

MONOGRAFÍA NIVELACIÓN DE COMPETENCIAS Y TEMAS ANTÁRTICOS

MARLENE NÓNICA ALVARADO ARTEAGA

**PROFESORA NIVELACIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS UNIVERSIDAD
DE MAGALLANES**

INTRODUCCIÓN

La Antártida, también llamada el sexto continente, es una masa continental que ocupa el polo sur geográfico de nuestro planeta. Hasta hace 160 millones de años estuvo unida a la India, África, Australia y América del Sur, formando el supercontinente llamado Gondwana. Al fragmentarse los continentes se fueron desplazando ubicándose en su posición actual hace 60 millones de años.

Se considera La Región Antártica a partir de los 60° de latitud sur, comprendiendo el Océano Glaciar Ártico, archipiélagos, islas y el continente propiamente dicho, el cual tiene una forma aproximadamente circular de 4.500 kilómetros de diámetro y presenta dos pronunciadas entrantes que forman una angosta península en forma de "s", proyectada sobre el extremo austral del continente sudamericano.

Por las diversas actividades científicas que se desarrollan en el continente antártico y al destacado avance en las últimas décadas, se conoce con certeza de las riquezas que posee el continente blanco. A partir de los diversos estudios científicos se ha llegado a establecer que entre los recursos vivos, existen más de 25 géneros de algas, más de 200 especies de peces, focas, ballenas y el famoso krill, pequeño crustáceo de alto contenido proteico. En cuanto a los recursos minerales, se ha comprobado también la presencia de más de 220 tipos de minerales y energéticos tales como hierro, carbón, oro, gas, petróleo y uranio.

Es a partir de lo descrito anteriormente, como el continente antártico, se va haciendo cada vez más atractivo, tanto desde el punto de vista económico, científico, educativo y turístico, entre otros.

En la presente monografía se pretende dar a conocer como desde la educación terciaria se pueden abordar interesantes temáticas antárticas, que favorecerán por un lado el conocimiento específico del continente blanco, como de igual forma, el desarrollo de competencias básicas en los alumnos de educación superior.

NIVELACIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS Y TEMAS ANTÁRTICOS

Las políticas de ampliación de cobertura de la educación superior aplicadas en el mundo occidental y específicamente en Chile, responden a necesidades socioeconómicas y culturales propias de esta época postmoderna (Franco, 1996).

Al respecto, el informe denominado "Cifras clave de la Educación Superior en Europa", emitido por el Centro de Investigación y Documentación Educativa, Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, Secretaría de Estado de Educación y Formación, Edición 2007, señala que en un importante número de países se han determinado diversos mecanismos y procedimientos, que imponen mayor o menor restricción, para que los alumnos ingresen a la educación superior. A su vez, se observa que el nivel de regulación e intervención del Estado varía en cada uno de ellos. La participación de los diferentes grupos sociales va en ascenso y las tasas de matrícula son muy elevadas en todos los países, llegando a captar el 80% de los estudiantes en la Europa compuesta por los 27 Estados miembros de la comunidad. De hecho, las tasas actuales de algunos países referidas a la participación de jóvenes entre 18 y 39 años en educación superior, triplican las cifras en comparación con otras realidades educativas del mundo.

Una característica importante a destacar y que, en parte, explica la masificación de la educación superior en Europa, es que está ampliamente organizada y financiada por el sector público. Acoge a la mayoría de los estudiantes y utiliza una alta cantidad de docentes. El gasto por alumno asciende dependiendo del nivel de riqueza de cada país, expresado en términos de PIB per cápita. El financiamiento público de la educación superior está muy centralizado en países como Bélgica, Alemania y España, lo que da cuenta del interés político y sociocultural que subyace a esta medida, pues se está entendiendo en el mundo que la educación terciaria se traduce en mayor productividad y movilidad social. (UNESCO, 2006)

En el Compendio Mundial de la Educación elaborado por el Instituto de Estadística de la UNESCO, Montreal- 2006, específicamente en el documento denominado

“Comparación de las estadísticas de educación en el mundo”, se destaca que “La Educación terciaria- foco de análisis del Compendio Mundial de la Educación (GED) del presente año- en un país o región es un indicador poderoso del capital humano y, a la vez, de su desarrollo y bienestar. La masa creciente de estudiantes universitarios y de postgrado constituye un resultado positivo de las actividades realizadas a nivel mundial en pos de promover la participación y el logro educativo en todos los niveles”.

Este mismo informe da a conocer que los países de ingresos bajos y medios ya demuestran cierto grado de nivelación con los de América del Norte y Europa Occidental en lo que se refiere a acceso de la población a educación terciaria. Esto origina modificaciones relevantes en la alineación y ordenamiento de los diversos países, como también mayor paridad entre los géneros y los diferentes ámbitos científicos. Todo lo anterior se refleja y seguirá representando en la riqueza nacional, en la estructura del mundo del trabajo y en las oportunidades de crecimiento y desarrollo, tanto personal como social, de hombres y mujeres occidentales.

Otro antecedente importante es el proceso de ampliación de cobertura del sistema de educación superior que vivencia América latina en la década de los 90; en este período se produce una explosión de apertura de instituciones privadas, lo que provoca que el sector educativo, específicamente el terciario, logre mayor crecimiento y gire la configuración histórica de este sistema en la región (Brunner, 1990). Lo anterior se produce en una etapa de post dictaduras, cuyo principal efecto fue la adopción de un modelo neoliberal en que la educación se asume como un bien de consumo, dejando de ser paulatinamente un derecho y por ende una tarea prioritaria del estado. En razón de este fenómeno, aumenta la demanda por estudios profesionales, cambia la estructura y representatividad del alumnado, se modifican las políticas de retracción de la inversión pública en el ámbito universitario, varían las regulaciones jurídicas en el tema educativo y se

promueven los tratados comerciales, generando nuevas fuerzas en un contexto internacional orientadas a reformar el sistema de educación superior.

En Chile, durante esta misma década 220.000 jóvenes participan en procesos formativos superiores. En el año 2003, uno de cada dos a tres jóvenes, entre 18 y 24 años, cursan estudios de nivel terciario, ya sean estos técnicos o universitarios.

Actualmente, el sistema de educación superior acoge a más de un millón de estudiantes, lo que equivale aproximadamente al 50% de la población, entre 18 y 24 años.

Los nuevos alumnos chilenos de este nivel educativo provienen mayoritariamente de familias de ingresos medios y bajos; son ellos los que continuarán incrementando la matrícula en carreras de niveles técnico y profesional.

Por lo anteriormente expuesto, las comunidades educativas de nivel terciario son heterogéneas, en ellas comparten estudiantes que provienen de diversos grupos socioculturales. En una misma aula se encuentran alumnos cuyos padres y abuelos tuvieron experiencias y niveles de profesionalización similar, con otros que son los primeros de su familia en conocer y experimentar la educación superior. Por tanto, en un mismo espacio formativo se observan perfiles académicos, afectivos y socioculturales diferentes.

Los perfiles de ingreso que manifiestan mayoritariamente los estudiantes de esta década en Chile muestran fortalezas en lo referente a manejo de tecnología y mayor dominio del inglés como segundo idioma. A su vez, dan cuenta de debilidades en lo referente a competencias comunicacionales y habilidades matemáticas, lo que coincide con los resultados de evaluaciones nacionales estandarizadas como SIMCE y PSU, los que consistentemente indican que, a pesar de las estrategias y programas de reforma educacional implementados desde el año 2006, no se logran variaciones significativas (por ejemplo en lectura aumenta 4 puntos y en matemáticas 6 en el SIMCE), la PSU por su parte, refleja una

brecha significativa entre los puntajes que obtienen los grupos de alumnos de colegios privados respecto de aquellos que se forman en establecimientos educacionales municipalizados, siendo estos últimos los más desfavorecidos. En general el 32.4% de estudiantes que la rinden no logran un promedio de 450 puntos entre lenguaje y matemática (requisito de postulación), proviniendo la mayoría de ellos de los estratos sociales más bajos y de los liceos municipalizados. Solo el 3.1 % alcanza resultados notables (entre 700 y 850 puntos), privilegio del que gozan mayoritariamente los jóvenes de colegios particulares privados.

En este escenario nacional, la Universidad de Magallanes, institución de educación superior, de carácter estatal, perteneciente al Consejo de Rectores y ubicada en una región extrema, al igual que las demás universidades del país, aumenta considerablemente su matrícula en las 2 últimas décadas, alcanzando en el año 2010 una población estudiantil de 3.969, 10 veces más que la que tenía en los años 90.

Las acciones que desarrolla la Universidad de Magallanes, con el objetivo de apoyar a estos estudiantes son:

- Reconoce el perfil de ingreso de los estudiantes, en los términos anteriormente especificados.
- Diseñan e implementan 2 asignaturas de nivelación de competencias.
- Crean y desarrollan talleres de apoyo para la construcción de conocimientos de carácter disciplinario (Matemática, Biología, Lenguaje y Comunicación, Física, etc.)
- Diseñan e implementan talleres de desarrollo personal.

La concepción formativa que actualmente se pretende asumir para la formación de profesionales y técnicos intenta rebajar la excesiva importancia que el paradigma educativo tradicional le otorgaba a la enseñanza y en especial al profesor. En el espacio europeo de educación superior surge una tendencia a focalizar los esfuerzos y recursos en el estudiante, bajo el supuesto de que sólo se logra un aprendizaje eficaz cuando el propio alumno asume la responsabilidad de organizar y desarrollar su trabajo académico.

Tanto esta idea educativa moderna basada en el protagonismo del estudiante, como sus implicaciones, se vuelve difícil de instalar en escenarios académicos cuya historia y legitimidad se ha forjado desde la clase magistral, el método expositivo, el protagonismo docente, entre otros aspectos intervinientes.

Al respecto el autor Mario de Miguel Díaz, Catedrático de la Universidad de Oviedo, en su artículo, "Cambio de Paradigma Metodológico en la Educación Superior, exigencias que conlleva", postula que se requiere "...promover este "cambio de paradigma" así como las exigencias que conlleva su puesta en práctica tanto desde la perspectiva de alumnos y profesores como de las instituciones que deben apoyar dicho cambio, ya que cualquier tipo de innovación que queramos implementar en el sistema educativo exige la complicidad de todos los órganos implicados." (Díaz M. d., 2005)

Otra razón importante para impulsar esta innovación en la Educación Superior es la nueva organización social que está presente en la vida de las comunidades avanzadas y que se denomina "sociedad del conocimiento". Modificar el curriculum significa entonces según el coordinador del MECE, Cristián Cox "reconocer los cambios ocurridos en la sociedad y el conocimiento, comprender los retos que esto significa para la educación y diseñar una respuesta en términos del qué y cómo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, indicando que la Reforma es el esfuerzo del sistema escolar por ofrecer oportunidades formativas que realmente preparen para el futuro". (Cox, Sociedad del Conocimiento)

Se requiere tener presente este nuevo contexto que exige a los estudiantes, futuros técnicos y profesionales adaptarse permanentemente a diversos escenarios tanto de desempeño laboral como social; todos medios o ámbitos que les presentarán patrones culturales distintos, avances tecnológicos, predominio de nuevos valores, entre otras características; de las cuales no podrá abstraerse. El nuevo orden social le demandará un proceso constante de adaptación y actualización, lo que requiere un sujeto empoderado en dos importantes aspectos

de su desarrollo, lo referido a sus habilidades sociales y la tenencia de estructuras cognitivas bien cimentadas, pero abiertas a acoger nueva y mayor información que modificará los constructos originales, esto responde a la tan usada frase "capacidad para aprender a aprender" o "autonomía para aprender".

Según Monereo y Pozo "una de la funciones de la educación futura debe ser promover la capacidad de los alumnos de gestionar sus propios aprendizajes, adoptar una autonomía creciente en su carrera académica y disponer de herramientas intelectuales y sociales que les permitan un aprendizaje continuo a lo largo de toda su vida. En una sociedad cada vez más abierta y compleja, hay una insistencia creciente en que la educación debe estar dirigida a promover capacidades y competencias y no sólo conocimientos cerrados o técnicas programadas". (Pozo)

Otra variable que influye en los resultados de aprendizaje de los estudiantes, es el estilo docente, entendido éste como el modo en que el profesorado universitario percibe su rol y media pedagógicamente los procesos de enseñanza aprendizaje. Se refiere a la forma en que se posiciona respecto a la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes. El estilo docente se compone por elementos netamente personales como también de creencias, mitos y formas de actuar; por ejemplo, existen profesores que por su estructura de personalidad y sus estrategias de comunicación pueden acoger al estudiante mediante el tono de voz, la forma en que se apropian del espacio en las aulas, el trato que mantiene con Ellos, su disposición para atenderlos, entre otros aspectos. Algunas creencias de los docentes favorecen el aprendizaje y otras lo obstaculizan; aquellas positivas pueden basarse en la premisa de que "todo alumno Independiente de las diferencias individuales que posea, con mayor tiempo y apoyos específicos puede lograr éxito académico". Un ejemplo contrario corresponde a aquella creencia que "la universidad y en general la Educación Superior es solo para privilegiados y para un elite de la sociedad", lo que conlleva al docente a posicionarse discriminatoriamente ante el proceso de enseñanza aprendizaje. Los modos de

actuación docente oscilan desde el autoritarismo hasta la actitud democrática, desde pensar que el aula le es propia hasta sentir que es un espacio compartido donde necesariamente debe existir equilibrio en la distribución del poder.

Esto último permite adherirse o no a formas participativas para gestionar el aula, a asumir estrategias de comportamiento más flexibles, a sumarse a un cambio respecto a la historia académica, a hacer vida el currículum oficial de cada carrera, agregándole valor desde un desempeño docente centrado en el alumno, en el aprendizaje y en la búsqueda de resultados notables.

El estilo docente, también se ve afectado por los modelos educativos universitarios y por las filosofías que subyacen en éstos. Una de ellas postula que "...el alumnado necesita estudiar mucho durante pocos años para trabajar toda la vida" (Mérida, 2005)

Luis Damián Casas en su libro "Evaluación de Capacidades y Valores en la Sociedad del Conocimiento" presentó una nueva alternativa de evaluación sustentada en el enfoque sociocognitivo, que trata de dar una visión diferente a la evaluación de los aprendizajes en relación con otros enfoques, especialmente al conductista, que propone como idea fundamental que el aprendizaje es el cambio de conducta determinado por la acción y el contenido (Bloom, 1981; Mager, 1986; Matheny, 1985). Sin embargo, la práctica pedagógica ha sido distorsionada, sesgándose a valorar el almacenamiento de conocimientos (muchas veces de vigencia efímera) y el desarrollo de contenidos, omitiendo otros factores centrales en el aprendizaje. El paradigma conductista sobredimensiona la formación de los estudiantes en base a contenidos, subestimando el desarrollo de capacidades, destrezas, habilidades intelectuales, valores, actitudes y emociones que se ha demostrado ocupan un lugar vital en el desarrollo holístico de los estudiantes.

Por tanto, la esencia de la educabilidad, entendida "...como la condición propia de todo ser humano que le permite acceder, de una u otra forma, a la educación, es decir ser educado..." (Castro, 2005), representa la capacidad para adquirir

socialmente (de modo intencionado y a través de procesos cognitivos superiores) nuevas capacidades a lo largo de toda la vida.

Ello nos plantea la necesidad de reorientar a los maestros en el sentido de que esta educabilidad debe estar centrada en el desarrollo de capacidades, destrezas, habilidades, conocimientos, valores, actitudes y emociones.

Desde esta perspectiva, se opaca y olvida el concepto de educación continua y la necesidad actual de los técnicos y profesionales para aprender a lo largo de la vida; también supone que los estudiantes sólo aprenden cuando están frente a docentes y en programa de formación único y rígido. En este caso el docente intenta abordar la mayor parte de los contenidos que están presentes en los programas de estudio mas todo aquello que considera necesario para ese futuro profesional o técnico, adhiriéndose muy fielmente a un estilo academicista, donde predomina la clase magistral, la técnica de exposición, el uso de cuestionarios, de pruebas de síntesis, etc.. Desde esta lógica también, el profesor asume que es el conocedor de la materia y el alumno una actor pasivo, inexperto, quien debe recepcionar lo más fielmente un saber que le es ajeno y que lo presenta como un producto terminado, estructurado, listo para almacenar y para posteriormente recuperar mediante la memoria, para cualquier prueba o problema, sean éstos técnicos o profesionales. Lógicamente este estilo docente no promueve la construcción de conocimiento por parte del alumno. De allí nace un refrán popular referido al alumno "si recordara la mitad de lo que he estudiado y aprobado sería sabio".

Coexiste también un nuevo estilo docente que responde a sustentos teóricos basados en el supuesto de que solo se logra un aprendiz eficaz cuando el estudiante es quien asume la iniciativa y responsabilidad, tanto en la organización, como en el desarrollo de su trabajo académico. Cuando el docente acepta esta idea pedagógica fundante y la transforma en un principio para su accionar,

necesariamente focaliza su actuación en la búsqueda permanente de logros de aprendizaje sobresalientes de sus estudiantes.

Esto que parece de fácil lectura y escritura, corresponde realmente a un cambio de paradigma y conlleva exigencias importantes tanto para el académico como para el alumno y las instituciones educativas en su conjunto; pues les demanda la eliminación de mitos y creencias internalizados desde sus primeros años de escolaridad, los posiciona en un contexto socio educativo exigente y a la organización educativa o institución la obliga a conformar y desarrollar contextos orientados al aprendizaje, bajo la premisa que cualquier espacio educa, por tanto, debe mantenerlo, implementarlo y utilizarlo para esos fines. En adelante se dan a conocer algunas ideas fuerzas concordantes con este nuevo estilo docente, planteadas por la autora Rosario Mérida en su artículo "Nueva Percepción de la Identidad Profesional del docente universitario ante la convergencia europea":

- El alumno construye el conocimiento otorgándole significados peculiares en el marco de procesos de aprendizaje activos.
- El alumno posee capacidades afectivas sociales cognitivas y físicas. La integración de éstas en sus procesos de aprendizaje permite una mayor y mejor construcción del conocimiento.
- "Los aprendizajes se construyen sobre las ideas y experiencias que el alumno ya posee. Como bien establecieron Ausubel, Novak y Hanesian (1983), lo más importante para el aprendizaje es averiguar lo que el alumnado sabe y en función de esas ideas –acertadas, incompletas y erróneas- conectar los nuevos contenidos" (Mérida, 2005)
- El material de apoyo al aprendizaje debe cumplir con ciertos requisitos para promoverlo, por tanto, los contenidos propuestos deben adaptarse en complejidad a las capacidades de los estudiantes (significatividad psicológica); asumir una estructura interna coherente, lo que implica organizarlos mediante un criterio lógico, sea este analítico, sintético o ecléctico.

- Solo es posible producir aprendizajes profundos cuando el alumno se interesa y motiva frente a la tarea propuesta. “Los enfoques de aprendizaje que nos propone Entwistle (1988) –superficial, profundo y estratégico– difieren cualitativamente entre sí, pero se diferencian básicamente en el móvil que posee la persona para aprender” (Mérida, 2005).
- El alumno universitario realmente tiene capacidades para conseguir aprendizajes significativos y autónomos. Esto implica que el docente debe focalizarse, no en la capacidad receptiva del estudiante, la que pronto quedará obsoleta, sino afirmarse en el dominio de sus estrategias de búsqueda, selección, comprensión, análisis, síntesis, y más aún en aquellas estrategias metacognitivas asociadas a una memoria comprensiva, que en adelante le permita seguir aprendiendo, resolver los problemas cotidianos de vida y desempeñarse efectivamente en los ámbitos social y laboral.
- “La docencia universitaria, es un proceso de reconstrucción que se desarrolla en un escenario interpersonal. El aprendizaje cooperativo es una modalidad que según la investigación sicopedagógica (Rogoff, 1993; Vygotsky, 1973; Onrubia, 2002; Edwards y Mercer, 1988; Rodrigo y Arnay, 1997 y Johnson, 1982), presenta ventajas sociocognitivas para los aprendices. Cuando un grupo de personas cooperan en la resolución de una tarea conjuntamente desarrollan capacidades de carácter social, cognitivo, afectivo y emocional.” (Mérida, 2005)

La adhesión a una concepción formativa, la tenencia de un estilo docente y la apropiación de ciertos principios pedagógicos como los anteriormente especificados, no son aún suficientes para alcanzar resultados de aprendizaje notables; para ello también se requiere hacer uso de un conjunto de técnicas didácticas y evaluativas que estimulen la actuación protagónica del estudiante y la mediación pedagógica y socio cultural del docente.

Agustín de la Herrán en “Técnicas Didácticas para una Enseñanza más formativa” señala: “Entendemos por ‘principios didácticos’ un sistema de características e

intenciones de la enseñanza de un docente, de un equipo didáctico, de una institución o de un sistema de rango superior, que pueden definir un estilo compartido. Pueden emplearse como criterios de evaluación con un fin formativo, orientado al cambio y a la mejora. Cuando un equipo docente acuerda el desarrollo de un sistema de principios didácticos, está fundamentando la aplicación de su metodología didáctica. Los aspectos básicos en que se articula el acuerdo cooperativo son tres: 1) Qué se entiende por cada uno de ellos. 2) Cómo se van a llevar a la práctica. 3) Cómo se van a evaluar. Con el fin de orientar la reflexión, proponemos la descripción de características de enseñanza activa y creativa realizada por S. de la Torre y V. Violant (2003, pp. 29-33, adaptado), con el fin de servir de referente para la posible formulación de los propios principios didácticos:

a) *Planificación flexible* que deja cierto margen para la improvisación y la solución de problemas in situ.

b) *Adaptación contextual* al espacio, tiempo y distribución, horario, número de alumnos, tipo de asignatura, carrera, etc., así como la expectativa o la respuesta de los alumnos como determinantes de decisiones metodológicas.

c) *Clima distendido y gratificante* como requisito para la confianza y el bienestar que puede ser imprescindible para la expresión de ideas y la comunicación, el ambiente cooperativo, la ausencia de temor y de amenaza, la presencia del humor, etc.

d) *Participación activa*: Para estos autores, en las aulas creativas prevalece la actividad y el protagonismo del estudiante sobre las explicaciones docentes. En este sentido están de acuerdo con A. Medina, M. Á. Zabalza o C. Marcelo, que entienden que el aprendizaje compartido está estrechamente vinculado a la innovación.

e) *Satisfacción de los alumnos*: La satisfacción discente es propia del clima positivo de la actividad gratificante y a la comunicación del resultado. Es compatible con

cierta ansiedad o nerviosismo. El aburrimiento se puede localizar en una transmisión que no conecta con el destinatario, porque la persona puede estar pasiva. Es menos frecuente para quien realiza algo nuevo. La satisfacción se refleja en un deseo de continuidad, y a través de ésta se adquieren habilidades y hábitos sin apenas conciencia de esfuerzo.

f) *Productividad*: Si algo caracteriza a lo creativo es que desemboca en un producto o realización. "El rol del docente es hacer reflexionar sobre dicho producto o resultado. Puede tratarse de un ingenio, diseño, proyecto, relato, síntesis, escenificación o simplemente la argumentación de un debate. Pero no es la reproducción de algo dicho por otros" (S. de la Torre, y V. Violant, 2003, p. 32).

g) *Conciencia de autoaprendizaje*: Es la sensación de que nos hemos enriquecido y de que algo ha cambiado en nuestro interior: conocimientos, actitudes, inquietudes, vinculaciones con la vida, impactos, asunciones holísticas, etc. Aunque no siempre se sepa explicar en ese momento el porqué, se intuye que lo vivido, por su significatividad o profundidad, ha valido la pena. Puede ir unido a procesos de autoevaluación formativa, a los que hay que dedicar atención y tiempo.

h) *Satisfacción docente*: Cuando, desde su seguridad profesional (cognoscitiva, afectiva, metodológica...), un docente experimenta satisfacción en su trabajo, lo comunica. Al hacerlo, las respuestas de los alumnos son así mismo mejores, y en definitiva se gana autoridad o liderazgo. De este modo, la espiral constructiva se unifica con la formación dialógica y la calidad de la comunicación mejora".

En los párrafos siguientes se presentan y describen algunas de ellas, sin obviar las más tradicionales:

- *Ejercitación*: esta estrategia exige un importante apego a fórmulas y técnicas predefinidas, siendo muy efectivas para el aprendizaje de contenidos procedimentales, pues otorga al alumno la posibilidad de repetir y perfeccionar su desempeño. Aún así, puede tomar una vía algorítmica o

heurística, según sea el objetivo o tipo de competencia que el docente espera desarrollar en sus estudiantes.

- Modelación: técnica que se inicia con acciones de demostración de una lógica de pensamiento, un procedimiento o actitud, teniendo como finalidad el desarrollo de estrategias metacognitivas en los alumnos.
- Dinámica grupal: estrategia que ubica al estudiante en un colectivo solicitándole que adopte formas de participar, proceder y comunicar, requeridas para la generación de variados conocimientos, construidos desde la intersubjetividad.
- Resolución de problemas: técnica que desafía al estudiante o a un grupo a enfrentar una dificultad asociada a los objetivos y contenidos propios de una signatura, exigiéndoles trazar autónomamente una ruta de aprendizaje que puede incluir acciones concretas, investigativas, experimentales, etc. para encontrar la /s solución/es.
- Taller: técnica que requiere la aplicación del conocimiento en ámbitos teóricos y/o prácticos, exigiendo al estudiante hacer una adecuada transferencia de éste para auto explicarse un fundamento o un principio y/o resolver un problema.
- Estudio de Caso: esta técnica demanda al alumno el logro de un conocimiento profundo de situaciones reales relacionadas con los objetivos y contenidos propios de su formación, las que debe estructurar y desestructurar, como también analizar desde variadas y fundamentadas perspectivas, hasta descubrir la lógica desde la cual se genera el caso en estudio.
- Proyectos: ésta metodología exige al estudiante observar, descubrir y definir un problema real asociados a ciertos objetivos y contenidos de aprendizaje, para posteriormente crear una estrategia, planificando, desarrollando y evaluando la totalidad de etapas y actividades y usando los recursos requeridos para su solución.

- Demostración y devolución de procedimientos: técnica basada en la repetición de acciones o procesos previamente ejecutados por el docente, generando un círculo de retroalimentación para el alumno, que garantiza el logro de mayores niveles de perfección en la aplicación de técnicas, herramientas u otros recursos.
- Simulación de procesos: ésta técnica didáctica consiste en la representación y ambientación de situaciones, procedimientos y procesos en contextos similares a los que se generan en la realidad, pero cuidando que lo simulado permita al estudiante descubrir claves lógicas, formas de proceder, actitudes, hábitos que se requieren para lograr buenos desempeños y también analizar el proceso de aprendizaje desde diversos constructos teóricos.
- Investigación: técnica didáctica que exige al estudiante indagar en contextos reales o teóricos para construir conocimiento, que le permita responder las preguntas iniciales clave que guiaron su proceso indagativo.
- Organizadores gráficos: conjunto de técnicas o artefactos mentales (mapas, mandalas, cartografías conceptuales, etc.) que demandan al alumno representar el conocimiento construido en formatos de esquema, tablas, figuras, u otros que revelen las diversas relaciones, estructuras, y ejemplificaciones de contenido que ha generado durante su proceso de aprendizaje
- Exposición: es una técnica de carácter academicista, centrada en la transmisión de información relativa a objetivos y contenidos fundamentales considerados en un curso o asignatura.

Estas técnicas didácticas, en una formación moderna e innovadora necesariamente deben combinarse con estrategias e instrumentos evaluativos tales como:

- Portafolios: evidencias de aprendizaje, investigación y análisis que elabora el alumno en forma lógica, para que el docente compruebe la manera en que ha construido el conocimiento y lo ha aplicado en determinadas situaciones

reales, como también el producto de aprendizaje que ha alcanzado. Los portafolios, en general, contienen ensayos, fotografías, casos analizados, organizadores gráficos, registros de entrevistas, etc., como evidencias de aprendizaje que el académico evalúa usando una escala de apreciación gráfica, lista de cotejo o rúbrica, previamente presentada a los estudiantes.

- Pruebas de ejecución: instrumentos que exigen al alumno demostrar la aplicación del conocimiento o el desarrollo de ciertos procedimientos que el docente observa y valora a través de otro instrumento que posee y describe los principales aspectos a evaluar
- Informes: evidencia de aprendizaje en que el estudiante comunica los hitos de un proceso indagativo, describe acciones y hallazgos, expone fundamentaciones teóricas creando un cuerpo de conocimientos que presenta en un formato preestablecido. Este producto de aprendizaje es evaluado por el docente a partir de criterios referidos a ciertas capacidades tales como: búsqueda y procesamiento de información, investigación, abstracción, análisis y síntesis, comunicación escrita; más otras asociadas a los objetivos y contenidos disciplinarios de una signatura.
- Simulación de situaciones: evidencia de aprendizaje que prepara el estudiante considerando situaciones reales asociadas a los objetivos y contenidos propios del curso, las que representa creando un ambiente y contexto similar al real, demostrando habilidades para desarrollar procedimientos, demostrar actitudes que favorezcan el desempeño y fundamentalmente el sustento teórico que las valida. Dicha representación debe ser valorada por el docente usando instrumentos de observación y evaluación previamente conocidos por el estudiante.

En síntesis, la concepción formativa de la institución y del cuerpo académico, el estilo de los docentes, las técnicas didácticas y evaluativas que se ponen en práctica ante diversos grupos de alumnos que poseen sus particulares perfiles de ingreso, intervienen y condicionan los resultados de aprendizaje, expresados en

competencias y/o cuantitativamente en tasas de retención, aprobación y titulación oportuna.

Lo anteriormente expuesto justifica que las instituciones generen políticas, busquen sistemas, mecanismos y procedimientos orientados a la nivelación de competencias básicas asociadas al aprendizaje y éxito académico, en especial las referidas a lectura, escritura, expresión oral, matemática, habilidades sociales y autoconcepto.

En concordancia con lo ya expresado, un sistema de nivelación de competencias básicas es un conjunto de ámbitos, criterios, estrategias y recursos, lógicamente interconectados, conformando un todo unificado y generando una fuerza formativa. Éste tiene la finalidad de estimular y lograr el desarrollo de conocimientos de carácter conceptual, procedimental y actitudinal en los estudiantes, que les permitan leer y comprender textos de diversa naturaleza, a nivel literal e inferencial; expresar sus ideas y opiniones con sentido comunicativo; producir textos auténticos, de carácter científico e instrumental; como también operar, manejar, analizar e interpretar información de carácter cuantitativo; entre otros. Además, este mismo sistema debe aportar tanto para que los estudiantes fortalezcan sus conocimientos referidos a las ciencias básicas, como para que alcancen un desarrollo personal y social que les posibilite una adecuada inserción en el mundo académico, con la necesaria seguridad para enfrentar sus aciertos y errores en los procesos de aprendizaje y de profesionalización que emprendan.

En consonancia con lo anterior, un sistema de nivelación de competencias básicas podría integrar talleres de corte disciplinario, programas de tutorías y mentorías, estrategias psico-sociales, acciones de apoyo personalizadas etc., en ambientes educativos que posean condiciones favorables para desarrollarlas e integrarlas a los procesos de formación intraaula.

Un sistema de nivelación de competencias básicas debiera:

- Cambiar el enfoque de la enseñanza basada en el contenido, por uno que se concentre en el desarrollo de competencias, entendidas éstas como un conjunto de habilidades que se movilizan para resolver problemas en contextos reales. En este caso específico dichos problemas se asocian al aprendizaje; razón que justifica la nivelación de este tipo de competencias..
- Reforzar el papel de la práctica como elemento clave para la adquisición y desarrollo de las competencias.
- Fomentar la indagación e investigación como método de aprendizaje.
- Potenciar la visión transdisciplinaria de los procesos formativos.
- Emplear las tecnologías de información para modelar el pensamiento, indagar, investigar y procesar información proveniente de diversas fuentes.
- Convertir los grupos de estudio y los procesos de enseñanza aprendizaje en verdaderas organizaciones inteligentes; es decir, que generan conocimiento valiosísimo a partir de sus aciertos y errores.

CONCLUSIÓN

Es de acuerdo a lo expuesto, como desde las asignaturas institucionales, se pueden desarrollar diversos temas del continente antártico, donde los alumnos pueden desarrollar competencias básicas y de igual forma, temáticas específicas que les permitirá obtener mayores antecedentes y conocimiento de dicho continente, desde la historia, los programas científicos desarrollados, tratados internacionales, flora y fauna, etc.

La propuesta a desarrollar en temas antárticos, se instala desde la asignatura de Nivelación de Competencias I: autoregular el propio aprendizaje, y Nivelación de Competencias II: habilidades de búsqueda y análisis de la información, donde el alumno aplicando estrategias metodológicas como "análisis de actualidad" puede a partir de la búsqueda de antecedentes reflexionar acerca de la instalación de la base Antártica Chilena en el Glaciar Unión, noticia de contingencia nacional e internacional.

De igual forma, desde el "análisis de caso", los alumnos pueden plantear un problema de los tratados internacionales del Continente Blanco, donde debe buscar amplios antecedentes de diversas fuentes, en lo posible fuentes primarias, con los cuales poder llegar a plantear vías de solución.

Finalmente, por medio del "debate", los estudiantes pueden escoger temas tales como cuidado y protección de la flora y fauna, recursos minerales y energéticos, Continente Antártico y turismo, expediciones a través del tiempo, etc., donde por equipos y obteniendo el máximo de antecedentes puedan debatir a favor o en contra acerca de los temas anteriormente planteados.

Todas las propuestas mencionadas tienen un eje central, la cual se basa a partir del trabajo en equipo, donde cada alumno tiene un rol y función determinada, en que el grupo establece plazos y compromisos que se deben cumplir.

BIBLIOGRAFÍA

-Franco, R. (1996). "Los Paradigmas de la Política Social en América Latina". *Revista de la CEPAL* .

-UNESCO, (2006). "Compendio Mundial de la Educación 2006, Comparación de las Estadísticas de Educación en el Mundo". Instituto de Estadística de la UNESCO, Montreal, 30 de julio 2006, Portal UNESCO.

-Brunner, J. J. (1990). *Educación superior en América Latina: cambios y desafíos*. Chile, 1990: Fondo de cultura económica.

Franco, R. (1996). "Los Paradigmas de la Política Social en América Latina". *Revista de la CEPAL* .

- Segura, E. B. (1992). *Habilidades y Conocimientos Básicos del Estudiante Universitario: Hacia los Estándares Nacionales. Revista de la Educación Superior Número 88* .
- Silva, M. K. (2010). *Algunas reflexiones a siete años de la implementación de la PSU*. Estudios Públicos.
- (1996). En P. S. Calixto, *La Educación del autoconcepto cuestiones y propuestas: estrategias, técnicas y actividades*. España: Universidad de Murcia.
- Pérez, I. P. (2000). *Habilidades Sociales. Educar hacia la autoregulación*. Barcelona: I.C.E Universidad Barcelona. Editorial Horsori.
- Díaz, M. d. (2005). *Cambio de paradigma metodológico en la educación superior, exigencia que conlleva*. Oviedo: Cuadernos de Integración Europea #2.
- Cox, C. (s.f.). Sociedad del Conocimiento. *Revista de Educación* .
- Pozo, C. M. (s.f.). Competencias para convivir con el siglo XXI. España.
- Mérida, R. (2005). Nueva percepción de la identidad profesional del Docente Universitario ante la convergencia europea. *Nueva percepción de la identidad profesional del Docente Universitario ante la convergencia europea* , 8.
- Casas, L. D. (s.f.). *Evaluación de capacidades y valores en la sociedad del conocimiento*.
- Bloom, M. M. (1981, 1986, 1985).
- Mérida, R. (2005). Nueva percepción de la identidad profesional del Docente Universitario ante la convergencia europea. *Nueva percepción de la identidad profesional del Docente Universitario ante la convergencia Europea* , 8.
- Herrán, A. d. (s.f.). *Técnicas Didácticas para una Enseñanza más formativa*.
- Educación, M. d. *Brechas Socioeconómicas de la Población Chilena* .
- Morgado, N. F. *Educación Superior: una aproximación interdisciplinaria al concepto*.
- Chile, G. d. *Educación Superior en Chile*.
- UNESCO, I. d. (2006). *Compendio Mundial de la Educación 2006 Comparación de las Estadísticas de Educación en el mundo*.
- Garrido, M. I. *IMPLEMENTACIÓN DE UN PROGRAMA PILOTO PARA LA RETENCIÓN DE ESTUDIANTES*,. Talca: Universidad de Talca.

- S. D. *ANÁLISIS DE LOS MODELOS EXPLICATIVOS DE RETENCIÓN DE ESTUDIANTES*. Talca: Universidad de Talca.
- Calderón, J. C. *Estructura y titulaciones*.
- Chile, D. d. (agosto 2008). *Centro de Microdatos*.
- Garrido, M. I. *IMPLEMENTACIÓN DE UN PROGRAMA PILOTO PARA LA RETENCIÓN DE ESTUDIANTES*,. Talca: Universidad de Talca.
- Schiefelbein, S. D. *ANÁLISIS DE LOS MODELOS EXPLICATIVOS DE RETENCIÓN DE ESTUDIANTES*. Talca: Universidad de Talca.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile Departamento de estudios, e. y. (Octubre 2003). *DESERCIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR*. Santiago de Chile.
- Chile, G. d. *EXPANSIÓN DE LA EDUCACIÓN*. Santiago de Chile.
- (Rodolfo Schmal, 2007)Europea, C. (2007). *Cifras clave de la Educación*.
- Rodolfo Schmal, R. R. (2007). *Factores que inciden en el financiamiento de los estudiantes en Chile*.