

RECIBIDO EL 24 DE JULIO DE 2017 - ACEPTADO EL 24 DE JULIO DE 2017

Percepción de los educadores diferenciales respecto de las competencias adquiridas

PERCEPTION OF SPECIAL NEEDS EDUCATION TEACHERS ON ACQUIRED COMPETENCIES

Magaly Quintana Püschel¹

mquintana@ulagos.cl

Nicoy Bustamante Pérez²

nicoy.darien@gmail.com

1.- RESUMEN

El perfil de egreso de cualquier carrera constituye la carta de presentación para ingresar al campo laboral. Surge de este modo la temática de esta investigación, que tiene como objetivo indagar las percepciones de los titulados de la carrera de Educación Diferencial de la Universidad de los Lagos de Osorno, en relación a la adquisición de las competencias profesionales generales y específicas planteadas, durante su formación en

la mencionada Casa de Estudios Superiores. El tipo de investigación es exploratorio puesto que se enfoca en un tema de reciente estudio, el diseño es no experimental transaccional descriptivo, ya que no se manipularon las variables estudiadas. La investigación se realizó mediante una encuesta que consiste en 11 afirmaciones sobre las competencias profesionales que se encuentran declarados en el perfil de egreso de la carrera de Educación Diferencial vigente. La muestra fue determinada de forma aleatoria o probabilística simple. Los principales resultados dan cuenta de que los titulados de la muestra perciben que la adquisición de competencias profesionales generales fue más completa durante su formación, que la de competencias profesionales específicas, y que las siete

¹ Mg. en Pedagogía y Gestión Universitarias. Profesora de Educación Diferencial, especialista en TEA. Universidad de Los Lagos, Chile

² Profesora de Educación Diferencial Especialista en Problemas de Aprendizaje. Licenciada en Educación. Liceo Eleuterio Ramírez, Chile

competencias profesionales específicas que entrega la Universidad enmarcan de manera adecuada las competencias que se necesitan para enfrentar el mundo laboral como educador diferencial. Se aprecian algunas competencias que requieren ser fortalecidas, relacionadas, fundamentalmente, con el “saber hacer”.

PALABRAS CLAVE

Perfil de egreso, carrera de Educación Diferencial, Competencias disciplinares, competencias específicas, titulados en ejercicio.

ABSTRACT

The professional profile of any academic program has become a presentation card into the working world. Based on this fact, this research aims at studying perceptions of graduates from Special Educational Needs Program, Universidad de Los Lagos regarding the acquisition of general and specific professional competencies during their academic training period at college. This is an exploratory study because it focuses on a recent studied topic. The design is non descriptive transactional experimental because variables studied were not manipulated. The research was carried out by a survey consisting of 11 statements about professional competencies stated in the professional profile of the current Special Educational Needs Program. The sample was determined randomly or simply probabilistic. The main results show that sampling graduates perceive that general professional competency acquisition was much more complete than specific professional competencies; also that the seven specific professional competencies stated by the university scope falls within the necessary competencies to face demands of working world as a Special Needs Education Teacher. Some competencies are observed to be strengthened and mainly related to 'know to do'

KEY WORDS

Professional profile, Special educational needs Program, disciplinary competencies, specific competencies, in-service graduates

2.- INTRODUCCIÓN Y ESTADO DEL ARTE

El perfil de egreso de la carrera de Educación Diferencial de la Universidad de Los Lagos da cuenta de las competencias que se adquieren durante todo el proceso de formación de los alumnos, competencias con las que deben egresar los titulados de esta carrera, es decir, que define el tipo de profesional que dicha Universidad está entregando a la sociedad, por lo que a medida que van cambiando esas necesidades, el perfil de egreso se actualiza para satisfacer y ser un aporte a la misma. Muchas veces no todas las competencias que en el perfil de egreso se encuentran plasmadas, son percibidas como adquiridas por los estudiantes titulados, es así que surge la pregunta:

¿Cómo perciben los titulados en los años 2013, 2014 y 2015 de la carrera de Educación Diferencial de la Universidad de los Lagos, que trabajan actualmente en Osorno, la adquisición de las competencias profesionales generales y específicas planteadas en el perfil de carrera?

Para poder entender la base de la presente investigación, es necesario establecer lo que significa un perfil de egreso. Se entenderá como este concepto lo que estipula la comisión nacional de acreditación (CNA. 2008 p.15) que plantea como perfil de egreso a:

El conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que todo profesional o técnico debe dominar al momento de titularse en una carrera determinada. Este perfil se construye a partir de dos elementos fundamentales:

- El ajuste de las acciones y resultados de una unidad con las prioridades institucionales y

los propósitos declarados para la carrera o programa, que se expresa en la consistencia interna entre la carrera y la misión y fines de la institución en que está inserta;

- Los requerimientos establecidos por la comunidad académica y profesional directamente vinculada a la carrera. Estos requerimientos suelen expresarse en un núcleo duro de conocimientos o competencias que deben estar presentes en los titulados de la carrera.

Tomando en cuenta lo planteado por la CNA, es necesario, para establecer un perfil de egreso en las carreras de pedagogía y educación, basar las competencias que se describen en el perfil, en el marco de la buena enseñanza que “establece lo que los docentes chilenos deben conocer, saber hacer y ponderar para determinar cuán bien lo hace cada uno en el aula y en la escuela” (CPEIP, 2011, p. 1)

Es imperativo no olvidar que un buen profesor o educador es comprometido vocacionalmente a su labor como formador de la sociedad. Para lograr esta labor es necesario involucrar no solo el conocimiento teórico y curricular, sino que también todas sus capacidades y habilidades blandas y sus valores como personas, para así empatizar con sus alumnos y lograr formar ciudadanos comprometidos con mejorar y ser un aporte en la sociedad. En tanto el marco de la buena enseñanza reconoce la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y los variados contextos culturales en que éstos ocurren, tomando en cuenta las necesidades de desarrollo de conocimientos y competencias por parte de los docentes tanto en materias a ser aprendidas, como en estrategias para enseñarlas; la generación de ambientes propicios para el aprendizaje de todos sus alumnos, así como la responsabilización de los docentes sobre el mejoramiento de los logros estudiantiles. (MINEDUC, 2008, p. 2). Al reconocer el marco de la buena enseñanza,

la diversidad cultural en la que se maneja la educación chilena, y las necesidades educativas especiales presentes en los alumnos, entrega los fundamentos necesarios para estipular las competencias necesarias para entregar una buena educación y por sobre todo da lugar a la educación especial, que busca la inclusión de los alumnos que poseen alguna necesidad educativa especial.

Tanto el marco para la buena enseñanza, como los estándares orientadores para la educación especial en Chile, dan cabida al cumplimiento del propósito de la Educación Especial, según la Política Nacional de Educación Especial, “es hacer efectivo el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades, a la participación y a la no discriminación de las personas que presentan necesidades educativas especiales (NEE), garantizando su pleno acceso, integración y progreso en el sistema educativo” (MINEDUC. 2005, P.45)

Por lo que el Ministerio de Educación de Chile, a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), establecieron estándares que tienen como intención dar a conocer las metas que deben alcanzar las instituciones dedicadas a la educación de docentes que se integrarán al sistema escolar chileno. Acto que acredita la importancia de saber con claridad cuáles son las competencias y habilidades que deben desarrollar estas instituciones formadoras.

El perfil de carrera de Educación Diferencial de la Universidad de Los Lagos, toma parte de estos saberes disciplinarios y saberes pedagógicos mínimos que todo profesional docente debe dominar, en este caso el manejo de lo que involucra la educación especial, para así ser denominado un profesional competente en la labor de lo que debe saber y poder hacer, frente a las NEE. Para esto se describen dos categorías de estándares que ayudan a evaluar los conocimientos y habilidades que deben ser

manejados por los titulados de la carrera:

Estándares de especialidad, que engloban los saberes propios de la carrera de educación especial de acuerdo a la actualidad, al contexto chileno y a las necesidades de los alumnos, incluyendo la comprensión sobre cómo aprenden los estudiantes y la capacidad para diseñar, planificar e implementar experiencias de aprendizaje, así como para evaluar y reflexionar acerca de sus logros.

Estándares pedagógicos generales, que engloban los saberes más allá de una especialidad, incluyen el conocimiento y habilidades que todo profesor o profesora del país debe saber, como lo es el conocimiento del

currículum, diseño de procesos de aprendizaje y evaluación para el aprendizaje. Se incluye en ellos, la dimensión moral de su profesión y el compromiso con su propio aprendizaje y formación de sus estudiantes.

2.1 Estándares profesionales del/la Educador/a Diferencial

El Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones Pedagógicas de Chile (CPEIP), ha elaborado 13 estándares profesionales para un educador/a diferencial, con el objetivo de generar claridad en las competencias y conocimientos necesarios para poder ser determinados como un profesional competente, en lo que demanda la labor en el sistema educativo actual del país.

Tabla N° 1

Estándares de la educación especial:

Estándar 1	Conoce las características de la persona y su desarrollo humano e identifica las NEE (Necesidades Educativas Especiales) de los estudiantes, desde una perspectiva multidimensional.
Estándar 2	Utiliza la acción educativa para favorecer la calidad de vida de estudiantes que presentan NEE.
Estándar 3	Fundamenta su acción en los referentes teóricos y empíricos que orientan prácticas pedagógicas inclusivas, enfocadas en estudiantes con NEE, en los distintos niveles educacionales.
Estándar 4:	Diseña y aplica los procedimientos evaluativos idóneos que permiten comprender integralmente al estudiante que presenta NEE en su contexto escolar, familiar y comunitario.
Estándar 5	Identifica las necesidades de apoyo de quienes requieren educación especial, en la diversidad de sus manifestaciones, considerando las barreras y facilitadores del aprendizaje y la participación.
Estándar 6	Diseña y aplica los apoyos más adecuados a las particularidades de los estudiantes en su entorno, a partir de una toma de decisiones con el equipo de aula y los profesionales que el caso exija.
Estándar 7	Conoce y articula la matriz curricular y los principios generales de la didáctica de las disciplinas, identificando los apoyos requeridos por estudiantes que presentan NEE, y potenciando junto al equipo de aula su aprendizaje y participación.
Estándar 8	Adapta, crea y utiliza los recursos de enseñanza y tipos de apoyos de acuerdo a las características del estudiante que presenta NEE, favoreciendo su desarrollo y participación en la escuela y otros contextos.

Estándar 9	Utiliza estrategias para un aprendizaje de calidad de los conocimientos y habilidades que mejor favorecen la autonomía, participación y calidad de vida de los estudiantes que presentan NEE.
Estándar 10	Conoce y aplica enfoques y modelos de prácticas pedagógicas colaborativas para conformar equipos de aula que ofrezcan respuesta educativa a la diversidad.
Estándar 11	Genera relaciones interpersonales respetuosas y beneficiosas para el trabajo colaborativo dentro de la propia unidad educativa, con la familia y con las redes de la comunidad, orientado a la valoración de la diversidad y calidad de vida del niño, niña o joven que presenta NEE.
Estándar 12	Valora la diversidad de las personas, contribuyendo así a la construcción de una sociedad inclusiva.
Estándar 13	Reflexiona críticamente sobre su actuar pedagógico para transformar y actualizar su práctica, con el fin de promover el acceso, la participación y el aprendizaje de personas que presentan NEE.

Fuente: Estándares Orientadores Para Carreras De Educación Especial. Mineduc.2013, pp. 15-16

El perfil de egreso de la carrera de Educación Diferencial impartida en la Universidad de Los Lagos, ubicada en la ciudad de Osorno, establece que:

El profesor de Educación Diferencial especialista en problemas de aprendizaje titulado de la Universidad de Los Lagos se caracteriza por poseer las siguientes competencias: realizar procesos de evaluación psicopedagógica integral; definir con precisión las necesidades educativas especiales que presentan las y los estudiantes en los distintos niveles de la educación regular; prevenir necesidades educativas especiales, planificar e implementar procesos de apoyo psicopedagógico y curricular que involucre a estudiantes, profesores y familia; diseñar estrategias didácticas para el aprendizaje; conocer el currículum nacional y ser capaz de determinar adecuaciones curriculares y/o metodológicas de acuerdo a las necesidades detectadas, apoyándose en las tecnologías de la información y comunicación, propiciando relaciones interpersonales inclusivas, de

tolerancia, respeto y solidaridad, evidenciando principios éticos sólidos para trabajar en equipo, coordinar, apoyar y orientar su acción profesional. Por su condición de licenciado en educación es capaz de realizar investigación básica para comprender la realidad educativa, generando conocimientos asociados a su propio desempeño y a su entorno: reflexionar sobre su quehacer, con capacidad creativa para introducir cambios (Decreto Universitario N°979, 2003).

Se aprecia, de este modo, que la Universidad de Los Lagos toma de manera implícita la base de las competencias del marco de la buena enseñanza y estándares orientadores, para la creación del perfil de egreso de la carrera.

El título que otorga la Universidad de los Lagos es "Profesor de Educación Diferencial especialista en Dificultades del Aprendizaje", con grado académico de Licenciatura en Educación, es por esto que se incluirá también el perfil de egreso del Licenciado de las carreras de Pedagogía de esta Universidad, tomando éste como

información general ya que no es relevante en la presente investigación, el mencionado perfil estipula que:

El Licenciado en Educación de la Universidad de Los Lagos es:

Un graduado con actitudes, habilidades y conocimientos de la estructura conceptual y epistemológica de las ciencias de la educación y de las situaciones educativas que le permiten integrar equipos de investigación y generar conocimientos asociados al mejoramiento de su propio desempeño, de la unidad educativa a la que pertenece y de los contextos próximos (Decreto Universitario N°2402, 2010)

Debido a que en esta investigación se trabajará con el perfil anteriormente mencionado, es importante conocer algunos conceptos relevantes que tienen directa relación:

La Educación Especial es un subsistema de la educación general, de carácter paralelo, encargado de potenciar y asegurar el cumplimiento del principio de equiparación de oportunidades de aquellos niños, niñas y jóvenes que presentan discapacidad y dificultades de aprendizaje en todos los niveles y modalidades del sistema escolar. (Godoy, M^a; et al, 2004).

Complementando esta definición, la Ley General de Educación (2009) dice que:

“La educación especial o diferencial es la modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto en los establecimientos de educación regular como especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales que puedan presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad, como consecuencia de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje.”

En conclusión, como afirma el psicólogo Luis Bravo (2009)

“Desde sus inicios la Educación Especial o Diferencial se ha hecho cargo del cómo aprenden las personas que presentan características de aprendizaje diversas y de los apoyos específicos que requieren. Esta tarea la realiza hasta el día de hoy, complementando sus acciones con las de otros profesionales afines al área, principalmente del ámbito médico y psicológico, dependiendo de la discapacidad que presenta el o la estudiante” (citado en Manghi, D. et al, 2012 pp. 45-46)

A nivel Ministerial se describe el rol del/la Educador/a Diferencial como el de apoyar el aprendizaje de los alumnos/as en el aula común, realizando un trabajo colaborativo con el profesor del curso, con quien debe coordinar las siguientes acciones: Evaluación psicopedagógica, adaptación curricular, apoyos en el aula común y/o en el aula de recursos, elaboración de material diversificado de apoyo pedagógico. Trabajar con la familia para que se incorpore activamente al proceso educativo de su hijo (Mineduc, 2012). Además “de potenciar y asegurar el cumplimiento del principio de equiparación de oportunidades de aquellos niños, niñas y jóvenes que presentan discapacidad y dificultades de aprendizaje en todos los niveles y modalidades del sistema escolar” (Mineduc, 2004 p.23).

3.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

3.1 Formación basada en competencias.

Durante décadas la educación ha buscado soluciones para las demandas sociales, estas demandas son siempre en pro de las evoluciones, no solo de tecnologías y la globalización; sino también por las ideologías de las personas que van cambiando y necesitando que las respuestas educativas para sus hijos sean las más apropiadas y acordes a las

corrientes que florecen en la actualidad, es por esto que suena fuerte el concepto integración e inclusión educativa, para Tobón, en su enfoque postulado socio-formativo “concibe la formación de las competencias como parte de la formación humana integral, a partir del proyecto ético de vida de cada persona, dentro de escenarios educativos colaborativos y articulados con lo social, lo económico, lo político, lo cultural, el arte, la ciencia y la tecnología” (Tobón, S. et al. 2010 p 8). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. Se espera que las instituciones formadoras entreguen a sus estudiantes las competencias básicas para poder ser profesionales competentes frente a la sociedad, para esto el reconocimiento de una competencia pasa no sólo por la identificación de las situaciones que hay que manejar, sino en la calidad de respuesta a los problemas que surgen en el ámbito educativo, cómo se enfrenta las NEE de los alumnos, el trabajo colaborativo con los demás docentes y profesionales, cómo logra articular a la familia con los propósitos de su quehacer como entidad de apoyo, Perrenoud define las competencias como “la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizándolo a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos : saberes, capacidades, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento” (Perrenoud, F. 2001). La formación de los docentes en el siglo XXI, Revista de Tecnología Educativa, II, pp. 503-523. Los perfiles profesionales, como el anteriormente presentado de la carrera de Educación Diferencial de la Universidad de Los Lagos, está compuesto por competencias propias de la especialidad (competencias específicas) y competencias globales que enmarcan lo que un docente debe saber ,saber ser y saber hacer frente a su desempeño laboral (competencias generales).

Las competencias se pueden definir como el

conjunto de conocimientos que son los saberes, habilidades, actitudes que es el saber hacer y valores necesarios para realizar una docencia de calidad. Es por esto que los centros de educación superior al momento de diseñar el proyecto formativo, en donde va incluido el perfil de egreso de una carrera, dan énfasis a los tipos de competencias que se incluirán en ella, según Zabalza en 2006, el cual estipula que, según los contenidos a tratar en el currículum, se orienta a las competencias que se expondrán en el perfil de egreso, es decir, que existen dos tipos de competencias según el contenido expuesto, los cuales son: Los contenidos culturales generales, los cuales traen consigo las competencias específicas, son todos aquellos contenidos prioritarios y específicos para el ejercicio de la carrera, éstos dan la orientación y marcan lo que debe saber un profesional titulado de una carrera. Y los contenidos generales e inespecíficos, los cuales conciben a las competencias generales, que son todas aquellas capacidades consustanciales a los estudios universitarios, no se habla de contenidos en el sentido tradicional, sino más bien es un contenido impartido implícitamente, como la ética, los valores y la responsabilidad.

3.2.- Perfil desagregado en competencias

Tomando en cuenta lo que indica Zabalza y además lo que indican los estándares orientadores para la carrera de educación especial, se descompondrá el perfil de egreso en competencias profesionales específicas y en competencias profesionales generales de la carrera de educación diferencial de la Ulagos.

Tabla N°2

Competencias profesionales del perfil de carrera.

N°	Competencias profesionales: Específicas
1	Realizar procesos de evaluación psicopedagógica integral.
2	Definir con precisión las necesidades educativas especiales que presentan las y los estudiantes en los distintos niveles de la educación regular.
3	Prevenir necesidades educativas especiales.
4	Planificar e implementar procesos de apoyo psicopedagógico y curricular que involucre a estudiantes, profesores y familia.
5	Diseñar estrategias didácticas para el aprendizaje.
6	Determinar adecuaciones curriculares y/o metodológicas de acuerdo a las necesidades detectadas.
7	Apoyo en las tecnologías de la información y comunicación.
	Competencias profesionales: Generales
8	Propiciar relaciones interpersonales inclusivas, de tolerancia, respeto y solidaridad.
9	Evidenciar principios éticos sólidos para trabajar en equipo, coordinar, apoyar y orientar mi acción profesional.
10	Realizar investigación básica para comprender la realidad educativa, generando conocimientos asociados a mi propio desempeño y entorno.
11	Reflexionar sobre mi quehacer, con capacidad creativa para introducir cambios.

4. MARCO METODOLÓGICO.**4.1 Tipo de investigación**

El tipo de investigación es exploratorio puesto que se enfoca en un tema de reciente estudio, que servirá como base para nuevas investigaciones relacionadas con las competencias profesionales presentes en los perfiles de carrera. El propósito de la presente investigación es indagar sobre la opinión personal que tienen los titulados de Educación Diferencial frente a las competencias que se describen en el perfil de egreso de la carrera, esto permitirá tener una noción más clara y asertiva sobre las percepciones de los sujetos investigados y las competencias que han debido desplegar durante su desempeño profesional.

El diseño de la investigación está clasificada en la categoría no experimental transaccional descriptiva, ya que no se manipularán las

variables estudiadas, es decir, no habrá una modificación en el perfil de egreso actual de la carrera de Educación Diferencial, ni una capacitación para los titulados, se realizará la investigación de forma natural en el contexto actual de los educadores.

4.2 Métodos y técnicas para la recolección de la información

La investigación se realizará mediante una "encuesta" que consiste en 11 afirmaciones sobre las competencias profesionales que se encuentran declaradas en el perfil de egreso de la carrera de Educación Diferencial vigente para los años 2013-2014 y 2015, agrupadas en dos categorías, competencias profesionales específicas, las cuales son las primeras siete afirmaciones y las competencias profesionales generales, las cuales se presentan desde la afirmación ocho hasta la once.

Se expondrá la información recopilada de las percepciones de los titulados de forma mixta, es decir, incluirá información analizada de forma cuantitativa y cualitativa.

4.3 Caracterización de los sujetos a estudiar

Población: Educadores Diferenciales titulados de la Universidad de Los Lagos en los años 2013, 2014 y 2015, que se encuentren ejerciendo la profesión en la ciudad de Osorno.

Muestra: La muestra será determinada de forma aleatoria o probabilística simple. Lo que significa que cualquier titulado que ejerza la profesión en la ciudad de Osorno, puede ser partícipe de la investigación, sin distinción de sexo o establecimiento en donde se desempeñe profesionalmente.

El número de titulados de la carrera Educación Diferencial de la Universidad de Los Lagos en los años 2013-2014-2015 es de 131. Con información actualizada al 07 de octubre de 2016, el número que se encuentra ejerciendo la profesión en la ciudad de Osorno es de 23 titulados, de los cuales se encuestó un número de 20 profesionales.

4.4 Descripción del procedimiento para la recogida de datos o levantamiento de la información

Se realizó una encuesta creada por las autoras de la investigación y validada por tres expertos que se encuentran trabajando actualmente como docentes de la carrera.

Los análisis fueron generados de la encuesta realizada in situ a 20 titulados de la carrera de Educación Diferencial de la Universidad de los Lagos de los años 2013, 2014 y 2015 que trabajan actualmente en la ciudad de Osorno, los cuales representan el 87% de la población general, según la información entregada por la unidad de seguimiento del egresado de la

respectiva universidad. (USE)

Las afirmaciones planteadas en la encuesta se pueden responder utilizando tres categorías:

- Categoría N°3 Cuando considere que la competencia fue totalmente adquirida durante su proceso formativo en la carrera.
- Categoría N°2 Cuando considere que la competencia fue medianamente adquirida durante su proceso formativo en la carrera.
- Categoría N°1 Cuando considere que la competencia no fue adquirida durante su proceso formativo en la carrera.

5. ANÁLISIS Y RESULTADOS

5.1 Competencias profesionales: Específicas

Afirmación N° 1: Durante mi formación en la ULagos adquirí las competencias necesarias para realizar procesos de evaluación psicopedagógica integral.

Doce de los titulados de la carrera, que actualmente se encuentran trabajando en la ciudad de Osorno respondieron en la categoría N°3; percibiendo que la competencia fue totalmente adquirida durante su proceso formativo, siendo éste el 60% de la muestra. Ocho de ellos respondieron en la categoría N°2; percibiendo que la competencia fue medianamente adquirida durante su proceso formativo en la carrera, perteneciendo al 40% de la muestra. Por último, ninguno respondió en la categoría N°1.

Afirmación N° 2: Durante mi formación en la ULagos adquirí las competencias necesarias para definir con precisión las necesidades educativas especiales que presentan las y los estudiantes en los distintos niveles de la educación regular.

Diez de los titulados de la carrera, respondieron en la categoría N°3; percibiendo que la

competencia fue totalmente adquirida durante su proceso formativo, siendo éste el 50% de la muestra. Diez de ellos respondieron en la categoría N°2; percibiendo que la competencia fue medianamente adquirida durante su proceso formativo en la carrera, perteneciendo al 50% de la muestra. Por último, ninguno respondió en la categoría N°1.

Afirmación N°3: Durante mi formación en la ULagos adquirí las competencias necesarias para prevenir necesidades educativas especiales.

Tres de los titulados respondieron en la categoría N°3; percibiendo que la competencia fue totalmente adquirida durante su proceso formativo, siendo éste el 15% de la muestra. Doce de ellos respondieron en la categoría N°2; percibiendo que la competencia fue medianamente adquirida durante su proceso formativo en la carrera, perteneciendo al 60% de la muestra. Por último, cinco respondieron en la categoría N°1; percibiendo que la competencia no fue adquirida durante su proceso formativo, perteneciendo al 25% de la muestra.

Afirmación N°4: Durante mi formación en la ULagos adquirí las competencias necesarias para planificar e implementar procesos de apoyo psicopedagógico y curricular que involucre a estudiantes, profesores y familia.

Nueve de los titulados respondieron en la categoría N°3; percibiendo que la competencia fue totalmente adquirida durante su proceso formativo, siendo éste el 45% de la muestra. Siete de ellos respondieron en la categoría N°2; percibiendo que la competencia fue medianamente adquirida durante su proceso formativo, perteneciendo al 35% de la muestra. Por último, cuatro respondieron en la categoría N°1; percibiendo que la competencia no fue adquirida durante su proceso formativo, perteneciendo al 20% de la muestra.

Afirmación N° 5: Durante mi formación en la

ULagos adquirí las competencias necesarias para diseñar estrategias didácticas para el aprendizaje.

Nueve de los titulados respondieron en la categoría N°3; percibiendo que la competencia fue totalmente adquirida durante su proceso formativo, siendo éste el 45% de la muestra. Diez de ellos respondieron en la categoría N°2; percibiendo que la competencia fue medianamente adquirida durante su proceso formativo en la carrera, perteneciendo al 50% de la muestra. Por último, solo uno respondió en la categoría N°1; percibiendo que la competencia no fue adquirida durante su proceso formativo, perteneciendo al 5% de la muestra.

Afirmación N° 6: Durante mi formación en la ULagos adquirí las competencias necesarias para conocer el currículum nacional y ser capaz de determinar adecuaciones curriculares y/o metodológicas de acuerdo a las necesidades detectadas en los estudiantes.

Tres de los titulados respondieron en la categoría N°3; percibiendo que la competencia fue totalmente adquirida durante su proceso formativo, siendo éste el 15% de la muestra. Siete de ellos respondieron en la categoría N°2; percibiendo que la competencia fue medianamente adquirida durante su proceso formativo en la carrera, perteneciendo al 35% de la muestra. Por último, diez respondieron en la categoría N°1; percibiendo que la competencia no fue adquirida durante su proceso formativo, perteneciendo al 50% de la muestra.

Afirmación N° 7: Durante mi formación en la ULagos adquirí las competencias necesarias para apoyarme en las tecnologías de la información y comunicación.

Catorce de los titulados respondieron en la categoría N°3; percibiendo que la competencia fue totalmente adquirida durante su proceso formativo, siendo éste el 70% de la muestra. Cinco de ellos respondieron en la categoría

N°2; percibiendo que la competencia fue medianamente adquirida durante su proceso formativo en la carrera, perteneciendo al 25% de la muestra. Por último, solo uno respondió en la categoría N°1; percibiendo que la competencia no fue adquirida durante su proceso formativo, perteneciendo al 5% de la muestra.

5.2 Competencias profesionales: Generales

Afirmación N° 8: Durante mi formación en la ULagos adquirí las competencias necesarias para propiciar relaciones interpersonales inclusivas, de tolerancia, respeto y solidaridad.

Diecisiete de los titulados; respondieron en la categoría N°3; percibiendo que la competencia fue totalmente adquirida durante su proceso formativo, siendo éste el 85% de la muestra. Dos de ellos respondieron en la categoría N°2; percibiendo que la competencia fue medianamente adquirida durante su proceso formativo en la carrera, perteneciendo al 10% de la muestra. Por último, solo uno respondió en la categoría N°1; percibiendo que la competencia no fue adquirida durante su proceso formativo, perteneciendo al 5% de la muestra.

Afirmación N° 9: Durante mi formación en la ULagos adquirí las competencias necesarias para evidenciar principios éticos sólidos para trabajar en equipo, coordinar, apoyar y orientar mi acción profesional.

Quince de los titulados respondieron en la categoría N°3; percibiendo que la competencia fue totalmente adquirida durante su proceso formativo, siendo éste el 75% de la muestra. Cinco de ellos respondieron en la categoría N°2; percibiendo que la competencia fue medianamente adquirida durante su proceso formativo en la carrera, perteneciendo al 25% de la muestra. Por último, ninguno respondió en la categoría N°1.

Afirmación N° 10: Durante mi formación en la ULagos adquirí las competencias necesarias para

realizar investigación básica para comprender la realidad educativa, generando conocimientos asociados a mi propio desempeño y entorno.

Ocho de los titulados respondieron en la categoría N°3; percibiendo que la competencia fue totalmente adquirida durante su proceso formativo, siendo éste el 40% de la muestra. Doce de ellos respondieron en la categoría N°2; percibiendo que la competencia fue medianamente adquirida durante su proceso formativo en la carrera, perteneciendo al 60% de la muestra. Por último, ninguno respondió en la categoría N°1.

Afirmación N° 11: Durante mi formación en la ULagos adquirí las competencias necesarias para reflexionar sobre mi quehacer, con capacidad creativa para introducir cambios.

Diez de los titulados respondieron en la categoría N°3; percibiendo que la competencia fue totalmente adquirida durante su proceso formativo, siendo éste el 50% de la muestra. Diez de ellos respondieron en la categoría N°2; percibiendo que la competencia fue medianamente adquirida durante su proceso formativo en la carrera, perteneciendo al 50% de la muestra. Por último, ninguno respondió en la categoría N°1.

En lo relacionado con las competencias profesionales específicas existe, frente a todas las afirmaciones, una variada apreciación en cuanto a la adquisición de éstas. La afirmación N°6 es la más preocupante, ya que el 50% de los encuestados percibe que no adquiere la competencia durante la formación. Por otro lado, las afirmaciones N°3 y N°4 poseen una percepción regular en cuanto a la adquisición de las competencias señaladas.

Por último, las afirmaciones N°1, N°2, N°5 y N°7, poseen una percepción aceptable respecto del nivel de adquisición de las competencias estipuladas en cada afirmación; destacando la afirmación N°7, en la cual el 70% de los

encuestados percibe que la competencia fue totalmente adquirida durante su proceso formativo en la carrera.

Como se puede observar existe una tendencia clara en la percepción de las competencias profesionales generales, la cual es positiva. Las afirmaciones N°10 y N°11 poseen una percepción aceptable en la adquisición de las competencias,

Las afirmaciones N°8 y N°9 se destacan debido a que los encuestados perciben que la competencia fue totalmente adquirida durante su proceso formativo en la carrera.

6.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

- Los titulados de la muestra perciben que la adquisición de competencias profesionales generales fue más completa durante su formación, que la de competencias profesionales específicas.
- Dentro de las competencias profesionales específicas se encuentran dos de las afirmaciones percibidas por los encuestados como menos adquiridas durante el proceso de formación, éstas son:

Afirmación N°3, la cual estipula la adquisición de las competencias necesarias para prevenir necesidades educativas especiales.

Esta competencia, de acuerdo a lo que considera el autor Beldaz, J y col. (2000), citado en Fernández, Y. (2008), está mal planteada en el perfil de egreso, debido a que la afirmación es muy genérica, al señalar que los educadores diferenciales poseen las competencias necesarias para prevenir necesidades educativas especiales, sabiendo que solo sería efectiva esta prevención para las necesidades de índole transitorias, ya que, en las necesidades de índole permanente, existe una base etiológica o fisiológica que sustenta esta necesidad, por lo cual éstas son imposibles

de prevenir. Por lo que se sugiere cambiar el concepto de prevención o definir de mejor manera esta competencia, transformando de un concepto general o específicamente hablar de prevención de necesidades educativas transitorias, para una óptima descripción de dicha competencia.

Afirmación N°6, la cual estipula la adquisición de las competencias necesarias para conocer el currículum nacional y ser capaz de determinar adecuaciones curriculares y/o metodológicas de acuerdo a las necesidades detectadas en los estudiantes.

En el proceso de formación no existe un adecuado acercamiento al Currículum Nacional, transformado esta competencia como un aprendizaje poco significativo, lo que provoca que al enfrentar el mundo laboral los titulados de la carrera perciban no poseer las competencias necesarias para enfrentar las adecuaciones curriculares en concordancia con los contenidos que se señalan desde el Ministerio de Educación.

Se sugiere incorporar en la malla curricular de la carrera asignaturas en donde el foco principal sea el manejo adecuado del Currículum Nacional y las adecuaciones curriculares, en tanto no se puede desvincular el trabajo del educador diferencial con el Currículum Nacional.

- La competencia referida al manejo y uso de tecnologías de la información y comunicación contenida en la afirmación N° 7, dentro de las competencias de carácter específico, según la percepción de los titulados se adquiere de manera óptima, pudiendo enfrentar al mundo laboral con buenas herramientas tecnológicas, que le permitirán apoyar su rol profesional y utilizarlas tanto para las necesidades educativas transitorias como permanentes.
- En las competencias profesionales generales relacionadas transversalmente con el rol del educador diferencial y la labor

diaria que cumple en el sistema educativo, en el ámbito del trabajo colaborativo con el docente, familia y otros profesionales, destacan dos competencias, las cuales, según la percepción de los titulados, fueron adquiridas de manera óptima: relaciones interpersonales inclusivas, de tolerancia, respeto y solidaridad. Afirmación N°8. Ser capaz de evidenciar principios éticos sólidos para trabajar en equipo, coordinar, apoyar y orientar la acción profesional, afirmación N° 9.

- De forma general las siete competencias profesionales de carácter específico que entrega la Universidad durante el proceso de formación, enmarcan de manera adecuada las competencias que se necesitan para enfrentar el mundo laboral siendo educador diferencial. Sin embargo se aprecian algunas competencias que requieren ser fortalecidas, lo que podría realizarse incorporando en el itinerario formativo asignaturas con mayor énfasis en el “saber hacer”.

Por ejemplo en la competencia relacionada con el manejo del currículo nacional y la determinación de adecuaciones curriculares, la formación en la Universidad imparte los contenidos de forma teórica en la asignatura denominada “Currículum”, sin embargo y, dados los resultados de la presente investigación, falta incorporar el aspecto práctico, el cual dará lugar a un aprendizaje más significativo.

Teniendo en cuenta la carga horaria existente en la carrera, se sugiere suprimir algunas asignaturas en donde se repiten contenidos, por ejemplo: existen seis asignaturas de la línea de psicología y cinco de TICS en el proceso de formación, las cuales pueden resultar excesivas. Al reducirlas se podrían implementar talleres o electivos que fortalezcan la adquisición de las competencias que se perciben como deficitarias. Otra forma de implementar nuevas

asignaturas, talleres o electivos, es extender el proceso de formación un año más, es decir, que la carrera se imparta en cinco años, aminorando la carga horaria semestral, haciendo posible la incorporación de éstos.

En el ámbito de las competencias profesionales generales, la formación por parte de la universidad se destaca, ya que, según la percepción de los titulados y la opinión personal de las autoras de la presente investigación, estas competencias se adquieren de la mejor manera, en relación a la cercanía con los docentes y su buen ejercicio en demostrar que son la base para enfrentar la vida con valores e integridad.

REFERENCIAS

1. Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. Diciembre 10,2016, de Fascículos de CEIF Sitio web: www.educainformatica.com.ar/docente/tuarticulo/educacion/ausubel/index.html
2. Ballester, A. (2002). El aprendizaje significativo en la práctica (Deposito L). Islas Baleares.
3. Bandura, A., & Walters, R. (1990). APRENDIZAJE SOCIAL Y DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD (Alianza Ed, Vol. 1974). Madrid.
4. Bolonia, 1999. Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Enseñanza. Recuperado de http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/1999_Bologna_Declaration_Spanish.pdf
5. Cabello, R., Ruiz, D., & Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes.. Diciembre 12, 2016, de Rev. Interuniv. Form. Profr, 13, 41–49. Sitio web: http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/Docentes_emocionalmente_inteligentes_2010.pdf

6. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. (2011). Marco para la buena enseñanza. Mayo 24, 2016, de MINEDUC Sitio web: <http://www.cpeip.cl/usuarios/cpeip/File/Documentos%202011/MBE2008.pdf>
7. Comisión Nacional de acreditación. (2008). Manual de pares evaluadores: Guía para la evaluación externa con fines de acreditación carreras y programas de pregrado. Santiago, Chile: Chile acreditación.
8. Decreto Universitario N°979 Universidad de Los Lagos, Osorno, Chile, 15 de Abril de 2003.
9. Decreto Universitario N°2402 Universidad de Los Lagos, Osorno, Chile, 10 de Agosto de 2010.
10. Diaz, F. (2012). Reformas curriculares y cambio sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación. Revista Iberoamericana de Educación Superior, 3, 23-40.
11. Díaz, F., y Lugo, E. (2003). Desarrollo del currículo. En A. Díaz-Barriga (coord.), La investigación curricular en México. La década de los noventa, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) (La Investigación Educativa en México 1992-2002) 5, (2), pp. 63-123
12. Fernández, Y. (2008). Atención temprana: prevención de las Necesidades Educativas Especiales (NEE). julio 28, 2016, de efdeportes Sitio web: <http://www.efdeportes.com/efd118/atencion-temprana-prevencion-de-las-necesidades-educativas-especiales.htm> (Juan Carlos Belda y col. (2000)
13. Godoy, M^a; Meza M^a; Salazar, A. (2004). Antecedentes Históricos, Presente y Futuro de la Educación Especial en Chile. 21 de abril del 2016, de Ministerio de Educación, Programa de Educación Especial Sitio web: http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304151210180.doc_Antecedentes_Ed_Especial.pdf
14. Ley N°20370. Ley general de educación, Santiago, Chile, 12 de Septiembre de 2009.
15. Manghi, D. Julio, C. Conejeros, M. Donoso, E. Murillo, M. Díaz, C... (2012). El Profesor de Educación Diferencial en Chile para el Siglo XXI: Tránsito de Paradigma en la Formación Profesional. Perspectiva educacional, vol. 51 N°2, pp. 47
16. Maturana, H. (1992). El Sentido de lo Humano. (E. P. C. S.A., Ed.) (cuarta). Santiago.
17. MINEDUC, E. (2004). Nueva perspectiva y visión de la educación especial. Santiago.
18. MINEDUC. (2004). Nueva perspectiva y visión de la educación especial: informe de la comisión de expertos. Abril 20, 2016, de Mineduc Sitio web: <http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/DOCUMENTOS%20VARIOS%202008/InformeComisiOnExpertos.pdf>
19. MINEDUC, División de Educación General Unidad de Educación Especial. (2005). Nuestro Compromiso con la Diversidad Política Nacional de Educación Especial. agosto 02, 2016, de MINEDUC Sitio web: <http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/DOCUMENTOS%20VARIOS%202008/POLITICAEDUCESP.pdf>
20. Ministerio de Educación. (2008). Marco para la buena enseñanza. mayo 24, 2016, de MINEDUC Sitio web: <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Marco%20para%20Buena%20Ense%C3%B1anza.pdf>
21. MINEDUC. (2012). Guía Ayuda Mineduc/ Educación Especial. Abril 24, 2016, de mineduc atención ciudadana Sitio web: <https://www.ayudamineduc.cl/Estatico/>

- docs/informacion/info_guia/guia_espe.pdf
22. MINEDUC. (2013). Estándares Orientadores Para Carreras De Educación Especial. agosto 12,2016, de MINEDUC Sitio web: <http://portales.mineduc.cl/usuarios/cpeip/File/nuevos%20estandares/educacionespecial.pdf>
 23. Miguel, M. (2005). Cambio de paradigma metodológico en la Educación Superior Exigencias que conlleva. Cuadernos de Integración, 2, 16–27
 24. Monereo. C. y otros. . (Octubre de 2014). Enseñando a enseñar en la Universidad La formación del profesorado basada en incidentes críticos. Diciembre 20.2016, de Universidad Autónoma de Barcelona Sitio web: <https://www.octaedro.com/appl/botiga/client/img/10192.pdf>
 25. Mora, J., & Martín, M. . (2007). La concepción de la inteligencia en los planteamientos de Gardner (1983) y Sternberg (1985) como desarrollos teóricos precursores de la noción de inteligencia emocional.. Revista de Historia de La Psicología,, 28, 67-42.
 26. Moreira, M. A. (1997). APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: UN CONCETO SUBYACENTE. Porto Alegre.
 27. Peña, M.. (2013). Análisis crítico de discurso del Decreto 170 de subvención diferenciada para necesidades educativas especiales: El diagnóstico como herramienta de gestión.. Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad, 12, 93-103.
 28. Perrenoud, P. (2001). Revista de Tecnología Educativa (Santiago - Chile), 2001, XIV, n° 3.
 29. Quintana M. Raccoursier M. y otros. noviembre 2007, Competencias transversales para el aprendizaje en estudiantes universitarios” Revista Iberoamericana de Educación. N° 44/5.
 30. Rodríguez, G., Gil, J., García, E. (1996) Metodología de la Investigación Cualitativa. Editorial Aljibe. España.
 31. Román, E., & Herrera, J.. (Marzo 2009). Enseñar y aprender en la Sociedad del Conocimiento: el trabajo independiente y la labor del tutor una alternativa para su concreción. Revista académica semestral, 1, 1-15.
 32. Rychen, D.S. Hersh, L. Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico. Ediciones Aljibe, 2006.
 33. Solar, M Y Sánchez, J, Capítulo VI. Stgo de Chile, Modelos y Diseño Curricular por Competencias: Experiencia de la Universidad de Concepción – Chile. Ediciones e Impresiones Copygraph.
 34. Sánchez, E., y Flores, Y. (2013). Formación docente y desarrollo curricular como alternativas de innovación educativa. Revista Educare, 17, 166-181.
 35. Santos, M. (1997). Profesores y profesoras para el cambio retos y esperanzas. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 29, 35-58
 36. Tobón, S. y otros. (2010). Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias. México: Pearson.
 37. Yus, R. (1998). Temas transversales: Hacia una nueva escuela. Diciembre 12,2016, de Editorial Graó Sitio web: <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/32/32Caracterizacion-curricular-de-los-temas-transversales.pdf>
 38. Zabalza M. (2004). Innovación en la Enseñanza Universitaria. Contextos Educativos. Revista de Educación, 6-7,113-136.
 39. Zabalza, M. (2006). Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y Desarrollo. Madrid: Narcea

- 
40. Zabalza B. M.A . (2012). Articulación y rediseño curricular: el eterno desafío institucional. REDU: Revista de Docencia Universitaria, ISSN 1887-4592, , 10, 3.