distintas de programas de especiales, de regularización regular (con ingreso especial) de la carrera de educación básica: el Programa Especial de la Carrera de Educación Básica con Licenciatura en Educación, modalidad a distancia, que depende de la Dirección de Programas Especiales y Asistencia Técnica; y los Programas Especial Vespertino con sede en Valparaíso, y el

Programa de Pedagogía en Educación Básica con mención en educación rural y desarrollo (sede San Felipe), que dependen de la Facultad de Educación de esta Universidad.

8. PROGRAMA ESPECIAL DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA CON LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, A DISTANCIA

El programa de formación a distancia, como se ha señalado, depende administrativamente de la Dirección de Programas Especiales y Asistencia Técnica de esta Universidad. Según señala la Directora de Programas Especiales de la Universidad, y como también consta en el estudio del año 2005, el programa nace el año 1990 de la solicitud que hace el entonces Ministro de Educación, Ricardo Lagos, de titular a los estudiantes que egresaron de las Escuelas Normales, y tiene una amplia cobertura, de Arica a Magallanes. Tres años más tarde se abre también a la regularización de títulos de profesores en ejercicio que no contaban con él. El año 1997 se cierra dicho programa para abrir el año 1998 el actual programa a distancia, cuyos requisitos de ingreso son licencia de enseñanza media y entrevista psicológica. Esta propuesta tuvo una demanda masiva entre los años 1998 y 2000, con más de 1000 matriculados el primer año, y se mantuvo su amplia cobertura nacional. El programa se encuentra cerrado desde el año 2005, atendiendo al llamado a cierre del ex Ministro Bitar, a pesar que sus autoridades consideran un error la medida, en virtud de las bondades del programa y el rol social que cumple.

Las autoridades señalan también que la alta demanda de estudiantes genera también una gran cantidad de nuevas necesidades que el programa satisfizo, y satisface hasta hoy, con una variedad de soluciones emergentes que son precisamente el foco desde el que nace el cuestionamiento a este tipo de programas: una enorme demanda satisfecha con precarios recursos que parecían provisorios y terminaron resultando definitivos (contratación de examinadores locales, arriendo de locales, carencia de infraestructura y recursos, etc.), lo que configura un panorama económicamente atractivo para la universidad, que captura muchos estudiantes con escasa inversión; y atractivo también para los estudiantes, que no tendrían otra alternativa para optar a un título universitario, y menos aún en condiciones de costos y tiempos tan convenientes.

‘al ser esta cantidad tan enorme hubo una necesidad de contratación de Profesores, contratación a través de todo el país donde los alumnos iban a dar sus exámenes, entonces hubo de parte de la Universidad un recorrido por todo el País para conversar con las Secretarías Ministeriales, con las Corporaciones Municipales que existían, con todos los DAEM o los DEM que hay a través del País, y se pidió que fuesen los Directores quienes fueran nuestros examinadores externos, que nos prestaran en arriendo los locales en todo el país.... Siempre ha tenido cobertura a nivel nacional y hemos tenido alumnos de todo el País, hasta el día de hoy y todos los exámenes son dados en los Liceos o Colegios, o en Colegios Particulares también, pero siempre tomados por el Director del Establecimiento más Profesores de la Universidad que viajan a tomar los exámenes en forma presencial, esa es la modalidad que nosotros tenemos.’

Sin embargo, sus autoridades lo definen como un ‘programa social’ que ofrece formación profesional a los sectores más abandonados de la sociedad, generando oportunidades donde no las hay, ofreciendo un programa con una infraestructura ‘muy bien lograda’. Caracterizan a sus estudiantes como personas mayores de 23

años, lo que constituiría un requisito, sin embargo señalan que las personas menores terminan por desertar dada la madurez que requiere seguir la modalidad en que se dicta el programa, aceptando con ello que la exigencia en la práctica se transgrede. Asimismo, indican que han tenido una muy alta tasa de deserción (alrededor de 700 titulados de los más de 5000 estudiantes que han tenido), que atribuyen a una percepción inicial errónea de los estudiantes relativa a que se trataría de una fácilmente asumible 'educación por correo', en circunstancias que en realidad se trataría de una 'educación a distancia bien controlada'.

'consideramos que ha sido un Programa Social y tenemos una infraestructura muy bien lograda a través de tantos años, ya llevamos con este año 16 años...muchas mujeres que sus maridos se fueron a la mina a trabajar estudiaban con nosotros, esa es una parte bien importante social, también tenemos muchas esposas de marinos y miembros de la Iglesia Adventista a través de todo el País, por el otro lado tenemos mucha gente del SENAME que no tenían ninguna formación que son cuidadores de Centros de Jóvenes, esa ha sido la composición nuestra... los examinadores externos yo creo que nos avalan porque ellos son las autoridades de cada una de estas localidades y nos ayudan mucho a que la formación sea seria, solamente estoy hablando de la parte administrativa, no he dicho nada respecto a lo académico... es gente que va acompañando esposos a alguna parte, son esposas que no tienen mucho que hacer, no lo quiero decir así porque es muy feo, pero son mujeres que no tienen posibilidad de trabajar y que no tienen posibilidad de estudiar porque tienen que estar en localidades muy específicas, los Adventistas que son bastante los alumnos que hay, acá tenemos un Pastor que creo que es Nacional y él ha hecho un convenio con todas las Escuelas Evangélicas del País Adventistas, SENAME nos ha pedido también, incluso ellos tienen descuento así que SENAME de todo el País estudia con nosotros y los Profesores que es una gran cantidad de Profesores de Enseñanza Media que son Profesores de Francés y de Filosofía, que por currículo quedaron sin trabajo, entonces están estudiando con nosotros'

'Nosotros tenemos la exigencia que tiene que tener al menos 23 años, pero la verdad es que la gente más joven de este Programa en general se va, porque para estudiar con nosotros tiene que tener una madurez, una organización muy clara, un auto aprendizaje, tiene que auto regular sus tiempos, nosotros creemos que hay diferencias de ese tipo con lo que es presencial, en cuanto a currículo mismo presencial tiene como quince o veinte ramos más, lo que nosotros impartimos'

'700 u 800 Titulados en el País, de los 5,000 que han pasado por lo tanto no es bastante, porque ha habido mucha deserción, cuando se dan cuenta que no es Educación por correo si no Educación a distancia bien controlada'

A partir del año 2000 se pone en marcha el gran cambio administrativo que ha experimentado el programa, y es el de la restricción al ingreso de postulantes, a través de diversas vías; observándose con claridad un discurso que alude a representaciones negativas de las capacidades de sus estudiantes, las que generan la necesidad de incorporar filtros de selección que permitan asegurar mejores resultados. La restricción se inicia exigiendo al postulante algún vínculo con escuelas y se ha ido modificando continuamente, fundamentalmente por la alta deserción debido a las escasas competencias básicas de los matriculados:

'porque la deserción que hubo en los primeros años fueron muy altas, porque no tenían las primeras condiciones básicas que nosotros necesitamos para formar un Profesor, entonces en el año 2000 después de tres años, se crea aparte del examen psicológico que tenían que dar nosotros hicimos un diagnóstico en Lenguaje y Comunicación y Matemáticas, donde nosotros exigíamos un nivel básico, ese nivel básico que la gente no lo tenía, nosotros dábamos un Semestre dando los materiales y ayudándolos a su formación fue superada, si no superaban se

tenían que ir y no podían seguir, esta Carrera tiene cinco años, por dos motivos; uno para que ellos no perdieran ni su tiempo ni su dinero porque esto se paga mensual'

Tal como se señalara en el estudio del año 2005, el programa se imparte bajo modalidad a distancia, sustentando en una metodología de 'módulos de autoaprendizaje', diseñados por los docentes del programa presencial, que se suman a 'guías de transferencia al aula' que deben ser aplicadas desde el comienzo en escuela; a actividades de investigación; y de tutorías vía teléfono o Internet. Llama la atención la satisfacción manifestada por las autoridades respecto de la metodología, sin hacer alusión a algún seguimiento del trabajo en aula del estudiante, asumiendo que el diseño de la triada 'módulo, guía de transferencia e investigación', mediadas por tutoría virtual, por sí solas, serían suficientes para una práctica docente de calidad. Asimismo, llama la atención el diseño de las tutorías, que se desarrollan en forma virtual sólo 2 semanas con antelación a los exámenes, y telefónicamente desde una semana antes del examen, en tanto las consultas administrativas son permanentemente posibles, así como correo electrónico.

'Nosotros trabajamos a través de módulos, nosotros hacemos módulos de aprendizaje que son textos de estudio que están absolutamente modificados para ser estudiados a distancia, que tienen una estructura diferente a lo que estudia un alumno que va todos los días a clases, que es el Alumno presencial, esta modalidad tiene una estructura en que el Alumno va aprendiendo, cada uno de nuestros módulos tienen tres capítulos, el primer capítulo tienen que lograrlo para poder pasar al siguiente capítulo, tiene una auto evaluación, tiene una forma metodológica diferente a lo que nosotros hacemos en presencial, pero son los mismos Profesores que hacen acá en la Universidad presencial son los que nos han hecho los módulos de aprendizaje, y los módulos generalmente están hechos por un equipo de Profesores en los cuales ellos tratan de dar la visión que ellos tienen más la preparación que nosotros damos que es la singular de Programas a distancia, eso por un lado.... Junto con el Módulo nosotros al Alumno le mandamos una guía de transferencia al aula, desde el primer instante que entra a estudiar con nosotros, es decir a un Alumno de Visviri le llega el Módulo pero inmediatamente le llega la Guía en la cual él tiene que buscar un Colegio y tiene que desarrollar esa guía en aula y tiene que pedirle al Director, al Profesor, al Auxiliar, a quien sea del Colegio que le ayude en este Semestre a hacer su guía, eso es constante, nosotros tenemos cuatro asignaturas por Semestre, dos de ellas van al aula, desde el primer año dos van al aula y dos las tienen que hacer en investigación, entonces nosotros lo vinculamos con la investigación a nivel local, a nivel nacional y lo vinculamos inmediatamente con el aula, eso a nosotros nos da mucha tranquilidad porque todo esto es regulado, por eso es que tenemos un equipo pedagógico que trabaja precisamente viendo cuál es la guía que le va a corresponder al aula y cuál es la que va a corresponder a investigación, para que no sean dos al aula del mismo ámbito'

'o tecnológico pero para nosotros es sumamente importante, no le conté pero tenemos a través de todo esto tenemos tutoría con los alumnos, tenemos dos tipos de tutorías desde que entran, la tutoría telefónica y la tutoría virtual, la virtual es On Line, no todo mundo tiene el acceso a Internet, por eso nos parece que no podemos descartar la tutoría telefónica, y la tutoría virtual se hace siempre antes de una prueba, son dos semanas en que estamos disponibles 24 horas al día, acerca de la pruebas, los módulos; consultas administrativas atendemos todo el día, pero académicas tenemos dos semanas de virtuales y una telefónica previa a la examinación, también usamos mucho correo'

El sistema de evaluación es presencial, dos veces por semestre, con opción de repetición en ambas oportunidades, examinados por profesores de la sede central, bajo formatos tradicionales de examinación (pruebas 'objetivas' de selección múltiple, de desarrollo o mixtas), en un ambiente bastante rígido, escolarizado y restrictivo

(llevar sólo lápiz y dejar sus pertenencias ‘adelante’), que incluye sanciones institucionalizadas al ‘copiar’ y ‘soplar’, y métodos de autenticación de los estudiantes para impedir suplantaciones en las pruebas. Este sistema por sí solo habla también de algunas concepciones de aprendizaje que también sólo pueden ser medidas bajo estas condiciones, muy probablemente insuficientes para dar cuenta del proceso de aprender a ser profesor y de efectivamente estar en condiciones de serlo.

‘El alumno hace esta guía de transferencia y nosotros hacemos en todo el país tenemos fechas, son doce fechas que tenemos en el año, doce veces estamos con el Alumno, viajan los mismos Profesores que han hecho los módulos,, que han hecho las guías a tomar los exámenes, por semestre tenemos cuatro exámenes, ¿por qué?, porque son dos que nosotros llamamos en primera oportunidad, usted da la prueba por una vez, si usted sale mal tiene la posibilidad de hacerlo otra vez, entonces siempre tenemos que tener las cuatro oportunidades, para los que están dando por primera vez y para los que son repitentes, pero como ellos saben que nosotros vamos dos sábados seguidos en el semestre, los alumnos van a conversar con uno porque quieren verlo, porque quieren conversar de la Universidad, entonces generalmente se hace una pequeña reunión... cuando el Profesor viaja lleva una prueba escrita, pueden ser objetivas o pueden ser de desarrollo, a veces hacemos pruebas mixtas también, y el alumno en la prueba es tan solemne como es la PAA, el Alumno tiene que ir solo con su lápiz, si va con su bolso o cartera la tiene que dejar adelante, tenemos sanciones, el alumno no puede copiar, no puede soplar, tenemos todo un reglamento que nos ayuda en esto, una vez que se traen las pruebas que los alumnos han rendido se hace todo un trabajo administrativo para dividirlos y mandarlas a corregir a los profesores, el alumno cuando da la prueba entrega la guía y tenemos un sistema muy rígido, tiene que dar la prueba con el carné de identidad o de la universidad y nosotros tenemos que identificar que es ese alumno y no otro el que da la prueba, en el momento de entregársela él nos tiene que firmar un acta que llevamos, por lo tanto en el momento en que firme le pasamos la prueba, se hace responsable de que la prueba está dada, esa es una joya que nosotros tenemos a nivel nacional que somos capaces de sincronizar con muy poco personal esto a lo largo del país, porque además van individualizadas las pruebas de cada alumno de cualquier parte del país. El alumno tiene que llegar a la una y media al reconocer el centro y ver si aparece en las listas, para ver si hay algún problema administrativo y eso lo conversa con nuestro profesor o con el Director de la localidad que es el examinador externo y una vez que entra a dar la Prueba y esa es una modificación que hemos hecho, no hay recreo, usted entra a las dos de la tarde a dar su prueba y tiene hasta las cinco y media de la tarde y puede estar esas tres horas, si quiere ir a l baño puede ir, pero no hay recreo’

Académicamente, señalan haber introducido dos cambios importantes en el último tiempo: la incorporación del ‘Marco para la Buena Enseñanza’ y de la entrega de un (suponemos) portafolios para la evaluación de práctica:

‘hemos hecho dos modificaciones grandes, que es el marco de la buena enseñanza que no lo teníamos antes porque es nuevo, nosotros lo modificamos entonces el alumno cuando hace la Práctica o cuando hace su Tesis tiene que considerarlo, y lo otro es el sistema evaluativo que hay en los Profesores de hoy día que es, tienen que entregar ellos, se me olvidó la palabra pero ya se la voy a decir’

Respecto del cuerpo docente, (que tiene a su cargo el diseño de los módulos), lo evalúan como pertinente, aunque reconocen que la acreditación les exige una certificación que no tienen:

‘Yo diría que si (tenemos un cuerpo docente adecuado a las necesidades del programa) pero la Universidad con esto de la acreditación nos está exigiendo la certificación, y para certificarnos cada uno de nosotros tiene que tener un perfeccionamiento actualizado, el perfeccionamiento para nosotros fue siempre On Line, sobre todo para los Profesores de más edad fue nuestro

desafío y le diría que el 100% podemos enfrentar el On Line, y yo creo que ese es el perfil que deberíamos potenciar, y justamente pensando en las competencias que se exigen hoy,

Señalan que sus estudiantes han estado expuestos a práctica pre - profesional desde el principio a través de las 'guías de transferencia al aula', omitiendo nuevamente el seguimiento de dicho proceso, y con ello la eventual diferencia que habría entre la práctica habitual con el nuevo conocimiento, sin él, y en un contexto supervisado o no supervisado. Además, señalan que los estudiantes deben efectuar una práctica profesional de 6 meses (de cuya implementación y resultados se sienten muy satisfechos y orgullosos), con una serie de requisitos y restricciones, bajo una modalidad 'progresiva' que resulta de especial interés, en la que el profesor en práctica se va aproximando progresiva y contextualizadamente al aula, partiendo desde la comunidad, la escuela, el aula y los niños y niñas, tras observaciones, ayudantías, planificación y finalmente la docencia, que culmina con el diseño y ejecución de un proyecto de aula. La supervisión de esta práctica es sólo vía auto-reporte (bitácora e informes), más evaluación del profesor titular de aula. No hay acompañamiento ni observación directa del desempeño del profesor en práctica por parte de la universidad.

'Si, hacen esta transferencia al aula desde siempre, ellos ya conocen Colegios, nosotros en general tratamos que en localidades en que hay más de un Colegio, ellos al menos tienen que conocer cinco o seis Colegios en el tiempo de formación, cuando llegan a la práctica ellos tienen que tener todas las asignaturas cursadas, las asignaturas son treinta con la misma características que le he dicho, cada una de ellas tiene un módulo de aprendizaje con tres capítulos cada uno, son tremendos módulos y tiene que tener la guía de transferencia de estas treinta asignaturas cursadas con notas puestas, una vez que tiene la nota puesta de estas treinta, nosotros mandamos una carta al Director del establecimiento que ellos nos sugieren, tienen la posibilidad de los cinco en que ha estado trabajando o uno nuevo, el Director nos acepta la petición y él elige al Profesor y al curso en la cual este alumno hará su Práctica, una vez que ha elegido el Profesor nos tiene que mandar cinco cosas que nosotros solicitamos, primero que tenga más de tres años recibido, que tenga cursos de perfeccionamiento en lo que es Reforma Educacional, esas dos cosas son dentro de otras cosas que le pedimos, el certificado de, el carné de identidad, otros papeles administrativos y tiene que ser elegido por el Director, no puede ser pariente del alumno y generalmente no puede ser amigo. Una vez que alumno entra a hacer su Práctica, tiene seis meses de Práctica, el primer mes no es en la Escuela si no que en el sector, tiene que conocer el sector pero el conocimiento va más allá del simple conocimiento, tiene que ir a todos los Centros Comunitarios que existen y preguntar las necesidades que han sido cubiertas por este Colegio en el cual ellos van a estar, o cuáles son las necesidades que ellos requieren para un desarrollo o una relación más profunda, pero esto no es Educación Rural, porque como Universidad también hay Educación Rural que la toma la Sede de San Felipe, esto ha sido casual que nuestros alumnos vengan de la ruralidad, pero nosotros no estamos dirigidos a la ruralidad.

Después del primer mes que ellos tienen que recoger y van a las Municipalidades, les cuesta mucho encontrar los datos que nosotros les pedimos, el segundo mes tienen que entrar al Colegio y en el Colegio tienen que conocer todo, desde la estructura, el Cuerpo Docente, el Para Docente, la gente que viene de repente a hacer clases en el Colegio, tiene que conocer todos los reglamentos, con qué reglamento funciona la Escuela, fuera de eso tiene que conocer el PI que es el Proyecto Educativo Institucional, tiene que conocer la Visión, tiene que conocer la Misión, tiene que conocer el Colegio íntegro, una vez que lleva dos semanas en eso, las dos segundas tiene que conocer todos los aspectos del curso que va a tomar, todos los aspectos Psico-Sociales, los aspectos de la Némesis que se le hace a los alumnos cuando llegan, cómo son sus padres, la escolaridad que tienen, la repitencia que tienen los Niños en los cursos, conocer el curso antes de ingresar. Después viene el tercer mes que es la primera semana de observación de clases, donde

todo este proceso ha sido guiado por la Profesora Guía que es la que ha sido designada por el Director, que generalmente le entrega los documentos, le ayuda y ellos tienen que observar la clase que hace ese Profesor y esa clase observada es con una Pauta que tiene que ver con la planificación, tiene que ver con los objetivos de la clase, tiene que ver con el prisma que se desarrolla esa clase, para que este alumno no introduzca climas diferentes, objetivos diferentes, el objetivo es la observación, por supuesto porque las planificaciones tienen que ir en directa relación con lo que es su comunidad, porque al niño no le puede estar enseñando cosas que el niño sabe.

Después de que el Alumno conoce esta observación de clase tiene una semana de ayudantía y ayuda conociendo las planificaciones del curso y entregando las planificaciones que él hace, ahora no sé si usted sabe que el Ministerio manda las planificaciones hechas, donde están los objetivos, están los contenidos, están las actividades, está todo pero lo que nosotros exigimos es que las actividades sean modificadas de acuerdo al grupo que tengan, tiene que haber una adaptación al alumno y esa adaptación es lo que tiene que ver con el Profesor en esta semana de ayudantía y después vienen seis semanas, porque son ocho en general, en que él hace la clase, las hace solo con la supervisión de la Profesora y tiene que hacer todas las clases, generalmente pedimos de primero a cuarto básico, ahora acá hay bastante diferencia en el País, hay Alumnos que están trabajando hace muchos años, por estas exigencias últimas que hacíamos en el ingreso, nosotros pedíamos que ya estuvieran en el Sistema, los Profesores que ya están en el Sistema están trabajando y están contratados, son habilitados por las Secretarías Ministeriales, entonces tienen tope de tiempo, eso Profesores pueden hacerlo en vespertino, en cualquier Colegio Vespertino y lo pueden hacer en Educación de adultos, pero tienen que cumplir todas las etapas que le he señalado hasta ahora, para los que ya están en aula hace mucho tiempo la observación y la ayudantía si ellos lo quieren solicitar lo pueden obviar, pero tiene que venir una carta no solo del Director, sino que de la Corporación o de la Secretaría que diga que hace clases más de tres años.

Después que este Alumno hace estas seis semanas, durante o después tiene que hacer un Proyecto, este Proyecto o es de gestión, que tenga que ver con la administración de la Escuela o es un Proyecto de aula, donde tiene que hacer Proyectos porque hoy día hay una modalidad diferente y nosotros tenemos la asignatura que le enseñamos a hacer Proyectos al Alumno, tiene que ponerlos en práctica y para eso le damos un mes, durante todo este tiempo nosotros exigimos una Bitácora que tiene que ser manuscrita para ver la redacción que es evaluada, durante la Práctica tiene que traer su cuaderno Bitácora todos los días, porque nosotros tenemos que ver de alguna manera de hacer un control del alumno porque es el prestigio nuestro que está en juego, después de eso él entrega un informe, el Profesor Guía de allá manda una nota, nosotros le mandamos evaluaciones hechas, este Profesor tiene un 30% del valor de la nota final de Práctica, y todo este material lo manda la Universidad donde hay Profesores que corrigen la Prueba, son los Profesores Informantes, este Profesor Informante tiene que ser un Profesor Básico, no necesariamente que esté en ejercicio, estos Profesores corrigen el informe y esto tiene un 70% de la nota, entonces el Alumno no sólo tiene que hacerlo bien prácticamente, sino que tiene que preocuparse de hacer un informe señalando lo que de acá se le pide, es la tarea que tienen durante toda su carrera la Práctica, nosotros en eso no hemos cejado, al revés, hemos ido haciendo modificaciones'

Los requisitos de egreso son la aprobación del plan de estudios, práctica profesional y trabajo de titulación (tesis), perfilando egresados que responden a la tónica general de la universidad con sus egresados: conciencia social, promotor de la estructura social y cultural del país, creatividad e innovación.

Se observa claramente una gran experiencia en materia procedimental, mostrándose una estructura y funcionamiento que está administrativamente muy formalmente coordinada y sincronizada para atender una gran demanda de estudiantes que se ha mantenido en el tiempo, y que parece constituirse en la piedra angular del programa.

Señalan como sus fortalezas la mayor duración de los estudios en comparación con programas similares de otras universidades; el ser ‘casi semipresencial’ por la cercana relación con los estudiantes; los materiales que son diseñados por profesores de planta y el acompañamiento permanente.

Y entre las debilidades consignan la necesidad de mayor personal administrativo, que ha disminuido sustantivamente con la restricción en la matrícula; y la burocracia enorme que les significa tener que utilizar Chilecompra, enlenteciendo todos sus procesos. Todos ellos asuntos administrativos, sin hacer mención a debilidades académicas. En este punto llama poderosamente la atención que señalan lo complicado que es para ellos impartir el programa en circunstancias que, a pesar de tener el apoyo económico, de infraestructura y personal, la Facultad no apoya la educación online, hecho que los hace pensar en otras alternativas de oferta para impartir el programa especial, resistiéndose evidentemente al cierre del mismo, a pesar que ya es un hecho, tanto así que la propia Directora de Programas Especiales de la Universidad solicita a través nuestro hacer un llamado al Ministerio de Educación señalando el error en que se incurre al cerrarla, considerando la calidad del mismo y el rol social que han asumido al ofrecerlo a quienes de otra forma jamás podrían haber accedido, sin considerar, por cierto, elementos relativos a estándares mínimos de calidad de los profesionales egresados (que en todo caso parecieran ser resultado de las magras competencias de ingreso acerca de cuya nivelación y avances no se tiene información) por sobre las bondades de la labor social del programa:

‘hemos tenido ayuda (de la Universidad), la infraestructura está, la dotación de Personal también, sin embargo el apoyo de la Facultad de Educación ha sido un poco complicado pues no apoyan la educación On Line...como está descontinuada la Carrera tenemos que buscar otras forma de hacer un Programa Especial’

‘me gustaría agregar una solicitud al Ministerio de Educación, que me parece un error cerrar esta carrera pues cumplía una labor social de acercar la Educación y el perfeccionamiento a sectores que difícilmente pueden acceder a Programas de esta calidad.’

9. PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, PROGRAMA ESPECIAL VESPERTINO

Se trata de un programa vigente que data de 1997 y se imparte en modalidad presencial vespertina. Según lo señalado por el coordinador subrogante, presenta las características propias de un programa especial de pedagogía en educación básica, aunque se evita tal nomenclatura, así como se desperfila la sensibilidad detectada el año 2005 para con el ‘alumno especial’, dando paso a la asunción de un nuevo perfil de estudiante cada vez más similar al del programa regular diurno.

La iniciativa recoge una imagen de flexibilidad de la oferta y apertura a sectores que antes no pudieron estudiar, fuertemente marcada por la acreditación de capacidad de pago por parte del estudiante, y por una progresiva homologación a su par regular diurna.

Sus principales requisitos de ingreso son: tener 22 años cumplidos y acreditar solvencia que permita financiar sus estudios. En caso de no cumplir con el requisito de edad, acreditar experiencia laboral en cualquier rubro por al menos 2 años, o ser egresado de enseñanza media con PSU recién rendida, a lo que se suma una batería

de pruebas de la universidad en las áreas de lenguaje, matemáticas y capacidades intelectuales, lo que perfila a sus estudiantes entre trabajadores y egresados de enseñanza media.

Señalan que cuentan con una baja tasa de deserción (alrededor del 10%) a causa de la cesantía, que en la mayor parte de los casos al revertirse, regresan al programa.

La principal diferencia respecto del programa regular está en una menor carga horaria del programa vespertino, y reconocen que la malla curricular tiene algunas diferencias, aunque indican que *‘las asignaturas esenciales están relacionadas’*.

Cuentan con tres tipos de práctica, *‘vinculaciones con el sistema’*, Observación, Ayudantías, Pre-práctica profesional y Práctica profesional, evaluadas en terreno, a partir de proyectos que incluyen la familiarización, observación y ayudantía, planeamiento curricular y diseño y ejecución de un proyecto de aula.

Para egresar se debe aprobar el plan de estudio y práctica profesional, que tiene como requisito la probación del plan de estudio; más un seminario de título que es requisito para la licenciatura. El perfil de los egresados responde a dominios y competencias personales y profesionales:

‘las competencias que tienen que ver con el ser, con el saber, con el saber hacer, que sea autónomo, que promueva ambientes óptimos de aprendizaje, que sea inquieto’

Señalan que tienen planificado un cambio en la malla curricular, a partir de un proyecto MECESUP, orientado a homologarla con la carrera regular, que se encuentra actualmente acreditada, y dotarla de menciones.

Mencionan como fortalezas el compartir con la carrera diurna más del 90% del cuerpo docente, y que la mayoría tiene experiencia en educación de adultos. También señalan la capacidad del cuerpo docente para *‘potenciar las estrategias de aprendizaje y metodologías’* para contrarrestar el menor contacto con la Universidad, la calidad de su malla curricular y la *‘mística’* institucional. Importante mencionar que perciben el completo apoyo de las autoridades universitarias al programa.

‘Yo diría que en primer lugar la mayoría de los profesores que trabajan en el vespertino han trabajado en la universidad y tienen una fortaleza, la mayoría no todos, pero diría que un porcentaje altísimo de los profesores tienen experiencia en el trabajo en adultos y en segundo lugar, yo creo que estos profesores además maneja otra fortaleza que es potenciar las estrategias de aprendizaje y metodologías por el poco contacto que ellos tienen de contacto con la universidad, por eso utilizan Internet y mucho trabajo de investigación, y un tercer aspecto que esta universidad es muy especial es una mística, es que esta universidad no es criticada por la formación sino que por estigmatizaciones que la sociedad hace ...y te digo su malla es potentísima’

‘Al principio había un espacio no ocupado para ser ocupado con dos salas, hasta que hoy toda la universidad esta al servicio para solucionar los problemas de carácter académicos y administrativos’

Cómo debilidades sólo relevan carencias de servicio al estudiante, tales como casino y servicio médico, reflejando una baja capacidad de autocrítica.

10. PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN RURAL Y DESARROLLO (VOCACIONES PEDAGÓGICAS)

A diferencia de lo señalado en el estudio del año 2005, se enfatiza el carácter regular, con ingreso vía PSU, de la carrera de Educación Básica con mención en Ruralidad y Desarrollo Local, y la inexistencia de vínculos con los programas especiales de la Universidad. Su inicio data del año 1993, y se imparte en San Felipe, bajo modalidad presencial diurna, de lunes a viernes, con una malla curricular que no ha experimentado cambios desde sus inicios.

El perfil de sus estudiantes responde a egresados de 4° medio, que comúnmente se acercan a los puntajes más bajos de la PSU, y reserva de 10 a 12 cupos para egresados de localidades rurales que tengan interés por la pedagogía, independientemente de haber rendido o no la PSU (Programa de Vocaciones Pedagógicas). Para este grupo existen requisitos adicionales de ingreso: pruebas especiales de comprensión lectora y matemáticas, y si han rendido PSU sin alcanzar el mínimo de postulación, los que obtienen mejor puntaje tienen preferencia. Se observa con claridad también en este programa un discurso que alude a representaciones negativas de las capacidades de sus estudiantes:

‘se cautela en la selección de dejar lo mejor de lo más malo en el sentido académico’

Tal como se señalara en el estudio del año 2005, el énfasis de la formación está en la capacitación para trabajar en las comunidades rurales y aportar al desarrollo local, concibiendo al educador como un agente de intervención en el territorio más allá del espacio de la escuela. De este modo se intenta equilibrar contenidos de formación general (antropología social, cuestionamiento crítico) formación en la especialidad y los propiamente pedagógicos.

Relevan la existencia de dos pre-prácticas, una por cada ciclo, y una práctica profesional durante un semestre, supervisada y evaluada por profesores guía.

Para el egreso deben aprobar el plan de estudios, práctica en una localidad rural, y seminario de título, bajo la forma de una intervención local, ratificando la vocación rural reseñada, con el que logran además la licenciatura.

El perfil de egreso responde al de *‘investigador y conocedor de la investigación acción’*:

‘se insiste en como para poder ejercer la educación hay que partir de donde están como conocer sus raíces’

Señalan que todos sus egresados están trabajando, y se titulan rápidamente, porque los esperan en las escuelas.

Entre sus fortalezas destacan el haber formado a profesores locales como profesores guía idóneos para supervisar las prácticas en terreno, formando un equipo que se ha mantenido en el tiempo. Destacan también el desarrollo de la capacidad investigativa de sus estudiantes, que superaría con creces la de los estudiantes del programa regular de educación básica de Valparaíso; y el conocimiento del entorno en que se desempeñarán, encontrándose simultáneamente habilitados para trabajar en

escuelas urbanas. También mencionan contar con suficiente material didáctico, una buena biblioteca y modernos recursos tecnológicos.

Entre las debilidades consignan la dificultad para contar con un equipo de planta más amplio, con docentes con más horas de dedicación, situación que aparece como transversal en todas las carreras de la universidad; la necesidad de más trabajo práctico en terreno rural; la eventual necesidad de fortalecer más el área de psicología en la carrera; la centralización institucional, que dificulta su autonomía financiera:

‘El recurso que más está ausente en toda la universidad es el recurso tiempo, que se traduce en financiamiento, porque en este momento los profesores que tenemos contratados para determinadas asignaturas y no como para tenerlos como un staff permanente de apoyo, de guías y no tan limitados, a mi me gustaría ampliar las horas de contrata de algunos alumnos especialistas en el ámbito rural que ahora están solo en jornadas parciales, para poder trabajar mucho mas fuerte el tema’

‘mayor presencia en las escuelas rurales, porque la hay pero siento que es poca. A lo mejor que algunas asignaturas sean mas prácticas y en terreno como currículum y también mayor capacidad para viajar mas veces a Chiloé y otras localidades’

Interesante resulta la iniciativa que están diseñando actualmente orientada a realizar un estudio que logre determinar si efectivamente los postulantes seleccionados dentro del programa de como vocaciones mantienen tal condición y si existen diferencias, a nivel de compromiso con la educación rural, con los estudiantes de ingreso vía PSU.

En síntesis, tal como se señalara en el estudio del año 2005, la oferta de la Universidad de Playa Ancha en los últimos años ha sido diversa y con frecuentes variaciones en el tiempo. Actualmente se encuentra cerrado el programa a distancia, a raíz de la solicitud que el Ministerio hiciera en este sentido; desaparecido el criticado Programa Temporal Descentralizado (PTD) (debido al desperfilamiento de su objetivo de origen y la precariedad en sus condiciones de implementación), que ya tituló a sus últimos estudiantes; en tanto continúa plenamente vigente, aunque con augurios de homologación con el programa regular diurno, el programa especial vespertino, y la carrera con especialidad rural.

g) UNIVERSIDAD DE VIÑA DEL MAR

11. PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

La Universidad de Viña del Mar es una entidad privada, autónoma, que cuenta con acreditación institucional hasta octubre del año 2008.

Tal como se señalara en el informe del año 2005, ofrece un programa de regularización de título de pedagogía en educación básica que se implementa en la comuna de Peñalolén en Santiago, a partir de un convenio con autoridades del municipio. Este año se señaló que el inicio del programa data del año 2004, en tanto el año 2005 se había consignado 2002 como fecha de comienzo.

La universidad se encuentra aún terminando de impartir este programa a un grupo de 22 estudiantes, y se encuentra cerrado a nuevas postulaciones. Según informa su coordinadora suplente se confirma una duración del programa de 4 años, encontrándose los últimos estudiantes en proceso de titulación.

‘Si, está cerrado, comenzó el 2004 y ya no está en funcionamiento.... Comenzaron aproximadamente 50 alumnos y están terminando ahora 22 alumnos que están en su proceso de seminario de título y práctica profesional, 4 años de duración.’

Señala que el principal requisito de ingreso lo constituye una autorización de la Corporación de la Municipalidad de Peñalolén, aunque no existe total conocimiento del tema en la entrevistada, replicándose lo ocurrido el año 2005, en que los responsables del programa no manejaban en profundidad los datos del mismo.

‘autorización de la corporación de Santiago, tengo entendido de Peñalolén...’

El programa se implementó mediante clases presenciales durante todo el día sábado (08,00 a 19,00 horas), con una alta tasa de deserción, (alrededor del 50%).

‘Presencial, ellos tenían clases todos los sábados de las 8 de la mañana a las 7 de la tarde, por eso desertó casi la mitad de la gente, estamos terminando con un 50% de los estudiantes’

Se aprecia una debilidad en la propuesta metodológica, que es descrita más bien desde los objetivos que desde lo procedimental:

‘tienen que cumplir con su planificación de clases, tienen que cumplir con planificar una unidad, materiales, trabajar tanto en el primer y segundo ciclo, hacer todas las tareas de un profesor jefe, reuniones de apoderados todas las tareas de un profesor que sale de un plan normal y están guiados por un profesor también en sus tesis... tareas de computación, talleres de lectura que se yo y llegar el sábado siguiente con todas las tareas hechas’

Pese a las peculiares características del programa, la entrevistada señala que el perfil de los estudiantes del programa es similar al de los estudiantes de programas regulares, con la sola diferencia de tratarse de personas mayores que ya se encontraban desde hace muchos años en ejercicio docente. La persona entrevistada en esta oportunidad no hace alusión a eventuales transgresiones al sentido del programa de regularización de títulos, como ocurrió el año 2005 cuando reconocieron la aceptación de personas con un perfil inadecuado a esta realidad.

‘perfil es como similar al del plan normal docentes que trabajaban por años en colegios de Peñalolén y de alguna manera ellos también asumían su labor de docentes o de profesores en reemplazo de los profesores cuando no asistían a clases, así que ellos tenían como un conocimiento del contexto escolar de su medio, ellos eran nuestros estudiantes, con previa autorización para el ingreso del plan... personas que son personas mayores se han apropiado de su rol de profesor, no como un estudiantes de diurno que dice “para después seré profesor”, ellos no, ellos lo están asumiendo desde que entró al programa y ahora se ve reflejado en su práctica y lo que tienen que hacer’

Respecto de las prácticas pre-profesionales, argumentan que la condición de ejercicio docente en que se encuentran sus estudiantes es la que 'permite' observación, y en lo que se refiere a práctica profesional se circunscribe a un informe.

'tenían siempre alguna unidad que era un tipo de práctica de más observación, porque también es gente que trabajan ellos de lunes a viernes así es que ellos tienen que observar lo que faltaba era el conocimiento de algunas disciplinas mas a fondo... práctica que la termina con un informe de práctica de tipo portafolio'

También para los requisitos de egreso señalan similitud con el programa regular que también imparten, aunque con menor exigencia de horas de práctica, sin razones muy claras, e incluyendo una tesis grupal, con opción de obtener la Licenciatura.

'muy similares a los que tenemos acá en el plan normal práctica profesional 360 horas y a ellos les pedimos 300 por el hecho del tiempo... tesis que son grupales 5 personas... Terminada su tesis le da la opción del grado de licenciado en educación'

Subrayan que el perfil de sus egresados apunta fundamentalmente al manejo teórico como sustento de la práctica pedagógica, así como al desarrollo de competencias propias del quehacer docente cotidiano.

'pretendíamos que fuera un profesor que sus conocimientos fueran sólidos, que además que tenga dominio de grupo, que se expresa bien, que trata bien a sus alumnos, que sabe llevar el grupo que también tenga sus conocimientos muy claros en lo que es matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales y en el área de lenguaje, esas son las líneas disciplinarias que nosotros tenemos muy marcadas en esta malla normal y bueno en asignaturas de evaluación, currículo, psicología del aprendizaje, toda esa parte de lo teórico que es lo que sustenta, porque ellos tenían mucha praxis y les faltaba la parte teórica'

Señalan que el programa ha contado con todo el apoyo institucional necesario, sin embargo aparece fuertemente la percepción de una notoria precariedad de recursos, tanto de infraestructura y equipamiento como de materiales.

'los recursos que más nos faltaron allá fue por el tipo de espacio, porque allá estamos en un instituto que no es como el de San Felipe que no es la sede, que fueron problemas como el acceso a bibliotecas, pero cómo lo resolvíamos eso, nosotros desde acá fotocopiábamos el material y el sábado se lo llevaban los profesores de a poco para allá el material, así que arreglando o enmendado esa falencia bibliográfico y se van alternando entre ellos los textos y son personas muy responsables de no maltratar el texto'

Identifican como debilidades la distancia (el tener que viajar desde Viña del Mar a Santiago una vez por semana a impartir las clases), señalando que tal debilidad no afectó la calidad del programa, sin embargo, aluden a la falta de espacio físico propio como la principal causa de cierre del programa.

'la distancia de no estar, aunque uno esta en dos horas pero no estar nosotros como autoridad porque acá vienen los alumnos y uno resuelve y allá del sábado al lunes teníamos recién tiempo para la problemática pero cosas de esas, pero en el programa

mismo todo eso estuvo bien y bueno siempre hay imprevistos que emergen pero esas serian las falencias'

'la falta de espacio ya nos llevo a no seguir'

Llama especialmente la atención la mención a un estudio que habría determinado la idoneidad de los estudiantes para cumplir exitosamente con un plan de estudios de esta naturaleza, señalando que no podrían asegurar lo mismo de otro grupo, por lo que se cierra la oferta; sin aludir a debilidades académicas, alguna eventual reestructuración o medidas propiamente académicas, considerando que ya el 2005 señalaban sus reparos a la implementación de este programa tanto desde los contenidos y procedimientos del mismo, no habiéndose cumplido con los requisitos académicos mínimos, debiendo intervenir para un cierre controlado del proceso, colocando nuevas exigencias a los alumnos y sin perspectivas de reabrir un programa con estas características en el futuro.

'... nos consta por un estudio que se hace, que en realidad estas personas estaban o estarían capacitadas para asumir este plan, pero no sabemos si otras esto fue casi como por parte nuestra un proyecto cualitativo en que decimos si se puede aplicar y vamos a tener pero es para esta muestra nada mas que va a salir que son buenos alumnos y muy responsables pero no lo podemos generalizar y es muy riesgoso generalizarlo que seria algo mas científico'

El programa mantiene las características observadas el año 2005, propias de una iniciativa comercial con un mínimo control de exigencias académicas para el cumplimiento de sus objetivos y representa un buen ejemplo del nivel de irregularidad alcanzado bajo la figura de programa especial.

h) UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA – UFRO

12. PROGRAMA DOCENTES ESPECIALES: PROGRAMA DE PEDAGOGÍA BÁSICA

La Universidad de La Frontera pertenece al Consejo de Rectores y se encuentra acreditada hasta noviembre del año 2008. Desde 2002 imparte un programa especial de pedagogía básica de 9 semestres de duración, dirigido a egresados de enseñanza media a quienes se exige una entrevista, sin considerar entre los requisitos de ingreso rendición o puntaje PSU. Este programa especial no fue contemplado en el estudio del año 2005.

El Programa de la UFRO es uno de los que cerró su ingreso el año 2005. El director del programa no comparte las razones que dio el Ministro de Educación de la época, pues defiende la calidad de la formación docente que ofrecían. Este desacuerdo, lo manifestó en la abierta hostilidad manifestada en la entrevista. Sin embargo, la institución acogió el llamado de la autoridad ministerial y decidió terminar con el programa. Actualmente, se acompaña a la promoción que ingresó el 2005 hasta su egreso, para cerrar definitivamente el programa.

El director del programa señala no manejar información sobre el número de profesores ni las horas semanales de cada semestre. Afirma que el programa es presencial diurno y las clases son de lunes a viernes. La malla curricular actual se encuentra vigente desde el inicio del programa y, según el director, es idéntica a la de

la carrera diurna que exige PSU. Incluyen práctica profesional y tesis más examen de grado entre sus requisitos de titulación. Las horas de carga académica declaradas no alcanzan el mínimo exigido a un programa regular (señalan 3120).

“La malla es igual a la de la UFRO... No sé si habían asignaturas de arte, metodología como se llama esto que tiene que ver con educación física y después metodología de la educación física, en arte lo mismo, en ciencias sociales lo mismo porque tenía que ver con el tema de historia geografía, en ciencias lo mismo, metodología de cómo enseñar eso y en el otro los contenidos”.

Contempla una práctica profesional, supervisada en aula.

‘la práctica profesional consiste en lo que te detallaba acá: su participación directa en el aula, el alumno elaborando materiales para trabajar con sus alumnos, supervisado por el profesor titulado del curso mas el profesor de practica, eso.’

Se enfatiza el rol social del programa al permitir que estudiaran personas que jamás habrían tenido posibilidad de acceso a la universidad por su origen socioeconómico. Además, señala que el programa invirtió recursos en mejorar las condiciones de estudio. Dado el perfil socioeconómico de los estudiantes, muchas veces debieron hacer gastos en cuestiones básicas, como el transporte.

“...Se invirtió en libros, computadores, en salidas a terreno, en qué sé yo, contratábamos el bus para llevar a los 30 cabros que se titulaban primero una semana...”

El programa junto con cumplir un rol social, indica el director, se adaptaba a las necesidades de los estudiantes, pues se generaban cursos cuando el estudiante estaba interesado en obtener una mención, como por ejemplo en educación física. Estos rasgos habrían convertido al programa en la alternativa más seria de la región, comparada por ejemplo, con otras universidades privadas.

“Si un estudiante quiere sacar la mención de educación física por ejemplo, ahí hay que orientar asignaturas que no están hoy día, hoy día están para todos un semestre de conocimiento en el área de educación física y un semestre posterior para la metodología y es eso, si en el fondo fue una respuesta más seria que lo que había, en la Arturo Prat fundamentalmente con su programa de pagar 50 lucas y entre a estudiar pedagogía sin tener experiencia y entonces ahí los que fueron auxiliares lo que no me molesta que llegue este profesor auxiliar, lo que me molesta es que el director se prestaba para decir que tenía experiencia pedagógica y entonces por lo tanto podía entrar y lo que me molesta más aún es que un auxiliar con su sueldo de auxiliar y estaban cobrando 50 ó 60 lucas todos los meses...”

El entrevistado da cuenta de tensiones al interior de la universidad respecto de la ‘paternidad’ y administración del programa, lo que deriva a su vez en tensiones propias de la implementación:

‘No, lo que tuvo este programa fue la roncha que le sacamos a los de Temuco, como acá esta la facultad y la sede no es facultad y la idea fue de este director y cateteo y hablo con el director y lo llevo hablar con el alcalde y el decano se picó porque no era de él, por eso te pongo aquí dependencia administrativa de Malleco y por eso yo asumí la dirección también porque acá nunca, partí con ellos primero pero no me pescaron, me dejaron ahí, pasaban los meses y había una necesidad de responder y se respondió la necesidad si yo creo que el tema de la universidad no es tan difícil cuando hay voluntad de ayudar, el decano quedo solo en su facultad y los bandos medios se le picaron y entonces él designo a los que montaron la malla

curricular, una malla interesante quizás vista a la luz de los especialistas mas exquisitos quizás habría que hacer cambios'

La debilidad que reconoce la autoridad para terminar con la promoción que ingresó el 2005 es la carencia de profesores con jornada para trabajar en el programa.

Los egresados, desde la perspectiva del entrevistado, encuentran trabajo con facilidad, no obstante no se menciona alguna política de seguimiento que permita dar cuenta de ello.

i) UNIVERSIDAD AUSTRAL DE CHILE - UACH

13. PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL EN EDUCACIÓN BÁSICA

La universidad Austral pertenece al Consejo de Rectores de Chile, con acreditación institucional hasta agosto del año 2009. Cuenta con un Centro de Educación Continua que ofreció un programa de regularización desde la década de los '80, el cual derivó en el actual programa de Formación Inicial en Educación Básica, también dependiente del Centro de Educación Continua, de carácter semipresencial (la definición de su modalidad aparece como contradictoria, pues según se señala en la entrevista es semipresencial, sin embargo, en la ficha del programa declaran que se trata de un programa íntegramente presencial), dirigido a egresados de enseñanza media con algún tipo de vinculación con el sistema educativo.

'son personas que si bien deben demostrar algunas cercanías al mundo educativo, ya sea ayudar, funcionarios del sistema, acreditados en dos semestres, ellos no tienen formación pedagógica o no están realizando acciones en el aula'

'(los requisitos de ingreso son) educación media completa y vinculación con el mundo educativo, certificado con las direcciones provinciales correspondientes'

Luego del llamado del Ministerio de Educación, se decidió cerrar el ingreso al Programa el año 2004, año en que entró la última promoción, estimándose que el año 2009 desaparece definitivamente al egresar los últimos estudiantes. La universidad se comprometió a cerrar definitivamente cuando egresen todos los estudiantes. Actualmente restan 300 estudiantes aproximadamente en todas las sedes: San Felipe, San Fernando, Quinta Normal, Arauco, Los Ángeles, Angol, Temuco y Valdivia. Se estima que en total el programa tiene 1.000 egresados.

El director del programa de Formación Inicial vigente considera que el programa logró reunir todas las características de un programa regular de formación inicial. Señala que su duración es de 4 años y el número de horas presenciales es equiparable al de una carrera regular. Las clases son todos los sábados y, además, se agregan jornadas intensivas en invierno y verano, con el apoyo de una plataforma virtual.

'es una carrera de formación inicial pero que tiene una característica en el funcionamiento, que es programa de 4 años que funciona presencialmente los días sábados y que los intervalos interactuamos a través de la plataforma modulo, que es nuestra forma. Ahora este programa nace posterior a un programa de regularización que se estableció el año '81 en su momento el país requería progresar títulos y pronto esa necesidad se cubrió y se creo este programa pensando siempre en educación a distancia, pero se vio claramente que no estábamos

preparados en el país, digamos en ese entonces para generar programas plenos de educación a distancia y se interactuó la virtualidad con la presencialidad.'

'naturalmente que presentan muchas falencias de formación que nosotros tratamos de compensar en gran medida sobre todo en lenguaje y comunicación y matemáticas, yo creo que esa es una de nuestras preocupaciones mayores, que nuestros egresados tengan vacíos fundamentales que puedan impedir su desempeño laboral'

'Fundamentalmente son pruebas escritas porque es muy difícil programar otro tipo de evaluaciones, trabajos orales o prácticos porque la gente que está en estos centros no son de la ciudad sino que de los alrededores, por lo tanto, es muy difícil programar otro tipo de evaluaciones y los trabajos prácticos'

'el plan completo de asignaturas, hasta hace dos semestres era un examen de grado, desde hace un año, incorporamos un examen escrito porque se privilegia un examen de egreso y en ese contexto preferimos un examen escrito por las falencias de lenguaje que pueden ser un impedimento grave para titularse y luego se enfrentan a este examen a un set de preguntas que no conoce y ahí se evalúa conocimiento y actitud... El examen consiste en rendir esta prueba escrita, no hay tesis, la universidad misma está reservando las tesis para los magíster y los doctorados, así que siguiendo pautas comunes hemos eliminado la tesis'

La mayoría de la planta docente era contratada desde Valdivia, pero muchas veces debieron recurrir a docentes de las zonas de las sedes. No es claro con qué filtros el programa lograba determinar si los docentes que hacían clases eran los apropiados. Cuentan con 50 ó 60 docentes aproximadamente, todos profesores-horas. Se reconoce que existe un problema de actualización de los docentes, sobre todo en relación al uso de la tecnología. Por lo mismo, se ha tratado de otorgar más apoyo metodológico a los docentes.

El director del programa destaca el rol social que cumplió la oferta formativa. Señalan haber ofrecido desde inicios de los años '80, ofreció una alternativa de regularización y formación a personas de bajos recursos, esforzados y con un alto sentido de compromiso con la carrera.

"Pasar cuatro años asistiendo todos los días sábados no es menor y alternando con el mundo del trabajo, porque son personas trabajadoras que aspiran a ser profesores, por lo tanto tienen un gran espíritu de superación. Ahora, naturalmente que presentan muchas falencias de formación que nosotros tratamos de compensar en gran medida sobre todo en lenguaje y comunicación y matemáticas, yo creo que esa es una de nuestras preocupaciones mayores, que nuestros egresados tengan vacíos fundamentales que puedan impedir su desempeño laboral".

Se insiste en la rigurosidad del proceso de selección de los postulantes. La calidad de trabajador con experiencia escolar era un requisito que se supervisaba, al decir del director:

"Si, y en eso la universidad es bastante rigurosa, porque previo a la postulación, la dirección de pregrado visa los antecedentes de los alumnos, nosotros no tenemos alumnos que ingresen vía PSU y esa certificación los habilita para ingresar al programa".

La autoridad destaca que la exigencia académica era alta y que los estudiantes debían aprovechar la plataforma virtual que ponía a disposición el programa para reforzar lo aprendido en las asignaturas. También considera que la calidad del programa se verifica por la obligatoriedad de hacer prácticas profesionales. Cada estudiante debía

cumplir un número de horas en un colegio que eran supervisadas. No se especifica cuáles eran los desempeños que evidenciaban que cada estudiante hacía un buen proceso de práctica, ni cuáles eran los vínculos de esas prácticas con el resto del plan curricular del Programa. En este sentido, se percibe que el director considera que la sola presencia de horas de práctica garantiza la calidad del programa. Esto, a su vez, genera una inconsistencia con la información presentada en la ficha de programa, en la que no figura la existencia de práctica profesional, ni mucho menos su supervisión:

“Hay observadores, profesores que realizan la práctica, ahora, muchos alumnos trabajan como asistentes de aulas entonces nosotros certificamos la pertenencia de este alumno en el programa y esta práctica la sigue como dentro del plan curricular”.

Se declara que desde el cierre del ingreso del programa no se han realizado cambios curriculares. El único cambio incorporado es una prueba escrita que se realiza antes de la titulación para medir competencias de lenguaje. Dado que existía conciencia que los estudiantes tenían muchos problemas en esta área, se optó por condicionar la titulación a la aprobación de esta prueba. No se especifica cuál ha sido el grado de aprobación de la prueba y si realmente discrimina.

El director del Programa manifiesta su desacuerdo con el llamado del ex Ministro Bitar para cerrar los Programas de regularización. Piensa que se condenó un tipo de oferta formativa a partir del prejuicio y sin evidencias serias. El director cree en este tipo de formación y declara que la universidad buscará en el futuro una alternativa para rescatar la modalidad del Programa.

“Siento enormemente que el programa se haya suspendido, creo que fue un error corporativo y además injusto porque los demás siguen haciendo lo mismo, me gustaría acreditar el sistema, o sea cada vez es mas explicable que una carrera no tiene por que tener 5 mil horas, creo que es justificable el método, el sistema y eso lo vamos a tratar de rehabilitar”.

La autoridad tiene la percepción de que los egresados encuentran trabajo con facilidad. No posee un sistema de seguimiento, pero a través de la Dirección Provincial del Ministerio se entera de la inserción laboral de sus estudiantes.

El año 1995 la UACH cierra todas sus ofertas de carreras de pedagogía y las ha repuesto gradualmente, sin embargo, señalan, no existen intenciones de reabrir Educación Básica bajo ningún formato.

j) UNIVERSIDAD PEDRO DE VALDIVIA - UPV

La universidad Pedro de Valdivia, entidad autónoma que no cuenta con acreditación institucional, es el nuevo nombre de la universidad Mariano Egaña desde ese mismo año, tras un cambio en la administración institucional. Recoge la experiencia de la U. Mariano Egaña y asume su continuidad académica y de gestión, lo que incluye la cerrada carrera de Pedagogía en Educación Básica a distancia (y otras carreras que ofrecía la universidad bajo la misma modalidad) , con mención en Orientación, Evaluación Institucional y Currículo, que había comenzado el año 2002, y que la antigua administración cierra desde inicios del año 2006, programa con el que se encuentran enfrentando un complejo proceso de término de estudios y titulación de los estudiantes matriculados hasta el 2005.

La nueva administración se focaliza en el fortalecimiento de los programas presenciales, entre los que se encuentra el de pedagogía básica que ofrece en dos sedes: Ovalle y La Serena, que proyecta ampliarse el año 2008 a la ciudad de Santiago, con una mención distinta: educación bilingüe.

14. PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA, (DISTANCIA), MENCIÓN ORIENTACIÓN, EVALUACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRÍCULO.

La UPV enfrenta una compleja situación legal derivada del programa de Pedagogía General Básica que inicia el año 2002 como Universidad Mariano Egaña, correspondiente a una oferta de educación a distancia de 10 semestres de duración (el último destinado a proyecto de titulación), con énfasis en el uso de una plataforma web. La nueva administración recibe formalmente el programa ya cerrado durante el cuarto trimestre del año 2006, en respuesta a la solicitud ministerial de la época, y continúa operando como lo venía haciendo desde la antigua administración hasta marzo del presente año. Una primera medida ante el cambio es la adscripción del programa a la facultad de Educación, dejando así de depender de la Vicerrectoría Académica.

Este programa, según señalan el Vicerrector Académico y la Decana de la facultad de Educación, se estructura en base a un convenio que suscribe la ex Universidad Mariano Egaña con una Sociedad Anónima que es la que efectivamente se hace cargo de la implementación del programa, desde la perspectiva administrativa y pedagógica, asumiendo la universidad un rol de supervisión, acompañamiento y certificación. Sin embargo, el avance curricular en la práctica no es monitoreado por la universidad.

La UPV solicita a la Sociedad Anónima en cuestión información detallada de la implementación del programa, y dado que no la recibe con la velocidad y detalle a su juicio suficiente, a la vez que surgen cambios en dicha sociedad, relativos a la ruptura con el socio tecnológico encargado del soporte para educación a distancia, la universidad interpone una demanda en tribunales, a fin de lograr incidencia en el mejoramiento de los contenidos, en la eventual incorporación de elementos de presencialidad en las evaluaciones y control de los procesos de desenlace de estudios y titulación. Actualmente esto último ya está siendo manejado por la universidad, que se encarga de recibir a los egresados que le deriva la Sociedad Anónima para examinación presencial final y titulación.

Los estudiantes tienen su primer contacto con la universidad sólo al momento de egresar y requerir dar su examen de grado, y que según señala la Decana de la Facultad, ha tenido resultados muy negativos, con reprobaciones masivas, situación ante la cual habrían intentado un sistema de tutorías para apoyar el proceso de titulación (de carácter virtual, según detalla el Vicerrector Académico, a través de la Coordinación de Educación a Distancia, creada con este fin), sin embargo, la Decana reconoce que estas medidas en la fase terminal de la formación profesional difícilmente podrán impactar el desempeño de los egresados. Por su parte, el Vicerrector Académico reconoce la necesidad de fortalecer este apoyo a la titulación, probablemente incorporando más recursos humanos, con capacidad de atender la demanda de los 500 a 700 estudiantes que estima se encuentran actualmente matriculados, estimados a la fecha, la universidad no cuenta con información certera acerca de las características de implementación del programa, incluyendo el

desconocimiento de la matrícula total de estudiantes. A modo de referencia, según consta en el informe del año 2005, el año 2002 comenzaron con una matrícula de 300 estudiantes, el año 2005 ya habían tenido más de 1500 estudiantes en total, y se habían titulado 6. Actualmente estiman que el número de titulados puede oscilar entre 50 y 70.

La visión del Vicerrector presenta algunos matices al señalar que los resultados del proceso de examinación para la titulación de los egresados han sido mixtos, asociándose frecuentemente los mejores resultados a los estudiantes cuyos perfiles respondían a un segundo título, y reconociendo que con la misma frecuencia los resultados de los estudiantes para quienes esta carrera constituyó su formación inicial, han sido francamente insuficientes, demostrando graves falencias.

La propuesta curricular del programa estuvo enfocada en un comienzo a responder los requerimientos de regularización de títulos de profesores, sin embargo rápidamente derivó en una carrera regular sin requisito PSU, que ofrecía las menciones de Orientación, Evaluación Institucional o Currículo, tras una monografía o pequeña investigación (trabajos con menos requisitos que una tesis), conducentes también al grado de Licenciado en Educación. Llama la atención que el año 2005 contaba ya con sus primeros egresados, transcurridos sólo 8 semestres desde el inicio.

Vicerrector y Decana coinciden en señalar que se trata de una delicada situación que están enfrentando internamente para dar adecuada solución, sin embargo, manifiesta el Vicerrector toda la intención institucional de transparentar lo que ocurre.

El Vicerrector enfatiza que no forma parte de la política de la actual administración la promoción de carreras de pedagogía a distancia, y mucho menos de pedagogía básica, sin embargo, señalan que deben asumir la responsabilidad de acompañar en la mejor forma posible la culminación de estudios de los programas que recibieron de la administración anterior, pero que en ningún caso continuarán con ese tipo de oferta, sino que focalizarán sus esfuerzos en las carreras presenciales, aspirando a tener finalmente un solo programa de pedagogía básica presencial.

Un contundente ejemplo de programa insostenible que escapa completamente al control de la universidad, al control externo, que carece de toda garantía de calidad, que es reconocido por sus autoridades con dichas características y que sin embargo, continúa en su proceso de cierre egresando y eventualmente titulando profesionales, amparado en la desregulación del sistema, y en los vicios de la legalidad.

15. PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA, MENCIÓN INFORMÁTICA

Esta pedagogía entrega la mención en informática y, además, intenciona el aprendizaje del inglés durante todos los semestres de formación. La Decana afirma que la carrera busca responder a las necesidades actuales de los docentes. La matrícula favorable que han mantenido hasta el momento les permite proyectar abrir la carrera el próximo año en Santiago.

“Tenemos la intención de abrir, a partir del próximo año, pedagogía en educación básica en Santiago, pero con una mención distinta no en informática educativa sino que con educación básica bilingüe”.

La universidad optó por fortalecer su oferta en las sedes y concentrarse en la coordinación académica de la reciente carrera. Para ello, se decidió que los docentes de Santiago hicieran clases en las sedes regionales. De esta forma, la Decana considera que gana en cohesión y coherencia formativa.

Desde la perspectiva de la autoridad la carrera es regular, especialmente por su malla académica, por su modalidad presencial, y por su duración, de 8 semestres. Como en otros casos similares, la duración de la carrera es la variable que más se resalta para defender la naturaleza regular de la carrera. A su vez, se minimiza el hecho de que también se acepte que ingresen estudiantes sin rendir la PSU. Señala que la entrevista personal es el mecanismo más fiable, pues sirve como filtro para saber si los postulantes ‘poseen vocación’. Indica que el ingreso contempla como requisito la rendición de PSU, que puede ser obviado, pues finalmente el requisito principal está dado por la aprobación de una entrevista personal. Incluso, señalan que si un postulante no ha rendido la PSU debe firmar un compromiso de rendirla al año siguiente (aunque no se indican los procedimientos a seguir en caso que esto no se cumpla, o de fiscalización del mismo)

“Hay PSU, se les hace una entrevista que es lo que más pesa, la verdad es que a lo que le damos mas énfasis, lo comentamos a veces con ellos mismos, no nos interesan estudiantes que traigan grandes puntajes y tampoco puntajes muy bajos, pero si que estén orientados fuertemente a la vocación pedagógica, o sea que no lleguen a postular a nuestras carreras porque no quedaron en otras de la misma universidad o porque están presionados. La verdad es que nos interesa, a través de la entrevista personal, identificar ciertas características y motivaciones que nos permitan identificar que hay un buen futuro profesor”.

La carrera realiza un diagnóstico de sus estudiantes y le ofrece cursos propedéuticos, como el de ‘Introducción a la vida universitaria’. La Decana afirma que esta iniciativa busca abordar los problemas de lenguaje y pensamiento matemático que poseen los estudiantes. Manifiesta que la universidad ha capitalizado toda la experiencia de la red de preuniversitarios Pedro de Valdivia, lo que les otorga mucha experticia en el trabajo con estudiantes con dificultades para enfrentar carreras de educación superior. Además, la autoridad declara que el perfil de ingreso de los estudiantes corresponde al de las carreras tradicionales, jóvenes que han egresado de la enseñanza media, de 18 años promedio.

Las autoridades de la carrera piensan que la mención en informática y el énfasis en inglés, les permitirá innovar en la oferta formativa actual. No detallan las características de su malla, sino más bien la propuesta de organización y coordinación de la pedagogía universitaria. Apuestan a que un proyecto bien cohesionado puede impactar favorablemente en la formación.

El perfil de egreso proyectado es de un docente con manejo del inglés, pero no queda claro qué tipo de intervenciones se han realizado a la promoción de estudiantes heredados de la universidad Mariano Egaña. En calidad de universidad Pedro de Valdivia, poseen 2 años reales para incidir en la formación de los estudiantes. Los cambios implementados, que no se explicitan, deben ser evaluados una vez que egrese la primera promoción, el año 2008.

El único indicador que declaran para medir la calidad de sus egresados es un test de inglés internacional. En este sentido, se reconoce el apoyo institucional que brinda la universidad a través de bibliotecas, laboratorios de idiomas y computadores.

Sobre el sello formativo de la carrera, la Decana declara que están interesados en fortalecer el trabajo del docente frente a la diversidad.

“Yo diría que la formación del profesor de educación básica, es la formación de un profesor titulado por la Universidad Pedro de Valdivia, que está preparado para atender a estudiantes con características distintas, estamos en una sociedad de conocimientos fuertes, que la educación de contenedores es la que más rápido vence y estamos concentrándonos en otro tipo de formación que es una con una mirada mucho más empática de parte del profesor”.

Respecto a las debilidades identificadas, la autoridad declara que poseen escasez de profesores con jornada. La mayoría trabaja por horas, lo que dificulta el trabajo de equipo y la dedicación de más tiempo para la coordinación académica.

k) UNIVERSIDAD BERNARDO O'HIGGINS

16. PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

La universidad Bernardo O'Higgins es una entidad privada y autónoma, acreditada hasta diciembre de 2009.

La carrera de Pedagogía en Educación Básica posee dos versiones, una diurna (con ingreso vía PSU) y otra vespertina (orientada a trabajadores, sin requisito PSU). Es una carrera que comenzó el año 2005 y que, al decir del Decano de la Facultad, oferta un plan curricular que recoge los desafíos de la discusión actual sobre formación de profesores. A lo largo de 4 y medio años, se organiza el itinerario de formación a partir de una mirada general sobre la educación que dura 2 años y conduce al grado de bachiller. Los otros dos años, se dedican a una formación específica en pedagogía básica, lo que contempla la práctica profesional. Se espera que después de los 2 años iniciales de bachillerato, cada estudiante posea más fundamentos y claridad para decidir seguir estudiando la pedagogía.

“nosotros creemos que si la universidad Bernardo O'Higgins plantea en su misión la identificación con aquellos valores que nos dieron origen como república, como nación, bueno, no puede haber un estudiante de pedagogía que ignore esas bases, también culturales, valóricas, antropológicas...ese el fundamento del bachillerato”

Por lo tanto, la estructura curricular apuesta por una formación general y, luego, por una mirada que pone el acento en las didácticas que debe manejar un docente de educación básica y en la práctica profesional. El Decano le otorga especial importancia a la línea de prácticas profesionales, pues le parece que es un rasgo distintivo de la carrera que asegura el vínculo entre el disciplinario y el mundo de la escuela.

“Las prácticas se inician a partir del tercer semestre del bachillerato y concluyen después de 8 talleres de prácticas en terreno, en práctica profesional, es decir, nuestros alumnos comienzan un contacto temprano con la escuela”

Las prácticas profesionales se estructuran siguiendo la metodología de la investigación acción. Interesa que cada estudiante aprenda a observar una realidad dada, reflexione sobre ella y que finalmente intervenga a través de la docencia.

En los cuatro años y medio de carrera, cada estudiante puede obtener el bachillerato en educación, el título de profesor, la licenciatura y una mención. Esta última se obtiene a través del trabajo de investigación en el seminario de título. El seminario de título se hace en el semestre final.

Sobre las diferencias que existen entre la carrera diurna y la vespertina, el Decano insiste en que no hay diferencias. Lo que varía es el mecanismo de ingreso. Mientras que en la versión diurna se exigen 450 puntos en la PSU, en la vespertina el ingreso está abierto a personas que acrediten que trabajan y poseen la licencia de enseñanza media. Estas condiciones hacen que el público vespertino sea mayor en edad, con oscilaciones que van entre los 28 y 40 años. Además, su nivel socioeconómico es más bajo que el de los estudiantes de la carrera diurna.

El Decano enfatiza que la carrera favorece el ingreso de personas comprometidas y que, una vez adentro de la carrera, pueden optar por beneficios que garanticen que estudien en buenas condiciones. Sin embargo, no explicita con qué mecanismos pueden medir el compromiso de los postulantes.

“Tenemos becas de alimentación, de arancel con porcentajes pero también tenemos una serie de convenios con instituciones como Cajas de Compensaciones en que el papá o el alumno adscrito a esta caja tiene una serie de descuentos. Entonces, yo diría que la cantidad de descuentos que tenemos por alumno es importante... Más o menos un 70% de los alumnos tiene descuentos”.

La carrera es nueva y está viviendo un proceso de consolidación que el Decano evalúa como exitoso. Enfatiza en la calidad de la malla, pues ha sido validada con curriculistas expertos. Considera que la exigencia académica hacia los alumnos es alta, pero al mismo tiempo existen mecanismos para acoger a los estudiantes que puedan tener problemas.

“Muchos estudiantes son los primeros en ingresar a la universidad en sus familias. Llegan en estado de shock después de las primeras evaluaciones. Por lo tanto el docente debe generar un colchón afectivo y emocional... La evaluación que realizan los estudiantes de los docentes es muy buena y satisfactoria... Por ello, la UBO apela al compromiso del profesor. Le pedimos que su evaluación no sea punitiva ni castigadora, sino acogedora, no aplastante”.

El Decano reitera las condiciones favorables de la universidad en relación a la infraestructura, los recursos y la gestión.

“La universidad apoya totalmente la carrera. Apoyo en qué: decisiones rápidas, no escatimaron recursos posibles para invertir en que los alumnos estén mejor... las salas todas tienen un data show, computador multimedia... En otras palabras la institución, la autoridad de la institución cree firmemente en lo que se está haciendo...”

A partir del discurso de la autoridad de la Facultad no se evidencian debilidades o dificultades de la carrera. Lo que se aprecian son proyecciones, como incorporar el inglés en el currículo o profundizar el perfil identitario de la universidad: valores republicanos, patriotismo y meritocracia.

Cabe destacar que las opiniones del Decano tienen como fuente sus impresiones, pues no se alude en ningún momento a algún instrumento que permita levantar resultados sobre los logros de esta carrera nueva.

1) UNIVERSIDAD DEL PACÍFICO

17. PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

La Universidad del Pacífico es una entidad no autónoma que ha sido acreditada institucionalmente hasta diciembre de 2009.

La carrera de Pedagogía Básica de la Universidad del Pacífico se imparte desde el año 2005, inicialmente bajo modalidad diurna en 2 años, y vespertina en 3 años. Actualmente se ofrece en 4 años, dos de formación general (compartidos con Educación Parvularia) y dos de cursos especializados en pedagogía básica, siempre en versión diurna y vespertina, con una malla curricular que señalan como común, a pesar de contar con 5 asignaturas menos la versión vespertina. El programa se encuentra plenamente vigente, abierto a postulaciones para el año 2008.

‘debemos tener cerca de 100 alumnos, una carrera de dos años en el diurno partió hace dos años y en el vespertino tenemos alrededor de 160 el vespertino partió antes siendo un programa de 3 años y luego cuando hicimos las modificaciones a los planes de estudio, transformamos esa formación de 9 trimestres en tres años en la formación actual desde el 2006 en adelante que ahí comparte exactamente igual con la carrera nueva’

“La carrera a nivel de estructura curricular se organiza primero en cuatro años, 8 semestres. Es una carrera que comparte los dos primeros años de formación con educación parvularia, en una escuela que se denomina “educación inicial”, comparte los dos primeros años de estudio a nivel de formación común, que busca formar a un profesor generalista”.

La carrera se presenta desde su inicio como conducente a título y grado de licenciado, más la mención, en el caso de los que cursaron el programa en 3 años.

‘Obtienen el título profesional de profesor de educación general básica, licenciatura en primer grado, cumplía con todos los requisitos de tener licenciatura de manera transversal en los tres años y una mención en inglés, porque entran los bilingües solamente y lenguaje y comunicación’

En la versión vespertina el ingreso es vía entrevistas, sin exigencia de PSU y su malla curricular cuenta con 5 asignaturas menos que la versión diurna, señalándose que por razones de horario resultaba imposible integrarlas. El programa también es clasificado como regular por la autoridad universitaria, fundamentalmente por su duración. Al decir de la jefa de carrera, sus diferencias con el programa diurno son mínimas.

‘es un programa de pre grado con todas las de la ley, 8 semestres, cuatro años, exactamente igual a la del día con la única diferencia en que hay 5 asignaturas que están dentro del área de formación fundamental, que no se incorporaron por no tener espacio en los cuatro años de 7 a 10 de la noche que es el horario vespertino’

Las sedes que imparten la carrera están en Melipilla (con una matrícula actual de 160 estudiantes) y Puente Alto, y cuentan ya con 34 egresados del programa inicial de 2 años de duración.

La jefa de la carrera valida la propuesta vespertina desde la perspectiva de la comparación con la carrera diurna. Considera que las clases son periódicas (de lunes a viernes) y que las exigencias académicas son las típicas de las carreras tradicionales.

“El vespertino partió antes siendo un programa de 3 años y luego cuando hicimos las modificaciones a los planes de estudio, transformamos esa información de 9 trimestres en tres años en la formación actual desde el 2006 en adelante que ahí comparte exactamente igual con la carrera nueva. ¿Cuándo cambiamos la malla vespertina?, cuando la abrimos en diurno, para que quedaran idénticas”.

‘el plan de formación de pre grado de tres años, que no estaba dentro de los especiales estaba legalizado de pre grado, este programa duró del 2004 al 2005, pero el 2006 cuando se abre educación general básica que es la escuela de Melipilla y Santiago de diurno con una malla equis, se modificó la malla vespertina para que fuera exactamente la misma que el diurno, sin los 5 ramos, de esa manera se podía privilegiar la flexibilidad curricular que es lo que apostamos: que un alumno que esta en la noche pueda tomar ramos de día o un alumno de día puede ingresar a los ramos de la noche pero sigue la misma carrera en jornadas distintas’

La jefa de carrera señala que los principales cambios desde el inicio en el 2005 dicen relación con el aumento de años de estudio, en respuesta a la demanda ministerial, y la eliminación de la mención, debido a problemas para impartirlas adecuadamente. Además, se mencionan fusiones de asignaturas, llamando especialmente la atención la fusión de Lenguaje y Matemáticas.

‘los cambios se han visto reflejado en que de 3 años pasamos a 4, en que de trimestre pasamos a semestre en que de una malla con una mención de un año pasamos a una malla que no tiene mención y que recién ahora se esta estudiando poder incorporarla, hay cambios importantes’

‘No tiene mención y no es porque nosotros no hubiéramos querido, sino que fue una política de aquí de la Universidad, fue que las menciones no estaban bien en la formación de pre grado. Ahora se está volviendo a ver unos cambios de posibilidades de incorporarlas’

‘ha tenido cambios menores: fusionar asignaturas estaban separadas ahora están juntas: lenguaje y matemática y formación personal 1 y 2 se fusionaron’

Sin embargo, la jefa de carrera considera que no era necesario el incremento en los años de estudio, dado que no responde a las necesidades de las personas que eligen este tipo de programas precisamente porque requieren una rápida titulación; reconociendo que la ampliación de los años de estudio se efectúa con el fin de adaptar su oferta a las demandas ministeriales, sin conocer ni comprender las razones que las justifican.

‘lo evaluó de forma positiva desde el punto de vista que las leyes del ministerio, estas leyes que salen, la parada del ministerio de educación y todo este cuento, no tengo claro por qué porque yo no soy amiga de las carreras de 4 años, pero lo encuentro positivo porque nos adaptamos a lo que se pide, entre comillas, no se el argumento con el que piden cuatro años. Nosotros fuimos como bien visionarios en ese aspecto y pensamos que podíamos irnos por ese camino, pero lo

encuentro muy complicado del punto de vista de las competencias y segundo, de la formación, yo creo que una persona que estudia vespertina, tiene la necesidad de cumplir sus metas a corto plazo y las carreras de 4 años no dan respuesta a esa necesidad, por eso es que buscan lo mas corto y también es comprensible y además porque es factible que se preparen bien en menos de cuatro años, nosotros lo hemos probado, nuestros egresados de las mallas mas pequeñas, mas del 65% esta trabajando en colegios con disciplina formal, por ese lado yo evaluó como negativo los cambios, del punto de vista académico, porque un año mas no es mejor profesional que un año menos, punto uno y segundo, porque creo que estamos viendo siempre al retroceso y no al progreso'

La propuesta formativa de la carrera apunta a una educación general inicial (los 2 años iniciales comparten malla curricular con Educación Parvularia) y, luego, a una formación específica centrada en las didácticas de las disciplinas que se enseñan en la educación básica.

"En el 5º y 6º semestres se encargan de estudiar en profundidad las disciplinas lógicamente y después las didácticas de cada una de las disciplinas, no siempre organizadas de la misma manera que los subsectores tradicionales, sino que mas que nada que ellos puedan atacar con fuerza el lenguaje, la educación matemática, la comprensión, la educación tecnológica, motricidad y educación física".

La carrera vespertina se concibe para un tipo de estudiante adulto, con pocos recursos económicos, que trabaja y posee un nivel de madurez mayor que los estudiantes de la carrera diurna. El mecanismo de ingreso para esos estudiantes es una entrevista que intenta identificar la idoneidad del postulante. Sin embargo, no se especifica en qué consiste la entrevista y cómo lograr discriminar a los postulantes. Así lo afirma la encargada:

"A los postulantes les hacemos una entrevista personal, le pedimos licencia de cuarto medio, concentración de notas de cuarto medio y nada más, podríamos pedir PSU pero también existe la posibilidad de no pedirla en tanto son personas que muchas veces no han podido rendirla, por sus experiencias laborales, porque es un programa de pregrado".

Sobre el perfil de ingreso, se declara que la mayoría de los estudiantes trabaja, pero sólo un porcentaje menor trabaja en la escuela (no se especifica qué trabajos hace en la escuela). Llama la atención que no se mencione de qué manera la carrera enfrenta estudiantes con trayectorias diversas y que, en buena medida, no tienen experiencia escolar.

La encargada reitera que le asignan mucha importancia a la formación práctica, aunque no es obligatoria la pre – práctica, y sí lo es la práctica profesional, que se desarrolla en forma supervisada. Todos los estudiantes deben realizar prácticas de escuela y reflexionar sobre ellas. Esta característica también vincula al programa con un experiencia regular. Tal como ocurre en la carrera diurna, los estudiantes vespertinos poseen una malla basada en el desarrollo de competencias específicas que permiten otorgar un sello especial a la formación:

'Los alumnos de vespertino tienen práctica hasta el tercer año todo lo que hagan en terreno, no es obligatorio, pero todo es parte de algún trabajo, guía, pero no tiene carácter de practica obligatoria. Llegan al cuarto año y tienen que ir a práctica profesional y eso es obligatorio y es de día, o sea párvulo va un año y básica un semestre todos los días y ellos saben que cuando

ingresan a la carrera que algo tienen que hacer en ese cuarto año, porque tienen que ir a práctica en el día con niños, con el objeto de estudio'

"La competencia más potente que nosotros podemos desarrollar es que nuestros estudiantes generen un marco teórico propio y personal que lo puedan utilizar en su desarrollo profesional, con la intención de diseñar prácticas educativas desde sus convicciones o de potenciarles nuestra mirada teórica, pero la primera competencia es que sean alumnos autónomos, capaces de insertarse en el medio profesional con herramientas teóricas prácticas, segundo que sean profesionales con ciertos valores, la pro actividad es importante, el respeto por el trabajo, el respeto de la diversidad en todas partes, tratamos de que ellos puedan insertarse en el mundo laboral y no solamente en el colegio como referente, pero también esperamos que sean profesionales que puedan insertarse en mecanismos o instituciones que investiguen, que puedan ser profesionales que se inserten a nivel de gestión y administración, que puedan gestionar proyectos educativos, que puedan administrar escuelas y centros educacionales. Nuestro perfil de egreso apunta a las sala, a la investigación y a la gestión".

La supervisión es un eje central de una práctica, es acompañamiento, porque no podemos dejar solos, pero el proyecto de mejoramiento o el tipo de pauta o el conjunto de estilo de evaluación lógicamente que lo buscamos en función de lo que ellos informan. No es reproducción automática, no lo hacemos así'

A pesar de que la carrera se estructura sobre la base del desarrollo de competencias, la carrera sólo exige como requisito de titulación la aprobación de todos los ramos. No existen seminarios o cursos especiales, pues la universidad ha evaluado que suelen ser actividades que retrasan el egreso de los estudiantes y no les prestan real utilidad. No figuran entre sus requisitos de egreso la tesis ni examen de grado, considerando una 'pérdida de tiempo'; por tanto, no es evidente qué mecanismo final tiene la carrera para verificar si los desempeños de los egresados se relacionan con las competencias definidas.

'No hacemos tesis, ni tesina, ni nada, hace un par de años atrás eliminamos las tesis, los seminarios de nuestras mallas aludiendo a que era una perdida de tiempo y el aporte y el no aporte, o sea los alumnos Vivian un nivel de stress de cosas que recién estaban empezando a aprender y entregando cosas que estaban lejos de ser un aporte y que lógicamente tenia que existir una formula para titularse, sino que hacerlos sentir que hicieron un aporte y este esta en el terreno, en la practica y lógicamente hacer una propuesta de mejora. Titulación y egreso es lo mismo para nosotros'

La jefa de carrera afirma contar con una política de seguimiento de los egresados. 78% de éstos trabajan en escuelas, lo que confirmaría, según la entrevistada, el reconocimiento del carácter regular del Programa.

Se define al grupo de docentes como profesionales de alta calidad y comprometidos con su docencia. La carrera (diurna y vespertina) posee 4 profesores planta. El resto trabaja en docencia-hora. En los cuatro primeros semestres, los docentes tienen una especialidad en la materia que dictan. Luego, importa su experiencia en aula.

"En la formación profesional obligatoria, que son los que hacen clases los dos primeros años, tienen que tener especialidad en lo que enseñan, tienen que ser educador de párvulo o de básica, pero con especialidad: magister o doctorado en proceso evolutivo, procesos cognitivos, educación especial, inicial. Y de ahí en adelante los que hacen didáctica, a diferencia de los de la formación profesional obligatoria es que les exigimos especialidad, a los que hacen didáctica

les exigimos ser profes de básica y trabajar en un colegio activo, da lo mismo que tengan magíster”....

La jefa de carrera reconoce que dentro de las debilidades propias de la versión vespertina es la infraestructura y recursos tecnológicos de las sedes. Reconoce que la universidad debe invertir en este aspecto para generar mejores condiciones de aprendizaje.

Por otro lado, también sugiere que es preciso estudiar la posibilidad de ofrecer menciones, lo que significaría revisar la malla nuevamente y descartar cursos que se dictan en la actualidad y no responden a las necesidades formativas. También relevan la necesidad de incrementar la planta docente para responder adecuadamente al proceso expansivo que viven.

‘Hasta el momento que no tiene menciones, que es una tremenda debilidad y que hay asignaturas que de frentón no nos sirven pero que son el sello de la universidad y que contra eso no se puede’

‘Nuestro problema pasa porque sentimos que debiera haber tú sabes que donde hay desarrollo académico tiene que haber más gente’

Las perspectivas de crecimiento son auspiciosas, pues el programa tiene una alta demanda. Eso lleva a que la universidad considere que abrirá una sede en Puente Alto el año 2008. Sin embargo, la jefa de carrera declara que no cuenta con el apoyo institucional suficiente, precisamente por tratarse de una carrera vespertina, que no sería el foco de la universidad.

‘En Santiago se dictó el vespertino con la asignatura de tres años y desde el año 2006 a la fecha no se ha abierto vespertino, vamos a ver si este año nos lanzamos, pero tiene que ver con que la oferta sea atractiva’

‘Siempre esta universidad está concentrada en los diurnos y por lo tanto en ese contexto poco pescan, académicamente hablando es el mismo nivel de intervención que el día porque la dirección de docencia toma todas las carreras por igual, pero en el tema de difusión, propaganda, apoyo, estructura que se yo poco, poco casi nada’

Se trata de un buen ejemplo de una oferta educativa de orientación comercial, contextualizada en un amplio proceso de expansión e implementada a la medida de los clientes, caracterizada por su flexibilidad y funcionalidad respecto de los tiempos, posibilidades y capacidades de los estudiantes, que muy a su pesar ha debido implementar medidas y cambios que respondan a algunos requisitos mínimos, al menos desde la formalidad.

m) UNIVERSIDAD ARTURO PRAT - UNAP

La UNAP pertenece al CRUCH y ha logrado recientemente su acreditación institucional hasta diciembre de 2009. Imparte la carrera de Pedagogía en Educación Básica en dos modalidades, ingreso PSU e ingreso especial para trabajadores, ambas con el mismo plan de estudios. La carrera ofrece fundamentalmente dos menciones: Lenguaje y Comunicación y Matemáticas. En algunas sedes o centros se ofrece, además, mención en Inglés o Interculturalidad, esta última vinculada al Programa Intercultural Bilingüe, oferta recurrente aunque no sistemática (con ingreso cada 4

años), que cuenta con el auspicio del Ministerio de Educación, y se encuentra destinada a trabajadores, principalmente de ascendencia aymara, entre cuyos requisitos de ingreso no figura la PSU.

18. PROGRAMA DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA, INGRESO ESPECIAL, CON MENCIÓN EN LENGUAJE, MATEMÁTICAS, Y EVENTUALMENTE INGLÉS

El programa de pedagogía en educación básica, con mención en Lenguaje, Matemáticas, o Inglés (eventualmente, esta última mención), con ingreso especial para trabajadores cuenta en la actualidad con alrededor de 10.000 estudiantes y una extensa cobertura nacional, con presencia en múltiples ciudades a través de sus sedes y centros (Calama, Rancagua, Santiago, Chillán, Victoria, Temuco, Loncoche, y otros que no fue posible identificar debido a la negativa de las autoridades institucionales para llenar la ficha de programa), sin embargo, a partir del llamado a cierre del ex Ministro Bitar, la Universidad ha ido cerrando progresivamente la oferta desde el año 2005, contando con ingresos nuevos 2007 sólo las sedes de Calama, Rancagua, Santiago, Victoria y Temuco, y proyectándose el cierre definitivo de la oferta en todas las sedes para el año 2008.

La UNAP cuenta, desde el año 2006, con una estructura administrativa de carreras que incluye al coordinador/a general, quien, según señalan, es responsable de velar porque la carrera sea impartida académicamente en igualdad de condiciones en cada una de los lugares donde se dicta.

La Coordinadora General de Pedagogía Básica señala que las principales dificultades que enfrentaron en el proceso de acreditación institucional estuvieron dadas precisamente por las carreras de pedagogía con ingreso especial, particularmente por la modalidad de implementación vespertina y las condiciones de infraestructura y equipamiento con que se ofrecían.

‘Nos sentíamos más que identificados (con el llamado del ex Ministro Bitar a cerrar programas especiales), era casi una orden, entonces en ese momento se hizo un análisis y se cerraron algunos planes, no todos, y se siguieron cerrando gradualmente hasta llegar al momento de cerrarlas todas... se produjeron cierres en Loncoche, Valdivia, Cañete, Talca en el 2006 se cierran otras, el 2007 existen pero en el 2008 se cierra todo, en el 2008 no hay ingreso a ninguna, este año hubo ingreso pero no a todas, las especiales: Calama, Santiago, Rancagua, Chillán, Temuco, Victoria’

‘(Esta resolución de cierre del programa de pedagogía con ingreso especial responde) al llamado ministerial y es un proceso complejo en torno a estas pedagogías de corte especial, o sea nuestras carreras de ingreso especial son vespertinas pero hay complicaciones para eso, tuvimos problemas con la acreditación institucional por la manutención de estos centros entonces la Universidad decidió que a partir del 2008 se cierren, lo que significa que tenemos que seguir apoyando para que esos alumnos que están dentro terminen’

La Universidad Arturo Prat no logró la acreditación institucional el año 2006, sin embargo cuenta con la carrera de Pedagogía en Inglés acreditada y espera acreditar la carrera de pedagogía en educación básica próximamente, incluyendo en ella la de ingreso especial.

‘nosotros estamos totalmente de acuerdo en que las pedagogías se tienen que acreditar, o sea tú sabes que desde que se abre el ingreso a pedagogía y que por un lado los jóvenes ven una

perspectiva interesante a estudiar pedagogía y también viene esto de marketing también la pedagogía básica cuando se abren los programas entra mucha gente, mucha gente'

'pedagogía en inglés, es la única que ha entrado al proceso de acreditación, el resto están esperando el proceso de auto evaluación y ver qué pasa. (esto incluye los programas especiales) porque lo que se acredita es la carrera, o sea acreditamos la carrera y el proceso de acreditación las incluye a todas, todas las que están vigentes se van a autoevaluación'

El programa de pedagogía con ingreso especial se ofrece en modalidad presencial diurna (clases de lunes a viernes distribuidas dentro de toda la jornada) o vespertina (clases 4 días semanales en horario vespertino), ambos con clases ocasionalmente los días sábado. Este funcionamiento data del año 2004, año en el que se producen importantes cambios en la oferta que inicialmente implicaba sólo 8 semestres de estudio, sin menciones, y clases sólo el día sábado (con versiones contradictorias en este sentido), y que siempre estuvo orientado a trabajadores, y reiteran que en ningún caso se trató de un programa de regularización de título (aunque inicialmente el programa nace como una oferta de ese tipo, en la década de los '80, que deriva finalmente en la oferta para trabajadores, sin experiencia en el ámbito educativo).

En este punto cabe hacer una precisión y aclaración con relación a la información consignada en el informe 2005, y señalar que se presentó una incoherencia en la clasificación de los programas impartidos por la UNAP, consignada correctamente en el resumen central como programas presenciales y semipresenciales, y erróneamente en otra sección, asumiendo la oferta semipresencial como a distancia, situación que no era ni es efectiva, tal como se señala en las tablas resumen principales de dicho estudio.

La autoridad universitaria es enfática en señalar que desde el comienzo y hasta ahora su oferta ha sido completamente presencial, contando con apoyo virtual, manifestando profunda molestia por el negativo impacto causado por esta incoherencia, que en el presente informe se asume como tal, aclarando que de todos modos la presentación del programa impartido por el Centro de Educación a Distancia (CECAD, actualmente inexistente), de la UNAP, como un programa semipresencial, se efectuó considerando la información proporcionada por las autoridades universitarias en ese momento, y que según señala hoy la Coordinadora General de Pedagogía Básica, podrían inducir al error de pensar que el sustento principal era virtual, siendo en realidad presencial.

Actualmente el CECAD (dependencia universitaria que tenía a su cargo el programa de cobertura nacional en distintas sedes y centros) no existe, sin embargo los estudiantes que cursaban el programa que dictaba dicho centro han sido asumidos por los distintos centros y sedes de la UNAP, que se encuentran a cargo de la finalización de sus estudios, insertos en el programa de pedagogía de ingreso especial, que señalan se imparte bajo modalidad enteramente presencial.

A continuación se consignan extractos de 2 entrevistas realizadas el año 2005 que condujeron a asumir la modalidad semipresencial con que el CECAD implementaba su oferta

'Es bi modal en el sentido que toma de lo tradicional lo presencial con el profesor guía en el aula y nuestro aporte de la plataforma informática y se le agrega a eso, los

recursos pedagógicos que nosotros enseñamos' (Jefa carrera Pedagogía Básica Temuco, CECAD, 2005)

'Nosotros nunca hemos tenido cursos a distancia y la verdad es que siempre hemos reclamado que como es Centro de Capacitación y Educación a Distancia, la gente ha asumido que la gente del CECAD eran a distancia y siempre ha sido una modalidad mixta, nunca ha pretendido ser solamente a distancia' (Directora del Departamento de Educación, 2005 y actualmente)

Señalan que el programa de pedagogía con ingreso especial tiene fundamentalmente una función social, respaldada por una vocación social de la Universidad, ofreciendo oportunidades de educación superior a los más pobres y a los trabajadores, y que la oferta simultánea de la misma carrera vía PSU responde al carácter de entidad estatal de la Universidad.

'hemos optado por un nicho que son los trabajadores (justificación para ingreso sin PSU) Porque somos además universidad estatal (justificación ingreso vía PSU)'

Este programa también se ofrece con ingreso vía PSU a cerca de 400 estudiantes en la actualidad, y su única diferencia con el programa de ingreso especial es precisamente la vía de ingreso.

'La malla es exactamente igual (al de la carrera regular de la Universidad), el plan curricular es igual al de Iquique, a todos los lugares donde están implementándose, pedagogía básica es una sola malla...los que tienen menciones tienen la malla básica es la misma la que cambia es la mención'

'2005 estaba en un proceso de término de carreras que se habían dado, que eran bastante antiguas era como un proceso de cambio y por lo tanto a partir del 2005 todo las mallas curriculares están homologadas por lo tanto desde el punto de vista curricular es lo mismo'

El perfil de los estudiantes del programa lo asocian a los estratos socio- económicos más bajos, condición que señalan como transversal en todo el estudiantado de la Universidad. En atención y respuesta a esta característica general, describen haber diseñado e implementado una serie de medidas compensatorias a las carencias de ingreso para todas las carreras, con elementos intra y extracurriculares, que contempla una inducción a la vida universitaria, diagnóstico de habilidades básicas al ingreso, remediales en los casos pesquisados, y postest, que habría arrojado significativos avances de los estudiantes involucrados, particularmente en matemáticas.

'recibimos el quintil más bajo desde el punto de vista socio económico y nos pasa no solo en los planes especiales... El perfil es idéntico, nos implica muchos desafíos, conductas de entrada que a veces no son las óptimas, nos implica haber elaborado un plan curricular que incorpora dentro de la misma malla elementos también a su vez remediales de ciertos aspectos...'

'la universidad tiene un sistema que quizás en básica se hace en paralelo, que incorpora un proceso de inducción para los alumnos nuevos que se vive en todo Chile, que implica que los alumnos están durante dos semanas haciendo actividades propedéuticas hasta entrar a clases, eso se hace en Calama y en otros lugares, pero además la universidad tiene una prueba de diagnóstico que se hace por parejo en todo Chile y esa prueba implica un diagnóstico en habilidades que tiene que ver en el lenguaje, con las matemáticas, ligadas al pensamiento lógico, ... esa prueba se hace a principios de año y se ven los resultados y se hace un remedial

que en el caso de lenguaje se incorpora a las actividades regulares de las distintas asignaturas y se hace un test después para ver qué paso, y en el caso de matemáticas se hace lo mismo...en la malla curricular además incorporamos dos instancias que a su vez sirven para producir estos elementos que los alumnos no tienen, nosotros tratamos de incentivar en ellos, entonces tenemos un taller de expresión escrita, de estrategias cognitivas, estrategias comunicativas...están dentro de la malla, o sea si tu miras lo que la universidad ofrece para remediar el nivel de los alumnos tenemos: el proceso de inducción, la prueba de diagnóstico con sus remediales más lo que contiene la malla en sí, que son talleres fuertes... (se hace una prueba después) para ver si el remedial funcionó, se hace al final del primer semestre, pero depende porque el de lenguaje se hace en abril y estos son los alumnos que van a remedial porque hay en casos que el alumno esta sumamente mal que en el diagnóstico sale con un resultado que tiene competencias mínimas y otros que no las tienen o a los que se les adiciona en su carga de alumno que lo que tiene que hacer es el remedial...y sí, lo tienen que hacer...en el caso del lenguaje mejoraron pero en el de matemáticas fueron muy buenos'

El énfasis de la oferta formativa se declara escuetamente en términos del vínculo entre teoría y práctica, y derivando de la oferta de menciones. Esta debilidad de la propuesta se evidencia también en el perfil de egreso declarado, que reitera un slogan relativo al objetivo de la entidad, sin aludir a una especificidad del programa.

'el eje es esta relación de la teoría con la realidad, estamos dando ciertos énfasis a través de las menciones también'

'Primero tenemos un perfil de egreso que los formamos para ser profesionales, para ser personas y para ser ciudadanos, eso es a grandes rasgos'

Respecto de la metodología de evaluación, indica una variedad de ellas, con énfasis en los 'portafolios':

'Las evaluaciones son evaluaciones en las cuales se usa mucho portafolios a lo largo de todo Chile, también debates, pruebas de desarrollo y hemos inventado metodologías de casos, proyectos y es más bien orientado hacia la evaluación auténtica. De repente pueden ser instrumentos mas ligados a lo conductual pero si se manejan bien...'

En cuanto a las prácticas, señalan haber incorporado desde el año 2005 una serie de 3 pre - prácticas que anteceden a la práctica profesional, que no permite canje por experiencia laboral, a diferencia de lo que se señalara el año 2005. Se observan algunas ambigüedades y contradicciones en la descripción de esta última práctica, que se expresa en horas 'efectivas de aula', en un período variable de meses, a pesar que luego se señala que un tercio de ella se orienta a actividades preparatorias fuera de la escuela, y otro tercio se dedica a informes, también fuera de la escuela.

'El plan implica práctica inicial que es en el segundo semestre que es de observación, tenemos en los semestres pares 2, 4, 6 y después nos saltamos al 8 y después al 9° entonces son inicial, intermedia, avanzada, profesional esas son las prácticas y eso opera desde el cambio, Ahora, la que más les complica es la profesional que son 400 horas efectivas de aula, deben ser como tres meses, es que la práctica profesional está orientada a actividades de elaboración de esa práctica y luego se van a los colegios y después tienen intensivo y después una parte de cierre donde hacen los análisis de las prácticas, presentan los portafolios, especialización de la práctica, por eso te digo 4 meses, pero los que están en colegios efectivos tienen que hacer las 400 horas'

Respecto de la supervisión de estas prácticas, existe para las dos últimas, a cargo de supervisores con experiencia en aula, fundamentalmente externos, contratados con ese fin.

'la práctica inicial es una práctica que tiene pocas horas y tiene como fin hacer una observación, esa no necesariamente es supervisada es solamente para familiarizarse y ver los contextos y les pedimos que haga un portafolio y tiene al profesor de aula, como lo ve él. Ahora la práctica colaborativa tiene una supervisión pero como es colaborador y es como ayudantía están un poco a merced de lo que se les pida, pero nosotros les exigimos un especie de proyecto de colaboración, porque los usan para cualquier cosa o los dejan a cargo de un curso, entonces nosotros les pedimos proyecto de colaboración al profesor del aula ¿qué le va a pedir?, ahora las que son supervisores específicos son los de la práctica avanzada y profesional y ahí van a terreno y se contratan supervisores especiales para terreno. Los supervisores usamos profesores que estén en aula, nos interesa su visión, sobre todo aquellos profesores que tienen meritos, es decir, que hayan ganado premios, que estén destacados y que su relación con el aula sea muy buena. Ahora, muchas veces no podemos usarlos a ellos por la razón contractual, entonces ahí usamos profesores nuestros contratados por nosotros pero que tienen experiencia en aula, entonces eso nosotros usamos profesores que tienen experiencia docente'

En cuanto a los requisitos de egreso, mencionan una 'actividad de titulación' tras la aprobación del plan de estudio, que asume diversas formas, de distinta envergadura entre las que el estudiante puede elegir:

'Tienen una actividad de titulación, organizamos este reglamento de titulación en donde hay varias posibilidades de titulación: monografías absolutamente acotadas en un tema porque dura dos semestres y al término del segundo tienen que tener finalizada la monografía; tenemos la modalidad informe de práctica que en realidad es un informe que hacen caracterizando aquella escuela en la que estuvieron en su práctica profesional o alguna de las que hicieron, donde caracterizan ese lugar desde los aspectos generales del colegio los datos duros del colegio y en eso esta consignado: infraestructura, el PEI, cultura escolar, hacemos toda una parte que tiene que ver con las características pedagógicas y a su vez analizamos las relaciones interpersonales, en el fondo es mirar la práctica, pero yo me siento como es esta escuela; la tercera es un proyecto de mejoramiento educativo que lo tienen que ejecutar en dos semestres entonces los insertamos en una escuela con bajo SIMCE y hacemos un proyecto de mejoramiento donde se hace el proyecto ligado a su práctica pero lo hacen en paralelo; y la última es hacer una tesis del modo más tradicional, ellos pueden elegir, presentan una de estas posibilidades y con eso. Van sumamente dirigidos y con un tutor que está siempre con ellos, obtienen el grado de licenciado en educación y nosotros tenemos un eje que responde por la licenciatura, eso está contemplado dentro de la malla. Eje asignaturas, prácticas, talleres que tienen un fin de formarlos en cuanto a investigación, desarrollo profesional y los ejes tradicionales que tienen que ver con la formación pedagógica en un dominio o una disciplina específica esos son particulares'

Señalan que sus egresados tienen una muy buena inserción en el mundo laboral:

'(Situación laboral de los egresados) Muy buena, muy buena nosotros tuvimos programas especiales en Calama, Antofagasta y tenemos excelentes comentarios, muy buena inserción laboral'

También señalan que el programa tiene una baja tasa de deserción de estudiantes, y que cuando ello ocurre se debe fundamentalmente a razones laborales de los trabajadores estudiantes.

‘Yo diría que tenemos poca deserción y la que hay a veces pasa por lo económico no por lo académico, aunque la universidad tiene un crédito que te da posibilidades, lo que pasa es que los alumnos también se dejan estar. Ahora, nosotros en esta dualidad tenemos deserción de trabajadores más que nada por razones de trabajo, unos se retiran porque el trabajo les exige o sea llega un momento que dicen no, pero los otros desertan, gente también que trabajan en diversas partes también terminan desertando’

Desde el año 2006, precisamente tras el informe 2005 de este estudio, señala que se produjo una profunda revisión de los programas de pedagogía con ingreso especial a nivel nacional, a partir de la cual se han implementado una serie de importantes cambios en la mayoría de los ámbitos que afectan las condiciones de esta oferta formativa, caracterizados fundamentalmente por una mayor coordinación a nivel nacional y la creación de mecanismos de aseguramiento de la calidad.

Ejemplos de estos cambios señalados son: desarrollo e implementación de sistemas de control de la gestión y calidad de los programas, creación de la figura del Coordinador nacional del programa y de un Consejo de Jefes de carrera; mejoramiento del cuerpo docente y sus condiciones laborales (exigencia de grado mínimo de magíster e incremento de contratos de jornada parcial y completa) construcción y mejoramiento de infraestructura; mejoramiento del equipamiento (principalmente tecnológico y bibliotecas); cambios en las metodologías, cambios en el sistema de prácticas y pre - prácticas profesionales (incorporación de pre - prácticas, eliminación del canje de práctica profesional por experiencia).

Sin embargo, aún tienen estudiantes que ingresaron antes de estas modificaciones, a quienes señalan haber incrementado de todos modos la carga horaria e incorporado práctica profesional obligatoria. De todos modos, es evidente la intención de evitar al máximo referencias a la forma en que están concluyendo sus estudios los estudiantes que ingresaron antes de los cambios, y las eventuales diferencias con la forma en que lo hacen los actuales estudiantes, optando siempre por referirse a estos últimos y minimizando el hecho de contar con estudiantes que se rigen por condiciones diferentes.

‘empezó haber una mayor coordinación a nivel nacional y nos compete a nosotros y por lo tanto empezamos a crear los mecanismos de tener un mayor control y de aseguramiento de la calidad...yo diría que entramos en una revisión completa de todo lo que era los programas de formación de profesores desde Iquique que es la casa central, hasta Victoria que eran las sedes. El 2005 homologamos para quedarnos con una sola malla, pero de la mitad del 2005 a todo el 2006 empezamos a revisar programa por programa puesta en práctica de cada programa, porque una cosa es que estuviéramos homologando mallas y otra cosa era ver cómo se entendía esa asignatura, cómo el jefe de carrera lo había asumido, había que trabajar con mayor cantidad de personas, entonces todas esas cosas el SIGA, el (...) todas las cosas con las que empezamos a asegurar la calidad son a partir de ese momento, además que piensa que nos pilló los procesos de preparación para la acreditación’

‘una de las preocupaciones fundamentales ha sido: primero, que los currículos sean absolutamente homólogos, porque van a haber particularidades que tienen que ver con lo regional y eso lo cautelamos a través del plan general, porque sería terrible que fueran la copia. El plan básico es único, ahora para nosotros cautelar a lo largo de todo Chile, nosotros tenemos un programa que se llama SIGA, Sistema de Información de Gestión Académica, en la cual yo me meto como coordinador general y yo puedo ver las planificaciones diarias o semanales que hacen los profesores en cualquier lugar de Chile y puedo ver que recursos esta usando,

metodologías...También tenemos otro que es sobre el reclutamiento de los docentes, nosotros hemos aumentado la cantidad de docentes que están con jornada completa y media jornada. Ahora cómo vinculamos tenemos un sistema, que es el Dewey, que es una base de datos que están vinculados con todo el historial de respaldo académico, ahora los profesores que tenemos si bien tienen adscripción a otras universidades, pero tienen hartas horas asignadas para nosotros'

'Mejoramos infraestructura notablemente, una de las críticas que podíamos tener es la diferencia entre los centros más que las sedes con la casa central y una de las diferencias era infraestructura y recursos bibliográficos y la universidad invierte una cantidad importante de fondos en infraestructuras en todas las sedes que mantienen alumnos...equipamiento de bibliotecas, laboratorios de computación, recursos pedagógicos, las sedes tienen cualquier cantidad de tipo tecnológico: data show, reproductores, proporcionalmente tienen mucho, o sea toda la Universidad Arturo Prat tiene condiciones que si no son óptimas pero por lo menos son bastantes buenas'

'los coordinadores generales tenemos la misión de cautelar cómo se está manejando este proceso curricular y para eso tenemos un sistema de intercomunicación, es casi una plataforma virtual, que nos va a permitir una intercomunicación sincrónica y asincrónica con todas partes, o sea si yo quiero conversar con el profesor de tanto en tal lugar lo puedo hacer y además tenemos el recurso que es el consejo de jefes de carrera a lo largo de todo Chile, que se reúnen conmigo y vemos políticas, hacemos un chequeo de cómo están las cosas... esto es nuevo, el coordinador general existe desde inicios del 2006...'

'(la proporción de profesores hora) es alta todavía, no lo podría cuantificar pero debe ser algo así como 50 - 50 o 40 - 60 antes sólo existía el jefe de carrera (contratado)...'

'como teníamos la urgencia de implementar recursos bibliográficos a lo largo de Chile, eso nos implicó revisar los perfiles y programas de estudios y volver a reajustar la bibliografía'

'estamos en una transición desde un modelo centrado en la enseñanza hacia un modelo centrado en el aprendizaje, entonces estamos paulatinamente yendo hacia esa formación, implementando sistemas que nos permitan lograr la autonomía de los (...) entonces eso ha sido súper importante, el SIGA porque nos permite subir recursos para que el alumno autónomamente trabaje con esos recursos, hacer mucha actividad mediadora durante las clases'

'Se les exige (a los docentes del programa) grado académico desde magíster en adelante y estamos revisando continuamente que en la vinculación que se hace tengan por lo menos magíster, o sea tenemos un porcentaje de doctorados que ha subido mucho...'

'Si queda gente (estudiantes que se rigen por la malla curricular anterior a la del año 2004) debe ser gente que está en el último semestre...Si y deben quedar algunos con un semestre último, entonces deben ser pero de día sábado (solamente) pero esa no es la ...antiguamente había programas de día sábado pero a esos los obligamos a tener clases en la semana... Lo trabajamos del 2005 en adelante, por eso te digo que deben quedar algunos pero que están en los últimos semestres'

'Nosotros en algún momento canjeamos la experiencia profesional por la práctica, no existe en ninguna parte, me parece que eso existió para programas antiguos pero eso no existe, porque ahora hacen prácticas inicial, intermedia, avanzada y profesional'

'cuando iniciamos el cambio, sobre todo con alumnos que se le homologó el plan, también implicó manejarse con las prácticas, porque los antiguos tenían práctica pero de otra manera, era sólo una práctica final, entonces qué se les hizo hacer?, en las prácticas no transamos por lo tanto hay que hacer las prácticas en las mañanas o sea fueron muy escasos los que no pudieron'

Estos cambios se suman a la homologación de la malla curricular a nivel nacional y a un incremento sustantivo en las horas de clases, que data del año 2005, cuando se modifica y unifica nacionalmente la malla curricular, incrementándose en 5 los semestres de estudio, llegando a 9, y se amplía el horario de clases, hasta llegar a 4 ó 5 días por semana (vespertino y diurno, respectivamente). Es decir, el año 2011 la UNAP tendrá su primera promoción de egresados bajo este formato de programa.

La entrevistada indica que el programa cuenta con un amplio respaldo de las autoridades universitarias, reflejado en la opción prioritaria por educación. Esto se contradice al informar simultáneamente la decisión del cierre del programa, ambiguamente fundamentado:

‘(Apoyo institucional) Mucho, ¿ por qué?, porque primeramente la educación está dentro de los parámetros de estrategia de la universidad y se ha tratado que se abarque no sólo la educación sino que la investigación que está más que nada en Santiago y estamos haciendo proyectos de investigación y tratando de que los profesores que están en los centros participen en la investigación y ahora nos estamos presentando a estos macro centros’

Entre las principales fortalezas del programa menciona: la coordinación nacional del programa utilizando herramientas adecuadas para el aseguramiento de la calidad; la iniciativa de seguimiento de egresados que se encuentra en diseño y el potencial de investigación con que cuentan.

‘tener un programa a nivel nacional coordinado y con parámetros de aseguramiento potente, esa es una de las grandes fortalezas, segundo el estar en este momento consolidando todo un sistema de seguimiento de nuestros egresados, lo estamos haciendo estamos en la sede Victoria se está implementando un programa informático que toda la base de datos de egresados se va a subir ahí, porque esa es una de las falencias que tenemos porque si uno le pregunta a los jefes de carrera donde están los egresados lo saben. Además fortalezas de que al tener un programa de pedagogía a nivel nacional tenemos una potencial fuente de recursos para realizar todo tipo de investigaciones, porque tenemos la mirada, porque esto para nosotros es muy importante’

Llama la atención la falta de autocrítica, dado que señalan como debilidad sólo la imposibilidad económica de impartir algunas pedagogías de mayor costo, indicando que las debilidades históricas (infraestructura, recursos y necesidades a satisfacer para una cobertura nacional) han sido subsanadas por las medidas implementadas antes señaladas, fundamentalmente en base a un trabajo en red; y justificando los distintos cuerpos docentes en las distintas sedes y centros como una realidad que responde al sentido común.

‘Debilidades que tienen que ver con los recursos, no podemos implementar una mención ciencia porque implica construir un laboratorio ciencia a nivel de todo Chile, entonces vamos hacerlo en los lugares que podamos hacerlo. La infraestructura de los recursos han sido la cosa más débil y también esta connotación nacional pero que la hemos ido supliendo con todas estas redes, no va haber ninguna universidad que pague pasajes para ir a todos lados y estamos funcionando en red’

Finalmente, las proyecciones apuntan a dos futuros cambios fundamentales: el cierre total de la oferta de ingreso especial, el cambio curricular del programa regular, y la opción por la capacitación y perfeccionamiento docente.

‘Tenemos toda esta renovación que implica el MECESUP, ahora los centros se van acabar gradualmente pero nosotros queremos insistir en capacitación y perfeccionamiento’

‘Además nosotros estamos en un Mecesusup de renovación curricular de las pedagogías básicas en consorcio con la Universidad de Los Lagos y la de Playa Ancha y por lo tanto estamos propiciando un cambio curricular hacia un currículo por competencias y todo esto va a cambiar...Esta malla es de 2004 y durará hasta el 2009 o sea una vez que nos acrediten va a ser otra malla’

19. PROGRAMA DE PEDAGOGÍA BÁSICA INTERCULTURAL BILINGÜE, SEDE ARICA.

Desde el año 2006, en la sede de Arica se imparte el programa de Pedagogía Básica Intercultural Bilingüe, como producto de la adjudicación de un proyecto en tal sentido. El programa, de 4 años de duración, contó con una matrícula inicial de 37 estudiantes de los que sólo quedan 24. Se trata fundamentalmente de estudiantes aymaras, pues el programa fue pensado con la finalidad de priorizar a dicha etnia.

La carrera es nueva en Arica, pero la preceden tres promociones en la sede de Iquique de la universidad. Según su directora:

“El objetivo de la carrera es el rescate de los valores y la lengua aymara, por ello la mención intercultural... No sólo es para estudiantes aymaras, pero busca visibilizar el aprendizaje de los niños aymaras”.

La jefa de carrera declara que se trata de un programa especial porque no exige PSU, puesto que lo que se favorece es el ingreso de personas que no tienen la oportunidad de ingresar a la universidad o de rendir la PSU. Para paliar las carencias en las habilidades de entrada de los estudiantes, se hace mención al sistema propedéutico antes descrito:

“Ellos ingresaron en el verano... estuvieron con ellos profesores de lenguaje y matemática y también una psicóloga con el fin de nivelarlos. Previo a la selección se hizo una entrevista y se vio sus notas”.

El perfil de los estudiantes sugiere que la mayoría son aymaras, sobre los 30 años y que trabajan. Tienen familia y un nivel socioeconómico bajo. El nivel de deserción en lo que va del año ha sido alto, pues sólo quedan 24 estudiantes. La jefa de carrera considera que la alta exigencia y el horario diurno puede perjudicar a algunos.

El programa se dicta en horario vespertino, con clases de lunes a viernes de 15:00 a 22:30. Al igual que como se señala en el programa de ingreso especial, desde el primer año, los estudiantes hacen prácticas pre-profesionales. El primer semestre asisten a una escuela en calidad de ayudante de un docente. Luego, paulatinamente, está proyectado que asuman un curso y desarrollen proyectos de interculturalidad. Dado que la carrera es nueva, aún no se evalúa el impacto de la prácticas en la formación de los estudiantes.

Uno de los problemas que se debió enfrentar en la carrera fue la carencia de profesores especializados en el tema. Por ello, se decidió contratar algunos profesores

bolivianos, pues consideraron que ellos tienen más experiencia en la formación aymara intercultural.

La carrera otorga el título profesional y el grado de licenciado. Se busca que los egresados promuevan los valores de la cultura aymara.

“Estamos por el rescate de los valores ancestrales y por llevarlos a la práctica, buscar lo que antes nos enseñaban nuestros abuelos.... Sabemos que el profesor regular no sale preparado para trabajar con niños aymaras, ni con sus familias. Esos niños necesitan un profesional especializado”...

Dentro de las dificultades que declara la jefa de carrera, destaca:

“Falta por ejemplo, implementar un laboratorio de lenguaje de aymara, pues los estudiantes deben salir hablando aymara. No todos lo hablan”.

Si bien el estudiante es aymara, queda claro que no todos hablan la lengua. Al respecto, no es evidente cómo soluciona la carrera la dificultad de nivelar el idioma en todos los estudiantes.

‘En todo caso era un requisito pero también eran como 5 alumnos que podían ingresar sin ser de raíces aymaras’

Sobre los docentes, se enfatiza que son profesionales especialistas en educación bilingüe intercultural. No se aclara si todas las clases son en aymara o en qué idioma se trabaja en el lenguaje escrito.

La jefa de carrera considera que la debilidad principal radica en el sistema de ingreso de los postulantes, que está permitiendo entrar a estudiantes con competencias básicas muy precarias, hecho al que atribuyen el alto nivel de deserción. Asume que el sistema de selección no logra discriminar a las personas con mayores dificultades para insertarse en la vida universitaria.

‘podría ser de que a posterior pueda ser no un programa sino una carrera, donde se tenga que exigir al alumno que dé la prueba de admisión y no tenga que hacer como se hizo ahora una selección con nota, una entrevista que eso o sea podría acarrear que no se pierda tanto alumno, porque de 37 ya quedan 24, entonces con la PSU es como que uno se asegura que un buen puntaje entran buenos alumnos y así no habrían tantas pérdidas en alumnos, porque uno como ser humano puede hacer una selección pero se equivoca’

La autoridad recalca que el Programa cumple un rol social y cultural. Junto con ofrecer la posibilidad de estudiar a un grupo de personas de bajos recursos, participa del intento de rescate y valoración cultural de la etnia aymara. En este sentido, señala, el Programa se hace cargo de las necesidades regionales y responde a la demanda de formación de profesores para los interesados del norte de Chile, y se trata de un programa que cuenta con amplio respaldo de la autoridad universitaria, reflejado en una infraestructura especialmente destinada al mismo, y recursos financieros autónomos, dada su condición de proyecto.

Esta misma condición de proyecto es percibida también como una debilidad de la oferta, dado que no existe la posibilidad de repetir una asignatura y no tiene, por el momento, proyecciones más allá de la titulación del grupo actual.

‘que fuera algo ya por años permanente, porque esto empezó el año pasado y termina en cuatro años más ... no se sabe si continuará, depende de si se vuelve a dar y yo creo que esa es una debilidad también de los alumnos porque como es un programa no como las otras pedagogías que si perdió una asignatura, vuelve al otro semestre, estos alumnos la pierden’.

Sin duda, se trata de una oferta experimental, cuyas condiciones de ingreso y compensación no aparecen como suficientemente resguardadas de manera que se asegure la calidad de los egresados. Un proyecto a observar críticamente de cerca.

En síntesis la oferta de la universidad Arturo Prat se ha homologado sustantivamente, al menos en el discurso y la formalidad, tendiendo a un programa único y símil de la carrera regular, que sigue cubriendo buena parte del territorio nacional. Llama la atención el gran esfuerzo declarado de institucionalización y mejoramiento de la oferta con ingreso especial, en oposición a la decisión de cierre de dicha oferta, vagamente fundamentada entre todas las bondades que enfatizan, que constituye la mayor parte de su oferta académica, en términos de estudiantes, una oferta estructurada con la flexibilidad y funcionalidad necesaria para adaptarse a los requerimientos del mercado local, que se presenta como respuesta a una necesidad social de los sectores más vulnerables.

n) UNIVERSIDAD CARDENAL RAÚL SILVA HENRÍQUEZ – UCSH

20. PROGRAMA DE PEDAGOGÍA BÁSICA CON INGRESO ESPECIAL

La Universidad Cardenal Raúl Silva Henríquez es una institución privada, autónoma y que cuenta con acreditación institucional hasta octubre de 2008, y acreditación de la carrera de pedagogía básica hasta el año 2012.

Ofrece la carrera de Pedagogía Básica desde 1982, actualmente en tres secciones. Dos de ellas funcionan en la modalidad regular diurna, con ingreso vía PSU y la tercera es vespertina. Esta última está dirigida a trabajadores y egresados de enseñanza media, se acepta el ingreso vía PSU y también vía entrevista sin PSU, casos en los que cada postulante debe acreditar que tiene experiencia docente.

El director del programa afirma que la sección vespertina sigue todos los lineamientos del modelo formativo de la universidad. No duda en defender el carácter regular del programa dado que tiene una duración de 8 semestres, las clases son todos los días inclusive los sábados y, además, los estudiantes deben cumplir con los mismos requisitos de titulación y licenciamiento que los de las carreras diurnas. El programa es heredero, dice el director, de la tradición pedagógica del Instituto Blas Cañas y de la universidad. Este escenario es el que permite que su autoridad marque una diferencia profunda entre su programa vespertino y los de otras universidades.

El programa tiene una matrícula constante en el tiempo. El perfil de sus estudiantes es de personas adultas, de nivel socioeconómico bajo y que habitan en comunas populares. Además, deben certificar que tienen experiencia docente. En este caso, el director no especifica qué sistema de validación utiliza la universidad para chequear los antecedentes de los estudiantes. Señala que los estudiantes realizan un gran esfuerzo económico para financiar su carrera. Ello incide en el alto nivel de compromiso que manifiestan con sus estudios. Señalan, también, que cuentan con un sistema de detección de dificultades en ámbitos como la lectura, escritura y matemáticas de los estudiantes nuevos, con quienes se desarrolla un trabajo tutorial compensatorio.

‘un trabajo tutorial al inicio con los estudiantes, esta la prueba PRAXIS que tiene que ver con tratar de distinguir, las debilidades a nivel matemático y de lecto escritor y también un trabajo de tutoría, a través de una académica que se preocupa de buscar instancias y de acoger las dificultades de los estudiantes’

Dentro del modelo formativo, el director destaca la línea de formación práctica. Los estudiantes pasan un número importante de horas en escuela, lo que permite profundizar su formación. Deben cumplir 450 horas de práctica durante toda la carrera. Destaca dentro de esta línea, la iniciativa de las pasantías que consiste en estadias de práctica profesional en escuelas rurales. Esta experiencia le otorga un sello a la carrera, pues los estudiantes se conectan con la dimensión social de la pedagogía y experimentan procesos de crecimiento importantes.

En la actualidad, el tema curricular que están trabajando es la implementación de menciones. Se reconoce que la carrera debe ofrecer alternativas de especialización para el segundo ciclo de educación básica que otorgue más posibilidades laborales al futuro docente.

“Nosotros vamos a tener salidas con mención, a lo menos hoy día estamos gestando tres menciones: en ciencias, lenguaje y matemáticas y en concordancia con el plan de la universidad, los alumnos nuestros tienen la posibilidad de, vía optativo, ir a educación física por ejemplo para sacar apreciación en educación física para enseñanza básica y de inglés... y también desde las carreras de humanidades venir a básica para poder sacar su especialización para cumplir desempeños laborales e institucionales en los ciclos básicos”.

Sin embargo, el director del programa reconoce que existen debilidades en el cuerpo docente. Es preciso imprimir mayor exigencia académica en los ramos vinculados a las especialidades y capacitar a los académicos en el lenguaje digital.

Sobre el perfil de egreso deseado, se declara la importancia de formar profesionales con compromiso social y con dominio de los contenidos que debe enseñar:

“Nosotros buscamos dos temas centrales, un perfil es una actitud de servicio al país en pos de mejorar la calidad de la formación de los niños, especialmente de los sectores más pobres del país, nos importa mucho que nuestros estudiantes titulados puedan hacer un trabajo de excelencia en ese sentido, sin excluir las opciones o metas de trabajo que tengan ellos y para ello, no basta con hacer bonitas declaraciones, sino que con tener un buen manejo disciplinario de los contenidos y de las estrategias de aprendizaje y esa es nuestra preocupación principal”.

Existe una visión muy positiva del programa, aún cuando no se mencionen indicadores de logro o desempeño que puedan avalar esta visión. Al momento de reconocer debilidades se pone el acento en la infraestructura y en la rigidez del programa. Una alternativa de innovación es realizar intercambios entre universidades y permitir que un alumno inscriba ramos en otra universidad. También señalan debilidades en la rotación y productividad académica, particularmente la inexistencia de investigación.

“Acá tenemos una debilidad, la infraestructura, ojala pudiéramos renovar los equipos computacionales y los programas a lo más cada dos años y eso tiene que ver con costos y a nivel de la formación o de la (...) universitaria, hacer intercambios académicos no sé en algún momento pensamos como hacer pasantías a nivel de estudiantes que vayan a tomar cursos a la Alberto Hurtado o académicos y eso nos hace bien a todos porque vivimos en el mismo espacio y tenemos los mismos sueños. Creo que ese paso no lo hemos dado y nos falta concretizarlo mucho más”.

‘la poca rotación académica, segunda debilidad la muy tenue promoción académica y la nula investigación, por lo mismo va una de la mano de otra, se escribe muy poco para los tiempos, publicaciones han sido mínimas e investigaciones nulas y quizás esto la mayor debilidad y esto lo sumo a todas las escuelas de educación, ninguna opinión pública respecto al tema educativo, le hemos dejado el espacio a los opinólogos pero ninguno desde el mundo de la educación’

Manifiestan que su preocupación central es mejorar la calidad de su oferta, para lo cual ya habrían identificado la debilidad principal, asociada al desconocimiento de los límites disciplinares por parte del cuerpo docente

‘respecto a la situación actual de la carrera, el año pasado el 12 diciembre la comisión de acreditaciones nos acredita por 5 años hasta marzo del 2012, lo que nos instala en una situación gratificante por un lado pero un gran desafío puesto que hay que mantener los 5 años y ojala mas y eso que hoy día el tema de la calidad de la formación de los profesores es un tema que esta en discusión pública, va a tener fuerza puesto que los estudios indican que los profesores no manejan los límites disciplinares, serias dificultades en lo que es la experticia en técnicas de aprendizaje y esa es nuestra preocupación. Hoy día estamos en una tarea principal que es mejorar la calidad de la formación, ese es nuestro punto central y en ese contexto por lo tanto, estamos haciendo una readecuación del plan de estudio y la relación del plan de estudio...’

Lo cierto es que existe una evaluación muy positiva de lo realizado en el programa y los cambios que se proyectan son sobre la base de la estructura actual, y claramente no se ve como obstáculo o debilidad permitir el ingreso de personas sin PSU.

Si bien es cierto describen un panorama con una serie de debilidades, que pueden responder a una adecuada autocrítica y para las cuales señalan estar diseñando soluciones, es también cierto que los énfasis discursivos se centran en cuestiones efectivamente académicas, propias del tradicional espíritu universitario orientado a la calidad de su oferta en particular, y de la vida académica asociada en general.

IV.3. Síntesis analítica integrada del estudio cualitativo

En esta última sección del informe se presenta una síntesis analítica de los principales aspectos contenidos en los programas revisados. El énfasis de esta sección se orienta a una mirada integrada del conjunto de las propuestas, desde una perspectiva panorámica y, fundamentalmente, desde los cambios y elementos que se mantienen en comparación con los hallazgos del año 2005, revisando las propuestas formativas, estrategias pedagógicas, perfil de los estudiantes y perspectivas futuras.

Resulta del todo importante considerar que estas afirmaciones, tal como se señalara en el informe del año 2005, se sostienen en el propio discurso de los actores (descripciones y juicios sobre la realidad de estos programas y su contexto), y por tanto, deben considerarse como hipótesis conclusivas sin que exista necesariamente una base de información empírica como contraste para algunos de los temas aquí reflejados.

IV.3.1. Caracterización general de la oferta

Dentro de la heterogeneidad que caracteriza la oferta encontrada, es posible observar al menos cuatro modelos de programa, entre los que destaca notoriamente el que declara responder a un modelo de universidad y programa de servicio público, cumpliendo fundamentalmente un rol social, al ofrecer la posibilidad de estudios superiores a un segmento de la población que ha estado históricamente marginado de dicha experiencia; que es a la vez funcional a las necesidades de grupos particulares, así como a las necesidades de financiamiento y expansión de las universidades que los imparten (que en muchos casos el factor encubierto que los mantiene vigentes, bajo el discurso de rol social). En este grupo es posible ubicar a la gran mayoría de los programas de este estudio (14 de 19), e incluye a la totalidad de los programas especiales y de regularización, a excepción del programa vespertino de la UPLA.

Un segundo modelo de programa parece responder principalmente a la necesidad de asimilarse al máximo a las exigencias y características de implementación de los programas regulares tradicionales, a fin de obtener la legitimación social y académica necesaria para su consolidación. En este grupo se encuentran sólo 2 programas, UPLA vespertino (que intenciona un proceso de desvinculación de su programa con los de características especiales) y U. del Pacífico, programas especial y regular, respectivamente.

Un tercer modelo de programa se presentaría como una respuesta funcional a las actuales necesidades del sistema educativo nacional. En este grupo se ubicarían los programas regulares de las universidades Pedro de Valdivia, programa presencial, y Bolivariana.

Y, finalmente, un tercer modelo de programa se presentaría como una propuesta de perfil académico en respuesta a las necesidades educativas del país. Sólo la Universidad Católica Silva Henríquez se ubica en esta categoría.

Con fines más didácticos, en el siguiente análisis integrado se considerará que las entrevistas efectuadas dan cuenta de dos perfiles, en consonancia con la división empleada inicialmente: (1) Programas de Pedagogía (regularización o especiales) que

cerraron definitivamente sus ingresos a partir de los años 2004 y 2005, fundamentalmente como respuesta al llamado del Ministro de Educación de la época para terminar con los programas de regularización de títulos (a excepción del programa de continuidad de estudios de la U. del Mar, que surge precisamente ese año y se mantiene vigente); (2) Programas especiales (o con características especiales) que hicieron modificaciones en sus planes curriculares para regularizar su oferta formativa y homologarse a la oferta regular, o bien generaron una nueva oferta de programas regulares, manteniéndose ambos vigentes sobre la base de un público objetivo diferente al del grupo de regularización (trabajadores y egresados de enseñanza media de escasos recursos).

Los programas de regularización que cerraron su ingreso a partir del año 2004 (4), declaran que acogieron el llamado del Ministro de Educación por considerar que este tipo de Programas había cumplido una etapa en el proceso de profesionalización del personal de las escuelas más pobres del país. En el discurso de sus autoridades se manifiesta una alta satisfacción por el logro obtenido en estos programas, tanto en términos académicos, como en términos sociales. Los Decanos entrevistados subrayan la labor de capacitación y profesionalización masiva que cumplieron, especialmente en el caso de los programas que abarcaron territorios alejados o marginados, ofreciendo una alternativa de formación pedagógica al alcance de adultos con experiencia laboral en la escuela y con muchas dificultades para estudiar. Denuncian que, al momento del llamado a cerrar este tipo de carreras, se obró con injusticia, pues la autoridad no diferenció los programas de calidad de aquéllos que no tenían soportes sólidos ni serios. Este reclamo es evidente en los Decanos de las universidades del Consejo de Rectores (Tarapacá, Católica del Norte, UTEM, UFRO y Austral).

Por otra parte, las autoridades de estos programas afirman que no existía evidencia seria para afirmar que los egresados de este tipo de programas tenían un desempeño profesional deficiente. Más bien, afirman algunos, se operó bajo la lógica del prejuicio, sin estudiar los desempeños reales de estos egresados. Por el contrario, los responsables de estos programas declaran que los egresados obtienen empleos con facilidad y que vuelven a perfeccionarse a la universidad, lo que demostraría el alto compromiso que poseen con la calidad de su práctica profesional. No obstante, ningún entrevistado confirma si poseen una política sistemática de seguimiento de los egresados que sirva para evaluar su proceso de inserción laboral (a excepción de las universidades del Pacífico y Central, que señala (esta última) haber diseñado una herramienta de seguimiento a ser implementada próximamente).

Por tanto, en el discurso de las autoridades de los programas que cerraron su ingreso y que pertenecen a las universidades del Consejo de Rectores, subsiste una justificación anclada en la importancia social de esta modalidad de formación docente. Los matices están dados por el reconocimiento que hacen algunos de la flexibilización en los procesos de selección de los estudiantes. Las autoridades de la UTEM, por ejemplo, afirman que la población estudiantil se fue haciendo cada vez más joven y que se volvió imposible precisar quiénes tenían experiencia laboral de quiénes no habían trabajado en una escuela. Otros, como las autoridades de las universidades de Tarapacá, Católica del Norte, de Viña del Mar y del Mar (aunque este programa se encuentra vigente), enfatizan que la condición de contar con experiencia laboral en educación siempre fue un criterio de selección de los postulantes.

Las universidades que cerraron el ingreso a estos programas declaran que no han realizado grandes modificaciones en ellos. Más bien cada institución se comprometió a acompañar a los estudiantes hasta que todos egresen y se titulen, procesos que se proyectan hasta el año 2009 aproximadamente. La UTEM agregó a su malla créditos asociados a las prácticas laborales, pues se hizo evidente que una proporción importante de estudiantes no conocía el mundo del aula, en tanto la Universidad Central, debido al mismo motivo, incorporó pre – prácticas a los estudiantes que no se encuentran en ejercicio docente. Otros, declaran haber mejorado los recursos tecnológicos de su sedes. Pero lo central es que declaran que no volverán a abrir este tipo de programas, a pesar que en algunos casos, como en el de la Universidad Central y del Mar (programa vigente en este último caso, que nace precisamente el año en que se solicita cierre) aseguran que la necesidad sigue plenamente vigente, existiendo aún muchos profesores ejerciendo sin título; y a pesar de ser el cierre considerado un error para las autoridades del programa a distancia de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, argumentando que se termina con la respuesta a una sentida necesidad social de entregar una formación de calidad a personas que habitan zonas extremas y no cuentan con otra alternativa para recibirla.

En el caso de los programas especiales (2) que modifican su oferta, dirigiéndola a trabajadores en el caso de la Universidad Central, y acercándose cada vez más a egresados de enseñanza media en el caso de Universidad de Playa Ancha, programa vespertino y efectivamente a egresados de enseñanza media en el caso de su programa de Vocaciones Pedagógicas (rural), la implementación se homologa a la de un programa regular tradicional, presencial, diurno o a lo sumo vespertino; incorporando prácticas, medidas compensatorias y menciones.

Los programas que se crearon a partir del año 2004, bajo el rótulo de ‘Programas Regulares’ o con ingreso especial (6) corresponden tanto a universidades del Consejo de Rectores y Universidades Privadas., y tienen en común la no exigencia de PSU entre sus requisitos de ingreso, o al menos la abierta posibilidad de obviar dicho requisito.

Las universidades de Tarapacá, Arturo Prat y Pedro de Valdivia (ex Mariano Egaña) fueron estudiadas en el informe anterior, pero a partir de otros programas o en base a otra estructura de programas. Tal como lo declaran los entrevistados, desde el 2005, crearon nuevos programas o los modificaron sustancialmente. La universidad de Tarapacá habría adaptado el Programa Especial de Regularización, mientras que una la entrevistadas de la universidad Arturo Prat menciona un Programa de Formación Pedagógica Bilingüe, con ingreso sin PSU, que se suma a una oferta de pedagogía en educación básica de extensa cobertura, que se homologa a nivel nacional, alineándose a la vez curricularmente con el programa regular con ingreso vía PSU, bajo la forma de un programa con ingreso especial, presencial diurno o vespertino, sin exigencia de PSU, orientado preferentemente a trabajadores.

En el caso de la U. Pedro de Valdivia (ex Mariano Egaña) no se cuenta con antecedentes que permitan establecer la eventual presencia de cambios desde el año 2005 al interior del programa, dado que el control del mismo lo ejerce una sociedad anónima y no la universidad, entidad que sólo en el último año ha asumido el proceso de examinación final para la titulación, revelándose un grave y extremo ejemplo de

programa insostenible que escapa completamente al control de la universidad, al control externo, que carece de toda garantía de calidad, que es reconocido por sus autoridades con dichas características y que sin embargo, continúa en su proceso de cierre egresando y eventualmente titulando profesionales, amparado en la desregulación del sistema, y en los vicios de la legalidad.

Los otros dos casos son de universidades privadas (Bernardo O'Higgins y del Pacífico). Sus dependencias administrativas también radican en las Facultades de Educación de sus instituciones. Las autoridades a cargo de los nuevos programas de Educación Básica declaran responder a una demanda de estudiantes adultos con alto compromiso y responsabilidad con sus estudios que están dispuestos a estudiar una carrera de Pedagogía, pero bajo modalidades de horario especiales.

En todos los casos anteriores, las autoridades indican que los programas son regulares y cumplen con todos los requisitos necesarios de una carrera de pedagogía regular. Fundamentalmente aluden a la **extensión de las carreras** (8 semestres), a la **mallla curricular** que, sería similar a la de las carreras diurnas o regulares, a la **exigencia académica** y a la **presencia de mecanismos de titulación** (excepto en la Universidad del Pacífico, en que el egreso es homólogo a la titulación).

Respecto al ingreso de estudiantes, todos los entrevistados aseguran que parte importante de sus estudiantes accede vía PSU, excepto las autoridades de la Universidad Arturo Prat que declara que su programa fue diseñado para una demanda cerrada y precisa, en el caso del programa intercultural; y para una amplia demanda de trabajadores, sin esta exigencia, en el caso de la pedagogía con menciones. Sin embargo, también se acepta el ingreso de estudiantes a través de otros procedimientos, como entrevistas o certificaciones de trabajo que den cuenta de un sujeto comprometido con sus estudios. En las entrevistas no se precisa qué porcentaje de estudiantes entraría por esta última vía, pero sí resulta interesante la persistencia de los argumentos de las instituciones relacionados con el ingreso de personas que no han rendido la PSU.

Se aprecia la persistencia de las razones que justifican la existencia de programas de pedagogía que poseen mecanismos 'excepcionales' de ingreso. Tal como se señala en el informe anterior, en el discurso de los actores responsables de estos programas subsisten mecanismos de argumentación y legitimación que relevan el derecho de una población adulta con carencias y falta de oportunidades a estudiar pedagogía.

Se insiste en el carácter social y democratizador de los programas que aceptan a adultos trabajadores en sus aulas, reivindicando, al mismo tiempo, la importancia de demostrar la 'vocación' por la pedagogía, más que competencias fundamentales. A su vez, no resulta explícito en las entrevistas analizadas qué mecanismos han instaurado estos programas para entrevistar a los postulantes y detectar los perfiles deseados con precisión y efectividad, argumentándose finalmente que más bien se trata de discriminar situaciones patológicas que de detectar 'vocaciones'. No se aprecian avances, de parte de las autoridades, para contar con mecanismos que discriminen entre la población efectivamente capacitada para estudiar de aquella que posee déficit. A su vez, es difícil precisar cuál es el efecto discriminador que tiene este tipo de selección de postulantes a una carrera o cuánto pesan las variables cognitivas de un postulante en la decisión de permitir su ingreso a la universidad. Llama la

atención que las universidades analizadas no hayan desarrollado hasta la fecha mecanismos de selección más rigurosos o sólidos, o, al menos, argumentaciones más contundentes, pues son justamente los criterios de selección de sus estudiantes uno de los aspectos más cuestionados por la autoridad ministerial y por otras instituciones educativas.

Existe bastante consenso en la descripción del **perfil de los estudiantes** que ingresan a los programas. En este sentido, el perfil es muy similar al descrito en el informe anterior. Adultos jóvenes, de entre 28 y 45 años, aproximadamente, de nivel socioeconómico bajo, con un alto grado de compromiso con la carrera y, en ciertos casos, con algún tipo de experiencia laboral en la escuela. Se alude a su condición de trabajadores y/o personas que han vivido situaciones de discriminación social. Este último es el caso de los estudiantes aymaras que estudian en la Universidad Arturo Prat.

Otro consenso importante se relaciona con **las carencias de ingreso de los estudiantes**. Se declara que el estudiante promedio tiene problemas serios en habilidades lingüísticas, comunicacionales y de pensamiento lógico e incluso con problemas de habilidades sociales. Ello ha provocado que en varias instituciones, como las universidades Central y Arturo Prat, se creen cursos de 'Introducción a la vida universitaria', y cursos compensatorios o de nivelación en Lenguaje y Matemáticas para paliar los problemas en los perfiles de ingreso de los estudiantes; o como ocurre en la Universidad Austral han optado por condicionar el egreso a la aprobación de un texto de competencias lingüísticas. En otros casos, como la Universidad de Playa Ancha, la precariedad de competencias detectadas al ingreso se enfrenta restringiendo importantemente la selección de estudiantes a través de filtros como entrevistas y pruebas. Sin embargo, se observa poca claridad respecto de la eficacia y eficiencia de los mecanismos compensatorios implementados, desde la perspectiva de su efectiva capacidad para hacerse cargo de la democratización de la oferta y revertir suficientemente la precariedad de competencias de los estudiantes a su ingreso.

También se alude en varios casos a los problemas de tiempo de los estudiantes, argumentándose que un alto porcentaje de ellos también trabaja y no logra estudiar el número de horas suficientes que requiere una carrera universitaria, porque no cuenta con el tiempo suficiente. En su mayoría, son adultos que forman parte de la primera generación de sus familias en ingresar a la universidad.

Los entrevistados de los programas nuevos destacan la calidad académica de sus cuerpos docentes. Se menciona la coordinación existente entre las distintas sedes y su adaptabilidad al momento de hacer clases a públicos diferentes. Pero al mismo tiempo, algunos entrevistados indican que subsisten problemas en los docentes universitarios asociados a **las prácticas frontales, al escaso uso de la tecnología** y a la **carencia de académicos con jornada** que permita el trabajo en equipo, abrir líneas de investigación o desarrollar de la docencia. Los entrevistados, en general, no mencionan el nivel de especialización de los docentes.

Sobre el modelo formativo de estos programas, todos los aludidos señalan que sus carreras son **presenciales**. Insisten que su oferta curricular es homóloga a la de una carrera diurna o tradicional. Mencionan el aumento del número de asignaturas,

especialmente las ligadas a las **prácticas profesionales**, pues se asume que en esta área se encontraba uno de los déficit de los programas de regularización de títulos. También se menciona la incorporación de actividades específicas de titulación. Sólo en el caso de la universidad Del Pacífico se indica que se homologa el egreso con la titulación.

Las autoridades insisten en que estos programas son de gran exigencia académica, indicando que poseen tasas de deserción altas. No obstante no queda clara si dicha deserción se debe al rendimiento de los estudiantes, a razones económicas o de tiempo.

Respecto a las características que los distinguen de otras ofertas formativas, todos relevan el **rol social de la oferta y de la profesión docente**. En el caso de la universidad Del Pacífico se alude a la formación del profesional para atender a la diversidad; la universidad Arturo Prat le asigna importancia a la formación de los trabajadores que no tienen otras alternativas y a la integración del mundo aymara, a la vez que a su preservación como cultura; por su parte, la universidad Pedro de Valdivia le otorga importancia al inglés y a la informática, en su programa presencial.

Al igual que en los casos de los programas que cerraron definitivamente su ingreso, los programas nuevos no poseen mecanismos de seguimiento de sus egresados que les permita obtener información más confiable y sistemática acerca de su inserción laboral (a excepción de los dos casos anteriormente mencionados).

En síntesis, los programas nuevos modifican sus ofertas curriculares en la medida que extienden su duración e incorporan la importancia de la práctica profesional. En dos casos, se declara que la carrera cobró un **perfil más especializado**, centrado en las disciplinas a enseñar. De aquí que una de las preocupaciones de varios entrevistados es incorporar **menciones** en la misma propuesta curricular (Universidad Central, Universidad del Pacifico, Universidad Bernardo O'Higgins).

Luego de este análisis es posible sostener que algunos de los problemas denunciados hace un par de años respecto a los Programas de Especiales y de Regularización de Títulos parecen vigentes, y sin lugar a dudas el escenario cambia, se complejiza y trae consigo nuevos desafíos y dificultades.

IV.3.2. Sobre la definición de los programas.

Si bien es cierto se detecta una disminución en la diversidad de formas que asume este tipo de programas en el *mercado educativo*, marcada por una evidente tendencia al cierre definitivo de los programas de regularización de estudios, y cierre u homologación de los programas especiales a sus símiles de carácter regular; y muy particularmente se detecta una tendencia a la apertura de programas más flexibles, con menos requisitos de ingreso, bajo la forma de programas regulares de fácil acceso académico y económico; de todos modos, se aprecia una variada oferta en muchos aspectos difícil de clasificar y evaluar, al menos con los datos aportados por este estudio exclusivamente.

También se mantiene una tendencia a un discurso ambiguo por parte de los responsables de los programas para definirlos de un modo preciso, reconociendo en

varios casos, incluso las mismas autoridades, la indefinición inherente a este tipo de oferta, que cada vez más se acerca a dos grupos fundamentales de personas: egresados de enseñanza media que buscan alternativas más flexibles y económicas para obtener un título universitario y personas pertenecientes a quintiles de ingreso más bajos que los que tradicionalmente cursan estudios universitarios, atraídos también por las condiciones más económicas y flexibles de la oferta, incluyendo la no exigencia de PSU; desapareciendo progresiva y definitivamente la figura de público objetivo en ejercicio o con experiencia docente, o en el sistema educativo, y sin título, que requiere regularizar su situación.

IV.3.3. Sobre la Modalidad de Ejecución

Se observa una tendencia a restringir la oferta de programas territoriales y ampliar la de programas de fácil acceso en ciudades importantes, en la línea de la democratización del acceso a la universidad.

Estas nuevas alternativas académicas recogen las necesidades del nuevo perfil de estudiante (jóvenes y adultos de condiciones socioeconómicas y culturales más precarias) mostrando una tendencia a la desaparición de opciones de clases a distancia, y una opción preferencial por modalidades presenciales diurnas o vespertinas con al menos 3 días de clases a la semana. Son este tipo de programas los que se siguen abriendo, los que continuarán vigentes en el futuro cercano, capturando a los interesados de los quintiles de ingreso 1, 2 y 3 que se habían marginado históricamente del acceso a la educación universitaria.

Cobra así mayor fuerza la presencia entre los entrevistados de un modelo discursivo, consignado también el año 2005, que enfatizaba en el compromiso o **responsabilidad social** como justificación de programas especiales y de regularización, a los que hoy se agregan carreras regulares con el perfil de destinatarios antes descrito, carreras que se encuentran presentes tanto en universidades privadas como estatales, con clara mayor presencia en las primeras en términos de proporción de instituciones, y con mucha mayor representación de estudiantes matriculados en las universidades estatales.

IV.3.4. Sobre la Implementación

Si bien es cierto que los programas especiales y de regularización en su mayoría se encuentran abocados a terminar la formación de las últimas promociones ingresadas antes del cierre, y que no han implementado cambios en su oferta para esta tarea, en el caso de los que han reformulado sus programas o en el de los que se abren recientemente, con esta nueva orientación hacia egresados de enseñanza media de estratos más populares y trabajadores, dirigen sus esfuerzos a presentar una oferta lo más homóloga posible a los programas regulares tradicionales, en términos de implementación (malla curricular, horario de clases, cuerpo docente, modalidad, metodología de trabajo, evaluaciones y prácticas) intentando mostrar una imagen lo más alejada posible de programas especiales de baja presencialidad y exigencias que tanta legitimidad social han perdido en los últimos años; y lo más flexible y accesible posible en términos académicos y económicos (horario flexible, alternativas entre las exigencias académicas, menor costo).

A manera de cierre de esta sección, en las páginas siguientes se entrega un cuadro resumen de las principales fortalezas y debilidades de los programas, señalados por sus propias autoridades.

Tabla 48: Autopercepción de Fortalezas y Debilidades Programas de regularización

Universidad	Programa	Modalidad	Status	Fortalezas	Debilidades
1. Universidad de Tarapacá	1.Regularización Pedagogía en Educación Básica	Presencial sabatino	Cerrado año 2005	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Calidad cuerpo docente ➤ Infraestructura y equipamiento 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Imposibilidad de haber seleccionado a los estudiantes
2. Universidad Católica del Norte	2.Regularización, Licenciatura en Educación y Profesor de Educación General Básica (PROGEBa)	Distancia	Cerrado año 2005	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Infraestructura tecnológica 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Falta compromiso y capacidad estudiantes ➤ Falta capacidad institucional para posicionar la modalidad
3. Universidad Central	3.Regularización Pedagogía General Básica	Presencial sabatino	Cerrado año 2005	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Infraestructura y equipamiento 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desgaste del tiempo y nuevos desafíos a los que responder
4. Universidad del Mar	4.Regularización, Continuidad de Estudios, Educación General Básica	Presencial vespertino 3 a 4 días x semana	Vigente	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Presencialidad ➤ Coordinación interna ➤ Infraestructura 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Falta de equipo de planta ➤ Falta de especialistas en didáctica ➤ Área de Ed. Física ➤ Biblioteca ➤ Vínculos con carrera regular
5. Universidad de Los Lagos	5.Extraordinario de Titulación para Profesores en Educación General Básica	Presencial sabatino más semanas intensivas	Cerrado año 2004	RECHAZA PARTICIPAR	RECHAZA PARTICIPAR
6. Universidad Tecnológica Metropolitana	6. Especial de Formación de Profesores de Educación General Básica	Presencial sábado, más domingo mensual y 2 semanas intensivas	Cerrado año 2005	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Calidad docente ➤ Identidad ➤ Coherencia 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Didácticas ➤ Ausencia práctica profesional y preprácticas ➤ Infraestructura y equipamiento ➤ Coordinación con regiones ➤ Competencias estudiantes
7. Universidad de Viña del Mar	7. Pedagogía General Básica, Plan Especial	Presencial sabatino	Cerrado año 2005	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Capacidad de los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Infraestructura

Nota: Esta tabla ha sido construida exclusivamente a partir del discurso de las autoridades entrevistadas en cada universidad, lo que implica sólo la consideración de sus particulares percepciones.

Tabla 49: Autopercepción de Fortalezas y Debilidades Programas Especiales

Universidad	Programa	Modalidad	Status del programa	Fortalezas	Debilidades
1.Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	1. Programa Especial, Carrera de Educación Básica con Licenciatura en Educación	Distancia	Cerrado año 2005	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mayor duración de los estudios (9 semestres) ➤ Labor social del programa ➤ Examinadores externos 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Burocracia administrativa ➤ Falta personal administrativo
2.Universidad de La Frontera	2. Programa Docentes Especiales: Programa de Pedagogía Básica	Presencial diurno	Cerrado año 2005	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Adaptabilidad a las necesidades de menciones emergentes ➤ Rol social 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Falta profesores con jornada
3.Universidad Central	3. Programa de Pedagogía en Educación Básica para trabajadores.	Presencial sabatino	Vigente	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Calidad cuerpo docente ➤ Apoyo institucional 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Falta vínculo virtual para suplir la falta de presencialidad
4.Universidad Austral de Chile	4. Formación Inicial de profesores	Semi presencial sabatino más semanas intensivas	Cerrado año 2005	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Calidad y seriedad corporativa 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Falta competencias lingüísticas y lógicas estudiantes ➤ Falta competencias académicas con las TIC ➤ Falta actualización metodológica ➤ Infraestructura y equipamiento en centros apartados

Nota: Esta tabla ha sido construida exclusivamente a partir del discurso de las autoridades entrevistadas en cada universidad, lo que implica sólo la consideración de sus particulares percepciones.

Tabla 50: Autopercepción de Fortalezas y Debilidades Programas regulares vía PSU con ingreso especial sin requisito PSU

Universidad	Programa	Modalidad	Status del programa	Fortalezas	Debilidades
1. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	1. Vocaciones Pedagógicas, Educación General Básica y Pedagogía en Educación Básica Rural y Desarrollo Local (cupos especiales)	Presencial diurna	Vigente	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Supervisores de práctica formados en promociones anteriores ➤ Desarrollo capacidad investigativa estudiantes ➤ Equipamiento 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Falta profesores con jornada ➤ Falta más práctica en terreno ➤ Área de psicología ➤ Centralización institucional
2. Universidad de Tarapacá	2. Programa Regular Pedagogía en Educación Básica y Psicopedagogía (con ingreso especial para trabajadores)	Presencial diurna	Vigente	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Infraestructura ➤ Trayectoria cuerpo docente 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Falta de docentes con jornada
3. Universidad Cardenal Raúl Silva Henríquez	3. Programa de Pedagogía en Educación Básica (con ingreso especial para trabajadores)	Presencial diurna y vespertina	Vigente	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Formación práctica ➤ Buenos espacios para la reflexión académica 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Equipamiento ➤ Rigidez curricular ➤ Faltan menciones (en diseño) ➤ Faltan docentes ➤ Debilidades docentes (especialidades y TIC)

Nota: Esta tabla ha sido construida exclusivamente a partir del discurso de las autoridades entrevistadas en cada universidad, lo que implica sólo la consideración de sus particulares percepciones.

Tabla 51: Autopercepción de Programas regulares completamente sin requisito PSU

Universidad	Programa	Modalidad	Status del programa	Fortalezas	Debilidades
1. Universidad Pedro de Valdivia (ex Mariano Egaña)	1. Pedagogía Básica General, mención Informática Educativa	Presencial diurno (l a sa)	Cerrado año 2005	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Cohesión de la oferta ➤ Equipamiento 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Escasez profesores con jornada que dificulta el trabajo en equipo ➤ Falta de tiempo para la coordinación académica
	2. Pedagogía Básica General, mención Orientación, Evaluación Institucional y Currículo	Distancia	Cerrado desde año 2006	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Implementación del control de los procesos de desenlace, examinación para la titulación ➤ Implementación de tutorías virtuales de apoyo a la titulación ➤ Demanda por injerencia de la universidad en el programa 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Falta de control de la universidad sobre el programa ➤ Inexistencia de vínculo entre los estudiantes y la universidad durante la formación ➤ Debilidad en el apoyo a la titulación
2. Universidad Miguel de Cervantes	3. Pedagogía en Educación Básica	Presencial diurno	Vigente	RECHAZA PARTICIPAR	RECHAZA PARTICIPAR
3. Universidad Bernardo O'Higgins	4. Pedagogía en Educación General Básica con mención: Lenguaje y Comunicación, Educación Física, Comprensión del Medio Social y Cultural.	Presencial diurna y vespertina	Vigente	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Calidad formación ➤ Prácticas profesionales ➤ Infraestructura ➤ Recursos ➤ Gestión ➤ Fortalecimiento resiliencia 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Falta Laboratorio informático y Centro de Práctica
4. Universidad Bolivariana	5. Pedagogía General Básica, menciones: Ciencias, Inglés 2° ciclo, Matemáticas, Religión Católica y Evangélica Parvularia inicial, Diferencial	Presencial diurna y vespertina	Vigente	RECHAZA PARTICIPAR	RECHAZA PARTICIPAR
5. Universidad de Las Américas	6. Pedagogía en Educación Básica	Presencial diurna (5 días) y executive (2 días + mañana)	Vigente	RECHAZA PARTICIPAR	RECHAZA PARTICIPAR

		sábado)		RECHAZA PARTICIPAR	RECHAZA PARTICIPAR
6. Universidad de Ciencias de la Informática	7. Pedagogía en Educación Básica, mención Trastornos del Aprendizaje	Presencial vespertina	Vigente		
7. Universidad del Pacífico	8. Pedagogía en Educación General Básica	Presencial diurna y vespertina	Vigente	➤ Calidad cuerpo docente	➤ Infraestructura y equipamiento tecnológico ➤ Falta de docentes ➤ Faltan menciones ➤ Existencia asignaturas inútiles
8. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	9. Pedagogía en Educación Básica Vespertina	Presencial vespertina	Vigente	➤ Cuerpo docente compartido con carrera diurna ➤ Calidad cuerpo docente ➤ Malla curricular ➤ Mística institucional	➤ Carencia de casino y servicio médico
9 Universidad de Aconcagua	10. Pedagogía en Educación Básica	Presencial diurna	Cerrado año 2006	➤ Rol social y cultural del programa	➤ Falta laboratorio de lengua aymara
10. Universidad Arturo Prat	11. Pedagogía en Educación Básica, menciones, Inglés, Matemáticas, Lenguaje y Comunicación	Presencial diurna y vespertina	Cierra 2007, 2008 no hay ingresos	➤ Coordinación nacional que asegura la calidad de la oferta	➤ Imposibilidad económica de ofrecer otras menciones
	12. Pedagogía en Educación Básica Intercultural Bilingüe	Presencial vespertina (15,00 a 21,30 horas)	Cerrada	➤ Rol social y cultural	➤ Sistema de ingreso que permite acceso a estudiantes con competencias muy precarias ➤ Falta de proyecciones

Nota: Esta tabla ha sido construida exclusivamente a partir del discurso de las autoridades entrevistadas en cada universidad, lo que implica sólo la consideración de sus particulares percepciones.

V. REFLEXIONES, CONCLUSIONES FINALES Y SUGERENCIAS EN TORNO A LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO

Se confirma una tendencia hacia la desaparición definitiva de los programas especiales y de regularización, ciertamente condicionada por el requerimiento ministerial en este sentido, lo que ha derivado en una reformulación de programas que se renuevan intentando subsanar aspectos críticos, o definitivamente en la configuración de una nueva oferta a un nuevo público objetivo, (egresados de enseñanza media de nivel socioeconómico bajo y trabajadores con ingresos precarios) bajo la forma de programas regulares con requerimientos mínimos de ingreso y diferentes niveles de flexibilidad en su implementación, generando la legítima preocupación porque estos programas logren responder más allá que al interés de la demanda por una carrera universitaria de bajo costo y fácil aprobación, considerando además el nuevo perfil de escasas competencias de entrada de estos nuevos estudiantes.

Si se considera exclusivamente la matrícula actual de estudiantes en programas especiales y de regularización (excluyendo la matrícula de programas con 'características especiales', la cifra alcanza sólo a unos 1200, evidenciando la tendencia a la baja y desaparición de este tipo de programas.

En base al actual panorama, dejarían de existir los programas especiales y de regularización al egresar las últimas promociones alrededor del año 2010. Hoy se encuentra cerrada la totalidad de programas de regularización encontrados, con la sola excepción del programa de continuidad de estudios de la Universidad del Mar; así como se encuentra también cerrada la totalidad de los programas especiales encontrados, a excepción del programa de la Universidad Central.

Cabe destacar aquí el interés demostrado por las universidades tradicionales por levantar nuevas ofertas de programas regulares en reemplazo de los actuales programas especiales. Es así como tal como se había señalado en el informe 2005, cobra mayor fuerza la necesidad de seguimiento de la calidad de la oferta y los mecanismos de evaluación, que deberían ser las variables críticas orientadoras de un juicio informado acerca de la formación que están recibiendo y el verdadero nivel con que egresan los profesores básicos en el país.

Si a la matrícula de programas especiales y de regularización se agrega la de la creciente oferta de programas con 'características especiales' se constata que hoy existen cerca de 12.000 estudiantes en estos tipos de programas, cifra superior a la del año 2005 si se considera que en esa oportunidad se detectaban más de 16.000 matriculados en los últimos 5 años, y la cifra cercana a 12.000 corresponde hoy a estudiantes actualmente matriculados. De todos modos, esta cifra resulta ser sólo ilustrativa al considerar que no se han incorporado los datos de programas como el de la Universidad de Los Lagos y otras, con matrículas muy considerables. Asimismo, cabe recordar que en los casos en que los programas se dictan en distintas versiones, sólo se ha consignado una muestra, (a excepción de la UTEM que aportó los datos de todas sus sedes) razón por la que el dato también en esos casos es incompleto. Con todo, es posible afirmar que el incremento de la matrícula obedece en buena medida a la consideración y crecimiento de programas regulares con características especiales, que tuvo un peso bastante menor en el estudio del año 2005, dado que no constituían el foco de estudio.

Se observa también una marcada tendencia de los programas a ser impartidos bajo modalidad presencial, diurna o vespertina, con entre 3 y 5 días de clases semanales, encontrándose sólo tres programas que se dictan bajo modalidad a distancia, todos ellos actualmente cerrados. (UPLA, U. Católica del Norte, U. Pedro de Valdivia).

Persiste la situación de profesor contratado por horas para la mayoría de los docentes de los diferentes programas, quienes no forman parte del cuerpo académico estable de la universidad; y en el caso de las universidades con una oferta más masiva y los que ofrecen alternativas locales, los programas se ejecutan en sedes que no forman parte de la infraestructura de la institución y sin el equipamiento necesario; señalándose una situación de mejoramiento en el caso de las universidades Arturo Prat, Universidad del Mar y Tarapacá

Definitivamente la duración de los estudios no representa diferencia entre programas regulares y especiales, encontrándose sólo un programa de duración inferior a los 8 semestres, el de continuidad de estudios de la Universidad del Mar, que exige además estudios previos incompletos; y observándose una tendencia a incrementar las horas de clases de los programas, desapareciendo los que se impartían en sólo un día a la semana, y presentándose ahora una modalidad vespertina que al menos se imparte 3 veces por semana, comienza sus clases más temprano, y opta por modalidad diurna con clases todos los días de lunes a viernes, en el caso de los programas autodenominados regulares.

Sin embargo, tal como se señalara el año 2005, continúa siendo factible pensar que 8 semestres bajo modalidad vespertina, aún en las nuevas condiciones en que se imparte en algunos casos, difícilmente logran acercarse a la carga horaria de un programa tradicional de una duración similar, o bien, también es factible pensar que no existe un uso efectivo de este tiempo si se compara con la distribución de un programa de iguales características a lo largo de la semana en horarios diferenciados, como ocurre con la oferta de programas regulares tradicionales.

Al interior de los programas las autoridades coinciden en criticar la solicitud ministerial de cierre (que han ejecutado, con las dos excepciones antes señaladas), apelando a la calidad de la oferta de sus entidades, y señalando que han debido asumir un costo que sólo correspondía pagar a otras universidades que ofrecen programas de dudosa calidad (mencionando con frecuencia a sus pares de las universidades Arturo Prat, de Los Lagos y Playa Ancha); y aseverando, algunos de ellos, que la necesidad de este tipo de oferta educativa se encuentra plenamente vigente, especialmente en sectores populares y rurales. Sin embargo, ninguna de las instituciones que crearon este tipo de programas cuenta con algún estudio o seguimiento laboral sistemático que permita corroborar que sus egresados cuentan con una formación de calidad. A lo sumo, un programa tiene información relativa a la situación laboral de sus egresados, lo que no asegura en ningún caso la calidad del programa.

Persiste también otro fundamental nodo crítico, relativo a los requisitos de egreso y titulación de estos programas. Si bien es cierto se observa una tendencia a eliminar las homologaciones y canjes de prácticas por experiencia docente previa; a exigir al menos una práctica profesional, y a incorporar pre – prácticas progresivas (todavía

aparentemente poco claramente definidas y escasamente supervisadas), continúan observándose graves omisiones al momento de certificar las competencias profesionales y académicas de profesores egresados de los programas especiales y de regularización, dado que en algunos programas sigue sin ser considerado relevante desarrollar un trabajo de tesis o titulación que acredite las competencias académicas y profesionales, y/o una defensa de dicho trabajo en el mismo sentido; y/o no se ha considerado relevante aprobar una práctica profesional que acredite su desempeño en aula, o no se asegura la conducción y supervisión necesaria.

Además, el número de horas que cada institución le dedica a la formación práctica oscila arbitrariamente entre unas y otras instituciones y no parece responder a ningún estudio serio respecto a qué tipo de formación en la práctica requiere el tipo de estudiantes que reciben.

Nuevamente llama preocupantemente la atención que, a fin de satisfacer la alta demanda de algunos programas, estos se vean en la necesidad de externalizar 'servicios' clave como la supervisión de prácticas de sus estudiantes, función que es delegada a personas que no poseen vínculos constantes con la universidad. Se puede concluir, además, que las instituciones analizadas carecen de contactos con los centros educativos que sirven para que los estudiantes realicen la práctica. En varios Programas, son los propios estudiantes quienes deben buscar su centro de práctica. Tampoco se evidencia un trabajo con los docentes guías de cada establecimiento.

Y nuevamente resulta también inadmisibles que se otorgue un título profesional sin cumplir satisfactoriamente con una práctica profesional, debidamente conducida, supervisada, retroalimentada y aprobada, tanto si la oferta se destina a personas en ejercicio docente, como si se destina a personas sin experiencia de este tipo. Es fundamental evaluar y retroalimentar el impacto de la formación recibida en la práctica pedagógica, de lo contrario, esta situación aparece claramente como sinónimo de subvaloración de la formación, asumiendo como aprobado un proceso formativo antes de ejecutarlo, y que la adecuada transferencia al aula es automática por el hecho de estar ejerciendo en aula, omitiendo el peso de la variable 'formación profesional'. Se insiste en que este elemento del curriculum no puede estar ausente ni ser reemplazado, y que debe ser adecuadamente supervisado y retroalimentado. De no ser así, implicaría que el interés se centra sólo en responder a cuestiones de forma que hagan aparecer a los programas lo más similares posibles a los de la oferta tradicional, descuidando la implementación de sus acciones.

Persiste, además, la ausencia de un mecanismo de obtención del grado académico de Licenciado, el cual sigue simplemente vinculado a la obtención del título. Tampoco se evidencia que la formación investigativa de los estudiantes esté presente en el resto de los cursos, pues no se aprecia en el discurso de los entrevistados que se identifiquen competencias o perfiles de egreso asociados a la indagación y la investigación de la realidad educativa. Y, pese a un discurso que se encarga de aclarar que la formación y evaluación para la obtención del grado académico se encuentran cubiertas, sigue apreciándose como difusa la explicitación y diferenciación de tales requisitos, apareciendo como simultáneos, título y grado, en la mayoría de los casos.

Se hizo énfasis, el año 2005, y se releva con la misma energía ahora, que no resulta comprensible ni sostenible que programas académicos conducentes al grado

académico de Licenciado, como es el caso de todos los programas consignados en este estudio (a excepción del programa de continuidad de estudios la Universidad del Mar), no cuenten con el requisito de certificación como es el desarrollar una tesis de grado y su respectiva defensa. Y esta condición tiene necesariamente relación con la capacidad y voluntad de los responsables de los programas para identificar las competencias investigativas con las que intransablemente debe contar un docente al egresar de la carrera que otorgue el grado académico, y fundamentalmente cómo enfrentan adecuadamente su desarrollo y evaluación al interior del currículo del programa. Sin este último elemento, podremos asistir a una masiva incorporación o relevamiento de tesis como garantía de calidad, sin serlo en lo absoluto.

Es así como los legítimos cuestionamientos a estos programas no radican exclusivamente en la falta de requisitos curriculares en comparación con los de la oferta tradicional, sino, fundamentalmente, en la ausencia, entre sus autoridades, de un discurso sólido y contundente respecto de la estrategia diseñada e implementada para formar adecuadamente a un adulto con importantes debilidades en sus competencias básicas, de manera que llegue a convertirse en un buen profesor. Definitivamente la homologación formal con las carreras diurnas y tradicionales aparece como una muy insuficiente alternativa, dada que las necesidades de su demanda formativas son claramente distintas.

Y en el extremo del panorama actual se encuentran casos como el de la Universidad Pedro de Valdivia que sostiene el egreso y titulación de profesionales de un programa a distancia heredado de la antigua administración (Universidad Mariano Egaña), que asumen sin garantía alguna de calidad, impartido por una Sociedad Anónima sobre la cual no tienen control alguno, reconociendo sus graves falencias formativas y entrampados en situaciones que terminan amparadas en la desregulación del sistema y sus vacíos legales.

Otro es el análisis que requiere el llegar a determinar si las razones que esgrimen los programas son efectivamente las que los mantienen vigentes, y otro análisis el que lleve a determinar la proporción de estudiantes que finalmente egresan y se titulan, pues, en consideración a esto último, se observa una nueva tendencia a la titulación más similar a la proporción de egresados, y se mantiene la tendencia a una titulación más infrecuente en programas masivos, especialmente en aquellos cuyo sustrato es la virtualidad o cuyo factor crítico es la sistematicidad y perseverancia del estudiante (programas a distancia o semipresenciales, no necesariamente apoyados en TIC), de los que nuevamente no se ha logrado obtener cifras precisas, pero sí referencias verbales que hablan de un importante índice de deserción.

Tal vez aquí el nuevo y más interesante análisis dice relación con la similitud en el número de egresados y titulados, que puede ser asociado directamente a los programas regulares que tienden a la flexibilización e incluso eliminación de los requisitos de titulación, homologándolos al egreso en algunos casos, facilitando a sus estudiantes el proceso y la rápida incorporación a la vida laboral.

En este punto del análisis bien merece ser relevada una idea también señalada en el informe 2005, relativa a que en una sociedad certificacionista como la nuestra, claramente esto constituye una oportunidad de negocio rentable para algunas entidades y una verdadera opción para muchos aspirantes a estudiantes

universitarios, pero sin resolver aún adecuadamente los desafíos enormes que implica democratizar la universidad.

Relevamos una vez más la necesidad de velar porque las personas que inicien estudios de pedagogía cuenten con más herramientas que sólo haber cursado la educación media. Nos parece que el argumento de la democratización de la educación universitaria es insuficiente y no resiste análisis, precisamente por tratarse de la carrera sobre la cual se erige la sociedad, por lo que no resulta permisible que se ofrezca sin garantía de excelencia, y sin considerar ya la historia de errores, omisiones y deudas en el terreno educativo.

Además, las propias instituciones reconocen que el perfil de estudiantes que reciben posee muchas carencias cognitivas, lo que significaría ofrecerle un recorrido universitario diferente al de un programa regular. Se podría esperar que si estos programas dicen ser sensibles con la democratización del acceso a la universidad, su oferta debería considerar más tiempo para favorecer el desarrollo de competencias profesionales en personas con muchos déficit de entrada. Una vez más, la falta de solidez de las argumentaciones de las autoridades responsables de estos programas indica que no existe un trabajo riguroso acerca de cuáles son las condiciones que garantizan que la universidad favorezca itinerarios formativos de calidad y especializados para la demanda objetiva que poseen y, al mismo tiempo, capaces de responder a las necesidades de las escuelas más carenciadas del país.

Como ya señaláramos el 2005, ni el libre acceso, ni aún un programa compensatorio sin eficaz seguimiento constituye garantía de la calidad con que deben egresar los profesores, poniendo en jaque permanente a quienes tienen la responsabilidad de implementar los programas y obtener resultados, calificar estudiantes, aprobarlos o reprobarlos, y correr el riesgo de perder el pago de una matrícula por cada estudiante que deserte por la alta exigencia a la que no puede responder desde sus competencias de entrada ni desde los eventuales aportes de los remediales implementados por la universidad.

Se genera entonces una inevitable tensión entre el aseguramiento de la calidad, de estándares mínimos de exigencia, y las competencias efectivas de los estudiantes, mediado por las presiones económicas institucionales que deben autosustentarse.

Cabe, al menos, reflexionar acerca de dos situaciones: una, la existencia de la efectiva posibilidad de compensar cualquier déficit en un plazo razonable, dentro de la formación profesional, de manera que todo estudiante que pueda pagar pueda a la vez obtener provecho de la formación recibida y egresar con el conocimiento y práctica necesaria y suficiente (esto, siempre considerando que el programa efectivamente lo permita, tema que debería ocupar sin duda los esfuerzos y recursos de varios otros estudios); y dos, reflexionar acerca de la necesidad de regular con urgencia la oferta de programas de educación, así como sus requisitos de ingreso, egreso y titulación, mediante proceso de certificación de competencias, conocimientos y habilidades para la práctica profesional, considerando que, tal como se señalara en el informe 2005, ese cambio sustantivo debe provenir de agentes externos, y, fundamentalmente, de los resultados que están obteniendo esos profesores en aula.

En este punto del análisis hay al menos dos cosas que surgen con claridad meridiana: una, que no cualquiera que lo desee y pueda pagar por su certificación puede llegar a ser profesor, y esto necesariamente implica que el criterio de democratización de la educación superior no puede ser aplicado libremente a la carrera de pedagogía básica; y dos, que no cualquier entidad de educación superior debe estar habilitada para impartir carreras de pedagogía básica, en las condiciones que estime conveniente, poniendo en riesgo precisamente la educación de la población más vulnerable, la que necesita los mejores docentes, mientras las universidades aprovechan esta rentable oportunidad de negocio precisamente con estos estudiantes que también provienen de los sectores más vulnerables.

El problema del déficit de competencias básicas al ingreso se aprecia transversalmente, presente en el discurso de la mayoría de los entrevistados, como un esperado efecto de la orientación de la oferta formativa a sectores sociales más deprivados. Sin embargo, los programas de estudio están diseñados para estudiantes promedio ideales (omitiremos ex profeso en este punto las consideraciones relativas al análisis de la calidad y pertinencia de tales programas), cuando en realidad los estudiantes que ingresan evidencian competencias de entrada muy por bajo el promedio, sin hacerse cargo los programas de esta profunda diferencia, y en los casos que se intenta dar cuenta de ella a través de la implementación de medidas compensatorias, el discurso parece dar a entender que el sólo hecho de implementarlas es garantía de efectos positivos y suficientes, cuando en realidad no existen certezas acerca de tales efectos, pues no se miden los resultados de la nivelación ni de su efecto en la calidad de los profesionales que egresa.

¿En este nuevo escenario, qué resultados de calidad son susceptibles de esperar si no se diseñan e implementan medidas compensatorias eficaces, o si las que existen no son evaluadas en su desarrollo y se toman medidas a partir de tal evaluación? Y en el caso del único programa que señala contar con una evaluación de los efectos de sus remediales (Universidad Arturo Prat), se manifiesta que los avances son muy significativos, pero no queda claridad acerca de la suficiencia del avance ni respecto de lo que ocurre en los casos en que este avance no sucede.

Lamentablemente es posible ir aún más atrás y añadir a estos elementos la existencia de programas cuyo diseño e implementación no parecen responder a criterios mínimos para el aseguramiento de la calidad. Cuando estos programas se ponen en marcha con estudiantes que por añadidura cuentan con un precario nivel de competencias básicas, que cursan sus estudios sin mediar estrategia compensatoria alguna, el resultado puede imaginarse aún más catastrófico para la formación de nuestros niños y niñas más vulnerables, considerando que estos docentes suelen ser contratados con mayor frecuencia en este tipo de establecimientos.

Esta falta de criterios mínimos de calidad da cuenta de un vacío fundamental que señaláramos en el informe del año 2005, y que se encuentra vigente a la fecha, relativo a la carencia total de un sistema de regulación de la oferta, que ha permitido, e incluso fomentado la proliferación de programas de diverso tipo en condiciones muy atractivas para los potenciales estudiantes. Sería altamente deseable que la efectiva acreditación obligatoria de las pedagogías sea un significativo primer paso en este sentido, sin embargo, todavía estará pendiente la regulación efectiva, que debería incluir certificación y recertificación periódica.

Por otro lado, resulta necesario que la acreditación obligatoria de las carreras de pedagogía logre discriminar efectivamente entre las carreras regulares del área de la Educación Básica, con ingreso vía PSU y con sistemas de créditos compatibles con la carga horaria real de un estudiante, de aquéllas que ofertan un tipo de formación que se adapta a las necesidades de la demanda de personas que, por diversas razones, no enfrentan ningún proceso de selección que aborde sus capacidades cognitivas y sociales. De lo contrario, el sistema de acreditación enviaría una señal muy equívoca al sistema universitario, pues podría resultar atractivo para más universidades aún levantar programas como los antes señalados.

Finalmente, todo conduce al nudo crítico central señalado el 2005, la falta de regulación como problema fundamental que deriva en el variopinto panorama descrito. Surgen nuevas alternativas de formación que intentan desprenderse de la carga social que implica constituir un programa especial, invirtiendo esfuerzos comunicacionales y estratégicos para regularizar su oferta, homologándola al máximo con la tradicional oferta regular, pero manteniendo las características básicas que los han hecho reconocibles como programas especiales: menos requisitos de ingreso, menos horas de clases, menor cantidad y rigurosidad en las prácticas y su supervisión, significativa menor proporción de docentes con jornada, menor cantidad de exigencias para aprobación de asignaturas, egreso y titulación, menor grado de definición del perfil de la formación, inferiores condiciones de infraestructura y equipamiento; etc; y en los casos en que esta homologación ha sido tal que no se observan diferencias más que la exigencia o no de PSU (y el precio o el horario de clases) cabe preguntarse ¿cuál es el sentido entonces de la existencia de ambas opciones? Y ¿cómo pueden llegar a responder a las necesidades de grupos distintos usando una misma estrategia?

Lo cierto es que surgen nuevas figuras, en ausencia de criterios uniformes acerca de qué caracteriza a un programa 'regular', escenario en el que el concepto resulta tan relativo como flexible, pudiendo responder a una diversidad de criterios, según los intereses y experiencia de cada entidad. Este criterio excesivamente formalista lleva a que un programa regular se defina sólo por su normativa y no, necesariamente, por el tipo de logro que debe garantizar o por la calidad de la formación que debe entregar.

En este punto es posible sucumbir a la tentación de creer que la exigencia de PSU constituye la marca de diferencia, y ciertamente es un instrumento que ayuda sustantivamente, aunque los mínimos aceptados para dicha prueba en la mayoría de las entidades que la exigen, creemos, tampoco aseguran las competencias mínimas necesarias. Sin duda rendirla ya marcará una diferencia, al menos en el campo simbólico, entre quienes lo hacen y quienes no lo hacen, y lograr el puntaje mínimo de postulación a universidades tradicionales agregará otra diferencia que incrementa las posibilidades de éxito, así como lograr un poco más, que se establece como puntaje de corte, sigue incrementando estas posibilidades; en la práctica aún es muy insuficiente garantía, dados los resultados observados, y considerando que los puntajes más bajos se encuentran precisamente en las carreras de pedagogía. Ya decíamos que se observaba como un problema transversal, que trasciende la realidad de los programas especiales, y deriva de la democratización de la oferta que antes señaláramos, y que probablemente sólo se agudiza en ellos.

Las universidades que exigen la rendición de PSU y han optado por la democratización de su oferta en general, llegando a una población que históricamente nunca tuvo acceso a esta posibilidad, enfrentan hoy el mismo problema, ante lo cual lo razonable parece ser que, así como se generó un amplio consenso respecto de la obligatoriedad de la acreditación de las carreras de pedagogía, debe generarse un consenso, estrategias y herramientas que establezcan criterios y regulen el ingreso, la permanencia y el egreso calificado de las carreras de pedagogía en general, velando por la calidad de los programas, las condiciones de la oferta y la posibilidad efectiva del logro de objetivos en tales condiciones y con el público destinatario objetivo; velando por las condiciones mínimas para el ingreso, por el diseño e implementación de estrategias compensatorias efectivas cuando la opción de democratizar genera un escenario heterogéneo y por sobre todo disminuye el nivel de competencias de entrada, determinando mínimos establecidos, con seguimiento sistemático, evaluación y consecuencias de la evaluación de estas medidas, claramente definido.

En este punto surge también como una altamente razonable opción la implementación de un sistema de certificación de egresados de renovación periódica, en base a estándares, para efectivamente contribuir al mejoramiento de la educación que vivencian diariamente los niños y niñas chilenos, y, para asumir de una vez por todas la urgente necesidad de focalizar en el análisis y renovación profunda de la postergada formación inicial docente, desde una crítica mirada nacional, que permita implementar los cambios necesarios para un real compromiso con una garantía de educación de calidad con equidad para todos y todas. Esta realidad lleva a confirmar la necesidad de apoyar e insistir en la creación de un sistema de certificación o habilitación nacional de los egresados. Es difícil imaginar que este tipo de programas pueda regularse sin que exista un control efectivo sobre las competencias que logran sus egresados.

Y con la nueva oferta, así como con la oferta general y regular de programas tradicionales, como ya adelantáramos el 2005, creemos que habría que ser especialmente cuidadosos y sanamente críticos, intentando trascender a la inmediatez, y avanzar en la revisión del actual rol ministerial en estos asuntos, pues, como ya recalcáramos insistentemente, el panorama descrito resulta ser buen reflejo de las complejidades que existen bajo un sistema de baja regulación de la educación superior.

Si bien es cierto se aprecia un esfuerzo sustantivo en varios programas por mejorar su oferta, es también cierto que una importante proporción de programas con características especiales no pudo ser abordado en profundidad en este estudio, precisamente por tratarse de programas que se autodenominan regulares, forman parte de la nueva oferta y no se consideran dentro de las categorías de especiales o de regularización contempladas en el presente estudio, razón que esgrimió la mayoría de ellos para marginarse. Razonable argumento que genera también la legítima y razonable duda acerca de lo que están ofreciendo y eventuales otras razones por las que se niegan a socializar su experiencia.

Luego de este análisis es posible sostener que algunos de los problemas relevados hace un par de años respecto a los Programas de Especiales y de Regularización de Títulos parecen vigentes, y sin lugar a dudas el escenario cambia, se complejiza y trae consigo nuevos desafíos y dificultades. Consideramos que, tal como indicara la

Comisión sobre Formación Inicial Docente, con el agravante del panorama descrito en estas páginas, efectivamente seguimos encontrando y ampliando condiciones de riesgo grave para la educación de nuestro país, pues indudablemente *no se garantiza una formación de calidad de acuerdo a los estándares necesarios*.

En este nuevo y complejo escenario en que las instituciones cuentan con plena libertad para impartir los programas que estimen convenientes y en las condiciones que estimen también posibles, la tensión entre objetivos académicos, el cumplimiento de un rol social y los aspectos más pragmáticos de un *negocio rentable* para la política global de las universidades sigue apareciendo en el análisis como una tensión permanente, cruzada por ambigüedades y contradicciones, en los argumentos que levantan los principales actores a cargo de la implementación de estos programas.

No obstante, ya sea por comprensión o adaptación, ha encontrado sustento la idea relativa a que no se justifica la existencia de un sistema paralelo de formación inicial docente, lo que queda de manifiesto en el cierre de los programas especiales; sin embargo, no pareció preverse que la actual desregulación permite, y ha permitido, la innovación que genera nuevos programas a cada momento, en las más diversas y débiles condiciones de ingreso, implementación y egreso, sin garantía alguna de calidad. En este punto nos parece fundamental recordar que en ningún caso asumimos que estas garantías estén presentes en el sistema tradicional de formación inicial docente, sino que creemos que la regulación se hace necesaria desde allí, potenciando el sistema, sin necesidad de restringir la diversidad de la oferta, pero sí de garantizar que su adecuación a las necesidades de una formación de calidad.

Se hace urgente la necesidad de revisar y elevar los requisitos de ingreso a las carreras de pedagogía y de acreditar la calidad de todas ellas. Cabe legítimamente preguntarse por qué ha de ser la pedagogía la carrera profesional destinada a expiar las deudas sociales históricas con los más desfavorecidos.

De igual forma, como se señalara anteriormente, es preciso promover con más urgencia la creación de un sistema de certificación de competencias de egreso de las carreras de Pedagogía. Asimismo, se reitera la necesidad de profundizar en estudios más integrales y etnográficos que logren dar cuenta de los procesos formativos, de las claves de una formación de calidad y la manera de implementarlo adecuadamente, la renovación científica de la oferta de carreras de pedagogía, para aprender y replicar lo eficiente y efectivo. Esto implica un seguimiento sistemático de la calidad de la oferta y los mecanismos de evaluación, entre otros aspectos, los que deberían ser las variables críticas que permitan orientar un juicio informado acerca de la formación que están recibiendo y el verdadero nivel con que egresan los docentes en Chile.

Una buena alternativa puede ser la realización de un seminario - taller con las agencias acreditadoras de las carreras de pedagogía en que se den a conocer los resultados de este estudio, se sugieran recomendaciones y se estipulen lineamientos básicos para acuerdos en la materia.

Finalmente, insistir en que el llamado a cierre, la necesidad de crecimiento y financiamiento institucional, y la progresiva configuración de otros nichos como el que se ha ido describiendo en este documento (una enorme cantidad de jóvenes egresados de enseñanza media de sectores populares con escasa capacidad de pago y

trabajadores con empleos precarios que demandan educación superior universitaria flexible y a bajo costo), han definido un nuevo escenario para la oferta que gana gran terreno en muy poco tiempo, y que definitivamente seguirá en incremento, constituyéndose en una de las principales tensiones de la educación: conciliar el acceso a la educación superior de los grupos socioeconómicos más bajos con la calidad de la oferta de formación universitaria. No resolver esta tensión contribuye a reproducir la inequidad educativa.

VI.- ANEXOS

Anexo 1: Instrumento de recolección de datos segmento cuantitativo

- 1.1. Ficha programa
- 1.2. Tabla de especificaciones Ficha programa



FICHA PROGRAMA ESPECIAL DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Estudio de Actualización de la Sistematización de la oferta de Programas Especiales de Pedagogía en Educación Básica de las instituciones de educación superior chilenas. MINEDUC/CPEIP/CIDE

I.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL PROGRAMA

1.- Nombre de la Institución de Educación Superior.	2.- Nombre del Programa	3.-Comuna de implementación

4.- Dependencia administrativa del programa en la universidad.	5.- Cobertura del programa
Facultad de Educación	Nacional
Departamento Educación	Regional
Otra Facultad o Departamento	Local
Otra dependencia _____	Otra _____

6. Indique los datos para cada una de las Sedes regionales/comunales/locales				
	Matrícula 2007	Nº de grupos promoción 2007	Egresados a la fecha	Vacantes
1.-				
2.-				
3.-				
4.-				
5.-				
6.-				
7.-				
8.-				
9.-				
10.-				

II.- CONTEXTO INSTITUCIONAL

<p>7.- Indique cuántas carreras de Pedagogía de Pregrado <u>no están acreditadas</u> ante CNAP</p> <div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%; margin-top: 10px;"></div>	<p>Por favor, indique el nombre de cada una de estas carreras.</p> <p>1.-</p> <p>2.-</p> <p>3.-</p> <p>4.-</p> <p>5.-</p>						
<p>8.- Indique cuántos Programas Especiales o de Regularización de Pedagogía <u>no están acreditados</u> ante CNAP.</p> <div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%; margin-top: 10px;"></div>	<p>Por favor, indique el nombre de cada una de estos programas.</p> <p>1.-</p> <p>2.-</p> <p>3.-</p> <p>4.-</p> <p>5.-</p>						
<p>9.- Año de creación de la Institución.</p> <div style="border: 1px solid black; height: 30px; width: 100%; margin-top: 10px;"></div>	<p>10.- Grado de Autonomía Institucional</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 2px;">Autónoma</td> <td style="text-align: center; padding: 2px;">①</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">Régimen de acreditación</td> <td style="text-align: center; padding: 2px;">②</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">Régimen de examinación</td> <td style="text-align: center; padding: 2px;">③</td> </tr> </table>	Autónoma	①	Régimen de acreditación	②	Régimen de examinación	③
Autónoma	①						
Régimen de acreditación	②						
Régimen de examinación	③						
<p>12.- Indique cuántas carreras de Pedagogía de Pregrado <u>están acreditadas</u> ante CNAP</p> <div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%; margin-top: 10px;"></div>	<p>11.- La Institución pertenece al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH)</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 2px;">Sí</td> <td style="text-align: center; padding: 2px;">①</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">No</td> <td style="text-align: center; padding: 2px;">②</td> </tr> </table>	Sí	①	No	②		
Sí	①						
No	②						
<p>12.- Indique cuántas carreras de Pedagogía de Pregrado <u>están acreditadas</u> ante CNAP</p> <div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%; margin-top: 10px;"></div>	<p>Por favor, indique el nombre de cada una de estas carreras.</p> <p>1.-</p> <p>2.-</p> <p>3.-</p> <p>4.-</p> <p>5.-</p> <p>6.-</p> <p>7.-</p> <p>8.-</p> <p>9.-</p> <p>10.-</p> <p>11.-</p> <p>12.-</p> <p>13.-</p>						

<p>13.- Indique cuántos Programas Especiales o de Regularización de Pedagogía están acreditados ante CNAP.</p> <div style="border: 1px solid black; width: 150px; height: 40px; margin: 20px auto;"></div>	<p>Por favor, indique el nombre de cada una de estos programas.</p> <p>1.- 2.- 3.- 4.- 5.- 6.- 7.- 8.- 9.- 10.- 11.- 12.- 13.-</p>
---	---

III.- CARACTERÍSTICAS DE INFRAESTRUCTURA Y EQUIPAMIENTO

<p>14.- El lugar físico en que se imparte el programa es:</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td>Edificio institucional</td> <td style="text-align: center;">①</td> </tr> <tr> <td>Edificio arrendado</td> <td style="text-align: center;">②</td> </tr> <tr> <td>Establecimiento educación básica arrendado</td> <td style="text-align: center;">③</td> </tr> <tr> <td>Otro (cuál) _____</td> <td style="text-align: center;">④</td> </tr> </table>	Edificio institucional	①	Edificio arrendado	②	Establecimiento educación básica arrendado	③	Otro (cuál) _____	④	<p>15.Cuál es la condición de mantención en que se encuentra el lugar físico en que se imparte el programa</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td>Muy buena</td> <td style="text-align: center;">①</td> </tr> <tr> <td>Buena</td> <td style="text-align: center;">②</td> </tr> <tr> <td>Regular</td> <td style="text-align: center;">③</td> </tr> <tr> <td>Deficiente</td> <td style="text-align: center;">④</td> </tr> </table>	Muy buena	①	Buena	②	Regular	③	Deficiente	④
Edificio institucional	①																
Edificio arrendado	②																
Establecimiento educación básica arrendado	③																
Otro (cuál) _____	④																
Muy buena	①																
Buena	②																
Regular	③																
Deficiente	④																

16.- Indique equipamiento del que dispone para las salas de clases:		
	Sí	No
Pizarra	①	②
Computador	①	②
Data show	①	②
Retroproyector	①	②
Equipo de sonido	①	②
Aire acondicionado	①	②
Otros (cuáles) _____	①	②

17.- Indique con que equipamiento institucional se dispone:		
	Sí	No
Biblioteca	①	②
Biblioteca acorde con los requerimientos del programa y la matrícula	①	②
Salas de Computación para uso de los estudiantes	①	②
Salas de Computación para uso de los docentes	①	②
Disponibilidad de acceso de académicos a Internet	①	②
Disponibilidad de acceso de alumnos a Internet	①	②
Disponibilidad de Central de apuntes	①	②
Servicio de fotocopiado	①	②
Gimnasio	①	②
Canchas al aire libre	①	②
Casino	①	②
Cafetería	①	②
Lugares cerrados de libre disposición	①	②
Áreas verdes de libre disposición	①	②
Baños	①	②

Indique el número de alumnos por computador.	Indique el número de docentes por computador	Indique el número de baños para alumnos	Indique el número de baños para docentes

III.- Características de la Oferta Formativa

18.- Primer año en que se dictó la carrera	19.- Cantidad de veces que la malla curricular ha sido modificada	20.- Año de la entrada en vigencia de la última modificación curricular

21.- Título profesional que otorga el programa	22.- Grado académico que otorga el programa

23.- Quiénes con los destinatarios o público objetivo (alumnos) del Programa.	
Trabajadores	①
Profesores sin título en ejercicio	②
Personas con estudios de pedagogía incompletos	③
Egresados de 4º medio	④
Otro (cuál) _____	⑤

24A.- Modalidad jornada en que se imparte el Programa		24B.- Modalidad en que se imparte el Programa	
Diurna	①	Presencial	①
Vespertina	②	Semipresencial	②
Otra	③	Distancia	③

24C.- Para la modalidad presencial y semipresencial, indique:	
Días de clases	
Horarios de clases	

24D.- Para la modalidad semipresencial y a distancia, indique modalidad de trabajo: (Marque todos los que correspondan)			
Lectura	①	Correo electrónico	⑥
Trabajos individuales	②	Tutoría	⑦
Trabajos grupales	③	Plataforma virtual	⑧
Foros	④	Guías	⑨
Chat	⑤	Otros (cuáles)	⑩

25.- Modalidad de Evaluación el Programa	
Presencial	①
Distancia	②

26.- Duración del programa en número de semestres	27. Numero de horas totales del programa	28. Número de horas totales	
		Presenciales	
		No presenciales	

Respecto de la malla curricular vigente	
29.- Por favor adjunte dicho documento	
30.- Indique el año de inicio de la malla curricular vigente	

31.- Liste las áreas de formación	32.- Por favor, indique los énfasis de la formación

33.- Respecto de los descriptores de las asignatura
Por favor adjunte dicho documento

34.- Existen prácticas pre - profesionales		35. Número prácticas pre-profesionales	36.- Número de horas (duración) de las prácticas pre-profesionales	37. Ubicación de las prácticas pre-profesionales en la malla curricular
Sí	①			
No	②			

38. Caracterización de la práctica pre- profesional	
Observación	①
Ayudantía	②
Docencia	③
Otra (cuál) _____	④

39. Caracterización de la supervisión de las prácticas pre-profesionales (supervisión de trabajo en aula, informes, etc.)	
Supervisión directa en aula	①
Informes del profesor titular del curso	②
Informes del alumno en práctica	③
Otra (cuál) _____	④

40.- Existen prácticas profesionales		41. Número prácticas profesionales	42.- Número de horas (duración) de las prácticas profesionales	43. Ubicación de las prácticas profesionales en la malla curricular
Sí	①			
No	②			

44. Caracterización de la práctica profesional	
Observación	①
Ayudantía	②
Docencia	③
Otra (cuál) _____	④

45. Caracterización de la supervisión de las prácticas profesionales (supervisión de trabajo en aula, informes, etc.)	
Supervisión directa en aula	①
Informes del profesor titular del curso	②
Informes del alumno en práctica	③
Otra (cuál) _____	④

46.- Descripción del perfil del egresado

IV.- Cuerpo Académico

47.- Número de académicos del Programa		48.- Promedio de edad estimado del cuerpo académico.	
Hombres			
Mujeres			
Total			
49.- Título del Director/Jefe carrera	50.- Año de otorgamiento	51.- Institución que lo otorgó	

52.- Grado(s) Director/jefe Carrera	53.- Año de otorgamiento	54.- Institución que lo otorgó

55. Tipo contrato del Director o jefe de Carrera	
De planta	①
A contrata	②
Honorarios	③

56. Horas contrato del Director o jefe de Carrera

57.- Número de docentes con grado de magíster

58.- Número de docentes con grado de doctor

59.- Número de docentes con jornada completa

60.- Número de docentes con jornada igual o menor a media

61.- Número de docentes contratados por horas

62.- Porcentaje del tiempo laboral dedicado a docencia de un docente jornada completa

63.- Porcentaje del tiempo laboral dedicado a investigación de un docente jornada completa

64.- Porcentaje del tiempo laboral dedicado a labores administrativas de un docente jornada completa

V.- Requisitos de ingreso y Titulación

65A.- Cuáles son los requisitos de ingreso (Marque todos los que corresponda)	
Rendición PSU	①
Estudios de pedagogía previos incompletos	②
Pruebas especiales de admisión	③
Entrevista personal/psicológica.	④
Encontrarse en ejercicio docente	⑤
Experiencia docente	⑥
Vocación docente avalada por carta de presentación	⑦
Otros (cuáles)	⑧

65B.- Si la rendición de la PSU es un requisito de ingreso, indique cual es el puntaje de corte.
_____ puntos

66.- Cuáles son los requisitos de titulación (Marque todos los que corresponda)	
Aprobación de todas las asignaturas	①
Práctica profesional	②
Tesis de grado o Trabajo de titulación	③
Examen de título o grado	④
Otro (cuál)	⑤

VI.- Matrícula y otros

67.- Número matriculados en 1º año (alumnos nuevos) 2007	68.- Matrícula total de alumnos 2007 en el programa (todas las promociones)	69.- Número de estudiantes titulados 2006	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	
70.- Número de titulados totales desde el inicio del programa	71.- Número de egresados 2006	72.- Número de egresados totales desde el inicio del programa	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	
73.- Valor de la matrícula 2007	74.- Valor del arancel anual de la carrera 2007	75.- Número de vacantes que había el 2007	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	
76. Número de vacantes que se ofrecerá el 2008	77. Puntaje PSU promedio primer matriculado 2007	78. Puntaje PSU promedio último matriculado 2007	79. Porcentaje deserción en el primer año
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Muchísimas gracias por su colaboración!!

Tabla de Especificaciones
Instrumento de medición: Ficha del Programa

Dimensión	Variables	Indicadores	Item
CONTEXTO INSTITUCIONAL	Identificación	- Nombre Institución	1
		- Nombre programa	2
		- Comuna de implementación	3
	Año de creación institución	Año de creación de la institución	9
	Nivel de autonomía institucional	Grado de autonomía institucional	10
	Pertenencia al Consejo de Rectores	Pertenencia, o no, a CRUCH	11
	Acreditación ante CNAP de carreras de pedagogía de pregrado	- Número y nombres de carreras de pedagogía no acreditadas, ante CNAP	7
		- Número y nombres de carreras de pedagogía de pregrado acreditadas ante CNAP	12
	Programas de regularización o especial de titulación impartidos	- Número y nombres de programas especiales o de regularización no acreditados, ante CNAP	8
		- Número y nombres de programas especiales o de regularización acreditados ante CNAP	13
	Características de infraestructura y espacio físico e implementación con que y donde se imparten los	- Propiedad del recinto.	14
		- Equipamiento institucional	17

	programas	Condiciones de mantención recinto	15
	Recursos de enseñanza disponibles	- Equipamiento disponible para las salas de clases (pizarrón, computador, data, retroproyector.)	16
CARRERAS IMPARTIDAS	Primer año en que se dictó la carrera	Año	18
	Modalidad de inserción del programa de regulación en la universidad'	Dependencia administrativa	4
	Título otorgado	- Título profesional	21
		- Grado académico	22
	Territorialidad de la oferta formativa	- Cobertura geográfica de la oferta disponible (nacional, regional)	5
		- Número de sedes	6
	Población objetiva y beneficiarios	- Destinatarios	23
	Características de la oferta formativa	- Jornada	24A
		- Modalidad presencial, semipresencial o a distancia	24B
		- Días y horario de clases	24C
		- Modalidad de evaluación	25
		-Duración en número de semestres	26
		- Numero de horas totales del programa	27
- Número de horas efectivas presenciales y no presenciales		28	
- Malla curricular	29		

	- Nº modificaciones malla	19
	- Áreas de formación	31
	- Énfasis formativos	32
	- Descriptores por asignatura	53
	- Año de inicio de vigencia de la actual malla curricular	20 y 30
	- Existencia práctica preprofesionales	36
	- Número de prácticas preprofesional.	35
	- Número de horas de práctica preprofesional.	36
	- Ubicación prácticas preprofesionales en malla curricular	37
	-Caracterización práctica preprofesional	38
	- Caracterización supervisión práctica preprofesional	39
	- Existencia práctica profesionales	40
	- Número de prácticas profesionales.	41
	- Número de horas de práctica profesional.	42
	-Caracterización práctica profesional	44
	- Caracterización supervisión práctica profesional	45
	- Ubicación práctica profesional en malla curricular	43
	- Perfil del egresado	46
Cuerpo Académico	- Número total de académicos y género	47

	- Promedio de edad del cuerpo docente	48
	- Número de académicos con grado de magister	57
	- Número de docentes con grado de doctor	58
	- Número de docentes con jornada completa	59
	- Número de docentes con jornada igual o mayor a media	60
	- Número de docentes contratados por horas	61
	- % tiempo dedicado a docencia de un docente jornada completa	62
	- % tiempo dedicado a investigación de un docente jornada completa	63
	- % tiempo dedicado a labores administrativas de un docente jornada completa	64
Director/Jefe o Responsable de la Carrera	- Título director programa	49
	- Año obtención del título	50
	- Institución que otorgó el título	51
	- Grado director programa	52
	- Año obtención del grado	53
	- Institución que otorgó el grado	54
	- Tipo contrato director programa	55
	- Horas contrato director programa	56
Requisitos de	- Rendición PSU y otros	65A

ingreso	- PSU. Puntaje de corte.	65B
Requisitos de egreso y titulación	- Requisitos de titulación (tesis, informe, examen, etc)	66
Puntaje promedio	Puntaje promedio del primer matriculado 2007	77
Puntaje promedio	Puntaje promedio del ultimo matriculado 2007	78
Estudiantes matriculados	Estudiantes matriculados en 1º año 2007	67
Matrícula total del programa de formación	Hasta 2007	68
Estudiantes egresados	Hasta 2006	71
Estudiantes titulados	año 2006	69
Estudiantes titulados	hasta 2006	70
Egresados totales	Hasta 2006	72
Valor de la matrícula	2007	73
Arancel de la carrera	2007	74
Vacantes disponibles	2007	75
Vacantes disponibles	2008	76
Tasa de deserción del primer año	2006	79

Anexo 2: Instrumentos de medición segmento cualitativo

- 2.1 Pauta entrevista decano
- 2.2. Pauta entrevista directores y coordinadores de programas
- 2.3 Tablas de especificaciones entrevistas

Actualización del Estudio de Sistematización de la Oferta de Programas Especiales de Pedagogía en Educación Básica de las Instituciones de Educación Superior Chilenas

MINEDUC CPEIP CIDE

PAUTA DE ENTREVISTA A DECANOS UNIDADES ACADÉMICAS

Ejes Temáticos:

(1) Preguntas contingencia:

- ✓ ¿Cómo ha sido la experiencia de su Facultad en el proceso de Acreditación obligatoria de las pedagogías?
¿Y cómo evalúa el proceso en el caso de los programas especiales?
- ✓ ¿Tuvo algún impacto en su Facultad el llamado que hizo el año 2005 el Ministro de Educación a cerrar los programas de formación docente virtuales y otros que ofrecen carreras de bajas exigencias, corta duración (2 a 3 años), pocas horas presenciales (1 ó 2 veces por semana) e incluso sin PSU? ¿Estima que el programa de su Facultad se encontraba dentro de los afectados por el llamado? ¿Por qué? ¿Considera que actualmente el programa de su universidad responde a los programas señalados? ¿Por qué?

(2) Política institucional de Programas Especiales de Pedagogía en Educación Básica: ¿cuál es el fundamento y objetivo de la institución para desarrollar este programa y mantenerlo vigente en la actualidad?; ¿se trata de una iniciativa limitada en el tiempo o considera que tiene una proyección en el tiempo?; ¿cuál es la evaluación general que tienen de la experiencia?; ¿el programa ha sufrido modificaciones en los últimos 2 años? ¿Por qué? ¿Cuál ha sido el impacto de tales modificaciones?

(3) Vínculo con programa regular: Desde su punto de vista, ¿cuáles son las principales similitudes y diferencias con el programa de formación regular que Uds. imparten? ¿cuáles son los requisitos de ingreso? ¿de qué manera se asegura la calidad de la formación pedagógica de sus alumnos? Programa especial y regular ¿se vinculan hoy de modo diferente que hace dos años? ¿qué impacto tiene ese cambio?

(4) Perfil de egreso: ¿tienen un diagnóstico de la situación de sus alumnos luego de terminar su programa de formación? ¿existe algún ámbito que considera deficiente y que debería ser reforzado en estas personas? ¿existen diferencias entre el egresado de hoy y el de hace dos años? ¿Por qué? ¿qué impacto tiene ese cambio?

(5) Apoyo institucional: ¿cómo evalúa Ud. el apoyo de la Universidad al desarrollo de este programa? ¿Es parte de un objetivo o una misión institucional explícita? ¿cuentan con los recursos humanos y materiales adecuados para lograr los objetivos? Grado de autonomía financiera y opinión del impacto de dicho nivel en la gestión institucional. ¿Existen diferencias con el apoyo institucional de hace dos años? ¿qué efecto tiene?

esquema pregunta / respuesta síntesis:

¿Qué cambios han implementado en el programa en los últimos dos años? ¿Por qué?	
Si tuviese que señalarlo brevemente, ¿en qué se distinguiría el programa de formación de su Universidad respecto a otras?	
Si pudiese solicitar recursos para reforzar el cuerpo docente de su carrera ¿qué ámbito privilegiaría?	
Si pudiese solicitar recursos para reforzar la infraestructura o recursos materiales en general del programa, ¿qué solicitaría?	
¿Considera necesario incorporar alguna innovación curricular a su programa? ¿Cuál?	
Si le preguntaran acerca de las debilidades que tiene el programa ¿qué señalaría?	

Actualización del Estudio Sistematización de la Oferta de Programas Especiales de Pedagogía en Educación Básica de las Instituciones de Educación Superior Chilenas

MINEDUC CPEIP CIDE

PAUTA DE ENTREVISTA JEFES Y/O COORDINADORES DE CARRERA

Ejes Temáticos:

(1) Introducción general: breve caracterización de la carrera, número aproximado de alumnos, cantidad de egresados, número de docentes y sedes donde se dicta. ¿Se trata de un programa de regularización o un programa especial?, ¿qué lo hace pertenecer a esa categoría? ¿Qué cambios ha experimentado el programa en los últimos 2 años? ¿Por qué? Si los hubo ¿Cómo los evalúa?

(2) Perfil alumnos: ¿cuáles son las principales características de los alumnos que han participado en el programa? ¿cuáles son los requisitos de ingreso a los alumnos bajo esta modalidad? ¿es posible definir un perfil común o se observan algunas diferencias destacables? ¿han existido cambios en el perfil en los últimos dos años? ¿a qué se deben estos cambios? ¿qué impacto han tenido esos cambios?

(4) Modalidad de enseñanza: ¿cómo podría caracterizarse la modalidad de enseñanza que predomina en el programa? ¿Se trata de una modalidad enteramente presencial o semi-presencial? Describir y explicitar lo que quiere decir la modalidad (horarios de trabajo, duración, modalidad de vinculación con los alumnos, etc.). ¿Realizan práctica pre-profesional? ¿en qué consiste y cuál es la modalidad de evaluación? ¿En qué consiste la práctica profesional y cómo se evalúa? Esta modalidad, ¿es funcional a las necesidades e intereses de los alumnos? ¿Por qué lo creen así? ¿Cómo evalúa la respuesta de asistencia y cumplimiento de objetivos? ¿Qué puede decirse sobre los mecanismos evaluativos predominantes en el programa? ¿Cuáles son los requisitos de titulación y en qué consisten (tesis, examen, etc.)? ¿el programa posibilita la obtención del grado de licenciado, ¿qué requisitos existen para obtenerlo? Esta modalidad ¿difiere de un programa regular?. ¿Cómo evalúa el nivel de coordinación entre los distintos actores que participan en el programa? ¿Ha habido cambios en estas dimensiones del programa en los últimos dos años? ¿Por qué? ¿Qué impacto han tenido esos cambios si los hubo?.

(5) Perfil de egreso relevado: ¿cuál es el perfil profesional que intentan fortalecer a través de la formación docente? ¿se han definido estándares curriculares, en qué consisten? ¿considera que cuentan con los recursos humanos y materiales suficientes para lograr tal objetivo? ¿qué percepción tienen sobre la situación laboral/ académica de los egresados de sus programas? (siguen estudiando, se consolidan en sus puestos de trabajo, tienen mayores alternativas laborales, etc.) Desde su punto de vista, ¿existe una adecuada relación entre la malla curricular y el perfil de egreso? ¿Por qué lo creen así?, ¿sería necesario algún tipo de ajuste? ¿se ha hecho algún ajuste en este sentido en los últimos 2 años? ¿cuál ha sido el impacto si lo ha habido?

(6) Perfil docentes programa: ¿Considera que el cuerpo de docentes de su carrera es adecuado? ¿Por qué lo cree así? ¿existen diferencias en las modalidades de enseñanza impartidas? ¿qué opinión tiene sobre el grado de adecuación de los docentes a las innovaciones curriculares y didácticas de enseñanza? ¿es necesario apoyar su perfeccionamiento en algún aspecto? ¿ha habido cambios en el perfil de los docentes del programa en los últimos dos años? ¿cuál ha sido el impacto de tales cambios si los hubo?

(7) Práctica profesional: ¿de qué modo se resuelve en su programa el desarrollo de la práctica docente de sus alumnos? ¿podría describir la modalidad de supervisión y evaluación de la misma? ¿Está satisfecho(a) con esta modalidad e formación práctica? ¿existen algunas modificaciones que considere importante realizar? ¿se han realizado modificaciones en este sentido en los últimos dos años? ¿por qué? ¿cuál ha sido el impacto de estos cambios?

(8) Contexto institucional: ¿considera adecuado el apoyo de la universidad a este programa en aspectos administrativos, de recursos disponibles, de infraestructura? ¿Es posible realizar innovaciones en este campo? ¿Existe autonomía financiera? ¿cuál es la dependencia administrativa del programa? ¿es adecuada a sus objetivos? ¿ha habido cambios en este sentido en los últimos dos años? ¿cuál ha sido el impacto de tales cambios?

Pregunta/Respuesta

¿Se han diseñado/implementado modificaciones en el programa en los últimos 2 años? ¿por qué? ¿qué impacto han tenido estas modificaciones?	
Si tuviese que señalarlo brevemente, ¿en qué se distinguiría el programa de formación de su Universidad respecto a otras?	
Si pudiese solicitar recursos para reforzar el cuerpo docente de su carrera ¿qué ámbito privilegiaría?	
Si pudiese solicitar recursos para reforzar la infraestructura o recursos materiales en general del programa, ¿qué solicitaría?	
¿Considera necesario incorporar alguna innovación curricular a su programa? ¿Cuál?	
Si le preguntaran acerca de las debilidades que tiene el programa ¿qué señalaría?	

Tabla de Especificaciones Instrumentos de Medición Segmento Cualitativo

- **Pauta Entrevista Decano**
- **Pauta Entrevista Director/Coordinador de Carrera**

Entrevista decano	Entrevista director/coordinador	Dimensión/Eje
X		Experiencia en proceso acreditación
X		Impacto de mandato cierre programas especiales en 2005
X		Política institucional de programas especiales y/o de regularización de pedagogía en Ed. Básica. Justificación y relevancia de la carrera, desde la perspectiva institucional. Cambios.
X		Vínculos con programas regulares. Cambios.
X		Perfil de egreso. Cambios.
X		Apoyo institucional. Cambios.
X	X	Elementos distintivos del programa. Cambios.
X	X	Debilidades cuerpo académico. Cambios.
X	X	Debilidades infraestructura y recursos. Cambios.
X	X	Debilidades curriculares. Cambios.
X	X	Debilidades generales del programa. Cambios.
	X	Caracterización general actual e histórica del programa. Cambios.
	X	Redes/Vínculos. Cambios.
	X	Perfil alumnos. Cambios.
	X	Modalidad de enseñanza/evaluación. Cambios.
	X	Perfil de egreso. Cambios.
	X	Perfil académico del programa. Cambios.

	X	Práctica profesional. Cambios.
	X	Contexto institucional. Cambios.
	X	Perfil profesional/personal. Cambios.
	X	Vinculación al programa. Cambios.
	X	Visión de los alumnos. Cambios.
	X	Opinión sobre entorno institucional. Cambios.
	X	Opinión sobre modalidad de programa especial. Cambios.
	X	Motivos para cursar el programa. Cambios.
	X	Evaluación de la experiencia formativa. Cambios.
	X	Opinión sobre académicos y procesos pedagógicos. Cambios.
	X	Adecuación del programa al sistema educacional. Cambios.
	X	Proyecciones. Cambios.

Anexo 3: Listado de entrevistas realizadas

Universidad	Programa	Cargo del entrevistado(a)	Entrevistado(a)
Católica del Norte	Regularización en Ed. Básica y Licenciatura PROGEBA	Director Programas de Educación a Distancia	Walter Santander
		Coordinador Programa	Wilson Cortés
De la Frontera	Docentes Especiales	Director Programa	Marcelo Carrere
De Playa Ancha de Ciencias de la Educación	Vocaciones Pedagógicas	Secretaria Ejecutiva Facultad Educación	Isabel Muñoz
	Programa Especial Ed. Básica con Licenciatura	Directora Programas Especiales	Silvia Caamaño
	Pedagogía Básica Vespertina	Docente en representación de Coordinadora carrera	Héctor Jiménez
De Tarapacá	Regularización	Decano Facultad Educación	Carlos Herrera
	Programa regular con ingreso especial trabajadores	Jefa carrera	Lidia Bravo
Tecnológica Metropolitana	Programa especial de Formación de Profesores	Director	Sergio Gallardo
		Coordinador Académico	Manuel Madariaga
Del Pacífico	Ped. En Ed. Básica	Directora	Carolina Pérez
Pedro de Valdivia	Ped. Gral. Ed. Básica, presencial	Vicerrector Académico Decana Facultad Educación	Leonardo Ormeño Claudia Díaz
	Ped. Gral. Ed. Básica, distancia		
Bernardo O'Higgins	Ped. Gral. Ed. Básica	Decano Fac. Ccias Humanas y Ed.	Heriberto Medina
Central	Regularización	Decana Fac. Educación	Selma Simonstein
	Ped. Básica para trabajadores	Director	Luis Alfredo Espinoza
Austral de Chile	Regularización	Encargado programa	Marcos Urra
Cardenal Raúl Silva Henríquez	Ped. Ed. Básica para trabajadores	Coordinador programa	Carlos Acevedo
Arturo Prat	Pedagogía Ed. Básica	Jefa Carrera	Lucila Patty
De Viña del Mar	Ped. Gral. Básica, plan especial	En representación de Coordinador	Ximena Tapia