



**PROGRAMA DE DOCTORADO
DIDACTICA Y ORGANIZACIÓN
DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS
UNIVERSIDAD DE SEVILLA**

**Perfil educativo del estudiante que ingresa
a la carrera de Educación Básica
de la Universidad Autónoma de Santo Domingo
UASD**

Autora

Adria María Figuerero Matos

Directora

Dra. María Dolores Díaz Noguera

Sevilla

2016

DEDICATORIA

A mis padres (In memoriam), por el camino que me enseñaron trillar.

A mis hijos, extensión de mi ser y esencia de mi existir.

A mi familia y amigos.

A mis compañeros de faena y a mis preciados alumnos.

A quienes les robé parte de su tiempo.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad de Sevilla, por expandir las fronteras del saber, abriendo la posibilidad de enraizar conocimientos en otras tierras.

A la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña, por acoger en sus aulas a estudiantes ávidos de aprender y a maestros dispuestos a enseñar.

Al Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, por el apoyo servido, el cual ha permitido atenuar el costo general de este proyecto.

A mi Alma Mater, UASD, por dispensarme parte del tiempo de docencia para dedicarlo a esta investigación; por abrir las puertas de los centros regionales, de las aulas, de las dependencias en general, para permitirme penetrar con toda libertad, en búsqueda de las informaciones requeridas para esta investigación.

Al personal administrativo de la Dirección de Admisiones de la UASD, en la persona de Gloria Madera, conjuntamente con su personal técnico, así como al personal técnico del Departamento de Orientación y a los orientadores, por su valioso apoyo para este trabajo.

A mi directora de tesis, Dra. María Dolores Díaz Noguera, por motivar incansablemente al logro de esta investigación.

A mis compañeros maestros Manuel Herasme, Sandino Perdomo, Amanda Languasco, Juan Ulises Hernández, por sentir y hacer suya esta investigación.

A mi familia, por entender mis ausencias y ser un incentivo constante hacia mis metas.

Gracias

ÍNDICE

	P.
DEDICATORIAS.....	i
AGRADECIMIENTOS.....	ii
ÍNDICE.....	iii
ÍNDICE DE TABLAS.....	x
ÍNDICE DE CUADROS.....	xvii
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	xix
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xxi
ÍNDICE DE ANEXOS.....	xxii
DEFINICIÓN SIGLAS Y ACRÓNIMOS.....	xxiii
RESUMEN.....	xix
ABSTRACT.....	xxxii
PRESENTACIÓN.....	xxxiii
1 CAPÍTULO I. CONTEXTO Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	44
1.1 Origen y contexto de la Investigación.....	44
1.2 Justificación, alcance e importancia de la Investigación.....	46

1.3	Antecedentes	50
1.4	Interrogantes de Investigación	69
1.5	Objetivos de la Investigación	70
2	CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	73
2.1	Introducción	73
2.2	Estructura del Sistema Educativo Dominicano	74
2.2.1	Nivel Inicial.	76
2.2.2	Nivel Primario.....	78
2.2.3	Nivel Secundario.....	81
2.2.4	Subsistemas de educación: Educación especial y Educación de adultos.....	86
2.2.5	Nivel Superior.....	87
2.3	Situación actual de la educación superior en la República Dominicana.....	92
2.4	El Sistema educativo dominicano ante los retos de la sociedad actual.....	93
3	CAPÍTULO III. EDUCACIÓN, CURRÍCULO Y CALIDAD	101
3.1	Introducción	101
3.2	Calidad de la Educación.....	101
3.2.1	Calidad de la Educación Dominicana.	111
3.2.2	Indicadores de calidad en la educación.....	120
3.2.3	Calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.	126
3.2.3.1	Calidad de la enseñanza.	127

3.2.3.2	Calidad de los aprendizajes.....	130
3.2.4	Desafíos educativos del siglo XXI.....	136
3.3	El currículo dominicano.....	143
3.3.1	Componentes del diseño curricular.....	144
3.3.1.1	Las Competencias.....	145
3.3.1.2	Los Contenidos.....	156
3.3.1.3	Las Estrategias de enseñanza y de aprendizaje.....	161
3.3.1.4	Las Actividades.....	164
3.3.1.5	Los Medios o Recursos.....	165
3.3.1.6	La Evaluación.....	169
3.3.2	Enfoques educativos.....	171
4	CAPÍTULO IV. ASPECTO DISCENTE Y ASPECTO DOCENTE.....	175
4.1	Introducción.....	175
4.2	Importancia del diagnóstico inicial.....	175
4.3	Perfil del estudiante.....	178
4.3.1	Perfil del egresado del Nivel Secundario establecido por el Ministerio de Educación de la República Dominicana.....	184
4.3.2	Requisitos de ingreso a los estudios de Educación Superior requeridos por el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCYT) de la República Dominicana.....	188

4.3.3	Requisitos de ingreso a la carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias de la Educación requeridos por la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD)....	189
4.4	Pruebas de acceso a la universidad	191
4.4.1	Marco legal.	191
4.4.2	Pruebas aplicadas en la Universidad Autónoma de Santo Domingo.....	193
4.4.2.1	Test 16-PF.	194
4.4.2.2	Test D-48.....	195
4.4.2.3	PMA.	196
4.4.2.4	Prueba POMA: Validez y Estructura.	198
4.4.2.5	Prueba KUDER: Validez y Estructura.	203
4.4.3	Formas de aplicar y de corregir las pruebas de acceso a la universidad.....	210
4.4.4	Aplicación de los resultados de las pruebas de acceso a la universidad en la elección de la carrera de Educación Básica.....	212
4.5	Estudiantes de nuevo ingreso	213
4.5.1	Situación del estudiante que ingresa a la educación superior.	213
4.5.2	Ingreso y permanencia dentro de la carrera.	214
4.5.3	Transferencia de carreras y deserción estudiantil.	217
4.6	Formación inicial.....	222
4.6.1	Cualificación de los estudiantes ingresantes a la carrera de Educación Básica de la UASD.	223

4.6.2	Las Pruebas Nacionales.	224
4.6.3	Condición de los centros de procedencia.....	230
4.7	Comparación de los requisitos tomados en cuenta para el ingreso a la carrera de Educación a nivel Superior en la República Dominicana y otros países	232
4.8	Perfil del docente.....	235
4.9	Perfil del docente del Nivel Primario requerido por el Ministerio de Educación de la República Dominicana	242
4.10	Perfil del egresado de la Licenciatura en Educación Básica de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Santo Domingo.....	245
4.11	Formación profesional docente	248
5	CAPÍTULO V. EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN	258
5.1	Introducción	258
5.2	Paradigmas de investigación	258
5.3	Diseño y Tipo de investigación.....	279
5.3.1	Justificación del método.	279
5.3.2	Diseño metodológico.	281
5.3.3	Alcance de la investigación.	283
5.4	Desarrollo de la investigación	285
5.4.1	Proceso de recogida de los datos.	287
5.4.1.1	Proceso de aplicación de la Prueba de Orientación y Medición Académica: POMA.	288

5.4.1.2	Proceso de aplicación de la prueba Kuder, forma C.	289
5.4.1.3	Proceso de aplicación de las entrevistas.....	291
5.4.1.4	Proceso de realización del taller.....	292
5.4.2	Diagnóstico de necesidades y revisión de perfiles.....	292
5.4.3	Diseño, validación y aplicación de los instrumentos.....	293
5.4.4	Diseño y evaluación de la propuesta de perfil.	294
5.4.5	Ajustes y rediseño de la propuesta.....	309
5.4.6	Diseño y desarrollo de la propuesta de Perfil.	316
5.4.6.1	Justificación de las dimensiones.	318
5.4.6.2	Justificación de los Criterios y Dominios.	324
5.4.6.3	Justificación de los Indicadores.....	333
5.5	Sujetos: Población y Muestra.....	335
5.6	Instrumentos y técnicas para la recogida de datos e información	340
5.6.1	Estructura de la Prueba POMA.....	343
5.6.2	Estructura de la Prueba Kuder, Forma C.	346
5.6.3	Entrevista sobre el perfil.	348
5.6.4	Programa del Taller.....	350
5.7	Técnicas de procesamiento.....	354
6	CAPÍTULO VI. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	358
6.1	Introducción	358

6.2	Análisis y resultados de la Prueba POMA, aplicada a los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD	358
6.2.1	Aspectos Sociodemográficos.....	360
6.2.2	Resultados Prueba Diagnóstica.....	375
6.3	Análisis y resultados de la Prueba Kuder, Forma C, aplicada a los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD	419
6.4	Relación de los resultados de la prueba diagnóstica incluida en la Prueba POMA, y los resultados de la Prueba Kuder Forma C.....	422
6.5	Profundización de los elementos del Perfil de ingreso: Resultados de las entrevistas y el taller, y triangulación de los resultados de los instrumentos utilizados	425
6.6	Propuesta de Perfil. Diseño de la propuesta.....	460
7	CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	469
7.1	Introducción	469
7.2	Conclusiones	469
7.3	Implicaciones	538
7.4	Limitaciones.....	540
7.5	Recomendaciones.....	543
7.6	Líneas y proyectos de investigación futura	547
8	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	550
9	ANEXOS.....	584

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 2.1. Estructura del Sistema Educativo Dominicano de 1992.....	75
Tabla 2.2. Estructura del Sistema Educativo Dominicano aprobado mediante la Ordenanza 03-2013.....	76
Tabla 2.3. Cantidad de estudiantes matriculados en el nivel primario, por sexo, atendiendo al tipo de centro.....	78
Tabla 2.4. Personal docente por sexo, marzo, 2015.....	79
Tabla 2.5. Distribución del tiempo laboral en años, semanas y horas	95
Tabla 3.1. Puntuación alcanzada en matemáticas, según el nivel de desempeño docente	117
Tabla 3.2. Puntuación alcanzada en matemáticas, según el cargo que desempeñan los docentes	118
Tabla 4.1. Estructura de la prueba POMA.3, de acuerdo al modelo de procesamiento adoptado	202
Tabla 4.2. Criterios de clasificación de los resultados del test Kuder	209
Tabla 4.3. Promedio General Pruebas Nacionales, Primera convocatoria. Nivel Medio	228
Tabla 4.4. Promedio General Pruebas Nacionales 2014, según convocatoria. Nivel Medio (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014b)	228
Tabla 4.5. Promedio General Pruebas Nacionales Nivel Medio en las tres convocatorias, según sector de financiamiento 2014	229
Tabla 4.6. Porcentaje de estudiantes promovidos atendiendo al sector de financiamiento. Nivel Medio	231
Tabla 5.1. Cantidad de estudiantes por centro de la UASD que recibieron la Prueba POMA y verificada su Prueba Kuder.....	338

Tabla 5.2. Distribución de ítems en la Prueba POMA.....	343
Tabla 5.3. Hoja informativa de los resultados de la Prueba POMA que envía el MESCYT a las universidades o IES.....	354
Tabla 6.1. Distribución de la población estudiantil con relación a la edad	360
Tabla 6.2. Distribución de la población estudiantil con relación al sexo	361
Tabla 6.3. Distribución de la población estudiantil por sexo con relación a tener hijos	362
Tabla 6.4. Distribución de la población estudiantil con relación a la cantidad de computadoras que hay en la casa	365
Tabla 6.5. Distribución de la población estudiantil con relación a la tanda en la cual realizó los estudios secundarios.....	366
Tabla 6.6. Distribución de la población estudiantil con relación a las personas que dependen de los ingresos que percibe la familia.....	369
Tabla 6.7. Distribución de la población estudiantil con relación a la cantidad de horas que trabaja al día.....	369
Tabla 6.8. Distribución de la población estudiantil con relación a las veces que ha tomado las Pruebas Nacionales	370
Tabla 6.9. Distribución de la población estudiantil con relación a las veces que los nuevos ingresantes han tomado las Pruebas Nacionales, por sexo	370
Tabla 6.10. Distribución de la población estudiantil con relación a la Institución de donde proviene.....	371
Tabla 6.11. Distribución de la población estudiantil por sexo con relación al Promedio general del bachillerato.....	372

Tabla 6.12. Distribución de la población estudiantil con relación a los planes de continuar estudios de Post-grado	374
Tabla 6.13. Distribución de la población estudiantil con relación al dominio del idioma inglés	374
Tabla 6.14. Puntuación correspondiente a cada una de las áreas evaluadas en la Prueba Diagnóstica	375
Tabla 6.15. Distribución de la población estudiantil con relación a la calificación obtenida en el área de las letras, por centro universitario	377
Tabla 6.16. Distribución de la población estudiantil por centro universitario que recibió la Prueba POMA, con relación al dominio del contenido verbal, atendiendo al sexo.....	379
Tabla 6.17. Distribución de la población estudiantil que también recibió la Prueba Kuder, con relación al dominio mostrado en el contenido verbal	381
Tabla 6.18. Distribución de la población estudiantil con relación a la calificación obtenida en el área de las letras, atendiendo al tipo de institución de procedencia.....	381
Tabla 6.19. Distribución de la población estudiantil con relación a la calificación obtenida en el área de las matemáticas.....	383
Tabla 6.20. Distribución de la población estudiantil por centro universitario y por sexo, con relación al dominio del contenido matemático	384
Tabla 6.21. Distribución de la población estudiantil que también recibió la Prueba Kuder, con relación al dominio mostrado en el contenido matemático	386
Tabla 6.22. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el dominio de las matemáticas	386
Tabla 6.23. Distribución de la población estudiantil con relación a la calificación obtenida en el área de la Física.....	387

Tabla 6.24. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el dominio de la física.....	388
Tabla 6.25. Distribución de la población estudiantil con relación a la calificación obtenida en el área de Biología	389
Tabla 6.26. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el dominio de la Biología.....	391
Tabla 6.27. Distribución de la población estudiantil con relación a la calificación obtenida en el área de Química	391
Tabla 6.28. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el dominio de la Química.....	393
Tabla 6.29. Distribución de la población estudiantil por centro universitario y por sexo, con relación al dominio del contenido de Ciencias Naturales.....	393
Tabla 6.30. Distribución de la población estudiantil que también recibió la Prueba Kuder, con relación al dominio mostrado en el contenido de Ciencias Naturales.....	395
Tabla 6.31. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el dominio de contenidos de Ciencias Naturales.....	395
Tabla 6.32. Distribución de la población estudiantil con relación a la calificación obtenida en el área de Historia.....	396
Tabla 6.33. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el dominio de contenidos de Historia.....	398
Tabla 6.34. Distribución de la población estudiantil por centro universitario y por sexo, con relación al dominio del contenido de Ciencias Sociales.....	399

Tabla 6.35. Distribución de la población estudiantil que también recibió la Prueba Kuder, con relación al dominio mostrado en el contenido de Ciencias Sociales.	400
Tabla 6.36. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el dominio de contenidos de Ciencias Sociales.	401
Tabla 6.37. Distribución de la población estudiantil por centro universitario y por sexo, con relación al dominio del contenido Espacial.	402
Tabla 6.38. Distribución de la población estudiantil que también recibió la Prueba Kuder, con relación al dominio mostrado en el contenido espacial.	403
Tabla 6.39. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el dominio del Contenido Espacial.	404
Tabla 6.40. Distribución de la población estudiantil por centro universitario y por sexo, con relación al dominio del Comportamiento Humano.	405
Tabla 6.41. Distribución de la población estudiantil que también recibió la Prueba Kuder, con relación al dominio mostrado en la valoración del comportamiento humano.	406
Tabla 6.42. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el Comportamiento Humano.	406
Tabla 6.43. Distribución de la población estudiantil por centro universitario y por sexo, con relación al Promedio del Dominio de Contenidos.	408
Tabla 6.44. Distribución de la población estudiantil que recibió las Pruebas Kuder y POMA, por sexo, con relación a la aptitud mostrada en la Prueba POMA.	409
Tabla 6.45. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el Promedio en el dominio de contenidos.	410

Tabla 6.46. Distribución de la población estudiantil por centro universitario y por sexo, con relación al Promedio de la Prueba Diagnóstica.	411
Tabla 6.47. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene y el Promedio en la prueba diagnóstica.	412
Tabla 6.48. Distribución de la población estudiantil con relación a la zona de procedencia y el Promedio en la prueba diagnóstica, respecto al sexo.	413
Tabla 6.49. Distribución de la población estudiantil con relación a la institución de procedencia y el Promedio general del bachillerato, respecto al sexo.	414
Tabla 6.50. Distribución de la población estudiantil con relación a la zona de procedencia y el Promedio general del bachillerato, respecto al sexo.	416
Tabla 6.51. Distribución de la población estudiantil con relación a la institución de procedencia y el Promedio general del bachillerato, respecto a la tanda de estudios secundarios.	417
Tabla 6.52. Distribución de la población estudiantil con relación al Promedio alcanzado en la prueba diagnóstica y el Promedio general del bachillerato.	418
Tabla 6.53. Distribución de la población estudiantil con relación al nivel de interés determinado en la Prueba Kuder.	420
Tabla 6.54. Relación entre el Interés Literario y el dominio de contenidos por área.	422
Tabla 6.55. Relación entre el Interés Científico y el dominio de contenido por área.	423
Tabla 6.56. Relación entre el Interés por el Cálculo y el dominio de contenido por área.	423
Tabla 6.57. Relación entre el Interés Persuasivo y el dominio de contenido por área.	424
Tabla 6.58. Distribución de la población estudiantil con relación al Interés por el Servicio Social.	425
Tabla 7.1. Nivel educativo del experto	519

Tabla 7.2. Distribución de los indicadores en la matriz del perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD.	521
Tabla 7.3. Valoración de los expertos acerca del dominio en comunicación lingüística	525
Tabla 7.4. Valoración de los expertos sobre el nivel de dominio en pensamiento lógico matemático	526
Tabla 7.5. Valoración de los expertos acerca del nivel de dominio histórico-social y espacial.	527
Tabla 7.6. Valoración de los expertos acerca del nivel de dominio en interacción con el mundo físico.....	527
Tabla 7.7. Valoración de los expertos acerca del nivel de dominio digital	528
Tabla 7.8. Valoración de los expertos acerca del dominio de habilidades para el aprendizaje ..	529
Tabla 7.9. Valoración de los expertos acerca del dominio de resolución de problemas	529
Tabla 7.10. Valoración de los expertos acerca del nivel de dominio de pensamiento creativo..	530
Tabla 7.11. Valoración de los expertos acerca del nivel de dominio en valores	532
Tabla 7.12. Valoración de los expertos acerca del nivel de dominio de autonomía.....	532
Tabla 7.13. Valoración de los expertos acerca del nivel de dominio en socialización y ciudadanía	533
Tabla 7.14. Claridad de los elementos	533
Tabla 7.15. Formato de la propuesta de perfil	534
Tabla 7.16. Extensión de la propuesta de perfil.....	534
Tabla 7.17. Presentación de la propuesta de perfil	534
Tabla 7.18. Prueba para una muestra	535

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 2.1. Estructura del Nivel Secundario, 2016.....	83
Cuadro 2.2. Estructura de la Modalidad técnico- profesional, 2012	84
Cuadro 3.1. Indicadores desde una perspectiva clásica del proceso de enseñanza-aprendizaje. 124	
Cuadro 3.2. Clasificación de los tipos de contenidos	157
Cuadro 4.1. Ficha técnica de la Prueba 16-PF o 16-FP	194
Cuadro 4.2. Escalas primarias que componen el 16-PF.....	194
Cuadro 4.3. Ficha técnica D-48. Test	195
Cuadro 4.4. Ficha técnica PMA	196
Cuadro 4.5. Escala de intereses, tipos de actividades y profesiones afines, atendiendo a la escala de intereses en la Prueba Kuder (Hernández, 2014).....	207
Cuadro 4.6. Marco para la buena enseñanza de Chile	238
Cuadro 5.1. Características ontológicas, epistemológicas, metodológicas, su impacto y limitaciones en educación.....	263
Cuadro 5.2. Etapas de la investigación	286
Cuadro 5.4. Matriz enviada a maestros y maestras de las áreas del primer y segundo semestres de Educación Básica	295
Cuadro 5.5. Primera matriz del perfil de ingreso a la carrera de educación básica elaborada y puesta a la consideración de maestros y maestras	298
Cuadro 5.6. Segunda matriz elaborada y puesta a la consideración de maestros y maestras	310
Cuadro 5.7. Población y muestra de estudio.....	339
Cuadro 5.8. Guion de entrevista dirigido a expertos en la Prueba POMA	345
Cuadro 5.9. Guion de entrevista dirigido a expertos en la Prueba Kuder.....	347

Cuadro 5.10. Guion de entrevista dirigido a maestros conocedores del perfil	349
Cuadro 5.11. Programa del taller	350
Cuadro 6.1. Definición del sistema categorial. Entrevistas a maestros y maestras y opiniones durante el taller.	426
Cuadro 6.2. Triangulación de los resultados.....	451
Cuadro 6.3. Matriz del Perfil de los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Básica de la UASD.....	460

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 5.1. Cantidad de estudiantes por centro de la UASD que recibieron las pruebas POMA y Kuder.....	339
Gráfico 5.2. Estudiantes por centro que conforman la población objeto de estudio	340
Gráfico 6.1. Distribución de la población estudiantil con relación a la edad	360
Gráfico 6.2. Distribución de la población estudiantil con relación al sexo	361
Gráfico 6.3. Distribución de la población estudiantil con relación a tener hijos	362
Gráfico 6.4. Distribución de la población estudiantil con relación al estado civil	363
Gráfico 6.5. Distribución de la población estudiantil con relación a la zona del país desde donde procede.....	364
Gráfico 6.6. Distribución de la población estudiantil con relación a la institución desde donde proviene.....	364
Gráfico 6.7. Distribución de la población estudiantil con relación a la cantidad de computadoras que hay en la casa	365
Gráfico 6.8. Distribución de la población estudiantil con relación al nivel educativo alcanzado por el padre	366
Gráfico 6.9. Distribución de la población estudiantil con relación al nivel educativo alcanzado por la madre	367
Gráfico 6.10. Distribución de la población estudiantil con relación a los ingresos que percibe la familia	368
Gráfico 6.11. Distribución de la población estudiantil con relación a la Institución de donde proviene.....	372

Gráfico 6.12. Distribución de la población estudiantil con relación al promedio general del bachillerato.....	373
Gráfico 6.13. Distribución de la población estudiantil con relación a los que recibieron la Prueba POMA y los que recibieron la Prueba Kuder.	421
Gráfico 7.1. Porcentaje de la población ocupada según nivel de instrucción, 2010.....	473

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 3.1. TRIÁNGULO COGNITIVO	172
FIGURA 4.1. CATEGORÍAS DE INCENTIVOS QUE MOTIVAN A LOS PROFESORES .	182
FIGURA 4.2. LOS 8 TIPOS DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	199
FIGURA 5.1. CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA Y DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA	268
FIGURA 5.2. ALCANCES ESTUDIOS CUANTITATIVOS	271
FIGURA 5.3. PROCESO CUANTITATIVO.....	273
FIGURA 5.4. PROCESO CUALITATIVO	274
FIGURA 5.5. FASES DE DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN	287
FIGURA 5.6. APRENDIZAJES FUNDAMENTALES DE DELORS.....	316
FIGURA 5.7. NECESIDADES BÁSICAS DEL APRENDIZAJE.....	317
FIGURA 5.8. REPRESENTACIÓN DEL MUESTREO ALEATORIO POR CONGLOMERADOS	337

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Estadística en Excel de los estudiantes que recibieron las Pruebas POMA y KUDER, a su ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Semestre 2015-20.....	585
Anexo 2. Descripción de las variables de identificación Prueba POMA	604
Anexo 3. Hoja de respuesta del Test Kuder, Forma C.....	607
Anexo 4. Tabla de percentiles Kuder.....	608
Anexo 5. Clasificación de los percentiles	609
Anexo 6. Entrevistas	610
Anexo 7. Transcripción del taller.....	652
Anexo 8. Validación de la propuesta de perfil mediante juicio de expertos.....	662
Anexo 9. Resultados Alfa de Cronbach por objetivos de la propuesta de perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica de la UASD	680
Anexo 10. Comunicación remitida a maestros-as de las distintas disciplinas educativas	685
Anexo 11. Proyecto de Taller	686
Anexo 12. Modelo de comunicación enviada a la Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación.....	689
Anexo 13. Modelo de solicitud para entrevista, remitida a maestros-as expertos en Prueba POMA, Prueba Kuder y en Perfiles educativos.....	690

DEFINICIÓN DE SIGLAS Y ACRÓNIMOS

ABP:	Aprendizaje Basado en Problemas
Ans:	Ansiedad
ASCA:	Academia Superior de Ciencias Aeronáuticas
AuC:	Autocontrol
BARNA:	Barna Business School
CC:	Comportamientos
CE:	Contenido espacio-estructural
CEEB:	Puntuación Criterio
CEIE:	Estudio del Consorcio de Evaluación e Investigación Educativa
CEPAL:	Comisión Económica Para América Latina y El Caribe
CINE:	Clasificación Internacional Normalizada de la Educación
Cl:	Interés por el Cálculo
Cn:	Interés Científico
CN:	Contenido de ciencias naturales
CNE:	Consejo Nacional de Educación
CM:	Contenido matemático
CS:	Contenido de ciencias sociales
CV:	Contenido verbal
CU:	Centro Universitario
D:	Destreza Académica
Dur:	Dureza
DGECCE:	Dirección General de Evaluación y Control de la Calidad de la

	Educación
E/A:	Enseñanza y Aprendizaje
EDUCA:	Acción Empresarial por la Educación
EPSI:	Evaluaciones Psicológicas Sistemáticas
EXHCOBA:	Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos
Ext:	Extraversión
F:	Flexibilidad mental
FCE:	Facultad de Ciencias de la Educación
FP:	Factores de la Personalidad
I:	Inteligencia
IA:	Inteligencia Académica
IAUD:	Inteligencia Académica de los Universitarios Dominicanos
IDEICE:	Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa
IDIE:	Instituto para el Desarrollo de Innovaciones Educativas
IEESL:	Instituto Especializado de Estudios Superiores Loyola
IEESPON:	Instituto Especializado de Estudios Superiores de la Policía Nacional
IES:	Instituciones de Educación Superior
IG:	Instituto Global de Altos Estudios en Ciencias Sociales
INAFOCAM:	Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio
INCE:	Universidad Nacional de Ciencias Exactas
Ind:	Independencia
INSUDE:	Instituto Superior para la Defensa

INTEC:	Instituto Tecnológico de Santo Domingo
ISA:	Instituto Superior de Agricultura
ISFODOSU:	Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña
ITECO:	Instituto Tecnológico del Cibao Oriental
ITESUMJ:	Instituto Técnico Superior Mercy Jacquez
ITLA:	Instituto Tecnológico de las Américas
ITSC:	Instituto Técnico Superior Comunitario
ITSOSV:	Instituto Técnico Superior Oscus San Valero
Lt:	Interés Literario
MESCYT:	Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología
MINERD:	Ministerio de Educación de la República Dominicana
Modtaller:	Moderador del Taller
NEM:	Notas de Enseñanza Media
OC-DCD:	Oficina de Certificación y Desarrollo de la Carrera Docente
OCDE:	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OEI:	Organización de Estados Iberoamericanos para el desarrollo de la Educación, la Ciencia y la Cultura
OIC:	Otros Indicadores de Calidad
ONE	Oficina Nacional de Estadística
ONPDE:	Oficina Nacional de Planificación y Desarrollo Educativo
O&M:	Universidad Dominicana Organización y Método
P:	Capacidad de Resolver Problemas
Part:	Participante en el Taller

PD:	Puntuación Directa
PERCE:	Primer Estudio Regional Comparativo y Explicativo
PIB:	Producto Interno Bruto
PIP:	Prueba de Interés Profesional
PISA:	Program for International Student Assessment
PMA:	Aptitudes Mentales Primarias
POMA:	Prueba de Orientación y Medición Académica
PP:	Puntuación Prueba
Pr:	Interés Persuasivo
PUCMM:	Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra
PSU:	Pruebas de Selección Universitaria
R:	Capacidad de Razonamiento
Rep. Dom.:	República Dominicana
SAT:	Scholastic's Aptitude Test
SCOU:	Sistema Computarizado de Orientación Universitaria
SEE:	Secretaría de Estado de Educación
SEEBAC:	Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos
SEEC:	Secretaría de Estado de Educación y Cultura
SERCE:	Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo
SPSS:	Paquete Estadístico para Ciencias Sociales
Ss:	Interés Servicio Social
TERCE:	Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo
TIC:	Tecnologías de la información y la Comunicación

TP:	Puntuación Total Ponderada
UAFAM:	Universidad Agroforestal Fernando Arturo de Meriño
UAM:	Universidad Autónoma Metropolitana
UAPA:	Universidad Abierta para Adultos
UASD:	Universidad Autónoma de Santo Domingo
UCADE:	Universidad Católica del Este
UCATEBA:	Universidad Católica Tecnológica de Barahona
UCATECI:	Universidad Católica Tecnológica del Cibao
UCE:	Universidad Central del Este
UCNE:	Universidad Católica Nordestana
UCSD:	Universidad Católica de Santo Domingo
UdeC:	Universidad de Concepción
UE:	Unión Europea
UFHEC:	Universidad Federico Henríquez y Carvajal
UNAD:	Universidad Adventista Dominicana
UNAM:	Universidad Nacional Autónoma de México
UNAPEC:	Universidad APEC
UNEFA:	Universidad Experimental Félix Adam
UNESCO:	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNEV:	Universidad Nacional Evangélica
UNIBE:	Universidad Iberoamericana
UNICA:	Universidad Interamericana

UNICARIBE:	Universidad del Caribe
UNICDA:	Universidad Cultural Domínico Americano
UNIREMHOS:	Universidad Eugenio María de Hostos
UNNATEC:	Universidad Nacional Tecnológica
UNPHU:	Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña
UOD:	Universidad Odontológica Dominicana
UPID:	Universidad Psicología Industrial Dominicana
UTE:	Universidad de la Tercera Edad
UTESA:	Universidad Tecnológica de Santiago
UTESUR:	Universidad Tecnológica del Sur
V:	Escala de Verificación



**PROGRAMA DE DOCTORADO
DIDACTICA Y ORGANIZACIÓN
DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS
UNIVERSIDAD DE SEVILLA**

**Perfil educativo del estudiante que ingresa a la carrera de Educación
Básica de la Universidad Autónoma de Santo Domingo - UASD**

RESUMEN

Autora: Adria María Figuerero Matos

Directora: Dra. M^a Dolores Díaz Noguera

Fecha: Junio, 2016

El número de estudiantes que ingresa a la carrera de Educación ha ido en aumento, por lo que, con el paso del tiempo, la referida carrera se ha ensanchado en las universidades; sin embargo, muchos de estos estudiantes no cuentan con las herramientas necesarias para cumplir con el dominio de contenidos que se requiere a lo largo de los estudios magisteriales, lo cual se traduce en pobres conocimientos y competencias fragmentadas, en consecuencia, al egresar de las universidades, estos educadores carecen de las competencias necesarias para garantizar la conducción del proceso educativo, acorde con las exigencias educativas actuales.

Cada día se requiere recursos humanos cualificados, que coadyuven al desarrollo de las instituciones que dan sostenibilidad al Estado dominicano, por lo que, la presente investigación busca conocer y explicar las condiciones o características socioeconómicas y, sobre todo, educativas que poseen los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Básica en la Universidad Autónoma de Santo Domingo, UASD; además de verificar los dominios que poseen al momento de su ingreso.

El sector educativo, así como las instituciones formadoras de maestros, necesitan aunar esfuerzos en aras de exigir mayores requisitos para el ingreso a los estudios de educación; así como disponer de los currícula y sistemas de evaluación más exigentes y pertinentes a los requerimientos del Ministerio de Educación de la República Dominicana, y al mercado local e internacional, por lo que, en esta investigación se presenta una propuesta de perfil educativo del ingresante a la carrera de educación que busca determinar las condiciones, aptitudes, saberes y dominios de los estudiantes, en aras de lograr el proceso de formación en competencias y habilidades que les faciliten la asimilación de los conocimientos que la universidad requiere y cumplir con los requerimientos relativos al perfil del maestro del nivel básico trazados por el MINERD.

Palabras clave: Prueba de Acceso a la Universidad, Estudiantes de educación, Perfil del estudiante, estudiantes de nuevo ingreso, Calidad de la educación, República Dominicana.



**PROGRAM OF DOCTORATE
DIDACTIC AND ORGANIZATION
OF EDUCATIVE INSTITUTIONS
SEVILLA UNIVERSITY**

**Educational profile of students who pursue a career in basic education at
the University Autónoma of Santo Domingo - UASD**

ABSTRACT

Author: Adria María Figuerero Matos
Director: Dra. M^a Dolores Díaz Noguera
Date: June, 2016

The number of students who pursue a career in Education has been rising, and consequently, the study of Education has become more common in universities. Many of the students, however, do not have the tools necessary to master the content that is required by the magisterial studies. Many of these students have poor knowledge and fragmented competencies, and upon graduation, lack the necessary skills needed to ensure that the educational process is in accordance with the de facto educational requirements.

Every day, qualified persons who contribute to the development of institutions that give sustainability to the Dominican Republic are needed. This research seeks to understand and explain the conditions, socioeconomic characteristics and, above all, prerequisites students who pursue Basic Education at the University Autónoma of Santo Domingo (UASD) have, in addition to verifying domains students possess at the time of admission.

The education sector, as well as teacher training institutions, need to join forces in order to demand higher requirements for admission into education studies. They also need to provide curricula and evaluation systems that are more rigorous and relevant to the Ministry of Education of the Dominican Republic, as well as the local and international market. This study presents a proposal for the collection and evaluation of student skills, aptitudes and domains of knowledge prior to enrollment into educational programs, in order to facilitate the assimilation of knowledge the university requires, as well as meet the requirements related to elementary teacher profiles, delineated by the MINERD.

Keywords: University Admissions Test, Education students, student profile, incoming students, quality of education, Dominican Republic.

PRESENTACIÓN

El número de estudiantes que opta por la carrera de Educación ha aumentado de manera sistemática y progresiva, lo que se traduce en que, con el paso del tiempo, la referida carrera se vaya ensanchando en las aulas universitarias. El número de estudiantes tiende a incrementarse, debido, entre otras cosas, a las mejoras que ha obtenido el sector magisterial y, en tiempos recientes, a la aprobación de un incremento del cuatro por ciento (4%) del Producto Interno Bruto (PIB) de la nación, destinados al sector educativo, lo que convierte a esta carrera en una de las preferidas por los estudiantes de nuevo ingreso a las universidades.

Muchos estudiantes inician la carrera docente motivados por los incentivos que recibe el maestro, así como por la estabilidad laboral que ha caracterizado al magisterio nacional, el cual, en cierto modo, ha logrado mantenerse ajeno a las pasiones políticas de los simpatizantes de los gobiernos de turno, por lo que los y las maestros y maestras tienen el privilegio de permanecer en el sistema educativo y acumular el tiempo necesario para su jubilación. No obstante, es preocupante la enorme la cantidad de estudiantes que ingresan a las universidades a estudiar Educación Básica, los cuales deben recibir la Prueba POMA, que es una suerte de prueba diagnóstica a la cual son sometidos durante el período de preinscripción y, que es, sin lugar a dudas, un instrumento fehaciente para medir las condiciones de entrada, tanto de conocimientos como de aptitud.

Los ingresantes a la universidad no reciben evaluación alguna que les permita recibir, por el Departamento de Orientación, una adecuada orientación antes de su elección profesional, lo que trae como consecuencia, que muchos de los estudiantes que se inscriben en la carrera de Educación Básica, no tengan la inclinación o los intereses que se requieren para ser un buen maestro. Estos mismos estudiantes, a lo largo de sus estudios, muestran un pobre dominio de los

contenidos que se les imparte en las aulas universitarias y, peor aún, llegan al final de su carrera con esta pobreza de conocimientos que les caracterizó a lo largo de sus estudios superiores. Esta precariedad de conocimientos es llevada hasta su ejercicio docente, lo cual se traduce en una baja calidad educativa contrario a lo que requieren los nuevos tiempos, lo cual ha colocado al país en los últimos lugares en los estándares de calidad educativa con relación a los países de Latinoamérica y el Caribe.

Los resultados de las pruebas diagnósticas ayudan a determinar si los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Básica, cuentan con las herramientas necesarias para garantizar buenos resultados a lo largo de los estudios magisteriales, así como para la adquisición de los conocimientos y las competencias que les permitirán, al terminar sus estudios, cumplir con los requerimientos establecidos por el Ministerio de Educación para desempeñar como maestros y maestras, una educación de calidad.

La Universidad Autónoma de Santo Domingo, UASD, en sus planes de estudio, traza claramente los propósitos que deben alcanzar sus estudiantes al final de la carrera de Educación y, en el caso que nos ocupa, la carrera de Educación Básica, así como el perfil del profesional que egresa de sus aulas. En ese mismo tenor, el Ministerio de Educación de la República Dominicana, en las diferentes propuestas curriculares, así como en los planes de desarrollo que ha ido trazando en los últimos años, ha establecido el perfil del docente que necesita se desempeñe en el quehacer educativo en el entendido de que, una práctica educativa eficiente exige por parte de los educadores, el dominio de las competencias pedagógicas que requiere la demanda curricular actual, la cual incrementa los niveles de exigencias a los-as maestros-as en su ejercicio profesional, en cuanto a competitividad se refiere.

Objetivo general y objetivos específicos

La educación del mundo está centrada en un aspecto esencial: la calidad de la educación. Esto conlleva la instauración de nuevas tendencias para la selección de los futuros maestros y maestras que serán los responsables de desarrollar el acto educativo.

Los tiempos requieren que los estudiantes que optan por los estudios magisteriales al iniciar sus estudios universitarios, sean los que cumplan con requisitos de inserción que garanticen la permanencia de los mismos a lo largo de los estudios y, sobre todo, que desempeñen con esmero las exigencias que el currículo a desarrollar, les impone, por lo que esta investigación está relacionada con el perfil educativo que deben poseer los estudiantes que ingresan a la carrera de educación básica de la Universidad Autónoma de Santo Domingo.

Nuestro objetivo general es “analizar el perfil educativo que presentan los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la Universidad Autónoma de Santo Domingo-UASD, en términos de conocimientos y preferencia profesional, con la finalidad de elaborar una propuesta del perfil educativo referido a los componentes de las competencias: Saber, Saber Hacer, Saber Ser y Saber Estar, que deben poseer estos estudiantes”.

Para el logro de este objetivo, se han planteado los siguientes objetivos específicos:

1. Determinar el dominio de conocimientos en las áreas básicas de los aspirantes a la carrera de Educación Básica de la UASD, según lo presenta Díaz Esteve, 2007.
2. Determinar las preferencias profesionales de cara a la carrera de Educación Básica mostradas en la prueba KUDER, Forma C.
3. Definir el perfil de ingreso a la carrera de Educación Básica en base a los parámetros de las pruebas POMA y KUDER.

4. Elaborar una propuesta del perfil educativo en términos del Saber, Saber Hacer, Saber Ser y Saber Estar, que deben presentar los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD.

5. Validar el perfil definido según opiniones de expertos.

En tal sentido, el presente trabajo constituye un esfuerzo encaminado a determinar si los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la Universidad Autónoma de Santo Domingo- UASD-, correspondientes al semestre académico 2015-20, cumplen con los requisitos mínimos exigidos por el currículo y los planes de estudio articulados por esta universidad para cursar la carrera previamente indicada y, además, si los referidos estudiantes cumplen con los criterios de orientación profesional resultantes de las pruebas diagnósticas a las que son sometidos, tanto por la UASD como por el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología de la República Dominicana (MESCYT) al momento de su matriculación universitaria.

Una vez analizados los puntos anteriores, se presenta una propuesta del perfil educativo que deben poseer los estudiantes que opten por estudiar Educación Básica, tomando como referentes principales el perfil de egreso de esta carrera, el perfil del estudiante que egresa del nivel secundario, el perfil que debe tener el maestro del nivel primario, todos esos perfiles tomados en la República Dominicana, además, el perfil de ingreso a la carrera de educación y de otras carreras de universidades dominicanas y del mundo, la opinión vertida por un grupo de especialistas entrevistados para estos fines, así como las consideraciones externadas en un taller realizado para opinar, revisar y readecuar la primera matriz de perfil elaborada tomando como insumo las opiniones de maestros y maestras de las diferentes áreas que se contemplan en la referida propuesta de perfil.

Metodología

El ingreso a la carrera de Educación Básica presupone el dominio de los conocimientos idóneos como consecuencia de la educación inicial recibida por los futuros maestros y maestras; estos conocimientos son tomados como base para definir el perfil educativo que deben poseer estos nuevos ingresantes a la referida carrera.

La presente investigación se enmarca dentro del paradigma positivista, empírico o cuantitativo al pretender hacer racional el proceso de enseñanza y usar métodos cuantitativos y procedimientos estadísticos y emplear generalizaciones empíricamente comprobables para dar explicación y solución a problemas educativos y guiar la práctica de la enseñanza. También se corresponde con el paradigma interpretativo, cualitativo o hermenéutica al buscar el acceso y la comprensión de la realidad social por medio de la objetividad; de igual modo, se corresponde con el paradigma socio-crítico, al estar orientada a la práctica educativa, a la toma de decisiones y al cambio.

La investigación combina el enfoque cuantitativo por medio del análisis de los datos arrojados por la Prueba POMA, aplicada al momento del ingreso a la universidad, así como la Prueba Kuder, la cual permite determinar la preferencia profesional de los futuros maestros y maestras; y el enfoque cualitativo, por medio del análisis de los resultados de las entrevistas administradas a maestras y maestros expertos en perfiles educativos, así como de los resultados del taller en el cual se sometió la propuesta de perfil, debido a que ambos enfoques no son excluyentes uno del otro, sino, más bien, se complementan.

El alcance del estudio coincide con el tipo exploratorio porque, a pesar de que el tema que se examina ha sido estudiado con anterioridad y sobre el mismo existe basta información, la propuesta que se plantea resulta ser novedosa, ya que no se tienen antecedentes en el país de

planteamientos de este tipo, dejando abierta la posibilidad de investigar nuevos problemas, ampliar los elementos sometidos al estudio y readecuar la propuesta a nuevas y diferentes carreras, no solo del ámbito educativo. El proceso de investigación permitió, además, el detalle y análisis de las variables que definen las características en las que se enmarca el perfil de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica, por lo que la investigación cae dentro de las del tipo descriptivo. Tiene, por demás, características que la hacen común al tipo de investigación evaluativa, según lo define Cook y otros, en Almarza M., 2011, debido a que en la misma se procura aplicar procedimientos científicos que buscan informaciones que serán entregadas a otras personas con el objetivo de que se generen cambios con resultados positivos; cambios que se pretenden lograr en el ambiente educativo, por lo que, partiendo de que la investigadora es educadora comprometida con mejorar la calidad de la educación de su país, preocupada por la búsqueda de alternativas que redunden en beneficio de la educación actual y la del futuro y al tener como destinatarios primarios a los estudiantes que se van a formar como maestros y maestras y, de manera subsidiaria, a los estudiantes que estos docentes van a formar una vez egresen de las universidades, la investigación también se enrumba dentro de las del tipo de investigación pedagógica.

En sentido general, la investigación es de carácter no experimental en la cual se ha usado la triangulación de fuentes, al contrastar los resultados arrojados por las entrevistas aplicadas a expertos en perfiles, así como los resultados del taller realizado con los educadores que trabajan en las aulas universitarias con los estudiantes que ingresan a la carrera de educación; y la triangulación de métodos al contraponer el método cuantitativo con el método cualitativo.

En el estudio se incluyen los estudiantes que manifestaron la intención de inscribirse en la Licenciatura en Educación Básica de la UASD, durante el semestre 2015-20. El método usado

para la selección de la muestra fue el muestreo por conglomerados unietápico, el realizar el levantamiento en un solo momento. Fue realizado un censo con los elementos de los conglomerados naturales elegidos. Los instrumentos utilizados de cara a esta población fueron la Prueba POMA y la Prueba Kuder Forma C, aplicados durante el mes de mayo del año 2015. Los conglomerados resultantes fueron ubicados en siete provincias, atendiendo al criterio de la escogencia de la carrera de Educación Básica, a la cantidad de estudiantes pre inscritos en los centros y, a la ubicación geográfica. La UASD tiene 19 centros diseminados en el territorio nacional y, los centros seleccionados son: la Sede Central de la UASD ubicada en Santo Domingo, el Recinto CURSA de Santiago de los Caballeros, Recinto CURSE en San Francisco de Macorís, Centro CURNNO-UASD en Valverde (Mao), Centro CURSO-UASD en Barahona, Centro CURO-UASD en San Juan de la Maguana, y Centro CURHAMA de la provincia Hato Mayor.

Recopilación, análisis de los resultados y conclusiones

Los datos se recopilaron atendiendo a instrumentos del tipo cualitativo y cuantitativo. Se diseñaron tres tipos de entrevistas: una para ser aplicada a los expertos en la Prueba POMA, una para los expertos en la Prueba Kuder y, una tercera para maestros conocedores del perfil educativo. Las entrevistas fueron de tipo no estructuradas. Se administró un total de 10 entrevistas.

A los maestros que imparten asignaturas relacionadas con las diferentes áreas que se incluían en la propuesta del perfil educativo de ingreso a la carrera de educación básica, se les remitió vía on line, un formulario que debían completar con los dominios que, al iniciar sus asignaturas, debían poseer los estudiantes. Esto permitió elaborar una matriz de las diferentes

áreas contempladas en la propuesta y que fue sometida a la consideración, evaluación y reformulación de los maestros y maestras participantes en el taller.

El desarrollo del taller contó con el apoyo del decanato de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UASD, para lo cual fueron convocados los maestros que cumplían con las condiciones requeridas para los temas a desarrollar en el mismo, de cara a la elaboración de la propuesta de perfil que se buscaba. El taller se desarrolló con la participación de 26 maestros y maestras, incluyendo algunos funcionarios y exfuncionarios de la referida facultad. La matriz resultante de este taller fue nueva vez remitida a varios maestros de las áreas, para su opinión y revisión.

Los resultados producto de las entrevistas y del taller, fueron codificadas y analizadas mediante el programa de análisis cualitativo Atlas.ti, versión 7.5.

Los estudiantes de nuevo ingreso que recibieron la Prueba POMA fueron 526 y los datos tabulados corresponden a 512. De estos, los que recibieron la Prueba Kuder, fueron validados 275 pruebas o cuadernillos.

Con la Prueba POMA se busca la caracterización de los sujetos pertenecientes al estudio, por medio de los datos sociodemográficos aportados por los mismos, así como determinar los conocimientos que poseen, al usar la prueba como un diagnóstico. Esta prueba es aplicada por un personal experto adscrito al MESCYT y los resultados son remitidos al Departamento de Admisiones de la UASD.

La Prueba Kuder, por su lado, establece las preferencias profesionales de estos estudiantes. Esta prueba fue aplicada por expertos del Departamento de Admisiones de la UASD y el informe final fue rendido por un profesional del área de psicología u Orientación contratado para estos fines.

Finalmente, la propuesta de perfil educativo de ingreso a la carrera de educación básica, fue validada por un grupo de 33 expertos escogidos para esto, los cuales tenían el grado de Maestría y/o Doctorado y de algún modo estar dedicados y/o vinculados al ejercicio de la carrera de educación. La valoración se hizo en un formulario mediante la escala de Likert con valor del 1 al 5. Los resultados fueron tabulados mediante el programa Excel y el volcado de los mismos al programa SPSS, versión 21, mediante el cual se determinaron los estadísticos Alfa de Cronbach, la Media, y la Prueba T.

En la parte final del estudio, se presentan las conclusiones, las cuales están referidas a cada uno de los objetivos trazados para el desarrollo de la investigación, en las cuales se determinan los conocimientos que poseen los estudiantes que ingresan a la carrera de educación básica, atendiendo a los criterios de la Prueba POMA, se define el perfil que es adecuado para la carrera, destacando tanto a los conocimientos como a las preferencias profesionales resultantes de la Prueba Kuder, se presenta la propuesta de perfil educativo para los estudiantes de nuevo ingreso, adecuado a la carrera de educación básica y se presenta la validación mediante juicio de expertos de esta propuesta de perfil.

A continuación del trabajo de investigación, se presentan las limitaciones, las implicaciones del estudio, se enlistan sugerencias conducentes a mejorar la elección de los futuros docentes, así como de cara a mejorar la calidad de vida y de estudios de los estudiantes de educación, y de trabajo de los docentes, en aras de hacer atractiva la carrera de educación para los estudiantes que ingresan a la universidad y así poder atraer a los mejores; además, se proponen líneas de investigaciones futuras a seguir con el ánimo de profundizar los resultados de la presente investigación.

La presentación del estudio se distribuye en siete capítulos, enmarcados en las tres partes esenciales del proceso llevado a cabo durante la investigación:

1. Etapa conceptual
- 2- Etapa empírica
3. Etapa interpretativa

Capítulo I

Contexto y Problema de Investigación

Primera Parte. Contexto y Problema de Investigación.

1 CAPÍTULO I. CONTEXTO Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Origen y contexto de la Investigación

Diversos sectores de la vida nacional vinculados o no al quehacer educativo: políticos, culturales, religiosos, comunitarios, etc., con frecuencia han externado su inquietud con relación a la pobreza y baja calidad de los conocimientos que poseen los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación. A lo interno de las aulas universitarias, la comunidad de profesores de las distintas universidades del país y, especialmente los que laboran en la Universidad Autónoma de Santo Domingo, de manera permanente, externan una marcada preocupación en este sentido.

El monitoreo al desarrollo curricular en el aula ha evidenciado una marcada debilidad en los criterios para concretizar los enfoques curriculares de las áreas, especialmente en las de Lengua Española y Matemáticas, dominio mínimo y casi exclusivo de contenidos conceptuales, un nivel de aprendizaje que apenas alcanza la comprensión, limitación de los criterios para desarrollar contenidos procedimentales, actitudinales o valorativos, así como mínima capacidad de manejo de estrategias para lograr aprendizajes significativos. “Las actividades que se desarrollan son expositivas, con lo que se fomenta la pasividad y la memorización” (Cultura, 2000).

Al tiempo que así anda en la actualidad la educación en la República Dominicana, los sistemas educativos de todo el mundo están en proceso de sufrir grandes transformaciones favorecidas por la revolución tecnológica. Ya muchos países han ido incorporando al quehacer educativo nuevas alternativas referidas a innovaciones, dando un giro al desarrollo curricular que se realiza en las aulas. El uso de la Internet ha ido convirtiendo los centros escolares en “entornos interactivos” donde alumnos y profesores mediante una estrecha interacción, propician un

“aprendizaje colaborativo”. Con esto se prevé que en la escuela del futuro las clases magistrales desaparecerán; el profesor no será un mero transmisor de conocimientos, sino que su tarea será la de guiar, facilitar y orientar al alumno a través de su propio proceso de aprendizaje, por lo que se va a requerir en los maestros mayores niveles de criticidad. De igual modo, el perfil del alumno cambiará en los próximos tres lustros y se convertirá, según Núria Miró, directora del colegio Montserrat de Barcelona, España, en un alumno con más posibilidades de acceso a fuentes de conocimiento, con una mentalidad más universal y menos localista, responsable de su proceso de aprendizaje, un ciudadano global que busca responder a las necesidades del entorno por medio del aprendizaje.

El papel que juegan las TIC es sumamente importante en el desarrollo de las competencias necesarias en el perfil de los estudiantes en cuanto a las líneas a seguir en nuestros sistemas educativos de cara al nuevo siglo, para lo cual es un requisito diseñar situaciones, escenarios y estrategias de enseñanza y de aprendizaje donde se logren potenciar y entrenar el nivel de desempeño. Según los autores Sánchez, Boix y Jurado (2009), en (Marín D., V., y Reche U., E., 2012), “Con alta probabilidad se centrarán en innovación, la globalización, la ruptura de las fronteras culturales y lingüísticas, la movilidad virtual de los estudiantes, la emigración y la formación continua, (p.182)”, (p. 199).

En estos procesos del futuro, las habilidades personales o prácticas serán más valoradas que el conocimiento, sin embargo, la producción del conocimiento siempre será muy importante y este obedece a un proceso continuo en el que los sujetos se vinculan directamente con el espacio y con los otros sujetos que conforman ese espacio, donde tienen un gran peso la cultura y los significados epistemológicos. Las potencialidades que pueden tener los alumnos, son canalizadas en el entorno escolar, sin embargo, en este medio, muchas veces se carece de los

recursos materiales y humanos debidamente cualificados que permitan maximizar el logro de los conocimientos necesarios y suficientes en el alumnado.

Ante el auge que en los últimos años ha tenido la carrera de educación en la República Dominicana, es preciso investigar las condiciones en el aspecto socioeducativo que tienen los nuevos ingresantes. Estos elementos son importantes a los fines de determinar si estos estudiantes poseen la formación, habilidades y destrezas que requieren los estudios para cumplir con los requerimientos que la profesión tiene en la actualidad y con los que, con el paso del tiempo y producto de las necesidades sociales y educativas, se van a exigir.

1.2 Justificación, alcance e importancia de la Investigación

La preferencia por investigar este problema reposa en la idea de que la UASD establece, dentro de su misión y principios básicos, su compromiso con una praxis pedagógica donde asume la responsabilidad en la formación de una conciencia crítica entre los ciudadanos dominicanos, con autonomía, enmarcada en los principios de solidaridad entre los pueblos que luchan por su independencia y bienestar y asumiendo su papel históricamente fundamental de formar los líderes que necesita el país para alcanzar su pleno desarrollo de cara al futuro. Este propósito de formar ciudadanos emprendedores, críticos, capaces de aprehender, interpretar y transformar su realidad social, sólo se logra con el desarrollo de una actitud científica y un espíritu crítico que lleve a los protagonistas de la formación de los ciudadanos a asumir su realidad y ser partes del diseño de programas y proyectos encaminados a lograr su transformación.

Esta línea justificativa cobra más fuerza toda vez que la UASD presenta como política de admisión el criterio de puertas abiertas, sólo dejando a algunas de sus facultades la prerrogativa

de tener algunos requisitos de entrada de cara a sus aspirantes, como ocurre en la Facultad de Ciencias de la Salud, en las carreras de Medicina y Odontología. Debido a que en la Facultad de Ciencias de la Educación no se contempla algún tipo de requisito para su ingreso, se puede observar que en el área de Educación Básica, muchos de los estudiantes que cursan estudios en esta carrera no cuentan con las herramientas necesarias para cumplir con los requerimientos exigidos a lo largo de sus estudios de magisterio, lo cual se traduce en pobres conocimientos y competencias fragmentadas, en consecuencia, el producto que sale de las universidades y que ha de servir de guía en el proceso educativo a las actuales y futuras generaciones, carece de las competencias necesarias para garantizar la conducción de dicho proceso, acorde con las exigencias educativas actuales. Contrario a la complejidad educativa que requieren los nuevos tiempos, la educación dominicana ha sido puesta en evidencia al quedar colocado el país en los últimos lugares en los estándares de calidad educativa con relación a los países de Latinoamérica, del Caribe y del mundo. Estas falencias de los estudiantes de Educación en las aulas universitarias se han convertido en un problema complejo para el país, por lo que se han buscado alternativas que ayuden a paliar esta situación.

La otrora Secretaría de Estado de Educación y Cultura, hoy Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD)¹, indica que la calidad de la educación, se da “cuando la construcción de saberes, o conocimientos, valores y actitudes son adecuadas para un desarrollo de sujetos libres, activos, críticos y conscientes” (Cultura, 2000). Estos sujetos serán capaces de

¹ La Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos (SEEBAC) mantuvo este nombre hasta la promulgación de la Ley General de Educación, número 66-97, la cual, en el Art. 2, dispone el cambio de nombre por el de Secretaría de Estado de Educación y Cultura (SEEC) (Ley Orgánica de Educación de la República Dominicana 66-97, 2012). Con la puesta en ejecución del Plan Nacional de Educación 1992-2002, pasó a ser denominada Secretaría de Estado de Educación (SEE) y, mediante la promulgación de la Constitución dominicana el 26 del mes de enero del año 2010, y el posterior Decreto 56-10 del 8 de febrero del año 2010 del Poder Ejecutivo (Listin Diario, 2010), mediante el cual, en su artículo 1, numeral 8, es cambiada esta denominación, por el nombre que actualmente ostenta de Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD).

contribuir al mejoramiento permanente de su calidad de vida, la de su comunidad, y la del conjunto de la sociedad.

El nivel primario² es el que ha experimentado los cambios más significativos producto de las transformaciones curriculares a las que se ha abocado el Ministerio de Educación a través de los programas de especialización del magisterio nacional, conjuntamente con las propuestas curriculares y planes de desarrollo implementados en el sistema educativo nacional; sin embargo, dichos cambios no se ven reflejados en los resultados de las evaluaciones de la calidad educativa de la que, como país, entra a formar parte la República Dominicana.

En el Nivel Primario del Sistema Educativo Nacional se da continuación a los procesos de aprendizaje del Nivel Inicial y el mismo constituye el soporte de la Educación Secundaria. Como medio de socialización comparte la formación de los ciudadanos con la familia, la comunidad, los medios de comunicación social, y otros espacios educativos. El educador se constituye en un protagonista de la batalla que día a día libra el país para combatir el flagelo de la ignorancia, la pobreza educativa, y la incompetencia profesional. Como elemento indispensable para la formación de las generaciones de los pueblos, el educador debe poseer las competencias necesarias, en calidad y cantidad suficientes, que permitan garantizar dentro de su ejercicio, una labor realmente óptima. En este sentido, el educador se convierte en el foco de atención cuando se observa con preocupación, que los estudiantes poseen cada vez menos

² En la República Dominicana el Nivel Primario era denominado “Nivel Básico” desde el año 1992, cuando es introducido el Plan Decenal de Educación 1992-2002. En el año 2013 fue retomado por el Consejo Nacional de Educación (CNE) el nombre de Nivel Primario que tradicionalmente tenía, al introducir las modificaciones a la estructura del Sistema Educativo Dominicano correspondientes a la educación preuniversitaria, las cuales están contenidas en el documento “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”. Algo similar ocurrió con el Nivel Medio, el cual recuperó su otrora denominación de Nivel Secundario.

conocimientos y peor aún, que muchos de los estudiantes que escogen la carrera de educación en las aulas universitarias, no cumplen con los requisitos mínimos para cursar estos estudios.

Cada día se hace más necesaria la existencia de recursos humanos cualificados, que coadyuven al desarrollo de las instituciones que dan sostenibilidad al Estado dominicano. Para esto, a partir del año 1992 con la puesta en marcha del Plan Nacional de Educación, se inicia el fortalecimiento de la formación de los recursos humanos del sector educativo. Ya hacia el año 2007, más de la mitad del personal docente de la Secretaría de Estado de Educación (SEE) tenía el grado de Licenciatura y muchos tenían Postgrado o Maestría; sin embargo, esta titulación no aportaba grandes mejoras de cara a la baja calidad que seguían mostrando muchos de los profesionales titulados en el ejercicio de la labor docente, con relación a aquellos profesores ya existentes que no cumplían con la titulación. Muchos de los docentes y directores que ya han obtenido sus licenciaturas no están adecuadamente preparados para gestionar una institución y/o pedagógicamente una escuela. El sector educativo tiene que exigir mayores requisitos para el ingreso a los estudios de educación; disponer de currícula y sistema de evaluación más exigentes y pertinentes a los requerimientos de la Secretaría de Estado de Educación, SEE, y al mercado local e internacional (Plan Decenal de Educación 2008-2018, pág. 21).

Un elevado número de estudiantes se ven forzados a compartir el trabajo con los estudios universitarios, o son casados, o tienen dependencia familiar, o simplemente, proceden de bajos estratos sociales y de escasos recursos económicos. Esta limitación, en cuanto al tiempo dedicado a estas otras obligaciones, la ausencia de estrategias de aprendizaje y hábito de estudio, la escasa motivación como consecuencia de las condiciones de vida y de trabajo, inciden en un rendimiento académico bajo y por lo tanto, este futuro maestro o maestra carecerá de las

condiciones necesarias para desempeñar su papel con calidad y de manera eficiente y efectiva, de cara a los requerimientos establecidos en el perfil profesional definido en el currículo oficial.

Con la presente investigación se busca conocer y explicar las condiciones o características socioeducativas que poseen los estudiantes que ingresan a estudiar la carrera de Educación Básica en la Universidad Autónoma de Santo Domingo, UASD; en qué medida han sido ponderados los resultados de las pruebas diagnósticas o de acceso a la universidad aplicadas a los mismos; si la inclinación vocacional definida en las pruebas diagnósticas ha sido tomada en cuenta al momento de la elección profesional o si, ésta es una decisión basada en las condiciones que giran en torno al ejercicio de la profesión docente, de tal modo que los resultados de esta investigación puedan servir de pauta a las autoridades académicas para implementar acciones con miras a seleccionar a los futuros estudiantes de educación, teniendo en cuenta los resultados arrojados por las pruebas diagnósticas aplicadas tanto por la universidad como por el Ministerio de Educación de la República Dominicana, antes de la elección profesional, donde estos resultados muestren que los referidos estudiantes tienen las condiciones necesarias para permitirles cumplir con los requerimientos relativos al perfil del maestro del nivel básico trazados por el MINERD.

1.3 Antecedentes

Es evidente la importancia que ha tenido en los últimos tiempos la carrera de Educación, lo que ha significado una masificación de las aulas universitarias, donde convergen estudiantes con características socioculturales y académicas muy diversas, muchos de los cuales poseen niveles de competencias por debajo del requerido para cumplir con las exigencias que el nivel superior les impone. En el estudio sobre las variables diferenciadoras del perfil de competencias

de ingreso a la universidad de Playa Ancha, de Chile, según Dapelo y Magnère (2010), esto constituye un desafío tanto para los estudiantes como para las acciones formativas propias del proceso de enseñanza aprendizaje que deben realizar los docentes universitarios, por lo que se producen altos índices de fracaso académico de los estudiantes que ingresan, abandono de los estudios y una prolongación excesiva del tiempo necesario para la titulación (Dapelo P., B., y Magnère, A. P., 2010, pág. 16).

En el análisis de datos sobre las variables diferenciadoras del perfil de competencias de ingreso a la universidad de Playa Ancha, de Chile, se observan diferencias estadísticamente significativas en los niveles de dominio de las competencias académicas (habilidades de lenguaje y matemáticas) y autoestima, tomando como variables: dependencia administrativa del establecimiento educacional, promedio de calificaciones en la enseñanza media, puntaje en las Pruebas de Selección Universitaria de Lenguaje y Matemáticas y promedio de ambas.

El diagnóstico realizado en el marco del Proyecto de Formación Inicial de Docente, elaborado, según Navarro (2005) con estudiantes pertenecientes a 17 universidades chilenas, puso en evidencia las insuficiencias en el dominio de habilidades matemáticas, tales como saber leer, pensar y ordenar las formas de entender los datos e informaciones, falta de rigor en la forma de resolver determinados tipos e aprendizajes, bajo dominio en las habilidades que tienen que ver con el lenguaje, como son la sintaxis, abundancia de errores ortográficos, pobre manejo de los argumentos, falta de coherencia y organización en los textos. En este mismo sentido, Arrieta de Meza y Meza Cepeda (2004) indican como causas de los problemas de lectura en los estudiantes universitarios, el poco interés mostrado hacia la lectura de libros, artículos o periódicos; poco interés hacia el conocimiento de los términos desconocidos; así como el bajo nivel de información que muestran los estudiantes, sin importar el tipo de escuela (pública o privada) de

donde proceden, lo que los ubica dentro de la categoría de analfabetismo funcional, puesto en evidencia por todo lo señalado, sumado a la incapacidad de los sujetos de poder identificar las ideas principales expuestas en un texto, la imposibilidad de captar la intención del escritor, así como la redacción incoherente de resúmenes de los textos objeto de lectura (Dapelo P., B., y Magnère, A. P., 2010, pág. 16).

En el período 2007-2008, la Universidad de Playa Ancha, en Chile, por medio de un diagnóstico realizado en torno a las competencias del perfil deseado al ingreso a la universidad, pudo clasificar en dos grandes grupos las catorce competencias identificadas y consensuadas por profesores y estudiantes, y validadas mediante juicio de experto, como requeridas para enfrentar de manera exitosa las exigencias académicas que impone la universidad durante el primer año:

a) Competencias críticas: competencias en comunicación lingüística, de tratamiento de la información, de aprender a aprender, capacidades metodológicas de saber aprender y de reflexionar sobre el proceso de aprendizaje y evaluar sus propias debilidades y fortalezas.

b) Competencias relevantes: competencia matemática, capacidades metodológicas para resolver problemas, razonamiento y traducción del lenguaje natural al lenguaje simbólico/formal y sus implicancias en la instalación de competencia científica, la responsabilidad, autonomía y estima personal y familiar (Dapelo, Magnère y Marcone, 2008, en Dapelo P., 2010, p. 17).

Algunos autores (Geiser y Studley (2001), Betts y Morel (1999), Aravena (2002), Aitken (1982), Rocha y otros (2009), Medina y Flores (2012), citados en el trabajo: Predictividad de las notas de enseñanza media según establecimiento de origen sobre el rendimiento académico en estudiantes de Odontología, realizado por Medina Moreno y otros (2014), opinan que el mejor

predictor del rendimiento académico posterior del estudiante es el desempeño académico previo, medido como promedio ponderado acumulado de notas de educación secundaria, teniendo estas calificaciones obtenidas en este nivel, un gran peso en las calificaciones obtenidas en la enseñanza universitaria. Estas son tomadas como requisito de ingreso para algunas carreras, como la carrera de Odontología de la Universidad de Concepción (UdeC), en Chile, donde son preferidos aquellos estudiantes con promedios más altos en sus notas. En este caso, según Medina y Flores (2012), el mayor porcentaje capaz de explicar el rendimiento académico de los alumnos correspondía a las notas de enseñanza media con un 10% de aporte, arrojando la prueba de selección universitaria de ciencias, un 5,6% y las pruebas obligatorias de lenguaje y matemáticas una capacidad predictiva nula. Estos dan importancia especial a determinar los predictores de desempeño académico para mejorar la selección de los estudiantes que ingresan a la universidad, asegurando que estos posean las competencias necesarias que les permitan garantizar un buen rendimiento (Medina, A. y Flores, M., 2012).

Estas afirmaciones, sin embargo, tienen opiniones en contra, como las propuestas por Contreras y otros (2009), y Manzi y otros (2010), en (Medina M., A., Aguirre S., M. y Luengo M., L., 2014) quienes afirman que las notas de educación media atienden a diversos criterios para su asignación, así como a políticas y niveles de exigencia que van a depender del tipo de centro o establecimiento educacional. El estudio realizado por los primeros da como resultado que aquellos alumnos que obtienen las más altas calificaciones en sus colegios, sin importar cuál nota sea, estarán entre los mejores estudiantes de sus carreras; sin embargo, ellos las consideran sólo “habilidades cognitivas”, las cuales no toman en cuenta otros elementos preponderantes en la posición de los primeros lugares del ranking en un establecimiento educacional, como son la motivación, las técnicas de estudio y la disciplina, las cuales se refieren a habilidades no

cognitivas (p. 68). Los segundos, por su lado, plantean una marcada diferencia en la capacidad predictiva de las notas de educación media, las cuales van a depender del tipo de colegio: particulares pagados, particulares subvencionados, municipales; teniendo en este caso, el alumno que procede de un colegio municipalizado un desempeño menor al que tendría un alumno que procede de un colegio particular pagado, aunque ambos posean la misma nota.

En este orden, los resultados aportados por el estudio realizado por Medina Moreno y otros (2014) concuerdan con los resultados encontrados por Manzi y otros, en el sentido de la capacidad predictiva de las notas de educación media, la cual va a depender de los tipos de establecimientos educacionales, teniendo en este caso, una mayor capacidad predictiva las notas de educación media de los colegios particulares; también coinciden con lo indicado por Contreras y otros (2009), respecto a los distintos criterios, políticas y niveles de exigencia que manejan los diferentes tipos de colegios para asignar las notas, por lo que las notas de educación media no pueden ser per se, directamente comparables (p. 71).

En el estudio realizado en torno al Perfil de ingreso de los estudiantes de la Carrera de Tecnología Médica de la Universidad de Concepción, Chile, realizado con los cohortes 2006 al 2008, se buscó determinar las variables predictivas del rendimiento académico en asignaturas de ciencias, estableciéndose como resultados concluyentes el hecho de que los mejores promedios de las notas de educación media los muestran los alumnos provenientes de establecimientos municipalizados, contrario a lo que había sido considerado como una verdad casi axiomática acerca de que los mejores promedios se encuentran en los estudiantes que proceden de los establecimientos particulares pagados. Coincidente con resultados obtenidos en otros estudios: carrera de Ingeniería Comercial de la Universidad Austral de Chile, Escuela de Ingeniería de la Universidad de Chile, estudio de ocho carreras de la Universidad de Talca, un estudio de 808

alumnos matriculados en el primer año de la carrera de Medicina de la Universidad Católica de Chile, etc., se obtuvo como resultado que las notas de educación media poseen mayor capacidad predictiva del rendimiento académico en las asignaturas de ciencias de primer año (Rocha P., F., Acevedo P., C. G. y Flores O., M., 2009).

En el estudio acerca de la modificación a la política de admisión para estudiar la licenciatura en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y su impacto en el perfil de ingreso de los estudiantes en la unidad Azcapotzalco, realizado por Garay Sánchez y Sánchez Medina (2011), en el que se tomaron como modelos de comparación, la generación 03-P por ser la última que ingresó antes de la modificación, y la generación 08-P por ser la primera ingresante luego de la modificación, se arrojan como resultados los siguientes:

Al incluir el promedio de calificaciones del bachillerato como un elemento adicional ponderado con 25% (la prueba de admisión es valorada con un 75%), la generación que ingresó en el período objeto de estudio (trimestre 2008-P), es en términos sociales, económicos y culturales diferente de las generaciones que ingresaron antes del 2008, donde se observa:

1. La presencia de las mujeres se incrementó, sobre todo en las ingenierías y las ciencias y las artes para el diseño.
2. Hay una mayor cantidad de estudiantes en un rango de edad entre los 17 y 19 años, debido a que son los más jóvenes los que en el bachillerato cuentan con los promedios más altos, sumado a que muestran una trayectoria escolar previa marcada por la continuidad en sus estudios.
3. El estado civil de los estudiantes ingresantes se mantuvo igual, mostrándose que la gran mayoría continúa incorporándose a la universidad siendo solteros.

4. Disminuyó la proporción de estudiantes trabajadores, así como el número de horas que dedican a la semana a una actividad laboral quienes declararon que trabajan.

5. No se redujo la posibilidad de incorporación a la universidad de aquellos estudiantes procedentes de los estratos sociales más bajos, por lo que la tesis de los teóricos reproduccionistas no se cumple en todos sus términos al sostener que a mayores recursos económicos, mayor es la posibilidad de tener desempeños escolares satisfactorios.

6. En torno a la escolaridad alcanzada por los padres, sólo en el caso de las madres se observan variaciones al pasar del 15.7% entre 2003 y 2007 a 23.3% en 2008-P quienes tuvieron acceso a la educación superior.

7. Los porcentajes escolares manifiestan cambios importantes, ya que se observa que los promedios del 12% más de los estudiantes que ingresan en la generación 08-P muestran una mejoría significativa, así como un descenso de 17.6 puntos porcentuales de los que ingresan con promedios de entre 7 y 7.9.

8. Aunque en la generación 08-P el grupo de estudiantes con rendimiento alto sólo aumentó en 3.2 puntos, el grupo de admitidos con rendimiento medio se incrementó de 24.1 a 43.9%, lo cual se tradujo en una considerable reducción del grupo de rendimiento bajo, de 72.2% admitidos durante la generación de 2003 a 2007 a 48.4% admitidos en el 2008.

El promedio de las calificaciones del bachillerato guarda una estrecha relación entre la regularidad que siguen los estudiantes y el rendimiento que muestran, una vez ingresan a la universidad, especialmente durante el primer año de estudios, que es la etapa de mayor riesgo de abandono y deserción escolar en las universidades de todo el mundo (Mingo, 2006; Chain y

Jácome, 2007; Guzmán y Serrano, 2007), según los resultados obtenidos en investigaciones realizadas sobre las trayectorias escolares en los jóvenes estudiantes en algunas instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Veracruzana y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)-Azcapotzalco (De Garay S., A., y Sánchez M., R., 2011) quien, citando a Cremonini (2010), señala que muchos países consideran dentro de sus mecanismos de selección el promedio de las calificaciones del nivel educativo previo, con lo cual buscan mejorar el perfil de ingreso de los estudiantes y, en consecuencia, elevar la calidad de sus instituciones. Son muchas las universidades en el mundo, sobre todo las de carácter público o estatales, que permiten el ingreso o pase automático de los jóvenes que han concluido los estudios del nivel medio, sin ponderar las condiciones educativas de los mismos; sin embargo, cada vez son más las universidades que están estableciendo criterios de evaluación durante el proceso de admisión, así como la valoración de un promedio mínimo en las calificaciones acumuladas durante el nivel medio, dentro de las cuales cabe destacar la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), en sus unidades de Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco, las cuales formaron parte de un grupo de universidades mexicanas en las que se analizaron los escenarios de ponderación señalados y los efectos que estos tendrían en el comportamiento de la matrícula, así como en la deserción, el rezago y el rendimiento escolar; dentro de los resultados obtenidos cabe destacar, que el puntaje obtenido en el examen de selección es, en general, un buen predictor del desempeño de los alumnos durante su estancia en la UAM; el valor asignado al promedio de calificaciones alcanzado en el bachillerato como un predictor del desempeño en la universidad, es más constante y sistemático que el obtenido en el examen de selección y que, al tomar ambos puntajes en conjunto representan un mejor predictor del desempeño en la universidad que al tomar cada uno de ellos por separado (p. 888).

En este sentido también se ha expresado el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, quienes en el estudio sobre Validez diferencial y sesgo de predictividad de las Pruebas de Admisión a las Universidades Chilenas, destacan que, no sólo las notas de educación media sirven de predictores en torno al desempeño que han de mostrar los estudiantes que ingresan a las universidades y que, además, las pruebas de selección universitaria también juegan un papel importante en este sentido, cuya validez se pone en evidencia en la medida en que los puntajes obtenidos por los estudiantes, sirven para predecir el éxito de los mismos en la enseñanza universitaria, donde se espera que el desempeño mostrado en las pruebas de acceso esté en directa relación con su potencial desempeño en la universidad. Para que esto sea posible es necesario que “la capacidad predictiva de la prueba sea invariante respecto de las características sociodemográficas de los examinados” (Comité Técnico Asesor. Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, 2010, pág. 7).

Estudios como el realizado por Contreras (2009) sobre los “determinantes de desempeño universitario: ¿Importa la habilidad relativa?, donde se hace un análisis ex-ante y ex-post de una política pública”, demuestran que haber estado entre los mejores estudiantes de la escuela de egreso se traduce en un mejor desempeño en la universidad, aun controlando por los resultados obtenidos en las pruebas de selección universitaria (PSU) y las notas de enseñanza media (NEM) para cada carrera; a su vez, otros establecen que dependiendo de cada carrera y universidad, estos factores permiten predecir el éxito académico de los estudiantes durante sus estudios universitarios (Contreras, D., Gallegos, S.y Meneses, F., 2009). Esto confirma la necesidad de la aplicación de un examen de conocimientos a los aspirantes a ingresar a la universidad, como forma de trazar las políticas de ayuda académica a implementar de cara a las necesidades educativas de los estudiantes, esperar que tengan un mejor desempeño académico, una

trayectoria educativa menos prolongada y, al mismo tiempo, mejorar la calidad de los futuros egresados.

Al incorporar dentro del proceso de selección de las universidades, el puntaje obtenido en el bachillerato, además del puntaje obtenido en la prueba de selección o de acceso a la universidad, se envía un mensaje tácito a los estudiantes del nivel medio, a los fines de que hagan un mayor esfuerzo durante su permanencia en este nivel para que puedan alcanzar así, un mejor y mayor rendimiento académico, lo cual se va a constituir en un pase o licencia para alcanzar su ingreso al nivel superior.

En el caso de los Estados Unidos, el Scholastic's Aptitude Test (SAT) es la prueba de admisión a la universidad que tiene mayor cobertura en términos del número de examinados a los que se les aplica anualmente, según Young (2004), en (Comité Técnico Asesor. Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, 2010). El SAT es una prueba de razonamiento que se compone de tres secciones: redacción (SAT-W), lectura crítica (SAT-CR), y matemáticas (SAT-M), en las cuales la mayoría de las preguntas son de selección múltiple (p. 9). Mattern et al. (2008), presenta una investigación en la cual se puso en evidencia un patrón de resultados coincidente con el conocido hasta entonces, mostrándose parejos los resultados entre los factores de selección bajo estudio: género, grupo étnico, con el rendimiento académico mostrado en las notas de colegio.

El Comité Técnico Asesor del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, en su informe del año 2010, realizado tomando en consideración a los estudiantes pertenecientes a los años 2003-2007, presenta resultados muy parejos para hombres y mujeres en las pruebas de Lenguaje, no así en las de Matemáticas, donde se observa una persistente brecha a favor de los hombres; sin embargo, en el puntaje de las notas de educación media, son las mujeres las que

obtienen mayores resultados. Con relación a la dependencia de egreso, son los estudiantes provenientes de los establecimientos particulares privados los que se alzan con las mayores calificaciones en todos los factores de selección.

Meixueiro, et. al, (2014), en su investigación sobre el “Perfil de ingreso de los alumnos de nuevo ingreso a la Universidad Tecnológica de Chihuahua”, señalan la importancia de los estudios que involucran el nivel socioeconómico de los alumnos de nuevo ingreso a cualquier institución, para identificar las áreas de oportunidad o de apoyo que requiere un alumno durante su trayectoria escolar (Meixueiro L., D., Armendáriz N., C., Polanco M., G., et al., 2014), evidenciando en un 40% la deserción que se produce de las aulas universitarias durante el primer cuatrimestre, por lo que plantean la inserción de políticas tendientes a involucrar a los estudiantes en actividades extraescolares u ofrecer actividades de acuerdo a las habilidades y aptitudes de los mismos. Los aspectos demográficos proveen información valiosa respecto a fenómenos sociales que se refiere a los parámetros que afectan los elementos de los sistemas económicos, sociales y culturales del entorno (Flores, et al, 2011), donde entran a formar parte la familia y la clase social o nivel socioeconómico, según Fischer y Espejo (2011), la cual está conformada por divisiones relativamente permanentes y homogéneas dentro de una sociedad en la que los individuos comparten estilos de vida y conductas similares...así como diferencias en valores, lo que en ocasiones es una determinante para seleccionar una carrera o profesión (Meixueiro Loera, 2014, pág. 628).

En la investigación realizada por Guzmán Gómez y Serrano Sánchez (2011) en torno a Las puertas del ingreso a la educación superior: el caso del concurso de selección a la licenciatura de la UNAM, se presentan las características que envuelven a los estudiantes aspirantes a ingresar a los estudios superiores en la Universidad Nacional Autónoma de México,

donde se evidencia el gran peso en la probabilidad de ingresar a esta universidad que tiene el promedio obtenido en el bachillerato. Este promedio está estrechamente vinculado al tipo de escuela de procedencia de los estudiantes, donde se observa que más del 50% de los alumnos que son aceptados, proceden de una educación básica y media superior realizada en escuelas privadas, lo que pone en evidencia el permanente debate en torno a la incidencia que tiene el tipo de escuela en la calidad de los resultados educativos; sin embargo, este hecho no puede ser tratado de manera aislada, sino que debe explicarse desde dos vertientes: la primera, según Casassus, 2005, descansa en que los mejores resultados de las escuelas privadas están relacionados con los factores internos de la escuela, como son, el tipo de enseñanza que se imparte y las condiciones con las que cuentan, una mejor infraestructura, grupos más reducidos, personal calificado, lo cual puede traducirse en un mejor nivel académico; la segunda se basa en los factores externos a la escuela, como son, el tipo de alumnos que asisten a las escuelas privadas, los cuales son, en su mayoría, provenientes de familias con recursos económicos medios y altos, lo que además se traduce en mayores posibilidades de acceso a recursos educativos y culturales, así como con mayor apoyo de parte de los padres por su misma escolaridad. En este sentido cabe destacar que los estudiantes que provienen del sistema incorporado a la UNAM, cuentan con mayores posibilidades de ingresar.

Estudios demuestran que las mujeres tienen un promedio de calificaciones (8.2) por encima de las de los hombres (7.8); que éstas cursan y aprueban más asignaturas que ellos (mujeres: 2 asignaturas reprobadas y hombres: 6), en Millán, 2006; asimismo, Mingo, 2006, muestra que el 63.1% de las mujeres y 53.3% de los hombres, no recurrió materias; además, Millán, 2006, resalta que las mujeres muestran una mayor persistencia que los hombres, ya que ocho de cada diez mujeres egresan de la licenciatura de la UNAM, mientras que solo seis de cada

diez hombres lo hacen; sin embargo, el número de hombres que son admitidos con relación a las mujeres, está por encima, debido entre otras cosas a que las mujeres son mejor perfiladas en el campo del lenguaje, la comprensión, el análisis de contexto, mientras que los hombres muestran más habilidades hacia el pensamiento lógico y formal, son más inclinados a la abstracción y a la generalización (Collins, citado por Mingo, 2006). Estas diferencias se expresan en mejores desempeños de los hombres en las áreas de matemáticas y ciencias, lo que repercute por el tipo de pruebas que se administra a los aspirantes donde suelen tener mayor presencia los ejercicios que requieren de respuestas cortas y de opción múltiple, en las cuales los hombres sobresalen, sumado al sesgo adicional de sumarle un mayor peso a las habilidades matemáticas y al pensamiento formal, que es donde los hombres suelen tener mayor proporción y mejor desempeño.

Otros resultados arrojados por esta investigación, se enmarcan en el desempeño previo de los estudiantes en el bachillerato, donde se observa que a mayor calificación promedio obtenida, mayor es la cantidad de los jóvenes que son aceptados, tomando en cuenta primeramente a aquellos que tienen un promedio de calificaciones superior a 9, cuya frecuencia aumenta entre 3.4 y 5 veces comparados con los estudiantes con promedios entre 7 y 7.5, lo cual demuestra que el desempeño en el nivel medio superior repercute en las oportunidades para ingresar a la UNAM, por lo que estos resultados coinciden con otras investigaciones, tanto para el caso de ingreso, de permanencia o de los logros (Millán, 2006; Mingo, 2006; Kisilevsky y Veleda, 2002; Sánchez, 2010). También coinciden con el consenso que existe en torno al gran peso que tiene el promedio alcanzado en el bachillerato, el cual se está tomando en cuenta, tanto como criterio de selección o como condición de ingreso al nivel superior, como predictor de la permanencia y del desempeño académico (Bobadilla et al, 2007; De Garay, 2005; Romo et al, 2007; Chain, 2007;

Cu Balan et al, 2004 y 2007 –citado en Sánchez, 2010; Sánchez, 2010), en (Guzmán G., C., y Serrano S., O. V., 2011).

Algunos especialistas plantean la posibilidad de incluir el promedio del bachillerato como un criterio adicional al examen de ingreso a la universidad, con el fin de valorar los esfuerzos vertidos durante la formación y no admitir el ingreso con la aplicación solo de un examen. Concluyen Guzmán y Serrano en que los exámenes están produciendo un proceso de filtración sobre la base de ingresos económicos y, citando a Lemaitre (2005), las oportunidades serían iguales para todos cuando las buenas condiciones económicas y la disponibilidad de recursos no constituyan un elemento de exclusión de la educación superior.

Juarros (2006), en su estudio acerca de las políticas de admisión a la universidad en el contexto de la región, donde se plantea una discusión en torno a si la educación constituye un derecho o un privilegio, sostiene que ambas ideas son antagónicas, ya que una propicia la “selectividad” y es equivalente a la propuesta de acceso restringido, mientras que la otra postura argumenta una “apertura democrática” y se corresponde con la defensa del ingreso irrestricto y directo, señalando, además, que ambas posiciones, siendo antagónicas, suponen una relación directa entre la cantidad y la calidad (Juarros, 2006). El estudio señala la necesidad de establecer mecanismos de control “explícitos” como el ingreso restringido para lograr un aumento de la eficacia, seleccionando a los mejores y, mecanismos de control “implícitos” como el ingreso irrestricto apelando al principio de justicia social. Estos mecanismos incluían, desde exámenes de ingreso y el establecimiento de cupos, hasta la diferenciación de la educación superior y la creación de circuitos diferenciales o ampliación de carreras terciarias, para destinatarios de origen económico similar (p.72).

La investigación en torno a la Relación del perfil vocacional de ingreso con la trayectoria escolar de los alumnos de una universidad privada, realizado por López y Morales en Tijuana, señala la importancia de conocer las características de los alumnos de nuevo ingreso, el cual es un elemento integral para determinar su inclusión o no en la matrícula de los planteles, aunque reconoce que este mecanismo no se realiza de manera rigurosa en las instituciones de educación superior de México. Su estudio concluye planteando la necesidad de fortalecer los procedimientos que permitan a las universidades observar a sus alumnos de nuevo ingreso más allá de los números, priorizando el saber quiénes son para poder proponer programas que prioricen su formación integral y solucionen las necesidades individuales con las que llegan, disminuyendo con esto la presencia de factores de riesgo académico que les dificulten y/o imposibiliten concluir sus estudios. En este sentido, la autora considera importante el demostrar las causas que inciden en el bajo rendimiento académico, algunas de las cuales están relacionadas con la inadecuada elección vocacional, lo cual, al comprobarlo, proporciona información suficiente para elaborar programas de orientación educativa y vocacional, coherente a las necesidades detectadas en la población de nuevo ingreso, además de información confiable para la toma de decisiones en beneficio de la mejora de la calidad educativa (López B., A. y Morales M., K., 2009).

En la Universidad de Sonora, México, la selección y caracterización de estudiantes de primer ingreso a la institución se realiza tomando como base dos criterios: el promedio obtenido en preparatoria y el resultado obtenido en el Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos EXHCOBA. En el estudio sobre la Caracterización de estudiantes de nuevo ingreso a la Universidad de Sonora: un estudio comparativo, realizado por Irigoyen et al., (2009) se

seleccionaron los estudiantes de nuevo ingreso al Programa Docente de Psicología y, los resultados del mismo se compararon con la población de la FES-Iztalaca.

En el estudio se utilizó un paquete de evaluación previamente utilizado por Mares et al, y Mares, Tovar, Medina y Rocha (2008) que consta de un cuestionario dividido en siete secciones, en el que se incluyen datos sociodemográficos, trayectoria escolar, dominio de programas de cómputo, cultura general, competencia lectora, competencia lectora del idioma inglés, nivel de conocimiento del campo de ejercicio profesional, el cual se aplicó a 176 estudiantes de nuevo ingreso, algunos de sus resultados son los siguientes: el 86% de los estudiantes evaluados en la Universidad de Sonora, ingresó a la carrera cuando tenía entre 18 y 20 años de edad, mientras que en la Universidad de FES-Iztalaca, varios estudiantes ingresaron con una edad menor, en donde un 15% ingresó a los 17 años; la variable género marcó una diferencia a favor de las mujeres, donde el género masculino constituyó solo el 20%, mientras que en la FES-Iztalaca, el porcentaje de hombres estuvo en un 33% de los ingresantes; la mayor parte de los estudiantes, 88%, reportó haber realizado sus estudios de bachillerato en instituciones de educación pública; en lo referente al promedio general obtenido por los estudiantes en el bachillerato, el mismo se clasificó de la siguiente manera: altos (9 - 10), medios (7.6 - 8.9) y bajos (6 - 7.5), en donde el 65% de la población correspondió a la categoría de medios, el 25% se ubicó en la categoría de altos y el 10% se agrupó en la categoría de bajos; en torno al desempeño académico, este es el resultado de la suma del porcentaje de aciertos, errores y omisiones obtenidos en: nivel de conocimiento del campo de ejercicio profesional, prueba de aptitud para la ciencia y la prueba de comprensión de lectura del idioma inglés, donde se destaca un porcentaje promedio general de 50% de aciertos, 28% de errores y 22% de omisiones, lo que evidencia un bajo desempeño dado que en

la mayoría de las instituciones educativas, la calificación mínima aprobatoria es de 60% de aciertos.

En la prueba de aptitud para la ciencia, el desempeño mostrado denota una capacidad de competencia lectora deficiente en lo relativo a la lectura de gráficos, la argumentación con base en información de un texto y la comunicación de ideas complejas, donde los resultados fueron en porcentajes menores al 60% de aciertos en la comprensión de textos científicos. Asociado a lo anterior, el modo lingüístico en el que se observó la mayor cantidad de aciertos es aquel que requiere la selección de la respuesta dentro de una serie de opciones. Hay que destacar que los conocimientos y habilidades evaluadas son considerados básicos para que los estudiantes se desempeñen de manera eficaz a lo largo de su carrera académica y puedan evitar el fracaso escolar. Estos resultados son coincidentes con los mostrados por los estudiantes de primer ingreso de la FES-Iztalaca (Irigoyen, J. J., et al., 2009).

En el año 2007, Belmar, García & Díaz Solís presentaron los resultados del estudio acerca del “Perfil del Estudiante Uasdiano”, cuyo levantamiento se realizó tanto en la sede de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, UASD, así como en los diez centros regionales dependientes de la universidad que en ese momento estaban abiertos. La investigación se realizó mediante un censo de la población estudiantil que se reinscribió en el segundo semestre del año 2005. En el estudio se incluyeron variables personales, familiares relativas al estudiante, información acerca de cómo vive, actividades en las que se involucra, hábitos tóxicos y salud sexual y reproductiva, aspectos económicos y laborales, uso y manejo informático, fuentes de consulta y hábitos de estudio, con las cuales se buscó analizar las fortalezas y debilidades de la institución y para la toma de decisiones una vez destacadas las necesidades y/o carencias, para

construir una base sobre la cual establecer la planificación institucional. En el estudio no se tomaron en cuenta variables educativas y/o de dominio de conocimientos.

Dentro de los resultados más destacados se pueden citar, la alta concentración de estudiantes en la sede de la capital, un alto nivel de feminización de la matrícula estudiantil, sobre todo en los centros que ofertan carreras que son “mayoritariamente femeninas”; el mayor porcentaje de estudiantes tienen una edad en el rango entre los 20 y 25 años; la gran mayoría son solteros, el nivel educativo de los padres y madres es bastante bajo; un importante porcentaje de los estudiantes trabaja ya sea en forma permanente o temporal y un elevado número vive con sus padres, con una familia de cuatro miembros, donde uno solo de los miembros trabaja. Para estudiar, los estudiantes de la UASD consultan fundamentalmente folletos, periódicos, textos y la Internet; muy pocos consultan revistas y una proporción que sobrepasa el 80% hace uso de la biblioteca. En cuanto al conocimiento que poseen de la tecnología informática y el uso que hacen de ella es bajo, destacando que este resultado se relaciona con la edad de los estudiantes, ya que se observa que a medida que se avanza en los rangos de edad, es menor el conocimiento que poseen los mismos y el uso que hacen de la tecnología (Belmar, A., García, E., y Díaz S., M., 2007).

En el Plan estratégico para la Gestión Educativa 2008-2012, vinculado a la política del Plan Decenal 2008-2018 que busca la mejoría integral de la formación inicial y continua del profesional de la docencia de la República Dominicana, se definen los estándares del desempeño del maestro y la maestra para permitir tener un referente del perfil profesional del y la docente dominicanos, donde se adopta la clasificación de las competencias propuesta por Galvis (2007): competencias intelectuales, comunicativas, pedagógicas, interpersonales, intrapersonales, y tecnológicas, y se plantean una serie de habilidades de carácter general que vienen a demostrar la

posesión en el docente de las competencias señaladas. En este estudio se estructuran cuatro dimensiones: Dimensión desempeño personal y social, Dimensión pedagógico-curricular, Dimensión de la gestión escolar y Dimensión sociocultural, desde donde se derivan los criterios, indicadores y evidencias que conforman los estándares propuestos para el docente dominicano. También se plantea en este estudio, la necesidad de establecer criterios de entrada que conlleven condicionantes de acceso a los programas de formación inicial de la carrera docente, así como el establecimiento de estrategias que permitan nivelar las competencias de ingreso de los aspirantes a maestros y maestras.

Este Plan Estratégico plantea la necesidad de establecer rigurosos controles de ingreso donde estén presentes rasgos deseables a nivel personal y competencias básicas generales que faciliten la inserción con éxito en la profesión docente, dentro de estas: “pruebas de inteligencia, habilidades de comunicación oral y escrita, claridad del sentido de la misión educativa, potencial para el desarrollo de liderazgo, documentos que avalen el buen desempeño como estudiante, equilibrio emocional, entre otras condiciones” (Ministerio de Educación de la República Dominicana- INAFOCAM, 2012, pág. 10). Solo así se puede garantizar que los y las docentes que egresan de las universidades, cuenten con las herramientas técnicas para operar como se requiere en la actualidad. Estos criterios deben estar acompañados de políticas que mejoren las condiciones, tanto del ejercicio de la labor docente, así como de vida de los y las docentes.

El acceso a los estudios superiores se ha convertido en un asunto que envuelve una creciente preocupación por parte de las autoridades académicas. Muchas universidades no contemplan algún tipo de restricción a los aspirantes, manteniendo “abierta” la posibilidad a todo aquel o aquella que haya cumplido con la formación académica previa correspondiente al nivel medio. Esto, dentro de las políticas públicas, representa un fomento de la equidad; de cara a las

universidades, se convierte en un elevado número de los matriculados, muchos de los cuales pueden carecer de los conocimientos previos necesarios para permitirles acceder a nuevos niveles de aprendizajes. En último caso, están aquellas universidades que poseen normativas que regulan las solicitudes, dando prioridad a los estudiantes que tienen excelencia académica, criterio dentro del cual se enmarca la propuesta del perfil que debe ser requerido a los estudiantes que aspiren estudiar educación básica, resultado final de la presente investigación.

1.4 Interrogantes de Investigación

Partiendo de lo enunciado anteriormente, se plantean las siguientes interrogantes, las cuales sirven de guía al proceso de investigación:

1. ¿Cuál es el perfil educativo, en términos de conocimientos, de destrezas y habilidades, y de valores y actitudes, necesario para ingresar a la carrera de Educación Básica en la Universidad Autónoma de Santo Domingo?

Para dar respuesta a esta pregunta, es necesario establecer otros cuestionamientos como los siguientes:

2. ¿Cuál es el dominio de conocimientos requerido para el ingreso a la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) con fines de cursar la Licenciatura en Educación Básica?

3. ¿Cuáles dominios de conocimientos en términos del Saber, Saber Hacer, Saber Ser y Saber Estar, deben poseer los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD?

4. ¿Se corresponde la preferencia profesional determinada por la prueba correspondiente (Kuder, forma C), con la preferencia profesional declarada por los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Básica de la Universidad Autónoma de Santo Domingo?

1.5 Objetivos de la Investigación

La carrera de educación, como instrumento indispensable de formación del recurso humano que debe formar a los profesionales y generadores de riquezas del país, debe contar con estudiantes que tengan las cualidades que les permitan alcanzar los objetivos de los programas de estudio sin dificultad. En este sentido, el perfil de los aspirantes a estudiar esta carrera, debe describir de manera detallada, la integración de un conjunto de capacidades, rasgos, destrezas, habilidades, valores, actitudes y/o competencias que deben tener estos estudiantes. Se espera que este conjunto les permita enfrentar de manera eficaz y eficiente, las tareas que corresponden a los planes de estudio y los acercará al perfil profesional que ha sido previamente definido para ellos y con el cual se espera puedan cumplir efectivamente con la función social de la carrera. En este contexto, la presente investigación tiene como objetivo general: **Elaborar una propuesta de perfil educativo del esztudiante de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la Universidad Autónoma de Santo Domingo-UASD, en términos de conocimientos y preferencia profesional, basado en los elementos constitutivos de las competencias: Saber, Saber Hacer, Saber Ser y Saber Estar.**

Para los fines de la presente investigación, el perfil educativo es la suma del perfil académico o formativo, o sea, el nivel de conocimientos mostrado por el aspirante a la carrera de educación –el cual puede ser determinado por la prueba IAUD, conocida generalmente como la prueba POMA- más el perfil de preferencia profesional, el cual es normalmente determinado por la prueba KUDER Forma C, adicionando aspectos referidos a elementos procedimentales y actitudinales, las cuales no forman parte de estas pruebas.

Para el logro de este objetivo, se han planteado los siguientes objetivos específicos:

1. Determinar el dominio de conocimientos en las áreas básicas de los aspirantes a la carrera de Educación Básica de la UASD, según lo presenta Díaz Esteve, 2007.
2. Determinar las preferencias profesionales de cara a la carrera de Educación Básica mostradas en la prueba KUDER, Forma C.
3. Definir un perfil de ingreso a la carrera de Educación Básica en base a los parámetros de las pruebas POMA y KUDER.
4. Elaborar una propuesta del perfil educativo en términos del Saber, Saber Hacer, Saber Ser y Saber Estar, que deben presentar los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD.
5. Validar el perfil definido según opiniones de expertos.

Capítulo II

Marco Teórico

Segunda Parte. Fundamentación teórica.

2 CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 Introducción

La búsqueda constante de la calidad de la educación, conjuntamente con los paradigmas y enfoques que se establecen y que vienen a modelar y remodelar los ideales y los procesos educativos, obliga a los responsables de las entidades educativas a mantener de manera permanente, la revisión y actualización de los currícula que rigen el sistema. De cara a esta realidad, la Rep. Dom. está inmersa en un proceso de “remodelación” y readecuación de su estructura educativa, lo cual contempla la reorganización de los diferentes niveles educativos, la implementación de la jornada extendida, la instalación de las estancias infantiles, así como la fundamentación del currículo educativo orientado hacia la integración del enfoque histórico-cultural, el enfoque socio-crítico y el enfoque por competencias, con cuya integración se exhibe una riqueza conceptual en función de las teorías psicopedagógicas vigentes que buscan dar respuesta a los intrincados retos educativos que presenta la actualidad.

El presente capítulo resume de algún modo, la estructura que ha sido asumida por el sistema educativo dominicano la cual pretende estar acorde tanto con las etapas del desarrollo humano, así como con el criterio para los fines de evaluación que en este sentido ha sido establecido por la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, llegando, al final del mismo, a la presentación de los retos que asume la educación dominicana de cara a los nuevos tiempos.

2.2 Estructura del Sistema Educativo Dominicano

Los más altos estamentos del Sistema Educativo Dominicano están constituidos por:

- Ministerio de Educación de la República Dominicana (Ley General de Educación 66-97).
- Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (Ley 139-01).

El sistema educativo dominicano, respondiendo a las tendencias internacionales en la organización de los niveles educativos, se encuentra inmerso en un proceso de transformación de toda su estructura, lo que implica que se están operando cambios en torno a la designación de los niveles, la duración de cada uno de ellos, la reorganización de los niveles y los ciclos, el horario diario de docencia, la edad de ingreso al nivel inicial, etc., todo esto con miras a la implementación de una estructura más coherente con las etapas del desarrollo humano, al tiempo que se ajustan los niveles de escolaridad a la estructura que se está aplicando en gran parte de los países del mundo, según la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE), la cual consiste en un sistema de referencia que “permite presentar informes normalizados sobre muy diversas estadísticas educativas de utilidad para formulación de políticas conforme a un conjunto de definiciones y concepto comunes acordados en el plan internacional, lo que hace posible comparar los indicadores obtenidos en distintos países” (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014e, pág. 100), o marco que “facilita la clasificación de actividades educativas, tal como son definidas en los programas y las certificaciones otorgadas por estos, en categorías consensuadas a nivel internacional” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2013).

En la actualidad, el sistema educativo dominicano presenta una estructura híbrida, ya que en una parte de los centros educativos se ha incorporado la tanda extendida equivalente a 8 horas

diarias de docencia, mismos que han asumido nuevos nombres tanto en el nivel básico como en el nivel medio. Los demás mantienen la organización que fue introducida a raíz de la puesta en marcha del Plan Decenal de Educación iniciado en el año 1992, la cual responde a la siguiente estructura (Secretaría de Estado de Educación y Cultura, 1994):

Tabla 2.1. Estructura del Sistema Educativo Dominicano de 1992

Nivel	Ciclo	Grado	Edad
Inicial	Primer ciclo		0-2 años
	Segundo ciclo		2-4 años
	Tercer ciclo		4-6 años
Básico	Primer ciclo	1ero. a 4to.	6-10 años
	Segundo ciclo	5to. a 8vo.	10-14 años
Medio	Primer ciclo	1ero. y 2do.	14-16 años
	Segundo ciclo	3ero. y 4to.	16-18 años
Superior	Nivel de Grado, Especialidad y Maestría		

Fuente: Datos tomados de: Fundamentos del Currículo, Tomo I.

La Ordenanza No. 03-2013 de fecha 1^o del mes de octubre del año 2013, modifica la estructura académica del Sistema Educativo Dominicano, estableciendo tres niveles educativos de seis años cada uno. Esta nueva estructura se ha de iniciar por etapas. Algunos de los niveles tendrán una nueva designación: Nivel Inicial (mantiene su nombre), Nivel Primario (antes Nivel Básico), y Nivel Secundario (antes Nivel Medio). Cada uno de los niveles Inicial, Primario y Secundario tendrá una duración de 6 años; cada nivel está subdividido en dos fracciones intermedias, de 3 años cada una denominadas Ciclos y, los Ciclos están compuestos por Grados. Un grado tiene un año de duración y equivale a un año escolar o año lectivo, con un trabajo

docente efectivo de 10 meses (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014d).

Mediante esta ordenanza se establece que la entrada en vigencia de la nueva estructura académica coincidirá con el último año de la implementación del Plan Decenal de Educación 2008-2018, por lo que el MINERD dispone de cinco años para preparar las condiciones necesarias y oportunas que garanticen el derecho a la educación de calidad de todos los estudiantes del sistema educativo dominicano (Art. 7; p. 3).

Tabla 2.2. Estructura del Sistema Educativo Dominicano aprobado mediante la Ordenanza 03-2013

Nivel	Ciclo	Grado	Edad	Etapas del desarrollo humano
Inicial	Primer ciclo		0 a 3 años	Sensorio-motriz y
	Segundo ciclo		3 a 6 años	pre-operacional
Primario	Primer ciclo	1ero, 2do, 3ero	6 a 9 años	Operaciones concretas
	Segundo ciclo	4to, 5to, 6to.	9 a 12 años	Operaciones formales
Secundario	Primer ciclo	1ero, 2do, 3ero	12 a 15 años	Operaciones formales
	Segundo ciclo	4to, 5to, 6to.	15 a 18 años	
Superior	Nivel de grado			

Fuente: Elaborado tomando como fuente informaciones del documento: Bases de la Revisión y Actualización Curricular, Versión Preliminar, Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2013.

La Ley Orgánica de Educación de la República Dominicana 66-97, establece en su artículo 9 literal c, como una obligación del Estado, el “Ofrecer con carácter de prioridad, enseñanza completa en el nivel de educación básica a todos los niños en edad escolar”; y en el literal d, el “Garantizar una educación gratuita que permita que toda la población tenga igual posibilidad de acceso a todos los niveles y modalidades de la educación pública” (Ley Orgánica de Educación de la República Dominicana 66-97, 2012).

2.2.1 Nivel Inicial.

Este es el primer nivel de la estructura académica; en él se inicia la escolarización de la población infantil. Comprende dos ciclos: el primer ciclo incluye a los niños y niñas de 0 a 3

años de edad; el segundo ciclo incluye a los niños y niñas de 3 a 6 años. No tiene carácter de obligatoriedad; el Estado solo asume el último año del nivel como obligatorio y gratuito, aunque con las reformas que se están operando en el sistema educativo nacional, se propone su generalización, empezando su ejecución en el segundo ciclo.

En cada uno de los ciclos se conciben los conocimientos que habrán de construir los sujetos participantes, los cuales atenderán a las características propias de la etapa del desarrollo humano que les corresponda; así, en el Nivel Inicial se inicia el proceso de desarrollo de las competencias fundamentales. En el Primer Ciclo del Nivel Inicial, el cual comprende las edades de 0-3 años, se enfatiza la satisfacción de las necesidades básicas que guardan relación con la dimensión afectiva y física; también se inicia el proceso de representación de objetos y acciones y de la simbolización como base para el desarrollo (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014e). En este primer momento de la vida, la inteligencia es básicamente práctica, ya que se pone de manifiesto mediante acciones que involucra el propio cuerpo y las personas cercanas. Esta es la llamada etapa sensorio-motriz. En el Segundo Ciclo, que va de los 3 a los 6 años, se potencializa el desarrollo integral desde las múltiples experiencias en que se van involucrando los sujetos, logrando una mayor apropiación de su medio natural, social y cultural. En esta etapa, la mente de interesa y aprende por medio de los dibujos, gestos, música y juegos y todo lo que se hace involucra mucha imaginación. Esta es la etapa que Piaget denomina como pre-operacional debido a que la mente aún no organiza el mundo circundante a través de operaciones lógicas, por eso, “aunque el niño es capaz de distinguir entre él mismo y los objetos, no es capaz de concebir ninguna otra manera de experimentar los objetos, si no es a su propio modo” (Vargas M. J. E., 2006)

2.2.2 Nivel Primario.

El nivel primario o nivel básico es considerado como uno de los niveles fundamentales del sistema educativo dominicano. Este comprende a la población de estudiantes que alcanzan las edades entre los 6 años cumplidos hasta los 12. Con una duración de 6 años, es considerado universalmente como obligatorio, por lo que, en consecuencia, el Estado asume la responsabilidad de carácter constitucional de ofrecerlo a todos los habitantes del país.

El nivel básico de la educación dominicana es el de mayor cobertura. Según los datos estadísticos ofrecidos por el MINERD, la población estudiantil perteneciente al período 2010-2011 (Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), Oficina Nacional de Planificación y Desarrollo Educativo (ONPDE) , 2012, pág. 73), se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 2.3. Cantidad de estudiantes matriculados en el nivel primario, por sexo, atendiendo al tipo de centro

Sector	Sexo		Total
	Masculino	Femenino	
Público	659,064	584,918	1,243,982
Privado	192,725	179,074	371,799
Semioficial	15,157	16,176	31,333
Total	866,946	780,168	1,647,114

Fuente: Boletín Estadísticas Educativas, MINERD.

Para atender la cobertura total de este nivel, al finalizar el año 2011, el MINERD contaba con la cantidad de 65,231 docentes (p. 159). Los cambios introducidos en el sistema educativo, como el otorgamiento del 4% del PIB de la nación, aunado a la incorporación al sistema de la

tanda extendida, ha requerido por parte del Ministerio de Educación, la pronta contratación de un vasto personal, para hacer frente a una población estudiantil que va in crescendo. Para el mes de marzo del año 2015, las estadísticas arrojaban unos 82,196 docentes, distribuidos según se observa a continuación: (Departamento de estadísticas del Ministerio de educación de la República Dominicana, 2015).

Tabla 2.4. Personal docente por sexo, marzo, 2015

Docentes	Total
Masculino	20,951
Femenino	61,245
Total	82,196

Fuente: Oficina Nacional de Estadística. Tomado del Departamento de Estadísticas del MINERD.

Al igual que el nivel inicial y que el nivel secundario, el nivel primario comprende dos ciclos de 3 años cada uno y en el mismo se continúa el desarrollo de las competencias fundamentales.

En el Primer Ciclo, que incluye los grados de 1ero. a 3ero. y a la población que va de los 6 a los 9 años de edad, se ha de garantizar la construcción de los saberes o elementos culturales básicos, se ha de facilitar procesos que permitan la interacción armónica entre los estudiantes y el entorno natural y social, así como la práctica de valores y actitudes humanas, espirituales, éticas, estéticas y sociales que garanticen el respeto a sí mismo/a, a los demás y sentido de trascendencia. En el Segundo Ciclo, que va de 4to. a 6to. Grados y que incluye a la población que va de los 9 a los 12 años de edad, se ha de profundizar en el desarrollo de la Competencia Comunicativa tanto en lengua materna como en otra lengua extranjera; promover el autoconocimiento, la autoestima, la reflexión, la crítica, la autocrítica, la curiosidad y la exploración de los fenómenos y situaciones naturales y sociales; desarrollar el sentido de

pertenencia (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2013). Al final de este ciclo, el niño y la niña habrán de arribar a un conocimiento más sistemático, con fundamentos en las leyes y lógicas básicas del funcionamiento de la naturaleza y la sociedad; además, con las competencias para promover metas y alcanzarlas, así como para la resolución de problemas del diario vivir.

El Nivel Primario tiene como función principal garantizar el desarrollo de la base cognoscitiva, afectiva, social, espiritual y física, que posibiliten a los niños y a las niñas alcanzar las metas de aprendizaje previstas en el Currículo, continuando los procesos de aprendizaje del Nivel Inicial y constituyéndose en plataforma sólida para el desarrollo de las competencias adecuadas y deseables en el Nivel Secundario (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2013).

Los aprendizajes previstos para este nivel deben ser logrados de forma integral y de acuerdo a los intereses y necesidades de los y las estudiantes, buscando con ello que puedan desarrollar al máximo su potencial, así como su identidad cultural y nacional, y el crecimiento personal y ciudadano adecuado para participar en la sociedad.

Los estudiantes de este nivel han de aprender a analizar, interpretar y valorar la información, aplicando el pensamiento crítico; además, deben desarrollar sus talentos y construir nuevas formas de relación y de organización alrededor de principios y valores democráticos, tales como el respeto, la tolerancia, la equidad y la justicia, la solidaridad y la honestidad. Es imprescindible que los niños y las niñas desarrollen las habilidades de la lectura y la escritura en la lengua materna, al tiempo de continuar con el desarrollo de todas las competencias, la habilidad para comprender y desarrollar símbolos matemáticos que le posibiliten una mayor comprensión del mundo, así como habilidades para resolver los problemas de la vida diaria. Con

todo esto se busca que los niños y las niñas desarrollen gusto por el conocimiento y, al mismo tiempo, incrementar la medida en que puedan ser útiles para entender y transformar su entorno. Todo esto entra en perfecta armonía con lo establecido en el artículo primero de la Declaración mundial sobre la educación para todos, pronunciada en Jomtien, Tailandia, donde se señalan las condiciones que se deben ofrecer a los niños, jóvenes y adultos, para que puedan acceder a una educación que les permita “satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje”. Estas necesidades están referidas a los elementos o las “herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas), como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes)”, los cuales les van a permitir a los seres humanos, obtener las capacidades necesarias que les permitan desarrollar sus capacidades, acceder a un trabajo de calidad y tener, por ende, mejor calidad de vida, además de seguir aprendiendo (UNESCO, 1990).

2.2.3 Nivel Secundario.

Este nivel, al igual que los anteriores, tiene una duración de 6 años y atiende al grupo de edad comprendido entre los 12 años y los 18 años de edad. En este nivel tienen cabida los estudiantes que han cumplido con los requisitos establecidos en el nivel primario. Ofrece áreas de formación general que garantizan a los y las estudiantes una sólida formación integral. La Ley General de Educación considera a este nivel gratuito, aunque no obligatorio (UNESCO-IBE, 2010).

En el Nivel Secundario se afianza el desarrollo de las competencias fundamentales y se ofrecen oportunidades para la formación para el trabajo, para el fortalecimiento de los intereses vocacionales y el ejercicio pleno de la ciudadanía mediante el desarrollo de una formación

integral. En este nivel, se priorizan las experiencias para el ampliación y perfeccionamiento de las operaciones formales las cuales implican el aprendizaje del pensamiento abstracto, de la lógica deductiva, de la resolución de problemas, así como a asumir riesgos en casos de incertidumbre. Se aspira a la consolidación de los esquemas cognitivos, psico-afectivos, y de la conciencia social. La educación secundaria ofrece elementos para consolidar y enriquecer los conocimientos, valores, intereses vocacionales y actitudes adquiridas en la educación primaria, al tiempo que prepara al estudiante para acceder al nivel superior (OCDE, 2008). Los estudiantes de este nivel podrán establecer articulaciones efectivas entre las diferentes áreas del conocimiento, al tiempo que podrán integrar aspectos cognoscitivos, afectivos, y prácticos y desarrollar la capacidad para la resolución de problemas relevantes de la sociedad en su conjunto, así como del medio ambiente (Ministerio de Educación de la República Dominicana-MINERD, 2012).

El Primer Ciclo incluye a los jóvenes entre los 12 y los 15 años de edad, es de carácter general y obligatorio para todos los estudiantes del nivel. En este ciclo se prepara al estudiante para un mejor desenvolvimiento en la vida y para asumir decisiones vocacionales. El Segundo Ciclo, donde participan los jóvenes con edades entre los 15 y los 18 años de edad, se presenta en tres modalidades: Académica, Técnico-Profesional, y Arte y, cada modalidad ofrece dos o más opciones que se conciben en el marco de un currículo flexible que facilita la movilidad de una modalidad a otra y, que le permiten al y a la estudiante profundizar o desarrollar áreas del conocimiento o habilidades que capacitan para el trabajo. Este ciclo tiene la intención educativa de ofrecer un programa formativo que contribuya a la formación integral del y la estudiante, y, desde el punto vista de los requisitos que le son propios a la educación formal, sus modalidades preparan al estudiante para que pueda tener acceso a la educación superior.

Cuadro 2.1. Estructura del Nivel Secundario, 2016

Ciclos	Modalidad	Concentraciones
Primer Ciclo	Común a todas las modalidades	
Segundo Ciclo	Modalidad Artes	Artes Escénicas Música Artes Visuales Artes Aplicadas
	Modalidad Técnico-Profesional	Sector Industrial Sector Agropecuario Sector Servicios
	Modalidad General	Áreas Académicas

Fuente: Mesa No. 6. Cobertura y calidad de la educación media y técnico- profesional. Pág. 13.

La Modalidad Académica del Nivel Secundario ofrece una formación integral que profundiza diferentes áreas el saber científico y de las humanidades y en la cual, los participantes afianzan sus competencias para hacerlos partícipes de la sociedad, con una conciencia crítica, con capacidades productivas, y con espíritu ético-democrático. Ofrece varias áreas optativas: Humanidades, Lenguas Modernas, Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Matemática, y Tecnologías.

La Modalidad Técnico-Profesional ayuda a que el y la estudiante adquiera la formación necesaria que le permita desarrollar las competencias fundamentales y profesionales, les proporciona, además, una formación polivalente funcional y técnica que les posibilita su adaptación a los cambios tecnológicos y organizativos relativos a la profesionalización y a la necesaria visión integradora del saber profesional; les permite comprender la organización y características del sector económico y productivo, y les forma para que puedan integrarse con éxito en alguna de las áreas de la actividad productiva y/o desarrollar las capacidades necesarias para acceder a programas de educación superior (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2012; 2013). Esta modalidad prepara al o la estudiante para que pueda

desempeñarse en profesiones calificadas del nivel medio en los diferentes campos de la actividad social y productiva del país, y está estructurada en función de tres grandes sectores de la economía nacional como son: el sector Industrial, el Agropecuario y el de Servicios (OCDE 2008, pág. 30), contando con 33 especialidades según se observa en la tabla a continuación (Abreu, 2012):

Cuadro 2.2. Estructura de la Modalidad técnico- profesional, 2012

Sectores	Especialidades/Ocupaciones
Industrial	Mantenimiento Aeronáutico
	Mantenimiento de Embarcaciones
	Operaciones Mineras
	Diseño y Confección de modas
	Mecánica Industrial
	Mecánica Automotriz y Diesel
	Desabolladura y Pintura
	Instalación y Mantenimiento Eléctrico
	Refrigeración y Aire acondicionado
	Mecatrónica
	Electrónica en Comunicaciones
	Electrónica Industrial
	Electrónica Digital y Micro-Computación
	Diseño, construcción y Ensamblaje de muebles
	Artes Gráficas
	Diseño Gráfico Publicitario

Fuente: Mesa No. 6. Cobertura y calidad de la educación media y técnico- profesional. Pág. 19.

Cuadro 2.3. Continuación

Sectores	Especialidades/Ocupaciones
Agropecuario	Operación y Mantenimiento de Sistemas de Agua Potable y Saneamiento Procesamiento de Frutas y Hortalizas Procesamiento de Productos Lácteos Procesamiento de Productos Cárnicos Producción Pecuaria Producción Acuícola Producción Agrícola Contabilidad y Finanzas Administración Pública y Tributaria
Servicios	Gestión Logística Mercadeo Producción de Radio y Televisión Hotelería Artes Culinarias Servicios turísticos Informática Enfermería

Fuente: Mesa No. 6. Cobertura y calidad de la educación media y técnico- profesional. Pág. 19.

La Modalidad en Artes ofrece la oportunidad de desarrollo de la sensibilidad, la capacidad creadora en los educandos que la seleccionen, así como la oportunidad de la incorporación de conocimientos y el desarrollo de competencias prácticas para el ejercicio de

profesiones y ocupaciones en el campo del arte y/o proseguir estudios especializados. Dentro de esta modalidad se presentan las siguientes áreas del arte: Música, Artes Visuales, Artes Escénicas, y Artes Aplicadas.

En el nivel secundario, los requisitos para la obtención del título de finalización del mismo son: la aprobación de todas las asignaturas o áreas contempladas en el currículo con un criterio de aprobación final de 70 puntos o más sobre 100, las cuales son promediadas con las calificaciones parciales o diarias; la aprobación con 70 puntos o más en las Pruebas Nacionales de dicho nivel y la realización del Servicio Social Estudiantil, mediante la participación de los estudiantes en trabajos comunitarios.

2.2.4 Subsistemas de educación: Educación especial y Educación de adultos.

En el Sistema Educativo Dominicana existen dos subsistemas que son: la educación especial y la educación de adultos.

La educación especial consiste en un subsistema destinado a dar atención con altos niveles de especialización, a los niños, niñas y jóvenes que presentan discapacidades o características excepcionales con el objetivo de que los mismos puedan desarrollar sus capacidades. El currículo dominicano concibe esta educación como un conjunto de recursos sistematizados que parte del principio de que todo niño es educable y que los mismos pueden ser integrados a grupos atendiendo a su edad, asumiendo los principios de normalización, integración y diversificación de la educación (Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, 1995).

El subsistema de educación de adultos está destinado a las personas adultas que por diferentes motivos, no pudieron acceder a la educación sistemática regular. Esta consta de las

áreas de alfabetización, educación básica, educación media y capacitación profesional. El área de educación básica tiene una duración de 5 años, y está dividida en 3 ciclos donde los 2 primeros ciclos tienen una duración de 2 años cada uno y el tercero, de un año. Asimismo, la educación vocacional laboral se incluye como parte del Subsistema de Adultos. Esta educación es la encargada de ofrecer oportunidades de capacitación a las personas adultas interesadas en adquirir competencias para poder ejercer un trabajo. (OCDE, 2008, pág. 31). La educación básica de adultos finaliza en el tercer ciclo de adultos en el que los estudiantes de este subsistema participan en las Pruebas Nacionales y reciben un certificado que les acredita la conclusión del nivel y les autoriza a poder proseguir la educación secundaria. La educación básica de adultos finaliza en el tercer ciclo de adultos en el que los estudiantes de este subsistema participan en las Pruebas Nacionales y reciben un certificado que les acredita la conclusión del nivel y les autoriza a poder proseguir la educación secundaria.

2.2.5 Nivel Superior.

El Nivel Superior se realiza una vez terminado el nivel secundario; el mismo conduce a la obtención de un título de técnico superior, de grado, o de postgrado y tiene por finalidad suministrar formación científica, profesional, humanística, artística, y técnica del más alto nivel, promoviendo la generación, desarrollo, y difusión del conocimiento en todas sus formas y contribuyendo a la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, innovadoras, críticas, respetuosas del medio ambiente, de las instituciones del país y del mantenimiento del orden democrático (Ley 139-01, 2013).

El nivel superior está regulado por la Ley 139-01, mediante la cual se crea el Sistema Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, el cual, según el artículo 2 de la referida

ley, está compuesto por el conjunto de instituciones que de manera explícita están orientadas al logro de los fines y objetivos de la educación superior y del desarrollo científico y tecnológico del país. El artículo 7 de esta ley señala que:

La educación superior tiene por finalidad proporcionar formación científica, profesional, humanística, artística y técnica del más alto nivel, contribuir a la competitividad económica y al desarrollo humano sostenible, promover la generación, desarrollo y difusión del conocimiento en todas sus formas; aportar a la preservación de la cultura nacional, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, innovadoras, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones del país y a la vigencia del orden democrático.

Los programas académicos de las Instituciones de Educación Superior (IES) de la República Dominicana, ofrecen diferentes áreas del conocimiento, en busca de formar profesionales que puedan atender las demandas económicas, sociales y culturales, tanto del país como del extranjero, con las competencias, capacidades y calidad necesarias. En este sentido, el MESCyT ha definido las siguientes áreas del conocimiento, que son agrupadas en un conjunto de carreras: “Administración, Economía, Negocios y Ciencias Sociales; Artes; Ciencias Agropecuarias y Veterinaria; Ciencias Aplicadas; Ciencias Básicas; Ciencias de la Salud; Ciencias Jurídicas y Políticas; Educación; Humanidades; Ingeniería y Arquitectura; Militar y Tecnologías de la Información y la Comunicación” (Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología -MESCyT, 2011, pág. 1). Las áreas del conocimiento, los programas académicos y las carreras se enmarcan de manera particular, en dos de los objetivos del Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018, que señalan lo siguiente: A: Incrementar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior, que tiene que ver con la formación de

profesionales con estándares de calidad internacional; la transformación de los currícula en la educación superior dominicana; el logro de la creación de las IES de comunidades económicas comprometidas con la producción de conocimientos y mejores prácticas docentes en un marco de valores; el logro de que los programas de estudios e investigación de las IES respondan en mejor medida a las necesidades y demandas del sector productivo; y B: fomentar la pertinencia de los programas de la educación superior para responder a las necesidades del desarrollo nacional, así como a las demandas de las diferentes regiones del país (Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología - SESCOYT, 2008, pág. 6).

Según el Informe sobre las Políticas Nacionales de Educación de la República Dominicana, en la ley 139-01 se contemplan tres tipos de instituciones: Universidades, las cuales tienen solvencia para emitir las titulaciones correspondientes al Técnico Superior, Grado y Postgrado; Institutos Técnicos Superiores, con capacidad para emitir títulos de Tecnólogos; e Institutos Especializados de Estudios Superiores, que pueden emitir titulaciones de grado y postgrado en áreas especializadas. Además, son integrados a la misma, los Institutos y Centros de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (Instituto de Innovación en Biotecnología e Industria, el Instituto Dominicano de Investigaciones Agropecuarias y la Academia de Ciencias de la República Dominicana). (OCDE, 2008, pág. 32).

Las Instituciones de Educación Superior de la República Dominicana se clasifican de la siguiente manera (Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología -MESCyT, 2011, pág. 4):

Universidades:

- Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD)
- Instituto Superior de Agricultura (ISA)

- Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC)
- Instituto Tecnológico del Cibao Oriental (ITECO)
- Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM)
- Universidad Abierta para Adultos (UAPA)
- Universidad Adventista Dominicana (UNAD)
- Universidad Agroforestal Fernando Arturo de Meriño (UAFAM)
- Universidad APEC (UNAPEC)
- Universidad Católica de Santo Domingo (UCSD)
- Universidad Católica del Este (UCADE)
- Universidad Católica Nordestana (UCNE)
- Universidad Católica Tecnológica de Barahona (UCATEBA)
- Universidad Católica Tecnológica del Cibao (UCATECI)
- Universidad Central del Este (UCE)
- Universidad Cultural Domingo Americano (UNICDA)
- Universidad de la Tercera Edad (UTE)
- Universidad del Caribe (UNICARIBE)
- Universidad Dominicana Organización y Método (O&M)
- Universidad Eugenio María de Hostos (UNIREMHOS)
- Universidad Experimental Félix Adam (UNEFA)
- Universidad Federico Henríquez y Carvajal (UFHEC)
- Universidad Iberoamericana (UNIBE)
- Universidad Interamericana (UNICA)
- Universidad Nacional de Ciencias Exactas (INCE)

- Universidad Nacional Evangélica (UNEV)
- Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU)
- Universidad Nacional Tecnológica (UNNATEC)
- Universidad Odontológica Dominicana (UOD)
- Universidad Psicología Industrial Dominicana (UPID)
- Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA)
- Universidad Tecnológica del Sur (UTESUR)

Institutos Especializados de Estudios Superiores:

- Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU)
- Instituto Especializado de Estudios Superiores Loyola (IEESL)
- Instituto Superior para la Defensa (INSUDE)
- Instituto Especializado de Estudios Superiores de la Policía Nacional (IEESPON)
- Barna Business School (BARNA)
- Instituto Global de Altos Estudios en Ciencias Sociales (IG)

Institutos Técnicos de Estudios Superiores:

- Instituto Tecnológico de las Américas (ITLA)
- Instituto Técnico Superior Oscus San Valero (ITSOSV)
- Instituto Técnico Superior Mercy Jacquez (ITESUMJ)
- Academia Superior de Ciencias Aeronáuticas (ASCA)

Un elevado número de estas IES ofrecen dentro de su propuesta académica, la carrera de Educación, la cual se ha convertido en una de las preferidas por los estudiantes de nuevo ingreso a las mismas, debido, entre otras cosas, a las fáciles oportunidades para ingresar a estas instituciones a realizar los estudios, y, una vez concluidos los mismos, a las facilidades para

acceder al sistema educativo dominicano, a lo cual se suma las mejoras en los salarios que devengan los maestros y maestras luego de la aprobación del 4% del Producto Interno Bruto (PIB) del país por lo que, esta es la carrera que ha producido la mayor cantidad de egresados en los últimos años. Dentro de las carreras que oferta la FCE de la UASD, la Licenciatura en Educación Básica es la de mayor matrícula.

2.3 Situación actual de la educación superior en la República Dominicana

La nación dominicana se encuentra involucrada en los cambios vertiginosos, profundos y complejos que se viven en el mundo, caracterizados primordialmente por una revolución en el ámbito de las tecnologías y la comunicación. Esto se convierte en un desafío para las instituciones de educación responsables de orientar hacia la construcción de la base científico-tecnológica y cultural afín con el contexto de globalización de los tiempos actuales para el logro de la competitividad necesaria (Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología -SEESCYT, 2008). Para hacer frente a estos retos, es necesaria la adopción y mantenimiento de políticas tendientes al incremento de la cobertura, al equilibrio entre la cantidad y la calidad de las disciplinas y los conocimientos que se imparten, a ampliar y diversificar la oferta educativa en términos de naturaleza, niveles y modalidades, teniendo presente la incorporación de las nuevas ramas del saber.

Desde esta perspectiva, la educación no puede seguir siendo vista como un instrumento multiplicador de contenidos, productor de sujetos pasivos, repetitivo de modelos obsoletos tendente a la memorización. La educación es y será la responsable de una mejor sociedad; sin embargo, para lograr una mejor sociedad “se requiere un desarrollo inclusivo, innovador, equitativo, justo, que genere oportunidades para todos, que aproveche la ciencia y la tecnología

para mejorar la calidad de vida, que desarrolle un mejor ser humano, con los mejores valores que propicien la convivencia” (Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, 2015, pág. 3).

2.4 El Sistema educativo dominicano ante los retos de la sociedad actual

La globalización del mundo, así como la bien llamada “sociedad del conocimiento” establecen grandes demandas para la educación a nivel mundial. Desde la década de los años 90, algunos países decidieron prolongar la jornada educacional como eje fundamental de las reformas educativas ejecutadas en los mismos, tal es el caso de Chile, Colombia y Uruguay, según datos de la OEI, (2012), citado por PREAL (2013). Dentro de las Metas Educativas trazadas para el 2012, muchos países reconocen el beneficio de una jornada extendida en primaria con el objeto de mejorar el aprovechamiento del proceso enseñanza-aprendizaje y, con ello, lograr mayores niveles de calidad en educación.

La República Dominicana comparte este reto teniendo que hacer frente a los déficits acumulados por décadas, por lo que debe encaminar esfuerzos en aras de dar un gran salto hacia un nuevo maestro para una nueva escuela. Encaminados en esta dirección, en el país se están dando pasos agigantados que envuelven un cambio en las estructuras tanto referidas a la concepción curricular que hasta hace poco tiempo se había venido aplicando en las escuelas dominicanas, sino, además, una inversión cuantiosa en infraestructura y en capacitación docente, en aras de lograr una mayor calidad educativa.

Nuestro principal compromiso como país es ayudar a formar estudiantes con grandes valores éticos; con capacidad de aprender permanentemente; con habilidades para cambiar, para transformar, para trabajar con las contingencias que la vida presenta;

respetuoso del medio ambiente; que desarrolle en los estudiantes un potencial intelectual, físico y espiritual para la innovación y la transformación; formado dentro de una estrategia de desarrollo holístico y enfatizando el desarrollo del conocimiento, con posesión de habilidades lingüísticas y tecnológicas que la sociedad futura demandará. Un estudiante que aprenda a desaprender, pues el cambio es el signo del futuro (Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, 2015, pág. 3).

En la República Dominicana, el Consejo Nacional de Educación (CNE) aprobó mediante ordenanza del 19 de diciembre del año 2014, que la Jornada Escolar Extendida se asume como una política de Estado, en interés de alcanzar de manera integral la formación de los estudiantes y mejorar los aprendizajes mediante la optimización del tiempo y la diversidad de acciones para el desarrollo de actividades educativas con calidad y equidad.

La Jornada Escolar Extendida se inició en el año escolar 2011-2012 en búsqueda de una formación cada vez más integral y de mayor calidad, beneficiando a 8,969 estudiantes pertenecientes a los 21 centros educativos a nivel nacional, incluyendo escuelas de la zona urbana y de la zona rural, que fueron seleccionados como muestra para la realización de una prueba piloto de su funcionalidad y ejecución. La jornada escolar extendida consiste en incrementar progresivamente el número de horas dedicadas a la docencia, llevando a ocho horas la jornada de docencia de cada día para unas 40 horas a la semana. Para el año 2014, el programa contaba con 527,771 estudiantes pertenecientes a 1,350 centros y, para finales del año escolar 2014-2015 se alcanzó la cantidad de 800 mil estudiantes, los cuales se fueron incorporando de manera progresiva, vinculándose coherentemente con el Plan Nacional de Construcción de aulas que actualmente desarrolla el Ministerio de Educación, el cual, en el mes de diciembre del año 2014, llegó a la cantidad de 10,017 nuevas aulas integradas al sistema, según lo certificaran el

presidente de la República y el Ministro de Educación (Rojas, 2014). Se esperaba que para el inicio del año escolar 2015-2016 la tanda extendida abarque todas las escuelas a nivel nacional.

Con el proceso de revisión y actualización curricular se ha enfatizado la necesidad de incrementar, además del horario diario de docencia, el tiempo efectivo de labor de las instituciones escolares durante el año. En los momentos actuales, el año escolar tiene una duración de 45 semanas de actividades docentes efectivas, incluyendo la evaluación, actividades de formación del cuerpo docente y de planificación, y 7 semanas de vacaciones del personal, distribuidas de la siguiente manera: dos semanas en navidad, una en Semana Santa, y cuatro semanas en verano (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014e).

Tabla 2.5. Distribución del tiempo laboral en años, semanas y horas

Nivel	Duración en años		Numero semanas	Horas a la semana	Horas al año
	total	ciclos 1er 2do			
Nivel Inicial	6	3 3	45	40	1,800
Nivel Primario	6	3 3	45	40	1,800
Nivel Secundario	6	3 3			
Modalidad Académica	3	3	45	40	1,800
Modalidad en Artes	3	3	45	40	1,800
Modalidad Técnico Profesional	3	3	45	40	1,800

Fuente: Bases de la Revisión y Actualización Curricular, Versión Preliminar, Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2013, pág. 108.

El Ministerio de Educación Superior ha dado su apoyo a la universidad estatal (Universidad Autónoma de Santo Domingo), en cuya Facultad de Ciencias de la Educación, conjuntamente con la Universidad de Hiroshima, Japón, han venido desarrollando la capacitación e implementación del programa de “Estudio de la clase”, el cual se constituye en una estrategia novedosa que tiende a lograr el profesionalismo de los maestros y maestras en ejercicio, y, aunque sólo se ha desarrollado a nivel superior, se espera que en un futuro sea

extendido a los demás niveles del sistema educativo del país. De igual modo, el Ministerio de Educación y ha introducido cambios importantes de cara al sistema educativo, dentro de ellos, la evaluación mediante concurso de oposición de todos los aspirantes a maestros y maestras de los diferentes niveles del sistema educativo; además, la incorporación de alrededor de 2000 escuelas, con una población de 800,000 al programa de jornada extendida, lo que conlleva que se haya tenido que incrementar de manera abrupta, el número de maestros y maestras contratados para el servicio docente en las aulas, lo que trae consigo, que muchos egresados de las universidades que no cuentan con las competencias necesarias, se hayan “colado” a las aulas para ejercer la profesión docente.

Otra de las innovaciones que está realizando el Ministerio de Educación de la República Dominicana, es la Habilitación Docente mediante la cual, se provee a profesionales de otras carreras, como Derecho, Contabilidad, Medicina, Química, Física, Biología, Psicología, Ingeniería en las áreas Civil, Arquitectura, Informática y Agronomía, entre otras, y que aspiran a maestros, los conocimientos y herramientas pedagógicas necesarias para el buen desempeño de su trabajo como docentes en los centros educativos, para contribuir con sus conocimientos especializados a la mejora de la calidad del sistema educativo dominicano. El programa de habilitación docente tiene una cantidad de 28 créditos y una duración de un año (Minerd inicia programa de habilitación docente para profesionales de carreras no pedagógicas, 2012).

Los cambios vertiginosos que se viven en la sociedad exigen, en esa misma medida, cambios en el sistema encargado de educar a los ciudadanos y las ciudadanas. La educación en los diferentes países del mundo, se enfrenta a nuevos retos que requieren nuevos enfoques y nuevos paradigmas, que abren paso a una educación cada vez más comprometida con las competencias, más dirigida hacia la comprensión, en búsqueda de lograr un mundo más

equitativo, más pragmático, donde lo más importante no esté centrado en la gran cantidad de contenidos que se hace necesario que los educandos aprendan, sino, que exista un equilibrio entre estos y el fomento y práctica de los valores, el incentivo de las prácticas comunicativas y hacia la aplicación de la tecnología.

Ante las situaciones negativas que se presentan en la sociedad dominicana, Matos De León, (2014) plantea la necesidad de establecer una nueva concepción pedagógica que integre diferentes dimensiones de la realidad social y del ser humano, así como también valores morales universales. Se constituye “una impronta, a partir de una concepción pedagógica que integre e implique formar en valores morales universales que respondan a las necesidades emergentes de un mundo cada vez más globalizado” (Matos De L., 2014, pág. 12). Plantea, además, que estos valores morales universales deben fungir como meta-valores que englobarían a otros valores. Estos meta-valores y serían: la justicia, la igualdad, la paz, la solidaridad, la libertad y el diálogo, los cuales se integran en cinco dimensiones: identidad, ecológico-ambiental, socioemocional, histórico-cultural y la globalización. Estas cinco dimensiones se aglutinan, a su vez, en una dimensión central o nuclear: el valor de la vida (p. 14). Estos macro procesos traerán consigo profundas transformaciones en los sujetos que se encuentren involucrados en la educación, incentivando de manera positiva su visión de cómo percibir el mundo que les rodea y, más aún, cómo actuar de cara a ese mundo. Cónsono con estos planteamientos, el Informe de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la República Dominicana, propone “Siete iniciativas para el éxito de la estrategia nacional de desarrollo”, en el cual, dentro de la Iniciativa No. 3 titulada: “Formar a las Futuras Generaciones”, presenta la Propuesta 31, en la cual se plantea la necesidad de que sean redefinidos los programas de educación para que hagan hincapié en la Educación Cívica desde edades tempranas, la cual deberá desarrollarse en función de cuatro ejes: La

identidad, El posicionamiento en su grupo social, La construcción de su historia y La noción de acción y de eficacia. Estos elementos se vinculan desde una perspectiva globalizadora, tomando en cuenta el importante papel que juega la tecnología (Attali, 2010, pág. 78).

En esta sociedad de transformaciones continuas se tienen verdades nuevas que destruyen grandes verdades de antaño e incluso dogmas que parecían inamovibles. Es la sociedad del conocimiento y de la información en la cual, el desarrollo tecnológico sigue rutas sin precedentes en la historia, estableciendo nuevos modos de relacionarnos y, por tanto, nuevas formas de vivir en sociedad. Estas nuevas exigencias sociales determinan que se tracen nuevas rutas educativas en todos los órdenes, niveles y ámbitos.

La inversión en infraestructura escolar, el logro de la meta de que los niños y niñas en edad escolar asistan a la escuela, así como la formación e integración de personal docente al sistema han ido teniendo buenos resultados. Sin embargo, este crecimiento cuantitativo, no ha ido a la par del desarrollo de una educación de mayor calidad. Según Matos De L. (2014), la calidad a la que se aspira debe ser de carácter integral, donde exista en las presentes generaciones de las escuelas dominicanas, una formación de valores ciudadanos; esto exigiría cambios a escala social y cambios de carácter educativos, dentro de ellos, una educación por competencias, que tenga como producto egresados y egresadas de los diferentes niveles educativos con autonomía en sus conocimientos, su creatividad y el nivel de valoración hacia los aspectos importantes de la educación y de la vida; una educación ciudadana que logre en los egresados y egresadas un alto sentido de valoración y respeto a la cultura local y nacional, así como a la cultura universal; una educación para la vida, donde todos aprendan a vivir y convivir juntos en un mundo global, en la búsqueda de la solución de problemas de índole social, tanto de carácter local como universal;

una educación para la paz, en la cual se inculquen los valores morales universales fundamentales para favorecer una buena convivencia entre los seres humanos (p. 14).

Ante el proceso de cambios en el sistema educativo de la República Dominicana, se han emitido varios documentos que habrán de servir de referencia obligada y de marco ideológico a los encargados de la gestión de los diferentes niveles educativos, así como a los docentes a nivel nacional. Algunos de estos documentos, a pesar de que fueron producidos a raíz de la ejecución del Plan Nacional de Educación puesto en marcha en la década 1992-2002, aún se mantienen vigentes; de algunos se han tomado partes importantes que han sido incorporadas a los nuevos documentos, otros han sido modificados y, otros más, han sido abolidos.

Capítulo III

Educación, Currículo y Calidad

3 CAPÍTULO III. EDUCACIÓN, CURRÍCULO Y CALIDAD

3.1 Introducción

La educación busca, en esencia, la calidad. Para lograr esta, se deben establecer las políticas adecuadas que involucren, no solo a los actores del proceso educativo, sino, también, ver de manera independiente los elementos de este híbrido: la enseñanza y el aprendizaje; así como una articulación bien planificada de los componentes que, en general, integran el currículo, de los cuales va a depender el éxito o fracaso de ese proceso.

En este sentido, se presentan a continuación diversos conceptos que se entrelazan alrededor de lo que se entiende por calidad de la educación, las concepciones que se tienen en torno a este ideal de la educación. En la segunda parte del capítulo se presenta una radiografía de los componentes del currículo dominicano, así como la articulación que en la actualidad se hace con los mismos, de cara a la búsqueda de la calidad de la educación.

3.2 Calidad de la Educación

Una educación de calidad es hoy por hoy, el objetivo primordial de los pueblos y, en la República Dominicana, el Ministerio de Educación y la Universidad Autónoma de Santo Domingo han hecho suyo este propósito, ya que la calidad es y debe ser el punto focal de la educación; sin embargo, es un objetivo muy difícil de alcanzar por la falta de recursos materiales y humanos capaces de coadyuvar al logro del mismo. Una educación de calidad implica planificar los procesos y resultados del aprendizaje, buscando la excelencia en los mismos. En este sentido, el término calidad fue definido por Espinar, R. (1995) cuando expresó que la “calidad significa hacer correctamente aquello que ha de hacerse” (Sanz O., 2007). En este país, la mayoría de los estudiantes de educación no están realizando un trabajo de calidad y, esto viene

dado porque quienes deben exigir esta condición son los maestros y estos, en la mayoría de los casos, no les demandan la misma; sin embargo, plantea una cuestión preocupante al afirmar que los estudiantes no están haciendo esfuerzo por realizar un trabajo de calidad y, lo que es peor, no se les está exigiendo dicha calidad. De aquí la importancia del papel que ha de jugar el maestro de cara a las exigencias que ha de hacer a sus alumnos, partiendo ante todo, del dominio que él posea. Un educador que no tenga las competencias y habilidades necesarias y estimadas como suficientes, no podrá desempeñar una educación cualificada.

La educación básica deviene en la formación que va a acompañar al sujeto durante el resto de su vida, por lo que la misma debe ser de calidad, en este sentido, si los aspirantes a docentes no cuentan con las herramientas que les permitan adquirir los conocimientos necesarios para una buena formación, no podrán, bajo ningún concepto, ejercer una labor de calidad, por lo que “para mejorar el aprendizaje de los niños a una edad temprana es fundamental contar con docentes con una buena formación. En términos más generales, es necesario atraer a los mejores a la profesión docente” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2013), ya que si los niños no pueden adquirir los conocimientos básicos en una etapa temprana, sus posibilidades de adquirir otras competencias en grados superiores son escasas. La Educación Básica se convierte así en la espina dorsal de la educación del sujeto.

Las sociedades del conocimiento abogan por una educación que anime a aprender durante toda la vida, permitiendo la oportunidad de adquirir conocimientos y habilidades, pero esto solo es posible con una buena educación básica (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2009). Los bajos niveles de educación y una formación insuficiente están privando a los docentes de conocimientos básicos de las materias que deben impartir y de las competencias pedagógicas que necesitan para lograr que los niños adquieran

sólidos fundamentos en lectura, escritura y aritmética. En este sentido, se debe “velar por que los niños adquieran los fundamentos básicos en los primeros grados es una manera esencial de superar las desventajas iniciales, de modo que deberían destinarse los mejores maestros a los primeros grados” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2013/4). Los conocimientos y las competencias de los docentes son fundamentales para que los niños puedan aprender en la escuela. Pero con demasiada frecuencia ocurre que los docentes no disponen de la preparación suficiente para ejercer el magisterio, debido entre otras cosas a que ellos mismos, al momento de elegir la carrera de educación, no tienen los conocimientos y las competencias requeridos para su ingreso, lo cual también se pone en evidencia en el inicio de su formación profesional. Los estudiantes que se forman en la carrera de Educación Básica, son los que en un futuro se van a convertir en los profesores del ahora denominado Nivel Primario.

El mundo competitivo y globalizado en que vivimos, requiere que los individuos que lo habitan sean educados para la ciencia, la tecnología, para la democracia, con valores éticos, morales y ciudadanos, educados en el respeto y la protección de los recursos naturales, es decir, las sociedades actuales demandan un sujeto con una formación integral, por lo que, esa misma sociedad habrá de tener un educador capaz de transformarse y renovarse día a día, dotado de las competencias necesarias que le van a permitir transmitir esos conocimientos a las generaciones a las que le corresponda formar. En este sentido, “las expectativas de la sociedad del Siglo XXI sobre el docente son amplias, ya que este, además de tener conocimientos en las áreas que enseña, deberá actualizarlos y recalificar sus competencias continuamente” (Joa, 2003).

En casi todos los países del mundo, una de las mayores preocupaciones en torno al quehacer educativo gira en torno a la calidad, siendo este un objetivo muy difícil de alcanzar

debido, entre otras cosas, a que no existe un concierto en torno a su definición, su medición y la forma en cómo la misma debe ser alcanzada, constituyendo la misma el marco en torno al cual han girado durante los últimos años, muchos de los foros internacionales, los filósofos, los expertos en la materia, tratando, en su medida, de lograr un consenso ideológico aplicable a políticas, prácticas y estrategias realmente efectivas capaz de producir los anhelados progresos hacia la consecución de la misma (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2009).

Concomitantemente con la necesidad de ampliar la oportunidad de inserción de un mayor número de niños y jóvenes a la escuela, existe la preocupación de cómo lograr mejorar y mantener la calidad de la educación, en unos sistemas que tienen muchas carencias, tanto de recursos materiales como de recursos humanos.

Si bien es cierto que en muchos países, sobre todo de España, se ha alcanzado cierta desvinculación entre la obtención de un título de educación superior y la posibilidad de tener un empleo “cualificado y seguro”, a decir de Alonso, Fernández Rodríguez y Nyssen (2009) lo que se ha tenido como norte en torno a la calidad educativa y que ha sido lo que ha dado esencia y sentido a la existencia de las universidades en la República Dominicana, ha sido hoy por hoy, la titulación en el nivel superior. Sin embargo, esta titulación no siempre significa que exista una relación directa entre el título obtenido y la posibilidad por parte del egresado, de demostrar en su puesto de trabajo, que tiene un manejo adecuado, que domina lo elemental de su profesión, que tiene la capacidad requerida y, más aun, que posee las competencias necesarias que le permitan desarrollar un trabajo de la más alta calidad.

La mayoría de las tentativas de definición de lo que es una educación de calidad están caracterizadas por dos principios: el primero considera que el desarrollo cognitivo del educando

es el objetivo explícito más importante de todo sistema educativo y, por consiguiente, su éxito en este ámbito constituye un indicador de la calidad de la educación que ha recibido; el segundo hace hincapié en el papel que desempeña la educación en la promoción de las actitudes y los valores relacionados con una buena conducta cívica, así como en la creación de condiciones propicias para el desarrollo afectivo y creativo del educando (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2005). Joa (2003), citando a Avalos B., señala que la misión del docente, además de ser orientador de un proceso de enseñanza aprendizaje, es propiciador del crecimiento integral del estudiante, incluyendo sus dimensiones biológicas, afectivas, sociales, morales y cognitivas, es decir, que el docente debe mediar y acompañar el proceso, a través del cual las personas desarrollan sus capacidades, destrezas, actitudes y valores.

El aprendizaje, al ser considerado como esencial para el desarrollo del ser humano, debe ser el eje alrededor del cual giren las acciones de la comunidad educativa, buscando su mejora y proponiendo acciones prácticas tendentes a lograr no sólo una mayor calidad, sino, además, la posibilidad de medir estos avances. Esto sólo se logrará, con la mejora en la calidad de los docentes, mejora que debe ser apoyada por una revisión y adecuación de los programas de estudio, así como con la presencia y uso de materiales didácticos y tecnológicos en la escuela. La dotación de medios y/o recursos pedagógicos efectivamente coadyuva a mejorar los desempeños tanto de los docentes como de los estudiantes y, por lo tanto, tiende a mejorar la calidad de la educación, así se puede establecer una relación entre más textos y mejores logros o menos textos y menores logros. Todo esto gira alrededor de los procesos formales que son los que precisamente se desarrollan en los centros escolares, los cuales deben ser lo suficientemente buenos como para permitir que se imparta una educación de calidad.

Estos procesos formales ejecutados en las escuelas requieren de ciertas habilidades por parte del maestro que, acompañadas de la sistematicidad, así como de un criterio de cientificidad que exige el proceso docente, serán algunos de los elementos que darán sentido a la educación, por lo que, en aquellas escuelas donde no se cuenta con los docentes con la suficiente calidad, que, además se encuentran con una sobrepoblación de estudiantes, son sobre exigidos y, que encima de todo esto, incurren en permanentes inasistencias e impuntualidades a su centro de trabajo “el aprendizaje todavía ocurre a través de interacciones de par a par, pero no son necesariamente los tipos de aprendizaje que espera el sistema escolar” (Wagner et al., 2012), en (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2013). El debate que se plantea entonces es el de saber cuáles conocimientos son los realmente necesarios para ejercer una labor docente acorde con las exigencias que no sólo plantea el sistema educativo, sino, además, la sociedad.

Según lo planteado por Guillermo Bustamante Zamudio y Luis Guillermo Díaz Monroy, contra toda evidencia, ciertos estudios develan que la capacitación permanente dada a los docentes, no aporta al desempeño; no obstante, se espera que los estudiantes de un maestro que ha recibido o tomado mayor número de cursos de capacitación, tengan ventajas en obtener mejores resultados en las evaluaciones de desempeño a que se les sometan, con relación a los estudiantes cuyo maestro no ha recibido igual número de cursos de capacitación. “El Banco Mundial (Heyneman et al., 1991:134) afirma que no, asunto que se “verifica” en Colombia poco tiempo después: “el número de cursos de capacitación recibidos en servicio no aparece con asociaciones significativas” (MEN, 1992:89) y, pasado varios años en los cuales se siguió capacitando a los maestros y maestras, se reitera: “lo correspondiente a la capacitación para el

ejercicio docente no tiene prácticamente efecto en el sector oficial urbano” (MEN, 1997b:54)” en (Bustamante Z., G., y Díaz M., L. G., 2003).

Esta necesidad de una educación de calidad, ha motivado a que los países hayan respondido en parte renovando los esfuerzos por encontrar mejores instrumentos que les permitan evaluar tanto la calidad como la cantidad de lo que se aprende, y en parte usando los resultados de esa evaluación para identificar las áreas problemáticas y localizar con mayor claridad los factores que intervienen en el aprendizaje; sin embargo, alcanzar una educación de calidad es algo muy difícil de cumplir, precisamente por esa falta de acuerdo en torno a los elementos a tomar en cuenta para definirla, medirla y mejorarla.

Uno de los puntos principales de los cuales se parte para afirmar que una educación es o no de calidad lo constituyen los aprendizajes mostrados por los educandos, ya que estos ponen de manifiesto los resultados pedagógicos y por ende pueden coadyuvar a evaluar los procesos desarrollados en las aulas, determinar la efectividad de las escuelas, así como de los sistemas educativos (Informe de seguimiento de la EPT en el mundo, 2004, 2007, 2008; Grupo de Evaluación Independiente del Banco Mundial, 2006; UNESCO, 2007; IVR-EPT, 2007), en (Bernard, UNESCO, 2009). En este sentido, Hernández R. (2012) define la educación de calidad como aquella que se centra en la persona que aprende a quienes ofrece las capacidades que son necesarias para vivir en armonía en su entorno y en su sociedad, que es adecuada a las vidas, aspiraciones e intereses de los estudiantes y de sus familias, y que garantiza la inclusión social basada en los derechos de la persona. (Hernández R., 2012).

La cuestión de la calidad de la educación se ha convertido en un asunto de permanente actualidad en las políticas de educación de la gran mayoría de los países, ya que no sólo repercute en lo que aprenden los estudiantes, sino además, en su manera de aprender así como en

los beneficios que pueden obtener de esa instrucción que reciben. Disponer de conocimiento va a ser la línea de demarcación entre los integrados y los excluidos por el sistema. Así, el gurú del management Peter Druker (1993), citado por (Alonso, L. E., Fernandez R., C. J., y Nyssen, J. M., 2009) señala que el saber era en la nueva sociedad postcapitalista, el recurso económico verdaderamente significativo, siendo los trabajadores del conocimiento aquellos que pueden contar con la probabilidades de alcanzar el éxito profesional frente al grupo amorfo de los trabajadores de los servicios que bastante hará con sobrevivir con sus contratos precarios.

Esta diversidad en la forma de aprender de los estudiantes ante los que se enfrenta un maestro en el aula, constituye un desafío para realizar un proceso docente eficaz, así, debe tener claro que los mismos no aprenden del mismo modo, como tampoco comprenden en la misma dimensión.

La intención de atender este desafío, con una población universitaria masiva y, en consecuencia, profundamente diversificada evidencia las limitaciones que pueden existir a nivel de organización y funcionamiento del proceso académico curricular e institucional. El reconocimiento de que efectivamente existen diferentes modos de aprendizajes y que asumir esta realidad enfrenta a la institución con la urgente necesidad de producir cambios integrales en su organización y funcionamiento, pone en la agenda, como tema central de discusión: ¿qué conocimientos y resultados valoramos (Cardner, H.: 1997-31) en el discurso escolar explícito y en el que el currículo oculto se pretende desarrollar? (Abdala L., S., y Castiglione, A., s/f).

Los actuales modelos educativos se afianzan en elementos relativamente nuevos, como son las estrategias, la conceptualización, la comprensión. “La pedagogía de ahora no se orienta hacia la transmisión de contenidos sino al uso de lenguajes, en especial el lenguaje de la

interrogación (reflexión)” (Barrera P., 2009). “Los cambios producidos y aún por experimentar en nuestro mundo, evidentemente reclaman nuevas respuestas desde la educación” (Manjón R., 1998-1999). En este sentido, Manjón R, (1998-1999) citando lo señalado en el informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidido por Delors, indica que “en los albores de un nuevo siglo ante cuya perspectiva la angustia se enfrenta con la esperanza, es imperativo que todos los que estén investidos de alguna responsabilidad presten atención a los objetivos y a los medios de la educación” (p. 29).

Los estudiantes de nuevo ingreso en las universidades provienen del nivel secundario, por lo que, como parte de la formación que se busca que estos estudiantes adquieran, se requiere que estos sean capaces de comprender la realidad en la que viven, generar propuestas de cambio ante los fenómenos que afectan esa realidad, cooperar con el ordenamiento y convivir con sus semejantes en un orden de paz, aprender a expresarse correcta y adecuadamente en los distintos contextos, respetar las opiniones de los demás sin menoscabo de las propias, tener la capacidad de elegir y ser elegido, tomar decisiones acertadas y coherentes. En este sentido, “los alumnos y alumnas de Bachillerato deben adquirir, entre otras capacidades, aquellas que les permitan afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad e iniciativa de trabajo en grupo” (Real Decreto 1467/2007 por el que se establece la estructura de Bachillerato y se fijan las enseñanzas mínimas) (León, 2011).

La formación en el ser humano debe ser continua e ir in crescendo, inicia con la vida y debe terminar solo cuando termina la vida, por lo que debe integrar las competencias necesarias e idóneas para formar al sujeto, no solo en conocimientos, sino también, en destrezas o habilidades, en las actitudes adecuadas para un buen comportamiento en la sociedad, así como en una formación en valores. “Cuatro aprendizajes fundamentales constituyen, según el Informe

Delors, los pilares del conocimiento para cada persona a lo largo de la vida: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser” (Bernal G., 1998-1999). Estos pilares se convierten en la base para la selección de las dimensiones sobre las cuales gira todo el proceso de la presente investigación, enfocadas desde la perspectiva de las competencias.

Los cuatro pilares del aprendizaje de Delors:

1. Aprender a conocer: conviene compaginar una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de estudiar a fondo un número reducido de materias según los intereses y las necesidades individuales, que sirva de “pasaporte para una educación permanente”.

2. Aprender a hacer: adquirir las competencias y habilidades prácticas necesarias para sobrevivir en el mercado laboral y el mundo.

3. Aprender a ser: desarrollar conocimientos y actitudes como la capacidad de raciocinio, la imaginación y la creatividad, y destacando el papel de la educación para destapar los talentos ocultos de cada individuo.

4. Aprender a vivir juntos: conocer mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad y, a partir de ahí, crear un espíritu nuevo que impulse la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos (Bernard J. , 2009); (Delors, Informe a la UNESCO de la Comisión sobre Educación para el siglo XXI. La educación encierra un tesoro, 1996).

Esto nos refleja que debemos “concebir la educación como un todo, no dando prioridad a los conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje” (Manjón R., 1998-1999, pág. 32).

La literatura especializada, según Barrera Pedemonte (2009), nos indica que “entre los factores o variables que presentan mayor incidencia en el logro de aprendizajes de calidad por parte de los y las estudiantes, el aportado por la interacción entre profesor y estudiante representa sin duda el de mayor peso.

3.2.1 Calidad de la Educación Dominicana.

Según el concepto de calidad que en este momento se asume en el Sistema Educativo Dominicano, se considera que la educación es de calidad cuando logra la construcción de saberes o conocimientos, valores y actitudes adecuados para un desarrollo de sujetos libres, activos, críticos y conscientes, con la capacidad de poder contribuir al mejoramiento de la calidad de vida, la de su comunidad y la del conjunto de la sociedad (Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003-2012. Vol. 1, pág. 43). De acuerdo con las leyes vigentes en el país, el Estado debe asegurar una educación gratuita y de calidad, por lo que debe hacer las inversiones que en este sentido hagan falta. En este sentido, Linda Darling-Hammond señala los pilares en los que se debe asentar un buen sistema educativo en la actualidad. Estas piedras angulares son: una clara visión del tipo de aprendizaje requerido en el siglo XXI, traducida en currículos [sic] y evaluaciones razonables; inversiones en los conocimientos y competencias del profesorado para apoyar ese tipo de aprendizaje y transformar las escuelas; y recursos adecuados equitativos, unidos a un acceso abierto para crear un sistema escolar que promueva una Educación de alta calidad para todos los jóvenes (Bolívar R., 2013).

Desde los años ochenta en que la educación dominicana mostró un nivel de calidad que llegaba al punto en que los estudiantes que terminaban el nivel medio de escolaridad, mostraban una capacidad y un conocimiento que se correspondía con un sexto grado de básica, la educación

dominicana se vio compelida a realizar cambios sustanciales en su política y quehacer educativo, con miras a lograr superar este nefasto nivel y alcanzar mayores reconocimientos. Es ese sentido, en el año 1992, se inicia el Plan Decenal de Educación (1992-2002) que significó el gran salto en cuanto a atención, capacitación, valoración e incentivos económicos de los maestros se refiere, sin que al final del referido plan se pusiera de manifiesto una mejora en torno a la calidad de la educación, la cual siguió dando muestras de debilidad y grandes carencias en torno a la formación de las competencias requeridas al maestro.

Desde hace mucho tiempo, la calidad de la educación se ha constituido en una preocupación constante tanto para los últimos gobiernos de la República Dominicana como de otros países, por lo que se han producido documentos de compromiso y trazado acuerdos de búsqueda de mejora de los niveles de calidad que muestran los sujetos del acto educativo. Dentro de los eventos realizados en el marco de la búsqueda de elevar la calidad de la educación podemos señalar la Conferencia de las Américas de la Educación para todos, celebrada en febrero del año 2000 en Santo Domingo, en la cual se identificaron los principales desafíos de la educación de la Región, tomando en cuenta los diferentes niveles del sistema educativo, así como políticas de inclusión, permanencia, alfabetización, atención a la diversidad, políticas educativas intersectoriales, así como la profesionalización de los docentes y reconocimiento a su labor que coadyuven a una mejoría en su ejercicio profesional y en su calidad de vida. Esta conferencia constituyó el evento preparatorio del Foro Mundial de Educación para todos celebrado en Dakar, Senegal, en el mes de abril del año 2000, donde se llegó a un acuerdo alrededor a seis grandes objetivos que los diferentes países debían cumplir al llegar el año 2015, girando los mismos, entre otros aspectos, en torno a la calidad de la educación. A partir del año 2000 se celebran varios foros, conferencias, encuentros, reuniones, etc., con el propósito de

verificar el cumplimiento y dar seguimiento a los objetivos propuestos en el foro de Dakar, dentro de los cuales se destacan en marzo, 2001, el encuentro de Ministros de Educación de América Latina y El Caribe en Cochabamba, Bolivia; en septiembre 2001, la Conferencia Internacional de Educación en Ginebra; en noviembre 2002 se celebra en La Habana la Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y El Caribe, etc.

En el Foro de Dakar se solicita a los gobiernos trazar las pautas en sus diferentes países a los fines de lograr los objetivos planteados; así, en el mes de febrero del año 2001, el Consejo Nacional de Educación aprobó la elaboración de un nuevo Plan de desarrollo de la educación dominicana que oriente las políticas educativas durante el período 2003-2013 con miras a hacer coincidentes las propuestas de Dakar con las propuestas nacionales. En este plan, el derecho a una educación de calidad para todos y todas es el eje central (Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana. Base, 2003-2012. Vol. 1, pág. 19)

En este momento, la sociedad dominicana, se moviliza para analizar y reflexionar sobre la educación dominicana debido a la indiscutible y consensuada opinión de que es imposible combatir con éxito la delincuencia, el flagelo de la corrupción, los niveles de pobreza, las desigualdades y la enorme zanja (brecha, en otro país) entre ricos y pobres, en fin, es difícil lograr el desarrollo económico, social, político y cultural de la nación si no se logra mejorar la calidad de la educación (Ciprián, M., Read, G., Parmenio Díaz, R., et al., 2007, pág. 2).

La educación dominicana atraviesa por una crisis que, definitivamente, es una alerta para que hoy se tracen las pautas de la educación del mañana. Los estudiantes de educación evidencian una descualificación que preocupa a la sociedad en sentido general y de manera muy particular, a todos aquellos que de algún modo están vinculados al quehacer educativo.

Se han hecho ingentes esfuerzos en aras de mejorar las condiciones de la educación dominicana. Uno que destaca por poner a la luz pública la realidad en torno al nivel de aprendizajes que poseen los egresados de la carrera docente en sus diferentes versiones, es el Concurso de Oposición Docente, el cual “es un mecanismo de ingreso a la carrera docente establecido por la Ley de Educación (66-97) y en el Estatuto Docente (Decreto 202-2002)” (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2015, pág. 12), el cual establece en el artículo 16 lo siguiente:

El ingreso a la carrera docente, cualquiera sea la clasificación, Cargo y categoría, se efectuará mediante concurso de oposición de antecedentes profesionales, prueba de oposición y entrevista personal que al efecto establezca la Secretaría de Estado de Educación sin discriminación por razones de edad, credo, raza, sexo o afiliación política, ... (Secretaría de Estado de Educación de la República Dominicana, 2003)

El Concurso de Oposición Docente está regulado por el Capítulo III, artículo 139 de la Ley 66'97, donde se establece lo siguiente: “Los cargos administrativo-docentes y técnico-docentes de los diversos niveles del sistema educativo público, serán servidos previo concurso de oposición o por oposición y méritos profesionales” (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014f). Este Concurso fue ratificado en los acuerdos del Pacto Educativo (1° de abril, 2014), en el cual se establece el Concurso de Oposición como única vía de ingreso a la carrera docente.

Evidencia de esta realidad son los resultados de la evaluación realizada en el año 2012, aplicada a los nuevos docentes, con ocasión del concurso para el ingreso al sistema educativo. En este concurso, de los 13,081 candidatos que hicieron efectiva su participación, la mayoría (58.6%) aplicó para el puesto de Docente de Educación Básica. Entre los resultados se observa

que la media de los postulantes en la prueba de conocimiento fue de 75.63 puntos. Esta calificación se distribuye sin diferencias importantes en el marco de las distintas regionales del país, aunque se destacaron cuatro regionales educativas con medias entre 80 y 85 puntos (Valeirón, J. L., y Florentino M., B., 2014).

Dentro de los aspectos evaluados, cabe destacar que, de acuerdo con los resultados de la prueba de conocimiento, no parece que los concursantes asumirían actitudes adecuadas frente a situaciones de agresividad y acoso de estudiantes en contra de sus propios compañeros de aula; tampoco están claros sobre el rol de los maestros y padres/ madres de los alumnos en un marco de gestión pedagógica centrada en el aprendizaje de los estudiantes. Muestran gran desconocimiento de las funciones propias de la evaluación, de los criterios de selección y organización de los contenidos, así como de la misión y tareas de la dirección del centro educativo para la creación de ambientes de innovación. Se percibe, además, un desconocimiento de las estrategias y contenidos curriculares (p. 2).

En el año 2015 se celebró el Concurso de Oposición Docente Número 11, el cual convocó a aspirantes a directores, maestros de los niveles Inicial, Primario y Secundario, Orientadores y maestros de Educación Física para Primaria y Secundaria de los centros educativos públicos, así como maestros de inglés y francés. Las evaluaciones se celebraron simultáneamente en las 18 Direcciones Regionales de Educación del país. Los resultados no han hecho más que confirmar que, en materia educativa, la República Dominicana está muy mal, ya que de 36,884 postulantes para el ingreso a las aulas como docentes, solo 11,479 aprobaron la prueba, lo que representa el 31.1%. Los mejores resultados lo obtuvo el ISFODOSU, que obtuvo el 58% aprobados de los 2,908 maestros que fueron evaluados, con 1,683 promovidos y 1,225 reprobados. En este proceso, de la UASD aprobaron la prueba unos 3,828 maestros, de 12,073

que participaron en la evaluación, para un 32%, quedando en el 7mo. lugar entre todas las universidades de las cuales eran egresados los concursantes.

Estos valores ponen de manifiesto el bajo nivel de competencias de los aspirantes a docentes de Educación Básica, ponen en evidencia la apatía e indiferencia de los futuros docentes con respecto a sus roles, el desconocimiento de las normativas sobre la conducción de un proceso educativo eficaz, y grandes errores en el proceso de elaboración de planes orientados a aprendizajes reflexivos y autónomos. Esas debilidades se evidencian, además, en lo relativo a los criterios que deben conocer de su rol como futuro supervisor de la práctica y actividades de los estudiantes bajo su responsabilidad, desconocimiento de criterios y modelos para la evaluación de los aprendizajes y su relación con los objetivos o competencias trazadas, falta de los criterios de atención a la diversidad y la creación de ambientes afectivos, así como de la valoración que debe tener del contexto social y su incidencia en el desarrollo de las actividades propias del centro educativo.

Las necesidades perentorias que ameritan ser subsanadas en el sistema educativo dominicano, requiere de un esfuerzo mancomunado entre todas las fuerzas vivas del país, donde se fundamenten las propuestas que sean planteadas por éstas fuerzas y, luego de su análisis y ponderación, sean puestas en marcha desde nuevos enfoques políticos, de gestión y de organización. El Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003-2012, Vol. I, señala que en la República Dominicana, diversos estudios que se han realizado acerca del desempeño de los docentes en el aula sugieren incrementar los esfuerzos dirigidos a profundizar la formación sobre las asignaturas que imparten, así como en los métodos de enseñanza que utilizan (p. 40). En esta dirección se enmarca el Objetivo General 2.1: Educación de calidad para todos y todas, de la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030, el cual establece en la línea de

acción Núm. 2.1.1.4 lo siguiente: “Fortalecer la formación, profesionalización y capacitación en el servicio de los docentes y formadores de docentes de la educación pública, con miras a dotarlos de las destrezas y habilidades para impartir una formación de calidad” (El Congreso Nacional, 2012, pág. 13).

No obstante los esfuerzos realizados en aras de lograr mejoras considerables en la calidad de los educadores del Sistema Educativo Dominicano, a la fecha, no se observan cambios significativos, según el estudio “El estado de las políticas públicas docentes: en la antesala de las transformaciones” dado a conocer por la Acción Empresarial por la Educación (EDUCA), el cual pone en evidencia que sólo uno de cada cuatro postulantes a cargos docentes logró promover en los concursos de oposición efectuados por el Ministerio de Educación entre los años 2006 y 2013, afirmando que en las pruebas de matemáticas, el rendimiento de los docentes fue de 52.13% (menos de 60 puntos), dato que guarda una estrecha relación con los resultados acerca de las investigaciones realizadas en el campo educativo, dadas a conocer por el Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE) en el año 2013, donde se muestra que los docentes, en pruebas de matemáticas, ningún nivel educativo alcanzó un promedio superior a los 50 puntos, sino, más bien, este informe pone en evidencia que, a mayor el nivel educativo en el que se desempeñan los docentes evaluados, menor el nivel de puntuación alcanzado, (Apolinar, 2015), según se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 3.1. Puntuación alcanzada en matemáticas, según el nivel de desempeño docente

Grado académico	Puntuación
Doctorado	32.55
Maestría	45.56
Especialidad	49.05

Licenciatura	46.48
Profesorado	46.02
Bachillerato	49.28

Fuente: Datos tomados de Listín Diario, 26 de abril, 2015. Elaboración propia.

Otro dato importante mostrado en el estudio del IDEICE señala los valores alcanzados por los docentes, atendiendo al cargo que ocupan, donde se muestra que ningún grupo superó los 50 puntos, según se observa en la siguiente tabla:

Tabla 3.2. Puntuación alcanzada en matemáticas, según el cargo que desempeñan los docentes

Cargo que ocupan	Puntuación
Director	32.55
Subdirector	45.56
Coordinador	49.05
Maestro	46.48

Fuente: IDEICE, (2013). Elaboración propia.

El estudio revela que de un total de 169 candidatos a docentes, en la evaluación del perfil de los postulantes para el nivel básico, ninguno obtuvo más de 10 puntos sobre la base de 15 puntos en la prueba suministrada, donde el 74.60% alcanzó menos de 5 puntos y el 25.40% alcanzó entre los 6 y los 10 puntos.

Esta situación se repite en los resultados de los concursos de oposición para seleccionar a profesores de secundaria en los que se incluyeron profesionales de las distintas áreas del conocimiento que formaron parte de los profesionales que recibieron la capacitación para la “Habilitación Docente”: de 20,411 profesionales, incluidos matemáticos, médicos, ingenieros, contables, entre otros que participaron, la mayoría reprobó, ya que apenas aprobaron 4,532,

equivalente al 22%. De los 16,473 Licenciados en Educación que participaron en este concurso, solo aprobaron 6,947, igual al 34% (Molina, 2015).

Todo lo anterior viene a corroborar la tesis sostenida en la presente investigación, en torno a la necesidad de que se establezcan claros, firmes y profundos criterios educativos de selección a los estudiantes que aspiran a ingresar a la carrera de educación, ya que numerosos estudios realizados tanto dentro de la República Dominicana como en varios países de la Región, demuestran lo poco que se puede mejorar las condiciones de los educandos si éstos no han contado con una sólida formación en el ámbito educativo, elementos de peso en torno a su aptitud, así como la determinación de criterios que manifiesten una clara preferencia vocacional, todo esto desde antes de ingresar al nivel superior a cursar la carrera de magisterio.

En este sentido, el proceso de cambio pretendido, según señalan Gairín S. y Martín B. (2004), se dará siempre y cuando converjan factores personales relacionados con la motivación y la actitud (querer), con los conocimientos (saber), con las condiciones mínimas (poder) y que, además, existan los incentivos o estímulos externos capaces de reconocer lo realizado, por lo que el sistema educativo deberá fortalecer y dar continuidad a la formación mediante políticas educativas progresistas.

En los últimos meses, el MINERD, en acuerdo con el MESCYT, han decidido hacer cambios en torno a la formación inicial de los futuros docentes dominicanos, por lo que, el Consejo Nacional de Educación Superior, en fecha 11 de diciembre del año 2015, procedió a aprobar las nuevas Normativas para la Formación Magisterial, con las cuales se busca una mayor capacitación en cuanto a los contenidos de las distintas disciplinas que integra el currículo. Para lograr esto, se han trazado nuevos perfiles del docente, se están fortaleciendo los planes del Instituto Nacional de Formación Magisterial (INAFOCAM), a los fines de que los cursos,

talleres y especialidades que se financian mediante becas desde esa dependencia respondan a los requerimientos del MINERD y, mediante una política de evaluación, se pretende que los mejores bachilleres vayan a estudiar educación, según aseguró el ministro de educación (MINERD, 2015).

3.2.2 Indicadores de calidad en la educación.

Los indicadores de calidad son elementos utilizados para evaluar los resultados del proceso de enseñanza y de aprendizaje que deben ser capaces de emitir información válida y confiable en torno a las acciones que se han venido desarrollando, estableciendo si éstas acciones son pertinentes, si las mismas deben ser mejoradas, si es necesario retroceder en algunas actividades en aras de su fortalecimiento, así como establecer los factores que necesitan ser modificados y/o abandonados. Todas las variables que están presentes en el proceso educativo, incluyendo factores que pueden ser limitantes externos e internos de la calidad del proceso deben ser medidas a los fines de poder tomar decisiones directas, acertadas y a tiempo en búsqueda de lograr una mejor calidad en dicho proceso.

El Plan Decenal de Educación 2008-2018 de la República Dominicana, contempla, que los indicadores de calidad deben medir:

El grado de coherencia entre los fines, las estrategias y los resultados de las políticas, programas y proyectos educativos; el nivel de eficiencia de los procesos administrativos; las características socioeconómicas de los estudiantes; las características personales y profesionales del personal docente; el cumplimiento del calendario y el horario escolar, los contenidos curriculares y los materiales; los procesos de aprendizaje y las estrategias y metodologías; la infraestructura escolar desde el punto de vista del ambiente en que se desarrolla la actividad

educativa; la participación de la familia; la orientación educativa; los programas para mitigar los riesgos psicosociales y los desastres naturales, con un enfoque de educación preventiva (p. 72).

El proceso de globalización que vive el mundo exige que nuevos elementos se incorporen a la estructura curricular del sistema educativo, en procura de lograr una formación mucho más “completa” en los sujetos escolares. La formación integral que se requiere en los ciudadanos del presente siglo, no puede quedar reducida a la simple lectura, escritura, y procesos matemáticos elementales, por lo que es imperativa la inclusión de nuevas alfabetizaciones en el proceso educativo. Estas alfabetizaciones pueden estar referidas a la adquisición de nuevas competencias tanto de producción como de análisis del lenguaje audiovisual, en el dominio del uso de los recursos y lenguajes informáticos, así como al desarrollo de habilidades de búsqueda de la información (Area M., 2009).

En los tiempos actuales se hace cada vez más necesario que el maestro y la maestra aborden nuevos paradigmas con propiedad, apuntando hacia una visión de educación de mayor calidad, por lo que no basta con querer solo enseñar los contenidos de las asignaturas. Esto solo orientará hacia una transformación educativa en la cual se hace necesario hacer una revisión de la gran variedad de problemas asociados a la docencia a fin de encarar su solución desde una visión tanto práctica como estratégica, teniendo como punto esencial, el desarrollo integral del hombre, donde haya una estrecha vinculación entre los principales protagonistas del acto educativo, donde los mismos tengan acceso a fuentes de información, con la disposición de impulsar investigaciones y con el ánimo de comprender la importancia del papel que les toca jugar como protagonistas de una comunidad y de una sociedad con la cual, indefectiblemente, están involucrados, según lo plantea Segura B., 2004.

Así, si se espera que los estudiantes muestren calidad en sus aprendizajes, es preciso exigir en los educadores y educadoras, mayores niveles de calidad, la cual se puede manifestar a través de algunos indicadores como: manejo de situaciones, creatividad, búsqueda de alternativas ante eventualidades que se presenten en el curso, comprensión de casos, capacidad de realización y dominio personal, innovación, promoción de metodología colaborativa, valoración de los participantes, actitud crítica, control racional de las actividades que se realicen, lograr en los estudiantes la motivación necesaria para que puedan ser activos, actuar por decisiones bien pensadas y no por impulsos, capacidad para diagnosticar y resolver problemas, capaz de afrontar los retos y adversidades, poseedor de conocimientos, responsabilidad y elevado sentido ético (Segura B., 2005), todo lo cual, conduce a cuestionar si el educador del siglo XXI posee ya sus características y perfiles definidos. Segura B. (2005), cita a Acevedo (2002), quien expone la necesidad de que estos docentes evidencien claramente características de “liderazgo y talento humano, con cualidad para integrar equipos de trabajo altamente comprometidos, que puedan percibir las necesidades de los demás y se orienten a la satisfacción de las mismas, destacando en ellos la capacidad de compartir metas personales y profesionales” (p. 181).

Otros autores, como Fernández, J. M. (2005) se propuso determinar el nivel óptimo de desempeño de los maestros y maestras de educación básica de Venezuela, partiendo del criterio del mejoramiento continuo de la calidad educativa con base en las competencias, cuyo resultado fue la producción de una matriz contentiva de las competencias, sub competencias e indicadores que fue consensuada y elaborada por los mismos docentes mediante la metodología de Focus Group (Fernández J. M., 2005). Las competencias desarrolladas fueron las siguientes: motivación al logro, atención centrada en el alumno, sensibilidad social, agente de cambio, equipo de aprendizaje, dominio cognoscitivo de los contenidos programáticos de Educación

Básica, dominio de herramientas de enseñanza y aprendizaje, crea un ambiente de aprendizaje adecuado, autoaprendizaje, y cualidades personales del docente (pp. 8-12).

El perfil docente debe definirse atendiendo a una educación inicial y continua que asegure la calidad de los aprendizajes que éste promueve en la escuela en su práctica, la cual debe ser entendida como un proceso dinámico que requiere de una permanente reflexión y profundización en la medida en que se producen nuevos avances y conocimientos pedagógicos, tecnológicos y disciplinares. Esta práctica debe estar dirigida a la producción de parte de los y las docentes, de respuestas efectivas a la diversidad de situaciones que se presentan en el aula y en su contexto, desde una perspectiva de cambio, innovación, investigación, creatividad y emprendimiento. Estos docentes deberán ser capaces de promover en el aula escenarios de aprendizajes que permitan a los estudiantes reflexionar, refutar, argumentar, decidir, crear y avanzar conscientes del acaecer de su propia historia (Ministerio de Educación de la República Dominicana- INAFOCAM, 2012); (Ministerio de Educación de la República Dominicana- MINERD. Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa- IDEICE, 2012).

Carrillo (1999), citado por Segura B. (2005) ha denominado “Los diez hábitos de los profesores altamente efectivos” a un grupo de atributos que deben perfilar el accionar del docente, donde convergen: la experiencia que posea un docente, su vocación de servicio, su competencia en el ámbito mundial, nacional y regional, su compromiso con la educación, la universidad y el entorno, su condición de promotor de valores, su responsabilidad, su capacidad de liderazgo, su condición humanista, su honradez e integridad, su ejemplo y respeto hacia los participantes (p. 183). Todo lo anterior lleva a la conclusión de que el ejercicio de la labor por parte de los y las docentes es muy compleja, ya que no solo debe manifestar conocimientos

cimentados en bases firmes y buen dominio de los contenidos a enseñar, sino, que también se espera de ellos y ellas, la suficiente capacidad para motorizar el desarrollo de la persona para el buen ejercicio de la conciencia, responsabilidad, sentimiento de justicia, de solidaridad, de respeto, así como la responsabilidad de atender a la formación de los valores universales y nacionales, como la libertad, justicia, paz, verdad, honestidad, entre otras, que son las que van a facilitar el desarrollo humano del estudiante (p. 187).

En aras de lograr un control sistemático y consciente acerca del logro de los objetivos propuestos de cara a la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, se deben establecer una serie de condicionantes que van a servir de indicadores y que van a permitir obtener información confiable en torno a la calidad que se esté logrando en ese proceso. Andrés Fernández en (Andrés F., 2005) propone una “batería de indicadores” para la gestión de la calidad del proceso de enseñanza/aprendizaje en la formación profesional que van a ofrecer información importante acerca de los elementos más relevantes que ayudan a mejorar el proceso. Estos son clasificados en indicadores de entrada, de proceso y de resultados y van a ofrecer información en torno a la calidad que se observa en el servicio.

Cuadro 3.1. Indicadores desde una perspectiva clásica del proceso de enseñanza-aprendizaje

Entrada (Input)	Proceso	Salida (Resultados)
Porcentaje de asistencia del alumnado	Planificación	% de aprobados Tasa neta de aprobados
Esfuerzo y capacidad Suficientes	Grado de información a los clientes	% de contenidos impartidos Tasa de contenidos
Conformidad n° de alumnos/cursos	Clima en el proceso de E/A	Utilidad de los aprendizajes
Tasa de conformidad de los recursos materiales		
Tasa de profesores	Seguimiento	Satisfacción global de los alumnos
Tasa de tiempo	Conformidad del profesor Porcentaje de asistencia del profesorado	Satisfacción de las empresas Satisfacción de la sociedad

Fuente: Indicadores del proceso E/A, en Andrés Fernández (2005).

Según señalan Hanushek y Woessmann (2012b), para los pobres, la educación se constituye en una de las vías más sólidas para un futuro mejor, ya que la misma permite a la gente escapar de la trampa que representa la pobreza extrema y, además, viene a impedir la transmisión de esta pobreza a las generaciones venideras. Para esto se requiere una educación de calidad que sea capaz de mejorar los resultados del aprendizaje y coadyuvar con el crecimiento económico (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2013/4, pág. 158).

Para poder determinar la calidad de la educación que reciben los estudiantes, necesariamente habrá que medir y evaluar los beneficios que se derivan de las competencias adquiridas en la escuela, tales como el dominio de la lectura, la escritura y la aritmética, en lugar de solo centrar la atención en los años que pasan los alumnos en la escuela. UNESCO, (2013/14, p. 161). Lo que ocurre en el aula es lo que va a determinar la calidad de los aprendizajes que puedan alcanzar los estudiantes. Las características de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollen entre maestros y estudiantes van a determinar y a explicar el éxito o el fracaso de los estudiantes en su proceso de aprendizaje (Vargas M. D. G., 2010).

La educación no solo ayuda a las personas a salir de la pobreza, al desarrollar las competencias necesarias para mejorar sus condiciones de vida, sino que genera incrementos de productividad que alimentan el crecimiento económico. Para que el crecimiento reduzca la pobreza, es necesario que la educación haga superar las desigualdades. Sin embargo, no basta con ampliar el acceso a la educación. El aprendizaje equitativo para todos es crucial para que todos compartan la prosperidad nacional. UNESCO, (2013/14, p.165). En los últimos años, las mejoras de la calidad de la educación, que pueden medirse a través de los resultados de pruebas, se han puesto en relación con los aumentos de las tasas de crecimiento anual per cápita. (p.170).

Existe lo que se ha venido a llamar los “Otros Indicadores de Calidad” (OIC) los cuales se consideran como un conjunto de índices que entregan información relacionada con el desarrollo personal y social de los estudiantes de un establecimiento educativo, los cuales vienen a ampliar lo que se tiene establecido como calidad educativa, ya que en estos indicadores se incluyen aspectos de distintas áreas que van más allá del conocimiento académico, y que tienen que ver con el desarrollo de los estudiantes, las cuales van a servir de pautas para desarrollar aspectos académicos relevantes para la mejor formación de los mismos. Dentro de estos otros indicadores de calidad educativa tenemos: autoestima académica y motivación escolar, clima de convivencia escolar, participación y formación ciudadana, hábitos de vida saludable, asistencia escolar, retención escolar, equidad de género, titulación técnico-profesional (Ministerio de Educación de Chile, 2014; Rodríguez E., s/f).

3.2.3 Calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Según Andrés F., (2005), en (Andrés F., 2005), algunos indicadores a valorar que permiten una mejora o valor añadido en el proceso de E/A o de adaptación a los nuevos retos de la formación profesional son: el uso de nuevas tecnologías de la información (NTI) (hoy llamadas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), la posibilidad de prevenir riesgos, la demostración de poseer capacidad de trabajo en entornos con sistemas de gestión de calidad, la capacidad de poder trabajar en entornos con sistemas de protección medioambiental, las expectativas de trabajo que se tengan una vez finaliza el ciclo formativo, así como el tiempo que se esté sin laborar tras 1 año de finalizar los estudios. Como se puede ver, estos elementos están muy relacionados con el concepto de eficacia escolar, el cual ha regido los debates en torno al aprendizaje escolar y la influencia del papel que juega la escuela en el rendimiento de los

alumnos (Cornejo C., R., y Redondo R., J. M., 2007). Otros autores estiman que el principal elemento para determinar la calidad del proceso educativo está referido a la evaluación. Esta debe comprender, no solo la evaluación del aprendizaje, sino, además, la evaluación del proceso de enseñanza que desarrolla el docente (León, Y., Moreno C., I., Libotton, A., et al., 2012)

3.2.3.1 Calidad de la enseñanza.

La práctica de la profesión docente necesita ser evaluada permanentemente a los fines de que la misma no quede rezagada, sino que pueda avanzar a la par de los nuevos tiempos. Una definición amplia de calidad docente necesariamente debe incluir notables características y dimensiones del desempeño de los maestros; sin embargo, la capacidad que tengan estos maestros de lograr el mejor aprendizaje por parte de sus alumnos, es la condición sine qua non para que, tanto los estudiantes como los países a los que ellos pertenecen, puedan recibir los beneficios económicos y sociales producto de la educación (Bruns, B., y Luque, J., 2014, pág. 6).

Uno de los elementos que garantiza que una educación mejore con el paso del tiempo, es la reflexión que el maestro y la maestra haga tanto de la labor que realiza como de su formación docente, ya que esta ofrece información acerca de las posibilidades y limitaciones con las que cuenta. En este sentido, Grandtner, 2007, en *Actualidades Investigativas en Educación* (2009), p.6, “propone que las concepciones del profesor sobre la enseñanza deben ser consideradas como elementos de reflexión y de acción, encaminadas al desarrollo pedagógico”, considerando, además, que “el cuestionamiento de las concepciones personales del profesor, es el punto de partida”.

Esta no es una cuestión aislada. Varios autores propugnan por una autoevaluación constante en el ejercicio profesional de los educadores, y proponen la “práctica reflexiva de los

profesores universitarios como mecanismo necesario para que, en la medida en que el mismo profesor tenga conciencia de su propio aprendizaje, pueda comprender mejor el aprendizaje de sus alumnos” (Dáilleurs, Entwistle y Walker, 2000 citado por Grandtner 2007, en (Pou A., S., Aguirre M., L. C., y Cordero A., G., 2009, pág. 7).

Es necesario el desarrollo de los procesos metacognitivos que le permitan al profesor, transformar la experiencia y los conocimientos acumulados, en un saber sobre la enseñanza, por lo que debe instaurar la reflexión como mecanismo para movilizar estos procesos y, como consecuencia de este propósito, se hace necesaria la formación. Esto indica que se hace preciso poner en práctica, una nueva forma de formación docente que conlleve la incorporación de una reflexión de las acciones docentes y una actitud crítica tendente al cambio. La reflexión del docente en su práctica educativa le permitirá reconocer sus debilidades y sus fortalezas, al tiempo que podrá tener un papel activo y crítico, con capacidad de idear y formular los propósitos y finalidades de su trabajo, así como la elaboración de propuestas viables para la mejora de la práctica educativa (Reta y Araya, 2005, en Pou A. (2009), p.7). Fernández M. (1996) entiende que el maestro debe reflexionar en torno a lo que puede hacer, hace o no hace, tomando en cuenta el entorno en el cual se desarrolla la labor docente, así como “el ecosistema de la clase y la valoración de las situaciones concretas” (Fernández M. , 1996). Este análisis le permitirá determinar los elementos potenciales que ameriten ser incluidos en su clase y “organizar y planificar el currículum a partir de ellos”. También, en que la selección, recreación y presentación de los contenidos persigan una educación comprensiva y respondan a fines educativos (Álvarez Méndez, 1992, en Fernández, 1996).

Para transformar la educación es necesario que el maestro y la maestra realicen una revisión concienzuda tanto de los conocimientos que poseen como de las posibilidades y

limitaciones que pueda tener su ejercicio docente y, tomando como base esa reflexión, introducir los cambios que sean necesarios (Barrón T., 2009), mejorando su accionar en el ámbito disciplinario y científico, así como en la visión que tenga de la realidad social y del tipo de relaciones sociales en las que, como profesional, se inserta, como la incertidumbre, la ética de la comprensión, la pertinencia del conocimiento y la comprensión (Morin, 1999, citado por Barrón T., 2009).

Salinas (1994), en Fernández (1996) entiende que la calidad de la enseñanza dependerá de la “oferta” que hagamos los docentes en la clase o en el centro respecto a: relaciones personales, ámbitos de participación y valoración, organización espacio-temporal, satisfacción emocional e intelectual en el trabajo, y cualesquiera otros factores que incidan directamente en la calidad de vida del aula.

Otros investigadores en el campo de la educación han definido algunos criterios acerca de lo que debe ser considerado como una enseñanza de calidad, destacando entre algunos aspectos, el logro de los objetivos como uno de esos indicadores, al expresar que al tener conocimiento acerca de la cantidad de objetivos logrados por los estudiantes, unidos al nivel de progreso en el logro de los mismos, podremos saber si estamos realizando una “buena enseñanza”: una enseñanza EFICAZ”. Salinas, 1994, en Fernández, M., (1996). En este mismo orden, Elliot (1992), señala que lo más importante dentro del proceso educativo no está representado por todo lo que el estudiante pueda aprender, sino por cómo aprende, teniendo muy en cuenta que de la coherencia que el maestro sea capaz de procurar entre los procesos docentes que promueve en la escuela y los valores educativos, dependerá una mejor enseñanza. Fernández, M., (1996).

En un estudio realizado con profesores en torno a las concepciones sobre la enseñanza, Grandtner (2007), en Pou A. (2009), en Actualidades Investigativas en Educación (2009), señala,

al menos, seis categorías no jerárquicas de concepciones de enseñanza que son: “la difusión de la información; la transmisión del saber y las actitudes en la cátedra de referencia de las disciplinas; facilitar la comprensión; cambio de visión del mundo; motivar el aprendizaje y favorecer el desarrollo de las personas” (Pou A. S. A., 2009, pág. 7). En este sentido (Martínez, 2013) expresa que: “la enseñanza tiene como fin que el alumno aprenda un determinado contenido. Diremos que la acción educativa tiene éxito cuando el alumno ha conseguido aprenderlo”. Un principio básico estudiado por los grandes pedagogos y psicólogos y que tiene una data casi “bimilenaria” dentro de la pedagogía clásica, expresa: “Primum discere, deinde docere (primero aprende y solo después enseña)” (Moradiellos, 2013), tiene que ver con el problema que expresan los bajos resultados que se observan en los aprendizajes de los estudiantes, producto de las incapacidades y falta de dominios de los contenidos en quienes tienen la responsabilidad de la enseñanza. Moradiellos, citando a Buchmann, Margret, quien desde el Institute of Education de la Universidad de Michigan, señala que: “El conocimiento de contenidos disciplinares es una precondition lógica para la actividad de la enseñanza; sin él, las actividades de enseñanza, como por ejemplo hacer preguntas o planificar lecciones, están colgadas en el aire”. Esto nos confirma la idea de que para poder enseñar algo, necesariamente lo primero es conocerlo, lo cual va a permitir tener un dominio y una organización de las ideas que van a facilitar que los estudiantes puedan aprender ese contenido que pretendemos enseñar.

3.2.3.2 Calidad de los aprendizajes.

El aprendizaje se concibe como un proceso de construcción del conocimiento mediado por diferentes perspectivas, herramientas, saberes y habilidades aportados por los participantes

en los eventos de interacción social dentro de una comunidad de aprendizaje (Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa, s/f)

La enseñanza debe comenzar con el alumno. Lograr aprendizajes de calidad en los alumnos y alumnas es el fin último y la razón de ser de los maestros y maestras; aprendizajes fuertes, creativos, críticos, sólidos, profundos, duraderos, útiles, aprendizajes significativos, se convierten en la idea central u objetivo principal de la educación actual; sin embargo, no siempre se logra este tipo de aprendizaje en los estudiantes.

Dentro de los elementos predictivos de los resultados del aprendizaje es importante citar como el principal “el contexto familiar del alumno (educación de los padres, situación socioeconómica y condiciones dentro del hogar, por ejemplo, acceso a los libros)” (Bruns, B., y Luque, J., 2014, pág. 5); sin embargo, muchas de las investigaciones realizadas durante los últimos 10 años han puesto en evidencia la importancia que reviste la calidad de los profesores para el logro de buenos aprendizajes en los estudiantes. Así, el aprendizaje de los alumnos está determinado por un conjunto de factores tanto de índole personal como socio-ambiental.

Los aspectos personales se refieren al conjunto de capacidades y rasgos de la personalidad que el sujeto posee. Algunos elementos que forman parte de las capacidades son la inteligencia, la memoria, la atención, etc.; dentro de los rasgos de la personalidad están el desarrollo emocional, el auto control, la motivación, los estilos de aprendizaje, etc., los cuales son producto de la combinación de factores hereditarios y ambientales y que pueden potenciar o limitar la capacidad para el aprendizaje.

Los aspectos socio-ambientales se refieren a esos elementos que envuelven la vida del sujeto, su entorno, el contexto familiar, comunitario, e institucional. Como parte del contexto y en la búsqueda de una educación con mayores niveles de calidad, tiene importancia relevante la

institución educativa de cara a las capacidades que ayude a formar en el sujeto, las cuales dependerán en gran medida de las estrategias y oportunidades que el docente pueda ofrecer atendiendo a su propia capacidad para propiciar las interacciones didácticas pertinentes para propiciar el mejor de los aprendizajes.

Una de las principales preocupaciones que deben tener las universidades formadoras de docentes es determinar si los estudiantes de educación aprenden de manera efectiva o, lo que es lo mismo, adquieren los aprendizajes significativos tanto en cantidad como en calidad necesaria, que les permitan tener un buen desempeño como estudiantes o, si sólo estudian y aprenden lo suficiente para aprobar las asignaturas que están cursando. El desempeño de estos futuros docentes dependerá en gran medida de los dominios acertados y efectivos que adquieran en las aulas universitarias durante el proceso de formación inicial.

En la declaración de Jomtien, Educación para todos, se expresa que: “si el proceso de aprendizaje está orientado hacia los logros y basado en la adquisición de conocimientos junto con técnicas para resolver problemas, entonces los docentes deben ser preparados en consecuencia” (Conferencia Mundial sobre Educación para todos, 1990); sin embargo, no son pocos los docentes que confunden el papel que les corresponde desempeñar de cara al proceso docente, al entender que el aprendizaje es una responsabilidad del alumno y la alumna, por lo que en muchas ocasiones, sus prácticas se alejan de una concreción de un aprendizaje de calidad, distanciándose de la relevancia del papel que debe jugar y basando su actividad docente solo en la presentación de un contenido bien seleccionado y estructurado (Vidal S., 2013). En otras ocasiones la práctica docente se vuelve un círculo vicioso entre la producción de una traslación desde el elemento discursivo por parte del maestro o la maestra, a la ejecución o puesta en práctica por parte del alumno, realizando un mayor esfuerzo en instalar en los estudiantes un

contenido declarativo y procurar luego que ellos ejecuten alguna experiencia práctica y, en otras ocasiones, los docentes buscan el logro de los aprendizajes dejando la aplicación del conocimiento a la libre decisión de sus alumnos. Estas creencias, lejos de alcanzar y/o potenciar aprendizajes de calidad en los estudiantes, enfatizan procesos muy tradicionales que alejan a los mismos de una enseñanza natural y efectiva.

La formación inicial que reciben los estudiantes de educación debe tener como elementos principales, aquellos contenidos que puedan ser aprendidos y en lo adelante puestos en práctica, los cuales deben aparecer en la propuesta curricular desde el inicio de sus estudios pedagógicos; estos son los aprendizajes significativos que necesitan integrarse al haber de cada futuro maestro y maestra y, partiendo de estos aprendizajes, los estudiantes podrán ser empoderados de las herramientas metodológicas y didácticas efectivas que les faciliten interpretar y enseñar o transmitir esos contenidos a sus alumnos. Tratar de enseñar a los estudiantes y, al mismo tiempo evaluar el papel que como docentes estamos desempeñando de cara a nuestros alumnos, verificando qué tan efectivos son los aprendizajes que estamos llevando a nuestros grupos, va a incrementar la calidad de la enseñanza y, por ende, la calidad de los aprendizajes.

Un aprendizaje es de calidad cuando el estudiante que lo adquiere, puede hacer uso del mismo en las situaciones o circunstancias que se le presenten, así como en los problemas que deba resolver, por lo tanto, los referidos aprendizajes no deben ser simplemente memorísticos o retenidos mecánicamente, sino, más bien, deben ser comprendidos, aplicables, y haber sido transferidos a la estructura cognitiva de cada alumno de manera permanente.

La exigencia de la calidad ha ido evolucionando y profundizando con el paso del tiempo, por lo que permanentemente, los maestros y las maestras deben revisar si realmente están enseñando a sus estudiantes lo que necesitan aprender, si están aprendiendo eso que queremos

enseñarles, cómo están aprendiendo, cómo hacer más duraderos en ellos y ellas esos conocimientos y si estos aprendizajes son factibles de ser puestos en práctica (Bono S., 2011).

Las causas que inciden en el bajo nivel de calidad del aprendizaje que en la actualidad muestran los estudiantes pueden ser muy diversas: abandono escolar, malestar en la aulas, paso a cada nivel superior sin la preparación básica del anterior, desmotivación del profesorado, búsqueda exclusiva del “aprobado” o el “título” por encima de su preparación de calidad, el bajo nivel de calidad de las universidades, etc. Bono S., (2011, pág. 348); estas deficiencias se convierten en una cadena que arrastra y enlaza las falencias del nivel inferior con las del nivel superior, y éstas con las que, como consecuencia, se van a producir en el nivel siguiente. Bono cuestiona estas inquietantes debilidades educativas: ¿habrá que cambiar el método educativo que está más generalizado?, ¿tendremos que buscar instrumentos para un mejor aprendizaje?, ¿Habrá que proporcionar a nuestros alumnos y alumnas nuevas herramientas en su oficio de aprender? (2011. Pág. 349).

Expertos teóricos tanto de España como de otros países: (Marchesi y Martín, 2002; Escudero, 2002; Alanis, 2003; Monereo y Pozo, 2005; Domingo Segovia, 2006), citados por Bono (2011), abogan por un cambio en la educación dirigido a una educación que logre “aprendizaje de calidad”. Hopkins (2000) se refiere a la poca capacidad de los aprendices actuales para hacer aprendizajes significativos y desarrollar habilidades metacognitivas. En este mismo sentido se han pronunciado muchos autores (Hargreaves, et al., 1998 y 2002; Acevedo, 2000; Morin, 2004; Postman, 1999; Gardner, 2002 y 2005; Akiyama, 2004) (Bono S., 2011, pág. 352).

No son pocos los educadores a nivel nacional e internacional, que apuestan por la reducción de la cantidad de contenidos que se imparten en una asignatura durante un período o

año escolar, ya que esta cantidad de contenidos tiene repercusión negativa en los aprendizajes logrados por los estudiantes, debido a que su mayor preocupación se centra en promover las asignaturas que cursan, sin detenerse a velar por la profundidad de los aprendizajes que van alcanzando. Estos aprendizajes de baja calidad impiden que sean asimilados nuevos contenidos que necesitan ser relacionados con aquellos que previamente debieron ser aprendidos por los alumnos y que, si bien fueron enseñados por sus maestros, no fueron asimilados, o ahora no son recordados o recuperados por ellos.

Según la teoría cognoscitivista o cognitiva, un aprendizaje, para ser considerado de calidad, debe captar lo más importante de los contenidos que se enseñan y ser retenidos en la memoria a largo plazo para ser integrados de manera significativa con los conocimientos que ya se han adquirido con anterioridad y con aquellos que se puedan adquirir en el futuro. El aprendizaje es básicamente un proceso de comprensión, de integración, de interacción entre el sujeto y el medio, de asimilación y de acomodación. La capacidad que tiene el sujeto de pensar, de percibir y relacionar hechos e ideas es determinante en el aprendizaje.

Los educadores han de tomar conciencia de que en la actualidad, los alumnos y alumnas no aprenden de verdad o, lo que es lo mismo, no aprenden con calidad.

El aprender con calidad requiere saber aprender bien y esto hoy es novedoso, requiere cambios educativos que no caben en los paradigmas actuales (Beltrán, 1996; Pardo, 2004), y, “este nuevo paradigma está demandando una nueva teoría del conocimiento y del pensamiento” en (Morin, 2005). Requerimiento este que implica no solo a la Didáctica General y a las Didácticas especiales, sino a un cambio en la formación, docencia y trabajo colegiado del profesorado; a los currículums actuales y a toda la organización de las Enseñanzas medias. ...esta innovación comienza en un

“nuevo aprendizaje de más calidad y termina implicando a todo el sistema educativo”, ya que queremos ahondar en las áreas más profundas de las capacidades intelectuales de nuestros alumnas y alumnos [sic] (Bono S., 2011, pág. 354).

Un aprendizaje de calidad implica una enseñanza de calidad, por lo que los maestros y maestras deben ser conscientes de que cada estudiante, en el proceso de aprender nuevos conocimientos y habilidades, muestran patrones de aprendizaje y de desarrollo que varían de un estudiante a otro ya que, los sujetos que aprenden traen consigo diferencias individuales que manifiestan de manera única a lo largo de ese proceso, por lo que necesitan un ambiente de aprendizaje propicio y seguro para que el mismo pueda prosperar (Consejo de Oficiales de Escuelas Estatales, 2011).

3.2.4 Desafíos educativos del siglo XXI.

En los inicios del siglo XXI en la sociedad en sentido general y en la sociedad dominicana de manera específica, se observan cambios drásticos referidos a la forma de pensar, de actuar, de producir, de convivir, de valorar, de comunicarse, de relacionarse entre sus ciudadanos y ciudadanas, los cuales inciden y caracterizan significativamente el estilo de vida de la población. Esto conlleva una reflexión en torno al proceso de globalización que se vive y que favorece una apertura al mundo, a la ruptura de barreras en el campo de la comunicación y la información, haciendo compartibles y universales los conocimientos y, con ello, mayores exigencias en la formación docente de los responsables de formar en calidad a los ciudadanos y las ciudadanas, Matos De L. (2014, Pág. 13).

El principal desafío al que debe hacer frente la República Dominicana de cara al siglo XXI lo constituye el fortalecimiento de su sistema educativo, haciendo más accesible y

pertinente la educación, garantizando con ello que los estudiantes puedan adquirir las competencias y habilidades necesarias que les permitan lograr superar la baja calidad de los aprendizajes, lograr éxitos en un mundo globalizado cada vez más exigente, contribuir a lograr el desarrollo efectivo de la sociedad dominicana y, en consecuencia, romper la barrera de la pobreza.

En el sistema educativo dominicano es notable un proceso de ineficiencia y exclusión puesto en evidencia a través de la evaluación de los logros de aprendizaje, la cual se realiza tanto mediante las Pruebas Nacionales así como de estudios de carácter nacional e internacional en los que el país ha participado en los últimos años, algunos de ellos: el Estudio del Consorcio de Evaluación e Investigación Educativa (CEIE), el Primer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (PERCE), el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE), el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), el Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana, entre otros, lo que asevera que la principal atención de la educación dominicana debe estar centrada en dos cuestiones básicas: la formación de docentes de calidad y la reorganización del sistema educativo desde la perspectiva de las escuelas, todo ello en un marco de una “cultura de rendición de cuentas” Valeirón (2014, pág. 38). Los resultados de estos estudios muestran una gran crisis de la formación docente que, a pesar de la inversión que desde inicios de la década de los 90 se ha realizado en el ámbito educativo, no han logrado producir un docente de calidad, teniendo como consecuencia, bajos niveles en los aprendizajes de los estudiantes, ya que “Nadie puede enseñar aquello que no sabe”. Sin embargo, la responsabilidad de estos bajos niveles de aprendizajes no es una cuestión puramente de los maestros y maestras, ya que todo el sistema educativo está involucrado, incluyendo a las instituciones de educación superior y sus formadores, así como el sistema de reclutamiento o

incorporación al sistema que no ha hecho más que seguir reproduciendo este proceso de baja calidad docente (p. 49).

La segunda entrega de resultados del TERCE puso nueva vez de manifiesto esta realidad donde, de “un grupo de 15 países, Rep. Dom. obtuvo el peor puntaje por debajo del promedio regional en seis de las siete pruebas aplicadas a estudiantes de tercer y sexto curso de la educación primaria en lectura, escritura, matemáticas y ciencias” (Romero, 2015, pág. 22). Los puntajes obtenidos en estas pruebas fueron: en las pruebas de lectura de tercer curso de primaria, la Rep. Dom. tuvo la puntuación más baja, con 614 puntos; mientras que en la evaluación de sexto curso de primaria, el puntaje promedio fue de 633, siendo también el más bajo. En matemáticas, las puntuaciones para los estudiantes de tercer curso de primaria fueron de 602, mientras que para los de sexto fueron de 622 puntos. En ciencias naturales, cuya evaluación se aplicó solo a los estudiantes de sexto grado, la puntuación fue de 632, siendo el promedio más bajo. De igual modo, en escritura, donde se estableció una escala de entre 1 y 4 puntos, los estudiantes dominicanos de tercer curso sumaron 2.42, siendo la más baja; y, con los estudiantes de sexto grado, el país alcanzó un promedio de 2.89, solo superado por uno de los países participantes en la evaluación.

Estas evidencias llevan a una conclusión: se necesita un docente de calidad; sin embargo, la realidad demuestra que a los docentes dominicanos, en sentido general, los estudios realizados en su carrera profesional no parece haberles desarrollado las competencias para un ejercicio profesional de alta calidad. Una explicación a esta situación lo constituye el hecho de que quienes inician la carrera docente llegan a la universidad con serios déficits en su formación básica, lo cual hace mucho más difícil que estos estudiantes, a medida que completan sus estudios pedagógicos vayan alcanzando niveles de desarrollo aceptables para luego poder hacer

un ejercicio profesional de calidad, o lo que es lo mismo, dominen lo que deban enseñar y sepan cómo hacerlo, ya que resulta imposible o muy difícil enseñar lo que no se sabe y lo que no se domina. Por esta y otras razones planteamos que el tema de la formación docente debe constituirse en una cuestión estratégica de Estado que involucre a todas las instituciones que de algún modo están vinculadas en el aspecto docente, dentro de estas, el Ministerio de Educación (MINERD), el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCYT), el Ministerio de Cultura, incluso, el Ministerio de Administración Pública, así como a los organismos e instituciones que tengan que ver con la formulación de los planes estratégicos de desarrollo nacional, y organizaciones nacionales e internacionales (gubernamentales y no gubernamentales), todos ellos teniendo como órgano rector al gobierno central, a fin de que las escuelas dominicanas, sin detrimento del tiempo, se conviertan en espacios de aprendizajes de alto nivel. Esta es una cuestión vital que solo aunando esfuerzos entre todos los protagonistas que tienen que ver con la educación dominicana, podremos superar esta barrera que limita, no solo al sistema educativo dominicano, sino al mismo país. En este sentido, Valeirón (2014, pág. 53) señala:

Esta situación debe ser abordada con toda la fuerza que el problema demanda. La intervención debe ser sistémica. Hay que asegurar una formación docente de alto nivel. Toda institución superior que quiera formar docentes, debe estar certificada para tal función. Los estándares de ingreso al sistema educativo deben ser tan altos como la situación lo demanda. No es posible seguir reproduciendo con el ingreso a la carrera docente, una educación de baja calidad. Los planes de acompañamiento también deben ser valorados, intervenidos y mejorados. De la misma manera, los procesos de evaluación del desempeño deben ser radicalmente transformados... Esta evaluación

debe estar orientada hacia la mejora continua y la certificación docente, en una perspectiva de corto, mediano y largo plazo. Solo de esa manera será posible alcanzar un docente de alto nivel.

En este sentido, Darling-Hammond, en la recensión de su libro hecha por Bolívar R, (2013), señala que entre las necesidades más importantes a los que deben hacer frente los sistemas educativos se encuentra el “cambio de foco del sistema escolar” el cual se encuentra en los momentos actuales centrado en la competencia referida al ámbito laboral, en una clasificación por el desempeño mostrado, así como en el otorgamiento de recompensas y castigos, lo cual se contrapone a la educación equitativa que debe existir y que ha sido el cambio más holístico que algunos países como Finlandia y Singapur han implementado en sus sistemas educativos con miras a la educación que se necesita en el siglo XXI.

En la actualidad, en todo el mundo, se están operando importantes avances en torno la ampliación de las posibilidades de una educación para todos, sin embargo, es importante encauzar las enseñanzas apropiadas y correctas con miras a trazar el camino correcto de la educación del futuro, por lo que, se debe buscar permanentemente una educación pensada en la calidad, una enseñanza pertinente que lleve a los niños, jóvenes y adultos a un verdadero aprendizaje (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2015, pág. 4). Para esto se hace necesario:

Replantear el contenido y los objetivos de la pedagogía y la formación pedagógica. Hay que formar a los docentes para que faciliten el aprendizaje, entiendan la diversidad, sean inclusivos y adquieran competencias para la convivencia, así como la protección y mejora del medio ambiente. Deben fomentar un entorno que sean respetuoso y seguro, favorecer la autoestima y la autonomía y recurrir a múltiples estrategias pedagógicas y didácticas. Los

docentes deben mantener una relación fructífera con los padres y las comunidades. ...Deberían poder elegir los contenidos apropiados y utilizarlos con provecho en la adquisición de competencias. Deberían emplear la tecnología, junto con otros materiales, como instrumentos de aprendizaje” (p. 58).

El nuevo contexto social, cultural y tecnológico que envuelve al mundo ha dejado a las instituciones educativas con cierto rezago ya que fueron creadas y organizadas conforme a principios no trasladables al momento actual y a las perspectivas futuras. Nuestras instituciones educativas siguen un modelo gastado e ineficaz, por lo que deben “desaprender y volver a aprender”, partiendo de una revisión de sus fundamentos, configuración y actuaciones. Se hace cada vez más necesario que ese modelo sobre el cual se sustentan ofrezca un “nuevo servicio desde nuevas perspectivas” (Gairín S., J., y Martín B., M., 2004). Miranda (2002:5), en (Gairín S., J. y Rodríguez-Gómez., D., 2014) señala que los cambios en educación son inevitables y necesarios, donde “resulta necesario que los centros escolares desarrollen capacidades, estructuras y sistemas que les permitan ser más adaptables y competentes para responder a las numerosas demandas que la sociedad les hace”. Sin embargo, estos cambios no pueden ser responsabilidad solo de las instituciones educativas, sino que, además, es un compromiso que debe ser asumido por el profesorado, la sociedad y el Estado, donde este último pueda ofrecer a los maestros y maestras “unas condiciones de vida y de trabajo más atractivas, motivadoras y estables, sin olvidar los sueldos y las perspectivas de carrera” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2015, pág. 58). Esto sería fundamental para evitar el desinterés y la falta de motivación, con lo cual se debilitaría la profesión considerada la más importante y zapata fundamental de las demás profesiones del mundo; por lo que la misión y la carrera de los maestros y maestras debe ser permanentemente remodelada, renovada y

reconsiderada, a la luz de los desafíos y las exigencias que plantea la educación de un mundo globalizado sujeto a constantes cambios.

Las instituciones y centros educativos, son creaciones sociales, promovidas y desarrolladas para el cumplimiento de los fines que la sociedad les ha encomendado, por lo que deben ser instrumentales y sensibles a las necesidades de esa sociedad que las ha creado, así como a las demandas, no sólo presentes sino, también, futuras. Todo esto hace necesario que desde las instituciones escolares y, específicamente, desde las instituciones formadoras de los futuros maestros, se operen los cambios necesarios que coadyuven a la potenciación de los recursos que habrá de preparar para encarar las necesidades educativas del futuro. La innovación se constituye en una necesidad generalizada que se plantea desde diferentes niveles: sociedad, personas, instituciones, educación, etc.

La innovación educativa, curricular, organizativa se convierten en una permanente búsqueda acerca de saber cuáles son los cambios necesarios y deseables que deben tener las personas y las organizaciones en la sociedad del conocimiento, del aprendizaje permanente, de la globalización y sostenibilidad, de los derechos humanos, de la multiculturalidad, de la integración de personas y pueblos, del reconocimiento de la diversidad, de la cohesión local, nacional e internacional y del uso de las nuevas tecnologías en la educación. (Gairín S. J. , 2010). Algunos han pretendido que la tecnología reemplazará al profesor, sin embargo, en la actualidad, esa afirmación está lejos de ser cierta, aun cuando sabemos que en estos momentos hay ejemplos donde las computadoras actúan y desarrollan programas educativos completos sin la asistencia humana (Perez, 2003).

El sistema educativo de la de la República Dominicana está inmerso en un proceso de rediseño curricular, por lo que constituye en un desafío de cara a los maestros y maestras, cómo

traducir los aportes de este rediseño curricular, en una práctica en el aula donde sea capaz de decidir con autonomía y propiedad, los tipos de estrategias a utilizar en un momento específico, cuáles medios y recursos de aprendizaje debe utilizar y cómo utilizarlos, apoyándose siempre en las herramientas tecnológicas, además, cómo promover la integración de los distintos saberes del currículo, sin dejar de lado la formación en valores. Para esto se requiere que el maestro y la maestra posean una sólida formación la cual debe ser construida sobre la base de los conocimientos previos que muestre al ingresar a la carrera de educación en el nivel superior, y que deberá ser permanentemente reforzada durante su proceso de formación magisterial.

3.3 El currículo dominicano

La educación dominicana está viviendo, justo ahora, cambios exigidos por la revolución educativa que se produce en muchos países; así, el currículo establecido mediante la Ordenanza 1'95, ha sido objeto de un proceso de revisión y actualización para dar paso a un nuevo diseño curricular que responde a la necesidad de elevar la calidad de la educación, adecuándola a las exigencias que presentan los nuevos tiempos.

El propósito general de la educación dominicana sigue siendo el asumido en el currículo de 1995: “propiciar el desarrollo pleno de nuestros hombres y mujeres en sus formas de sentir, pensar y actuar, para que todos puedan contribuir a lo que como ciudadanos demandamos y a lo que la sociedad reclama” (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2013, pág. 16).

De conformidad con el propósito general de la educación, el diseño curricular se concibe como:

El documento normativo que establece una estrategia para la formación de sujetos democráticos y transformadores de la realidad material, social y cultural. En este sentido,

el currículo viene a constituirse en la estrategia fundamental para el logro de sus propósitos. Expresa la fundamentación y orientación del proceso educativo y un compromiso de trabajo en la dirección de promover el desarrollo de las capacidades humanas (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2013, pág. 16).

El currículo expresa la fundamentación y la orientación del proceso educativo, por lo que se caracteriza por la flexibilidad, la apertura y la participación. La flexibilidad viene dada por las posibilidades que ofrece de asumir las características de la realidad nacional y de los sujetos, dejando abiertas las alternativas para su adecuación a las condiciones particulares tanto del entorno como personales. Se considera abierto por la asunción que de manera permanente hace de los avances que se producen en las ciencias y en las tecnologías, por lo que se mantiene en un proceso de dinámica construcción y reconstrucción de acuerdo a las necesidades educativas y al ritmo de los cambios económicos, políticos, sociales y culturales de la sociedad. Es participativo por la presencia activa de actores sociales aportando para su elaboración; reflexionando y actuando, recogiendo e incorporando las demandas y necesidades de la sociedad y de las culturas.

3.3.1 Componentes del diseño curricular.

La estructura del diseño curricular de la educación dominicana, está constituido por los siguientes componentes: Competencias, contenidos, estrategias de enseñanza y de aprendizaje, actividades, medios y recursos para el aprendizaje y orientaciones para la evaluación.

Con este esquema, se propone colocar en un primer plano, los principios hacia donde se enmarca la educación dominicana, enfatizando en dicho proceso el logro de aprendizajes significativos, lograr aprendizajes funcionales y la integración de los conocimientos.

3.3.1.1 Las Competencias.

La sociedad en que vivimos, bien llamada “sociedad del conocimiento”, en la búsqueda de una adecuada educación para la complejidad social que se ha venido imponiendo, privilegia, en la mayoría de los sistemas educativos, el aprendizaje por competencias. Así, una de las novedades más importantes que incorpora la reciente actualización del currículo dominicano, es el enfoque de competencias. Estas, “además de expresar las intenciones educativas, permiten enfatizar la movilización del conocimiento, la funcionalidad del aprendizaje para la integración de conocimientos de diversas fuentes en un contexto específico y dando lugar a un aprendizaje significativo” (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2013, pág. 37).

Son muchos los autores que han tratado el tema de las competencias, cuyos matices llegan a aproximarse en algunos puntos claves, como son: integración, movilización y adecuación de capacidades y habilidades; capacidad adquirida por un individuo para realizar una tarea, función o rol, teniendo en cuenta situaciones personales o situacionales; combinación de atributos respecto del conocimiento y las posibles aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades que llegan a describir en nivel o grado de suficiencia con que una persona puede ser capaz de desempeñarlos; capacidad, habilidades y actitudes para poder satisfacer demandas complejas haciendo uso de recursos y aspectos psicosociales; combinación sistematizada e integrada de conocimientos, procedimientos y actitudes para saber hacer y saber estar, adecuando estos a las particularidades de los entornos en los cuales se pongan en evidencia; de (Lasnier, 2000; Roe, 2002, González & Wagenaar, 2003; OCDE, 2005; Tejada, 2005, Perrenoud, 2008; Blanco, 2009), en (Marín D., V., y Reche U., E., 2012).

Villa y Poblete (2007) definen las competencias como “el buen desempeño en contextos diversos y auténticos basado en la integración y activación de conocimientos, normas, técnicas, procedimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores (p. 23).

Según González Bertolín y cols., (2011), en (López G., 2012, pág. 186), las competencias son definidas atendiendo a seis características esenciales: “aprendizajes adquiridos en contextos, presentan un carácter complejo, se manifiestan en desempeños, son evaluables, apunta a la transversalidad y requiere del aprendizaje durante toda la vida”. Atendiendo a estas características, es necesario que el profesorado que ha de formar por competencias a los estudiantes, tenga en su haber una formación que les permita encarar este reto con el mayor de los éxitos. En este sentido se expresan Aguilera y otros al opinar que los tiempos actuales plantean la necesidad de que “la educación superior proporcione la formación necesaria para que los egresados universitarios estén en condiciones de responder a las necesidades sociales actuales que se plantean a su profesión” (Aguilera, 2010, pág. 46). Partiendo de esta proposición, se ha propuesto, según los autores, la aplicación de un enfoque educativo basado en competencias, el cual propugna porque “el elemento central de la formación no es lo que el estudiante llega a saber en su etapa universitaria sino lo que es capaz de hacer con lo que sabe al final de la misma” (p. 46).

El enfoque de las competencias presenta ciertas dudas, es debatido por su escasa claridad y las confusiones que presenta con relación a los fines o metas de la educación. Estas divergencias se basan en la formación que se pretende con los contenidos educativos que dependen de ellas, los cuales están, más bien, dirigidos a la formación laboral y a los requerimientos del mercado, que a los dominios de los conocimientos por la importancia del aprendizaje per se. En este sentido, Perrenoud (2007), citado por (Díaz F. M. , 2008); (Barrón T.,

2009), (Carbajo M., 2005) señala que el concepto de competencia representa la capacidad de activar y poner en movimiento varios recursos cognitivos que van a permitir saber hacer frente a un determinado tipo de situaciones. Estos recursos cognitivos implican otros recursos personales que de manera especial estarán estrechamente vinculados; así, el ser humano va a demostrar capacidad para accionar articulando conocimientos, habilidades, emociones, actitudes, valores, en aras de lograr respuestas satisfactorias ante los diversos problemas que les planteen los diferentes contextos.

En los tiempos actuales, el aprendizaje que se busca logren los estudiantes gira en torno a las competencias, las cuales se resumen en el saber, saber hacer, saber ser y saber estar o convivir; estas van a ser alcanzadas con el aprendizaje de los contenidos referidos a cada una de ellas: contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales; sin embargo, son los contenidos conceptuales los que tienen una mayor presencia en la práctica docente actual. Las competencias deben ser concebidas como un conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitan para poder desarrollar con éxito alguna actividad. Estas actividades pueden ser variadas y, de igual modo, las competencias que se pueden requerir para una determinada actividad, pueden ser en un número que varía al estar formadas por unas competencias específicas. En este sentido, las denominadas competencias genéricas tienden a destacarse por su transversalidad y funcionalidad, las cuales comprenden y hacen referencia al perfil que debe alcanzar todo sujeto. Dentro de estas, según Villa & Poblete, 2007; Blanco, 2009; Marín y Maldonado, 2011, en (Marín D., V., y Reche U., E., 2012), podemos citar: “habilidades de comunicación, gestión de la información, habilidades para el uso de las TIC, significatividad del aprendizaje de forma individual o mediante el trabajo en equipo e integración de actitudes o valores humanos” (p. 199).

Según lo establecido por Villa y Poblete (2007), la formación por competencias incluye *saber* (los conocimientos teóricos propios de cada área científica o académica), *saber hacer* (aplicación práctica y operativa del conocimiento a las situaciones determinadas), *saber convivir* (actitudes y habilidades personales e interpersonales que facilitan la relación y el trabajo con los demás) y el *saber ser* (los valores como un elemento integrador del modo de percibirse y vivir en el mundo, compromiso personal de ser y estar en el mundo) (Villa S., A. y Poblete R., M., 2007, pág. 42). Estas agregan un valor añadido al proceso de enseñanza haciendo posible una interacción efectiva entre los conocimientos que se poseen, las habilidades básicas y el comportamiento efectivo (p. 41). Desde esta perspectiva, las competencias, al estar relacionadas con el aprendizaje, pueden entenderse como un “producto o resultado de la integración dinámica de diversos tipos de conocimientos y prácticas (saberes), que conducen al hombre a tener éxito en las actividades que realiza, es decir ser competente” (Galvis, 2007, pág. 52).

De cara a los estudiantes, las competencias asumidas por el diseño curricular de la República Dominicana se definen como la “Capacidad para actuar de manera eficaz y autónoma en contextos diversos movilizándolo de manera integrada conceptos, procedimientos, actitudes y valores” (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014e). Las competencias deben ser desarrolladas de manera progresiva en un proceso que ha de perdurar toda la vida, cuya finalidad es la realización personal, la mejoría de la calidad de vida y el desarrollo de la sociedad en equilibrio con el medio ambiente. En la educación básica “se ha dado prioridad a la adquisición de un tipo especial de competencias: las que convierten a un aprendiz en un aprendiz competente”. Estas constituyen la base que requiere el sujeto para lograr la capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, y estas, además, son las que permiten “desarrollar las

capacidades metacognitivas que hacen posible un aprendizaje autónomo y autodirigido” (Coll, 2007, pág. 34).

El currículo dominicano está estructurado en función de tres tipos de competencias, las cuales son definidas en el documento: Bases de la Revisión y actualización curricular (2013), de la siguiente manera:

A. **Competencias Fundamentales**, las cuales expresan las intenciones educativas de mayor relevancia y significatividad y, con su carácter de transversalidad, al tiempo que conectan todo el currículo, permiten el desarrollo integral del ser humano en sus distintas dimensiones. Estas son: Competencia Ética y Ciudadana, Competencia Comunicativa, Competencia Pensamiento Lógico, Crítico y Creativo, Competencia Resolución de Problemas, Competencia Científica, Competencia Ambiental y de la Salud y Competencia Desarrollo Personal y Espiritual. (p. 39). Estas son consistentes con los principios de los derechos humanos y los valores universales. Describen las capacidades necesarias en el sujeto para su realización y para su adecuado aporte y participación en los procesos democráticos que se viven hoy en el mundo. (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2013). Estas competencias fundamentales son definidas por el Ministerio de Educación de la siguiente manera:

- Competencia Ética y Ciudadana

“Se relaciona con las otras y los otros con respeto, justicia y equidad, en los ámbitos personal, social e institucional; cuestiona con criticidad las prácticas violatorias de los derechos humanos y transforma las relaciones y normas sociales en base a los principios de la democracia participativa” (p. 59).

- Competencia Comunicativa

“Comprende y expresa ideas, sentimientos, valores culturales en distintas situaciones de comunicación, empleando diversos sistemas con la finalidad de afianzar su identidad, construir conocimientos, aprehender la realidad y establecer relaciones significativas con las demás personas” (p. 66).

- Competencia Pensamiento Lógico, Crítico y Creativo

“Procesa representaciones mentales, datos e informaciones para construir conocimientos, llegar a conclusiones lógicas y tomar decisiones, evaluar y argumentar posturas, abordar la realidad desde perspectivas no convencionales, establecer metas y medios novedosos para lograrlas y examinar la validez de los juicios y opiniones” (p. 72).

- Competencia Resolución de Problemas

“Reconoce la existencia de un hecho o circunstancia que dificulta la consecución de un fin deseado, establece su naturaleza y plantea estrategias para dar respuestas creativas y novedosas de acuerdo al contexto” (p. 76).

- Competencia Científica

“Plantea, explica, interpreta, diseña experimentos y resuelve situaciones presentes en el entorno natural y social a partir de la percepción del mismo, aplicando conceptos, modelos, teorías, leyes, TIC y las metodologías científicas, con el fin de transformar la realidad para una mejor calidad de vida” (p. 82).

- Competencia Ambiental y de la Salud

“Actúa en beneficio de su propia salud integral y la de su comunidad, en interrelación, preservación y cuidado de la naturaleza y del ambiente social, para contrarrestar los efectos negativos generados por la acción humana, evitar otros daños y promover de forma autónoma y sostenible la vida y la salud del planeta” (p. 85).

· Competencia Desarrollo Personal y Espiritual

“Actúa asertivamente confiando en sí misma, integrando su historia familiar y personal, sus sentimientos, cualidades, fortalezas y limitaciones en interrelación con los y las demás y con su entorno, construyendo desde su ser espiritual, el sentido de su vida con vocación de plenitud y felicidad” (p. 90).

B. Competencias Específicas, las cuales se refieren a las capacidades y dominios que los estudiantes deben adquirir y desarrollar con la mediación de cada área del conocimiento. (p. 40). Estas apoyan el logro de las competencias fundamentales.

C. Competencias Laborales profesionales, las cuales están referidas al desarrollo de las capacidades relacionadas con el mundo del trabajo. Estas competencias están presentes en las diferentes especialidades de las Modalidades Técnico-Profesional y en Artes, así como en la formación laboral que están incluidas en los subsistemas de Educación de Personas Jóvenes y Adultas y Educación Especial. (p. 40).

Las competencias promovidas en el currículo dominicano han sido pensadas para lograr la formación de un sujeto pensante, capaz de expresar y defender sus ideas y respetar las ideas de los demás, capaz de respetarse y valorarse como ser humano, y de valorar a las personas tanto en su individualidad así como en su carácter social y como componentes de una comunidad de la cual él o ella forman parte, relacionándose en un ambiente de armonía, comprensión y solidaridad con sus congéneres y con el medio ambiente.

Las competencias que se requieren en los educadores y educadoras de la educación actual incluyen las competencias instrumentales, didácticas y metodológicas, cuya potenciación será directamente proporcional a las relevantes condiciones o actitudes que muestre el profesorado en la escuela, como son: actitud abierta y crítica ante la sociedad de la información y de las

tecnologías de la información y la comunicación, predisposición hacia la constante actualización y el aprendizaje continuo, así como la juiciosa actuación en el uso de las TIC.

Hoy, las competencias digitales son imprescindibles y, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado, con el apoyo de literatura referida por varios escritores (Marqués, 2008; Andersen, 2009; Area, 2008; Bravo y Piñero, 2010; UNESCO, 2010), en (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado, 2014), incluyen una serie de estándares para la formación del docente, como son:

- Competencias instrumentales, dentro de las que se incluyen los conocimientos básicos de los sistemas informáticos y de redes, gestión del equipo informático, ofimática, imagen digital, gestión de los sistemas tecnológicos aplicados a la educación, uso educativo de los recursos de la web 2.0, etc.

- Competencias didácticas: capacidad de adecuarse a nuevos formatos de formación y de aprendizaje, tanto en el papel de usuario como en el de diseñador de entornos de aprendizaje; integración de los recursos TIC en los planes docentes y en los programas de formación, tanto como instrumento, como recurso didáctico y como contenido de aprendizaje; uso de ayudas TIC para la evaluación objetiva de los estudiantes y de la propia práctica; uso eficiente de ayudas tecnológicas para la tutoría y la orientación; habilidades para realizar un seguimiento individualizado del progreso de cada alumno, etc.

- Competencias investigativas: habilidad para renovar y actualizar permanentemente el conocimiento a partir del uso pedagógico e investigativo de las TIC; habilidad para producir, comunicar y divulgar el proceso investigativo mediante

herramientas y soportes tecnológicos; capacidad para desarrollar el trabajo de investigación a partir de la conformación de redes con otros centros y pares, etc.

- Competencias organizativas: elaborar un calendario y usarlo para gestionar el tiempo, configurar y gestionar la información, concertar una reunión y mantenerla a través de los recursos TIC, construir y fomentar la construcción de mapas mentales interactivos para organizar ideas, etc.

- Competencias en comunicación e interacción social: uso del correo electrónico, saber diferenciar y utilizar las diversas redes sociales y sistemas de microblogging, generar debates, preguntas e intercambio de mensajes en diversos foros telemáticos, desarrollar proyectos colaborativos a distancia entre estudiantes, interactuar con los alumnos en actividades docentes a través de medios telemáticos, etc.

- Competencias de búsqueda y gestión de información: navegar en internet y poder buscar y seleccionar críticamente las informaciones, usar marcadores y alertas para clasificar y rastrear la información, realizar búsquedas en entornos específicos, discriminar información fiable publicada en la red, uso de referencias; administrar ajustes de privacidad y seguridad, etc.

- Competencias para la elaboración de presentaciones y materiales didácticos: creación y diseño de páginas personalizadas, diseño de presentaciones multimedia, construir presentaciones llamativas; buscar imágenes, audios y videos de alta calidad; elaborar un texto, un glosario o un diccionario de forma colaborativa a través de la red; elaborar, publicar y compartir trabajos propios a través de Internet, etc.

El perfil viene determinado por un conjunto de competencias. Según Bautista-Cerro., R., (2007), en el ámbito de Europa, dentro de los proyectos de investigación sobre este tema, están el

Proyecto Tuning y, más recientemente, el Proyecto Reflex. El proyecto Tuning establece dos tipos de competencias: genéricas y específicas. Las primeras deben aparecer en los diseños de Grado y apuestan por la formación integral del sujeto; las segundas están dirigidas a la labor que habrá de desempeñar el futuro profesional (p. 9).

España y otros países de Europa, según González Bertolín y cols., (2011), (López G., 2012), tienen una legislación que presenta de forma muy clara la explicitación y descripción de cada una de las competencias básicas a desarrollar en sus sistemas educativos, en la cual se incluye una propuesta de programación del proceso de enseñanza, donde se establece cómo desarrollar las competencias básicas y la referencia a la evaluación del nivel de logro desde el desarrollo de tareas, rúbricas, portafolios, pruebas escritas y orales, observación y mapas conceptuales. En este sentido, Dapelo Pellerano (2010) presenta las competencias consideradas por la Unión Europea (UE) como imprescindibles en los estudiantes, durante el proceso de su formación inicial, las cuales son: “Competencia en comunicación lingüística, competencia matemática, competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico, tratamiento de la información y competencia digital, competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, competencia para aprender a aprender, autonomía e iniciativa personal” (Dapelo P., B., y Magnére, A. P., 2010, pág. 18).

En la sociedad del conocimiento, una de las transformaciones más significativas la está ofreciendo la velocidad con la que se genera la información. Ante el giro vertiginoso que ha tomado la tecnología, se hace necesario en la actualidad replantear la educación. La producción de conocimiento se ha convertido en el elemento principal para generar riquezas y las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC) han tomado la posición principal en el proceso de producción y difusión de esos conocimientos para lo cual, se hace necesario que el y

la profesora pongan en movimiento una serie de recursos en búsqueda de hacer más fácil un uso adecuado, pertinente y efectivo de la tecnología (Rangel B., 2015).

Los tiempos actuales presentan un momento histórico donde se plantean nuevas necesidades, con nuevas problemáticas a resolver. Los alumnos dan muestras de poseer unas características cognitivas, actitudinales y sociales muy distintas a las mostradas por las anteriores generaciones. Es imprescindible que la escuela ayude a los alumnos a dar el salto desde la simple memorización y recuerdo de datos, hechos y conceptos con lo cual se potencia la capacidad cognitiva, hacia la dinamicidad y flexibilidad que requieren en estos momentos los aprendizajes, formando las capacidades de identificación, evaluación y construcción social y personal del conocimiento. En cierto modo se podría afirmar, “que es pasar de una perspectiva de la simplicidad a una de la complejidad; de una perspectiva de la mera asimilación a una de construcción personal de significados” (Cabero A., Educación 2.0. ¿Marca, moda o nueva visión de la educación? en castaño c. (coord.) (2009): web 2.0. El uso de la web en la sociedad del conocimiento, 2009). Ante esta perspectiva, el papel de transmisor de información que ha tenido el profesor en los últimos tiempos, ha de ser readecuado para ser convertido en un “guía, orientador y diseñador de situaciones mediadas de aprendizaje” los cuales, ante la interacción de los alumnos con los medios y objetos que facilitan el aprendizaje y que hayan sido seleccionados por los profesores, sumados a otros identificados por los alumnos y vigilados y supervisados por los profesores, ayudarán a la obtención de conocimientos, competencias y habilidades tanto de manera individual como colectiva (p. 13). Esto demuestra que en los nuevos entornos educativos, el profesor está dejando de desempeñar el papel de transmisor de contenidos, y ha pasado a desempeñar nuevos roles, convirtiéndose en consultores e información, facilitador de información, diseñador de medios, moderador o tutor virtual, evaluador continuo y asesor,

orientador y administrador del sistema (Cabero 2000b, en (Cabero A. J. , Las tecnologías de la comunicación, nuevo espacio para el encuentro de los pueblos iberoamericanos, 2003a, pág. 166)

En la República Dominicana, en el mes de noviembre del año 2014, el MINERD aumentó la cantidad de especialistas en el área de las TIC, incorporando 1,200 nuevos docentes en las escuelas que ya habían iniciado la jornada extendida, los que vienen a jugar el papel de “Dinamizadores TIC” y que, junto a las inversiones en infraestructuras de informática y comunicaciones (redes, conexión a Internet, equipos de informática, etc.), así como en aplicaciones informáticas, vienen a servir como centro de recursos activos para los docentes y alumnos en sus prácticas de aula, dando apoyo a la integración de las tecnologías en las distintas áreas curriculares (Redacción El Caribe, 2014).

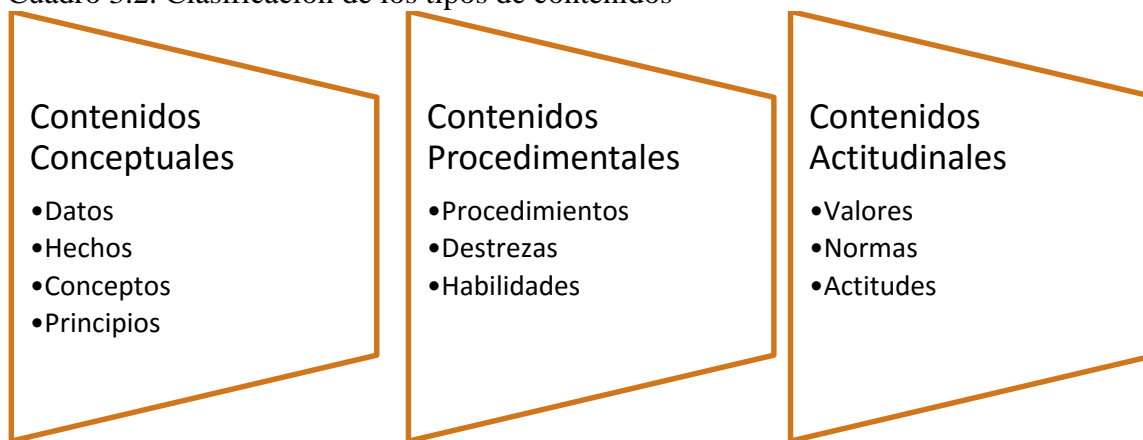
3.3.1.2 Los Contenidos.

Según el documento *Bases de la revisión y actualización curricular* del Ministerio de Educación de la República Dominicana, (2013), la concepción acerca de los contenidos es retomada del documento *Fundamentos del Currículum*, Tomo I, (1994) el cual tiene vigencia desde la articulación del Plan Decenal de Educación ejecutado en el decenio 1992-2002, donde los contenidos se definen como “mediadores de aprendizajes significativos. Son los conocimientos o saberes propios de las áreas curriculares, a través de los cuales se concretan y desarrollan las competencias específicas” (p. 43). Estos constituyen una selección del conjunto de saberes y formas culturales que son consideradas imprescindibles en el proceso de apropiación, construcción y reconstrucción de los aprendizajes que habrán de adquirir los alumnos y las alumnas y que deben estar en estrecha relación con los propósitos educativos generales (Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, 1994, págs. 5-8). Con éstos

se busca que las capacidades a desarrollar “se manejen en tres dimensiones: Capacidades intelectuales, incluyendo a las cognitivas, y a las metacognitivas, prácticas, sociales o interactivas. Esto quiere decir atender paralelamente “el saber” y “el saber por qué se hace”, “el saber hacer” y “el saber hacer con otros” (págs. 5-19).

La clasificación clásica de los contenidos en el currículo dominicano los distribuye en: contenidos conceptuales, contenidos procedimentales y contenidos actitudinales. Estos, a su vez, definen una reagrupación de los diferentes tipos de contenidos que son los que, de algún modo, aparecen en las diferentes áreas disciplinares a ser aprendidas por los estudiantes. Esta clasificación y organización se presenta como sigue:

Cuadro 3.2. Clasificación de los tipos de contenidos



Fuente: Elaboración propia.

La enseñanza de contenidos referidos a datos y hechos debe estar encaminada a lograr en los alumnos y alumnas la realización de tareas que involucren el ejercicio de la memoria por repetición verbal, las cuales deben estar acompañadas de actividades que ayuden a una mayor comprensión de los datos y hechos que se enseñan. Por su parte, la enseñanza de los conceptos es un poco más compleja, ya que requiere que el estudiante posea una base sólida formada por conocimientos previos sobre la cual se habrá de construir los nuevos aprendizajes; requiere,

además, que el estudiante sea capaz de establecer una relación entre las ideas previas que ya posee en su estructura cognitiva, y las ideas nuevas que ha de aprender. Estas ideas previas el alumno o la alumna las puede adquirir por descubrimiento e indagación o por la exposición o información que el maestro o la maestra le facilite. Por su parte, el maestro o la maestra ha de ser capaz de reconocer las ideas que tienen sus estudiantes y sobre esta base, organizar adecuadamente el material que ha de enseñar (Gallego O., 2009, pág. 156).

Los procedimientos son contenidos referidos a estrategias de acción, procesos o modos de hacer que deben seguir las personas para transformar la realidad o para organizarse mejor. Se definen como un “conjunto de acciones ordenadas orientadas a alcanzar un propósito determinado”. La enseñanza de los contenidos procedimentales involucran una serie de acciones ordenadas que deben ser realizadas por los estudiantes, las cuales van a permitir, además de la comprensión de lo que está realizando, el desarrollo de destrezas y habilidades. Esto implica la creatividad por parte del maestro y la maestra de tal manera que pueda presentar la actividad de manera agradable y atractiva para que los alumnos estén en disposición de ejecutar de manera comprensiva las actividades que involucren un determinado procedimiento. Algunos de los métodos y recursos para favorecer la comprensión de los contenidos procedimentales, a sugerencia de Coll y Valls, 1992, en Gallego O., 2009, son la imitación de modelos, la enseñanza directa por parte del profesor u otros alumnos, y la inducción al análisis y reflexión sobre las actuaciones (p. 157).

Los valores son entendidos como principios de conducta que pueden provocar determinadas actitudes. Las actitudes se enmarcan dentro de las relaciones interpersonales y de convivencia, por lo que su enseñanza requiere de determinadas tareas que de algún modo deben poner de manifiesto los comportamientos. Tanto los valores como las actitudes que una sociedad

concibe como positivos y que desea promover, se plasman en normas que pueden estar escritas o no. Generalmente en las comunidades y en las sociedades existen infinidad de normas, muchas más de las que habitualmente se perciben como tales. Algunos criterios básicos a tomar en cuenta en la planificación de la enseñanza de los contenidos actitudinales, según Sarabia, 1992, citado por Gallego O., 2009, son: adecuación entre valores, actitudes y normas (partiendo de las normas y valores que rigen la escuela); adecuada planificación del centro escolar (en la cual se debe potenciar un clima propicio para el desarrollo de las actitudes deseadas, la vivencia de los valores y el respeto a las normas de convivencia que se hayan establecido en el centro); fomento de actividades grupales (que deben estar vinculadas a las actividades que se desarrollen fuera del centro); y potenciación de contextos para la resolución de conflictos (mediante la disposición de espacios para la discusión y el debate sobre problemas individuales y colectivos y sobre la intervención del adulto en la toma de decisiones) (p. 158).

Desde la concepción “socioconstructivista”, puesta en práctica en la actualidad en el currículo dominicano, se plantea que lo más importante no es tener mucha información acerca de hechos o saber muchos datos, sino, dominar los conceptos fundamentales, los procedimientos y los valores pertinentes, sin que esto signifique en modo alguno, abandonar el aprendizaje de ciertos datos que resulten de importancia, o la promoción de ciertas conductas, al mismo tiempo que se va promoviendo la formación de actitudes más estables a partir del contexto con valores.

En la enseñanza de los contenidos, el maestro y la maestra deben ser capaces de dominar a profundidad los contenidos que habrán de enseñar a sus estudiantes, entendiendo con claridad los conceptos claves, las herramientas adecuadas para realizar la investigación de los mismos, así como la forma en la que está estructurada la disciplina o disciplinas que enseña, facilitando la creación de expectativas de aprendizajes que permitan la accesibilidad y significatividad en el

orden lógico, psicológico y epistemológico de tal forma que asegure en los estudiantes la comprensión y el dominio de esos contenidos. De igual modo, el docente debe ser capaz de conectar el contenido a enseñar desde una multidisciplinariedad y una multiperspectividad que logre en sus estudiantes comprometer el pensamiento lógico, crítico y creativo así como facilitar la resolución de problemas tanto de carácter local como global (Consejo de Oficiales de Escuelas Estatales, 2011, pág. 8).

Tan importante como la enseñanza de los contenidos, lo es la evaluación de los mismos por parte de los educadores y las educadoras, por lo que estos deben estar en capacidad de diseñar actividades por medio de las cuales puedan apreciar el nivel de avance y asimilación por parte de los alumnos de cada tipo de contenido. Cada tipo de contenido, en esencia, va a requerir una determinada forma de evaluación que brindará la oportunidad al maestro y la maestra, de conocer los resultados individuales así como el avance del grupo en sentido general.

El criterio principal para la selección de los contenidos va a partir de la capacidad de estos para aportar al desarrollo de las competencias. Una vez que se ha determinado la competencia deseada, lo siguiente es preguntarse qué contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) son necesarios para su desarrollo. Esto da una idea de la importancia de poder integrar los diferentes tipos de contenidos alrededor de las competencias ya que estas constituyen intenciones educativas para cuyo desarrollo es necesaria la movilización de conceptos, procedimientos, actitudes (con una vinculación efectiva entre la teoría y la práctica) y valores, así como la articulación de fuentes diversas, como las de orden popular y las disciplinares (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014e, pág. 44).

3.3.1.3 Las Estrategias de enseñanza y de aprendizaje.

Las estrategias de enseñanza y de aprendizaje constituyen un conjunto de acciones que han sido previamente planificadas y organizadas de manera sistemática por medio de las cuales se busca potenciar la construcción de los conocimientos y de los aprendizajes en los y las estudiantes que participan en el proceso educativo como recurso para contribuir a un mejor desarrollo cognitivo, socio-afectivo y físico que les facilite actuar en la sociedad de manera competente.

El educador y la educadora tienen la responsabilidad de planificar y diseñar las experiencias que desean modelar a los fines de propiciar en los y las estudiantes el desarrollo de las competencias mediante el estudio de situaciones en las que sea necesario poner en práctica los conocimientos, destrezas, habilidades y valores adquiridos. En este contexto, los y las educadores deben acompañar y retroalimentar permanentemente las acciones realizadas por los y las estudiantes para lograr en ellos, aprendizajes de calidad. El proceso educativo debe tener como meta el aprendizaje autónomo, el aprendizaje colaborativo y el logro de aprendizajes significativos.

En el proceso educativo, el docente debe ser capaz de identificar, seleccionar y aplicar una serie de estrategias variadas, adecuadas y pertinentes para el logro de los objetivos que han sido trazados en la planificación, ya que las prácticas de enseñanza efectiva demandan que los docentes comprendan e integren los diferentes componentes de la planificación, a los fines de realizar una enseñanza sistemática, al tiempo que sea atractiva. Partiendo de los objetivos de aprendizajes que sean trazados, se deben establecer el o los contenidos a impartir, todo lo cual debe sugerir las estrategias metodológicas que se habrán de implementar. Este proceso permite establecer las evaluaciones formativas y sumativas necesarias y confiables para obtener las

informaciones pertinentes a los fines de tomar las acciones adecuadas de cara a los resultados arrojados por las mismas. Estas acciones pueden estar dirigidas a retroalimentar o reforzar los aprendizajes, repetir los contenidos que sean necesarios, modificar las estrategias de enseñanza utilizadas, en fin, tomar los correctivos que sean de lugar que permitan lograr los mejores resultados de aprendizaje en los y las estudiantes, desarrollando la profunda comprensión de los contenidos de las áreas, así como las habilidades necesarias para aplicar esos aprendizajes de manera significativa (Consejo de Oficiales de Escuelas Estatales, 2011, pág. 11).

El currículo dominicano retoma las estrategias planteadas en los Fundamentos del Currículum, Tomo I, en el marco del Plan Nacional de Educación 1992-2002, las cuales presenta en el documento Bases de la Revisión y Actualización Curricular (2013) con las cuales se busca que el estudiante pueda aplicar las competencias aprendidas, seleccionar o construir los medios para actuar en respuesta a situaciones previamente diseñadas por las y los profesores en interacción con el entorno y la comunidad local y global. Dentro de estas estrategias se destacan:

- **Estrategias de recuperación de experiencias previas**, que dan valor y se sustentan en los saberes populares y tracen pautas y garanticen el aprendizaje significativo de los conocimientos elaborados.
- **Estrategias expositivas de conocimientos elaborados y/o acumulados**, mediante el uso de recursos y materiales variados (orales, escritos, digitales, manipulativos, audiovisuales, así como el uso de tecnologías, entre otros).
- **Estrategias de descubrimiento e indagación** para el aprendizaje metodológico de búsqueda e identificación de información, así como el uso de investigación bibliográfica y de formas adecuadas de experimentación, según las edades.

- **Estrategias de inserción de maestras, maestros y el alumnado en el entorno,** con la que se busca que los estudiantes logren percibir, comprender y proponer soluciones para problemas naturales, sociales y ambientales, en aras de lograr un mayor involucramiento e intercambio con el entorno y con la sociedad en sentido general.

- **Estrategias de socialización centradas en actividades grupales.** En el grupo se logra la libre expresión de las ideas, la identificación de problemas y soluciones, en un ambiente de cooperación, solidaridad y respeto.

- **Estrategia de indagación dialógica o cuestionamiento.** A lo largo del proceso de enseñanza y de aprendizaje se formulan preguntas con diversos propósitos que pueden ser, para introducir un tema y para motivar, para verificar la comprensión y al finalizar para evaluar. Con esta estrategia se promueve una participación activa y una actitud inquisitiva para favorecer el pensamiento analítico, reflexivo y crítico.

- **Aprendizaje basado en problemas (ABP).** Con esta estrategia se le presentan al estudiante situaciones y problemas semejantes a los que habrá de enfrentar en su vida los cuales deberá resolver, con el objetivo de desarrollar las competencias.

- **Estrategia de aprendizaje basado en proyectos.** Por medio de esta estrategia, las y los estudiantes exploran problemas y situaciones de interés del contexto y deben crear o modificar los recursos o procedimientos en la búsqueda de satisfacer una necesidad.

La planificación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje marcha en estrecha vinculación con las actividades a desarrollar en el mismo proceso. De este modo, el desarrollo de las actividades están pensadas en la manifestación y/o expresión de la creatividad de los docentes, para el logro en los estudiantes, de las acciones, modos de proceder, de poner en práctica las estrategias que han sido seleccionadas para el desarrollo de los contenidos pertenecientes a una

situación en particular. Estas se deben desarrollar como pasos sucesivos e integrados, que tiendan a lograr en los estudiantes crecientes y progresivos grados de autonomía y mayor capacidad de ejecución.

3.3.1.4 Las Actividades.

Las actividades a desarrollar dentro de la ejecución del proceso de enseñanza y aprendizaje, constituyen un reto para la expresión de la creatividad de los maestros y maestras. Las mismas se conciben como “elementos o componentes de cursos de acción, de modos de proceder, y por lo tanto deben desarrollarse como formas concretas de poner en práctica las estrategias seleccionadas para el tratamiento de ciertos contenidos concretos en una situación particular” (Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, 1994, págs. 5-27).

Los docentes, apoyados en el diseño curricular y utilizando su capacidad productiva, creativa y crítica deben establecer en la planificación, cuándo, dónde, en interacción con cuáles contenidos y con qué medios, desarrollarán determinados tipos de actividades. Esto expresa que las actividades deben desarrollarse como consecuencia de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje que el docente ponga en marcha en un momento específico, tomando en cuenta las características de los alumnos, el entorno, el ritmo de avance del alumnado en la construcción del conocimiento, etc.

Las actividades deben ser desarrolladas en pasos sucesivos e integrados, facilitando que los estudiantes alcancen crecientes grados de autonomía, asumiendo su ejecución con cada vez mayor capacidad y perfeccionamiento.

3.3.1.5 Los Medios o Recursos.

Un medio didáctico debe ser concebido como cualquier material que haya sido construido con la finalidad de hacer más fácil el proceso de aprendizaje por parte de los alumnos, en el momento en que se desarrolla el proceso de enseñanza. Son todo instrumento, objeto, artefacto y material que pueda cumplir la misión, el valor o la condición pedagógica fundamental a la que sirven, por lo que están llamados a servir de apoyo, soporte, mediadores, intermediarios, medios, en el proceso educativo, por lo que adquieren la categoría de ser uno de los elementos que componen o colaboran con el desarrollo del currículum (Blázquez y Lucero, 2009). “Los recursos didácticos sirven de mediadores en el proceso de enseñanza y de aprendizaje” (Encarnación, 2014). Area Moreira (2009) retoma la definición servida por J. M. Escudero, (1983, p.91) por considerarla útil aun cuando señala: “(medio de enseñanza) es cualquier recurso tecnológico que articula en un determinado sistema de símbolos ciertos mensajes con propósitos instructivos” (Area M., 2009, pág. 25). Todas estas concepciones acerca de los medios o recursos, son retomadas en la definición presentada por Blázquez y Lucero (2009), al definir los como:

Cualquier recurso que el profesor prevea emplear en el diseño o desarrollo del currículum –por su parte o la de los alumnos- para aproximar o facilitar los contenidos, mediar en las experiencias de aprendizaje, provocar encuentros o situaciones, desarrollar habilidades cognitivas, apoyar sus estrategias metodológicas o facilitar o enriquecer la evaluación (Blázquez E., F., & Lucero F., M., 2009, pág. 201).

Al momento de seleccionar los medios o recursos que se habrán de utilizar en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, es necesario conocer las características de los sujetos y sus entornos, es importante partir de las competencias que hayan sido trazadas para ser logradas por los y las estudiantes, además, es pertinente tener en cuenta las estrategias y actividades a

desarrollar, ya que estas trazan el camino a seguir en la ruta del logro de las competencias, es decir, expresan el cómo vamos a desarrollar el proceso; teniendo esto en mente, debe decidirse los medios o recursos a utilizar, tratando de hacer posible que los estudiantes entren en contacto con una amplia variedad de ellos, combinándolos de acuerdo a contenidos, usos y propiedades o formatos. Es recomendable integrar en el aula materiales impresos, manipulativos, recursos del contexto natural y sociocultural, audios, recursos interactivos, audiovisuales y variados recursos tecnológicos, siempre que esta diversidad haga posible la promoción de aprendizajes significativos. Visto esto se puede afirmar que los medios o recursos constituyen el con qué vamos a desarrollar el proceso educativo que ha sido planificado previamente.

Cabero A. (2003b) afirma que cualquier tipo de medio, desde el más complejo al más elemental, es simplemente un recurso didáctico, “que deberá ser movilizado cuando el alcance de los objetivos, los contenidos, las características de los receptores, en definitiva, el proceso comunicativo en el cual estemos inmersos lo justifique” (Cabero A. J. , Replanteando la tecnología educativa, 2003b), por lo que deben estar debidamente integrados con el resto de los elementos curriculares: competencias, contenidos, estrategias organizativas, actividades, evaluación (Blázquez E., F., & Lucero F., M., 2009).

Cabe resaltar y es indiscutible el progreso tecnológico alcanzado por la humanidad y la importancia que han logrado las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos educativos en los últimos años, las cuales han servido para dinamizar y complementar este proceso; sin embargo, las tecnologías, deben ser vistas como medio y recurso didáctico y, al establecer las orientaciones para su uso, deben ser capaces de trazar soluciones pedagógicas, por lo que, deben ser aprovechadas por el profesor cuando les puedan resolver un problema comunicativo o le ayuden a crear un entorno diferente y propicio para el aprendizaje (Cabero A.,

Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades, 2007).

Algunas de las ventajas que ofrece el uso de las TIC en el ámbito educativo, según Cebero (2007, s/p), han sido expuestas por otros trabajos (Cabero 2001 y 2007; Martínez y Prendes 2004; Martínez 2006; Sanmamed, 2007), donde se señalan las siguientes:

- Ampliación de la oferta informativa
- Creación de entornos más flexibles para el aprendizaje
- Eliminación de las barreras espacio-temporales entre el profesor y los estudiantes
- Incremento de las modalidades educativas
- Potenciación de los escenarios y entornos interactivos
- Favorecer tanto el aprendizaje independiente y el autoaprendizaje como el colaborativo y en grupo
- Romper los clásicos escenarios formativos, limitados a las instituciones escolares
- Ofrecer nuevas posibilidades para la orientación y la tutorización de los estudiantes
- Y facilitar una formación permanente

Una de las posibilidades que nos ofrecen las TIC es la de crear entornos de aprendizaje que facilitan al estudiante el acceso a una gran cantidad de información que permanentemente se va ensanchando y se va actualizando de manera rápida, por lo que el profesor debe estar capacitado para convertirse en guía de los alumnos, de tal suerte que les pueda facilitar el acceso adecuado y oportuno a los recursos que en realidad necesitan para indagar, descubrir, elaborar y concretizar los nuevos conocimientos. Las tecnologías han creado un cambio en el modelo de

profesor que existía ya que han venido a transformar los modos tradicionales de acceso a la información, con lo cual han provocado una reconfiguración el papel que le toca desempeñar al profesor (Vera J., 2014), por lo cual, ante el uso de las TIC, el profesor de hoy se ve en la necesidad de cambiar su cultura, ser más colaborativo, aprender a fomentar la participación, estar en permanencia abierto a la experimentación, ser capaz de asumir nuevos retos, modificar las metodologías que tradicionalmente utiliza, en fin, renovarse de cara a los nuevos tiempos.

La utilidad de los medios y recursos está asociada a la necesidad de promover en los estudiantes la capacidad de percibir la realidad natural, social, personal y simbólica; recuperando, organizando, sintetizando, analizando y valorando la información de manera personal; relacionando la información nueva con la información que ya se posee almacenada; aplicando nuevos conocimientos a la vida cotidiana, y elaborando esquemas de pensamiento con niveles de profundidad y complejidad crecientes (Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, 1994, págs. 5-24). De igual modo, la importancia de los medios y recursos radica en que “favorecen el desarrollo de competencias, ayudan a organizar el conocimiento, facilitan el proceso de investigación, promueven el autoaprendizaje, estimulan la imaginación y dan soporte al desarrollo de procesos educativos dinámicos y participativos” (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014e, pág. 50).

Algunas de las funciones que deben cumplir los medios y recursos educativos son: servir de soporte para detectar las necesidades y problemas de las personas, de los entornos cercanos y lejanos, hacer más fácil el acceso a información sobre el entorno natural y social de la comunidad local, regional, nacional e internacional; hacer posible el desarrollo de procesos de investigaciones; facilitar el acceso a conocimientos y experiencias de diversas índoles; estimular el desarrollo de la imaginación y la creatividad; así como propiciar el uso de la información, los

conocimientos y experiencias para la solución de problemas de aprendizaje, así como para la atención a necesidades y problemas reales.

El sistema educativo de la República Dominicana se encuentra inmerso en un proceso de reestructuración, lo que ha implicado abrirse a un nuevo enfoque, en este caso, el enfoque por competencias el cual, unido al impacto que han tenido las TIC, apuntan a la necesidad de redimensionar y actualizar el papel que desempeñan los medios y recursos educativos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, por ello, se ha de imponer un planteamiento integrador de todos los medios imaginables, todos aquellos que el maestro pueda determinar como útil y oportuno para facilitar el proceso de concreción del currículum, adecuarlo a las necesidades de los estudiantes, y colaborar en la creación del conocimiento y, sobretodo, del aprendizaje significativo.

3.3.1.6 La Evaluación.

El currículum vigente en la República Dominicana concibe la evaluación como “un proceso sistemático y continuo de recogida de informaciones relevantes con la finalidad de que los actores del proceso educativo reconozcan y aprecien la eficacia de la enseñanza y la calidad de los aprendizajes” (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014e).

La principal finalidad de la evaluación es la de proporcionar información confiable en torno a las condiciones que envuelven al proceso educativo que permitan tomar a tiempo, decisiones acertadas para aplicar los correctivos de lugar y poder mejorarlo, con el objetivo de lograr un desempeño con mayores niveles de calidad en sus actores. Las informaciones que se obtienen por medio de la evaluación, sirve a los estudiantes para hacerlos conocedores de sus avances, sus capacidades y limitaciones; a los profesores y profesoras les permite constatar la

efectividad de sus planificaciones, así como la eficacia de las estrategias desarrolladas en el desarrollo del proceso; e informa a la comunidad acerca de los logros, falencias y dificultades de los centros educativos, del desempeño de las maestras y los maestros y de los avances de los estudiantes de cara al logro de los propósitos formativos propuestos a lo largo del proceso educativo (Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, 1994).

En la evaluación deben entrar los diversos contenidos, es decir, los conceptos, hechos, procedimientos, valores y actitudes, lo cual exige que el profesor y la profesora tengan la capacidad para utilizar diversos métodos, técnicas e instrumentos capaces de responder a las características de aquello que se quiere evaluar, los cuales deben ser, además, acordes con las competencias. Para esto, debe ser aplicada desde su funcionalidad diagnóstica, formativa y sumativa, y debe tomar en cuenta tanto la autoevaluación, la cual contribuye a que el estudiante regule su proceso de aprendizaje y pueda realizar los ajustes adecuados, como la coevaluación, ya que los compañeros pueden ofrecer una visión complementaria en calidad de apoyo. Ambas contribuyen al desarrollo de la autoestima, la criticidad, la ética y la responsabilidad.

La evaluación debe ser coherente con las intenciones del currículo a ejecutar, así como con las expectativas de aprendizaje de los y las estudiantes, de la comunidad educativa y la sociedad en general. Las técnicas e instrumentos de evaluación que se determine utilizar, van a depender de las competencias que se haya propuesto alcanzar el docente en sus estudiantes, de las características de los participantes, de las características particulares de cada área o asignatura, de las estrategias y actividades que se diseñaron y ejecutaron para promover el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

3.3.2 Enfoques educativos.

La educación dominicana se sustenta en las teorías constructivistas donde se sostiene que la construcción del conocimiento es exclusivamente individual, que se produce en la mente de cada sujeto partiendo de las representaciones mentales que tenga de la realidad. “La actividad constructiva del alumnos es el elemento mediador entre su estructura cognitiva y los saberes previamente establecidos” (Serrano G., 2011, pág. s/p). Visto así, el aprendizaje es un proceso interno que se construye sobre la base de los conocimientos que ya ha adquirido el sujeto, dando lugar a la reorganización y consecuente transferencia de los conocimientos, produciendo así los aprendizajes significativos.

De las teorías constructivistas, la educación dominicana privilegia el enfoque histórico-cultural, el enfoque social-cognitivo y el enfoque de competencias.

En el enfoque histórico-cultural, el aprendizaje significativo es el concepto fundamental. Este asume que en el proceso de aprendizaje desarrollado por los estudiantes, estos movilizan todas sus capacidades cognitivas, emocionales y afectivas. Estos aprendizajes se potencializan por la interacción con otras personas y en contextos específicos. En este enfoque, el lenguaje humano tiene un papel preponderante como un medio de comunicación interpersonal y una facultad para la formación y transformación de la conciencia. Además de la construcción de los conocimientos y del desarrollo de las capacidades especiales, en este enfoque, la educación se ocupa del desarrollo humano integral (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014e, pág. 32).

La filosofía y la práctica pedagógica que sustenta el constructivismo socio-crítico usa la problematización, cuestiona la realidad en la búsqueda de conocer el origen de los problemas humanos, e incorpora el diálogo y la colaboración para contribuir a superarlos. Desde este

enfoque se pretende dar explicaciones y entender los procesos individuales que surgen como producto de los discursos que se ponen en práctica en las escuelas. Dentro de estos procesos se pueden citar la “atención y la percepción, la generalización y la abstracción, la deducción y la inferencia, el razonamiento y la solución de problemas, la imaginación, la reflexión, el autoanálisis y la toma de conciencia de los propios pensamientos, motivos, afectos y concepciones” (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014e, pág. 33).

Las competencias están intrínsecamente ligadas a la movilización de los conocimientos para la ejecución efectiva de las actividades, mediante la actividad reflexiva del sujeto, implicando en el proceso las motivaciones, emociones y afectos. “Estas se refieren a la capacidad para actuar de manera autónoma en contextos y situaciones diversas, movilizandose de manera integrada conceptos, procedimientos, actitudes y valores” (p. 34). El óptimo resultado en la realización de la actividad va a depender de la apropiación, así como del uso que haga de estrategias eficaces en el medio en que se desenvuelve, además, de la capacidad que manifieste para agenciar herramientas que no estén disponibles.



Figura 3.1. Triángulo Cognitivo
Fuente: Tomado de Serrano G., 2011

Según lo define la Comisión Europea para la educación y la cultura, el término “competencia” se refiere a la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a

la inclusión de la disposición para aprender además del saber cómo” (Comisión Europea, 2010, pág. 5).

Serrano G., (2011), afirma que “la influencia educativa que ejerce el profesor a través de la enseñanza, es un elemento mediador entre la actividad constructiva de los alumnos y los significados que vehiculan los contenidos escolares” (s/p). De donde se colige que en este proceso de desarrollo de las competencias en los estudiantes, los educadores juegan un papel crucial, por lo que deben empeñarse en mantener formación docente en constante actualización que les permita desarrollar buenas competencias en su proceso educativo.

Capítulo IV

Aspecto Discente y Aspecto Docente

4 CAPÍTULO IV. ASPECTO DISCENTE Y ASPECTO DOCENTE

4.1 Introducción

El ingreso a la universidad reviste una serie de requisitos con los cuales se pretende suplir las demandas que están trazadas dentro de las diferentes carreras. La carrera de educación, en sentido general y de manera especial, la carrera de educación básica, no cuentan con requisitos de ingreso debidamente estructurados, lo que facilita la admisión de todos aquellos estudiantes que así lo decidan, aún de aquellos que no tienen la formación inicial adecuada.

En este capítulo abordamos el perfil que se espera tener en el producto que forma la universidad, al tiempo que desarrollamos una idea general en el sentido de la importancia que tiene establecer un diagnóstico para los estudiantes de educación básica, el cual va a servir de base para la selección idónea del estudiante que se pretende formar y que luego va a regir como maestro y maestra.

4.2 Importancia del diagnóstico inicial

Conocer la realidad social, económica y cultural, vista como contexto en el cual se desenvuelve el futuro estudiante de educación es de vital importancia, ya que la misma ofrece datos valiosos en torno a las características de los elementos que han rodeado el quehacer educativo de los futuros maestros y maestras. Esta realidad debe ser tomada como base para la planificación de los estudios. Su valor radica en que las informaciones que provee este diagnóstico inicial van a permitir trazar las pautas para la fijación de objetivos, de programación, así como de tareas y de evaluación en la búsqueda de respuestas a las demandas institucionales tanto de índole curricular (competencias generales y específicas del futuro profesional de la educación), como no curricular (demandas de la sociedad).

El conocimiento del perfil de los aspirantes a estudiar la carrera de educación al iniciar su ingreso al nivel universitario exige una mayor relevancia dentro de las investigaciones que se realizan en aras de conocer la cultura del joven, sus expectativas e intereses, sus potencialidades y debilidades para hacer frente a los requerimientos de la formación profesional a la que aspira. El conjunto de estas informaciones proporcionarán los insumos necesarios para visualizar la distancia que media entre un perfil de ingreso lo más cercano posible a la realidad y el nivel formativo exigido por la universidad (Bertoni, 2005).

La identidad es un conjunto de caracteres que diferencian a una persona de otra y esta diferencia es también evidente en las capacidades propias que manifiestan los sujetos. La competitividad profesional se construye sobre estas capacidades propias a través del conocimiento, aptitudes, actitudes, motivaciones, hábitos y valores que sirven de guía al desarrollo educativo (Herrera, 2013). El ser humano, por naturaleza, tiene la necesidad de superarse y una de las funciones esenciales de la universidad es la de formar y capacitar al sujeto para su actuación como profesional mediante el desarrollo de aspectos técnico, científico y cultural, partiendo del criterio de priorizar, en el proceso de desarrollo del nivel académico, la calidad que le exige la sociedad. Desde este aspecto, la universidad debe contar con un enfoque para impartir los conocimientos, técnicas, habilidades y valores ya que de ella depende el rendimiento y adaptación de cada estudiante para ayudar a hacer más eficaz este sistema, el cual puede ser visto desde cinco vertientes que van a repercutir indefectiblemente en los universitarios: la dimensión académica, la cual atiende al rendimiento académico que puedan mostrar los estudiantes durante la trayectoria de su carrera universitaria; la dimensión económica, la cual pertenece a cada sujeto y a su familia de manera particular; la dimensión familiar, que se refiere a la composición, relación y desarrollo del sujeto como parte de ese

núcleo; la dimensión personal, que se basa en los aspectos de índole motivacional y emocional, así como las habilidades que puede tener de cara a la sociedad; y la dimensión institucional, como lugar y espacio que ofrece prácticas de apoyo al proceso académico y a la formación integral de los sujetos universitarios (Montes G., 2011).

De Anda, H. y López O., R. señalan que “el examen de admisión representa un esfuerzo institucional para diagnosticar a los sustentantes que permita identificar aquellos con capacidades y herramientas suficientes para enfrentar los retos que les demande el ambiente académico” (De Anda P., H., y López O., R., 2010, pág. 173). Dentro de estos retos se señalan el alcanzar los objetivos propuestos, terminando el nivel académico pautado, así como mostrar adecuación al perfil de egreso que se espera alcancen. Los resultados de las evaluaciones de ingreso sirven, además, para trazar estrategias de apoyo, seguimiento y mejoras a lo largo del proceso de enseñanza, para aquellos estudiantes que necesitan un refuerzo adicional. Plantean los autores, además, que muchos estudios “dan evidencia empírica de que mediante un examen de admisión bien diseñado, éste ayudará a predecir el futuro del estudiante. Un buen examen de admisión es necesario en cualquier institución educativa que se precie de contar con calidad” (p. 175).

Los planteamientos anteriores han sido de la opinión de otros autores, como Tirado et al. (1997), quienes plantean la importancia de los promedios escolares que tienen los estudiantes para tomarlos como indicador del desempeño futuro que habrá de tener el estudiante (Tirado S., F. et al., 1997); (Pereira, C., Hernández, G., y Gómez, I., 2015). Esta autora plantea, además, que los criterios de admisión a la educación superior de Colombia toman en cuenta “el desempeño académico del aspirante durante la educación media, el resultado para el ingreso a la educación superior (Icfes) y exámenes de admisión, y eventualmente se realizan entrevistas”, con las cuales se estima el desarrollo de las competencias alcanzado por los estudiantes en el nivel medio y que

han de servir como predictores del desempeño del estudiante en el nivel superior; esto, permite además, seleccionar dentro de los aspirantes, a los mejores estudiantes. Por su parte, Moreira M. (2006) expresa que en el ámbito internacional se ha generado la necesidad de aplicar controles de calidad del sistema educativo, en aras de contribuir con su eficacia, al tiempo de brindar información oportuna para la toma de decisiones. Plantea que en Costa Rica se toman las pruebas de bachillerato como “una de las estrategias para efectuar un control de salida, con el fin de mejorar el rendimiento académico” ya que las mismas ofrecen informaciones que contribuyen a la toma de decisiones y realimentar el proceso educativo, al tiempo que sirven para acreditar los conocimientos básicos que presentan los estudiantes a su egreso de este nivel (Moreira M., 2006). Esta autora propone, citando a Anastasi & Urbina, (1998), como medidas de criterios más usadas, las calificaciones escolares, puntuaciones de las pruebas de aprovechamiento, expedientes de promoción y graduación, entre otros; sin embargo, estos resultados pueden verse afectados por factores externos al proceso educativo que pueden llegar a ser determinantes del desempeño académico mostrado por los estudiantes, entre ellos, las condiciones económicas, sociales y motivacionales de los estudiantes, así como el contenido, el método de enseñanza, las características del docente y los criterios de calificación que posea el referido docente.

4.3 Perfil del estudiante

El perfil se concibe como la definición de las características que se desea estén presentes en los estudiantes que ingresan a la universidad en términos de conocimientos, habilidades y actitudes favorables que les permitan iniciar, dar continuidad y poder concluir satisfactoriamente la carrera que inician (Universidad de La Laguna, 2012); (Universidad Politécnica de Madrid, 2007).

De cara a la presente investigación, el perfil que se investiga en los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Básica, ha sido asumido por la autora como “perfil educativo”, en el cual se alude a los dominios que en términos de las disciplinas curriculares deben poseer estos estudiantes (saber), también a aspectos relativos a destrezas y habilidades, tanto de pensamiento como motrices (saber hacer); así como a actitudes y comportamientos que se espera deben estar presentes en los referidos estudiantes (saber ser y saber estar). Este perfil educativo se diferencia de otros perfiles que han sido definidos de cara a las competencias, como son, el perfil profesional, el cual se refiere, según Bautista-Cerro R. (2007) a la gama de competencias que se debe alcanzar como resultado de una determinada titulación académica, partiendo del consenso entre docentes, empresarios, organizaciones profesionales y sindicales, etc. (p. 8); el perfil formativo, el cual contempla las competencias como objetivos de aprendizaje que se manifiestan como logros y que pueden ser evaluables, sumado a aquellas competencias que sean consideradas como indispensables para el desarrollo tanto personal como social del sujeto (Bautista-Cerro R., 2007, pág. 9), con el cual guarda una estrecha relación el término propuesto por la autora. Se establecen otros perfiles adicionales, como el propuesto por Yañiz y Villardon (2006), citado por Bautista-Cerro R., (2007), el cual apunta al perfil de ciudadanía como complementario del perfil profesional (p. 9); el perfil integrado, propuesto por Echeverría (2005), citado por Bautista-Cerro R., (2007), el cual recoge las competencias tanto profesionales como sociales o ciudadanas que deben ser desarrolladas por los estudiantes al finalizar sus estudios.

El perfil, según lo plantean Galvis, Fernández y Valdivieso (2006), en Galvis (2007) el “el conjunto de competencias organizadas por unidades de competencias, requeridas para realizar una actividad profesional, de acuerdo con criterios valorativos y parámetros de calidad” (p. 52).

En este caso, se proponen cuatro tipos de competencias de cara al educador, las cuales son: competencias intelectuales, inter e intrapersonales, competencias sociales y las competencias profesionales. Dentro de estas competencias es válido destacar la importancia de la competencia intelectual; para el logro de la misma, se plantea la necesidad de motivar su desarrollo desde el inicio de los estudios en la carrera docente, ya que la misma se ha de convertir en el complemento y el soporte de los saberes que intervienen en el desarrollo de las competencias profesionales (p. 56).

Un sujeto posee el perfil para ingresar a una determinada carrera cuando se ha reconocido que posee un cúmulo de conocimientos y experiencias indispensables para que sea admitido en la misma. Este perfil de ingreso demanda, además, que el estudiante sea consciente de la importancia que reviste la carrera educativa, por lo que la preparación de la misma le va a exigir una participación activa en las actividades propuestas por los docentes, ya que él mismo, más adelante, se habrá de convertir en dinamizador y promotor del aprendizaje de sus alumnos, en las aulas de la Educación Primaria (Requisitos de ingreso y perfil recomendado para estudiantes de educación primaria).

En la presente investigación, el perfil educativo de ingreso se concibe como el conjunto de características y competencias educativas que posee el estudiante que ingresa a estudiar educación básica en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), partiendo de las competencias que han sido logradas en el nivel medio y, teniendo como referencia, el perfil de egreso que se espera, sea alcanzado por estos estudiantes, llegado el término de sus estudios magisteriales. Para lograr esto, el estudiante debe acceder a los estudios superiores con una formación general sólida, que le permita profundizar en esta formación a lo largo de la carrera y, que le permita, además, transformar esos conocimientos en un instrumento de aprendizaje para

que los alumnos y alumnas de Educación Básica puedan adquirir las competencias necesarias para desempeñar una labor de calidad en el nivel de la educación Primaria.

La educación de los tiempos actuales requiere de personas con las características idóneas para el ejercicio de la profesión docente. Se ha demostrado en más de una ocasión y en varios países, que estas cualidades, no se consiguen a través de las capacitaciones que de manera permanente puedan ofrecer los estamentos educativos, a aquellos maestros y maestras que ya han recibido una formación sobre la base de unos conocimientos pobres y mal cimentados. Se requiere de una política bien definida en torno a los candidatos que deseen optar por los estudios en el área de educación, donde los sistemas educativos sean capaces de atraer hacia las aulas universitarias a aquellos aspirantes que demuestren tener una gran capacidad y excelente rendimiento académico, que sean capaces de asumir la carrera docente como un compromiso con la nación. Estos estudiantes deberán ser formados con contenidos sólidos, conocimientos pedagógicos, y habilidades prácticas; capaces de desarrollar sus capacidades para trabajar de manera efectiva con un universo muy variado de estudiantes; recibir el apoyo en sus primeros pasos para que desarrollen al máximo sus competencias y permanezcan en la profesión (Bolívar R., 2013, pág. 171).

La calidad del sistema educativo depende en gran medida de contar con un profesorado bien formado, lo que implica en esforzarse por atraer, desarrollar y retener a los mejores profesores, según avalan diversos informes internacionales. Esto demuestra que la educación está en manos del personal que la atiende, que no son otros que los maestros y las maestras (López G., 2012). En este sentido, Bruns y Luque, (2014), señalan que de estos desafíos (reclutar, desarrollar y motivar a los mejores profesores), el reclutamiento es lo más complicado, pues requiere que se intensifique la selectividad de la enseñanza como profesión, para lo cual se hace

necesario crear un conjunto complejo e interrelacionado de factores cuya estructura y modificación puede resultar en algo muy complicado, convirtiéndose en una tarea lenta y difícil, entre cuyos elementos se destacan los salarios y la estructura salarial, el prestigio de la profesión, la selectividad del ingreso en los programas de formación docente, así como la calidad de dicha formación (p. 23).

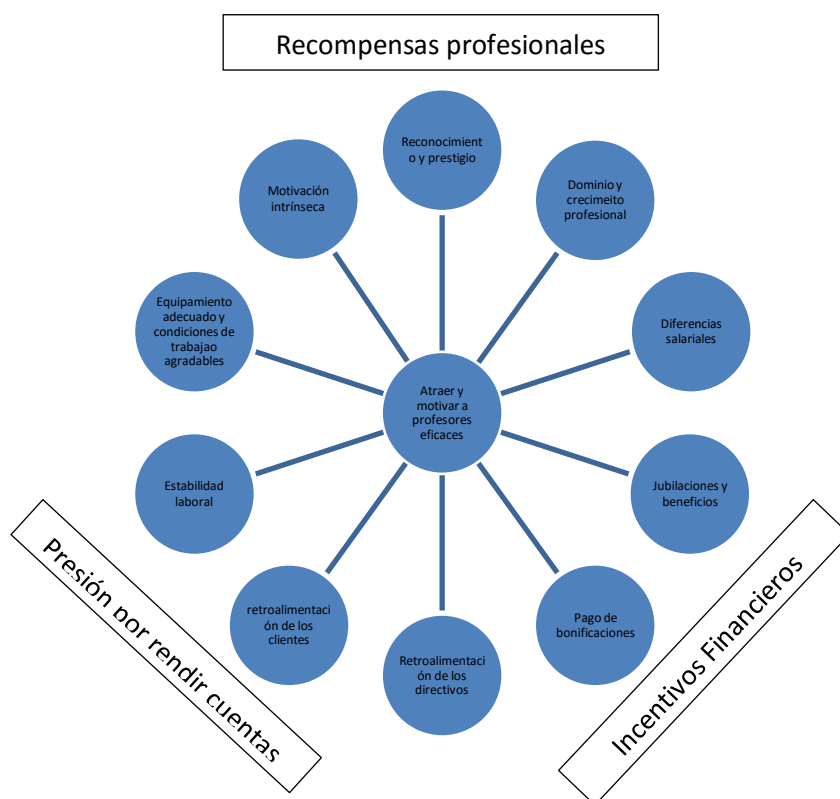


Figura 4.1. Categorías de incentivos que motivan a los profesores

Fuente: Bruns y Luque, (2014, pág. 41).

Las condiciones de los estudiantes aspirantes a estudiar educación deben ser establecidas por evaluaciones con criterios definidos del qué y el para qué de la formación del magisterio. En este sentido, quienes asuman el compromiso de formarse como educadores, deben estar conscientes de lo que se espera de ellos, de saberse responsables de la formación de las actuales y futuras generaciones que serán, a la postre, la nación misma. Esto significa que los aspirantes a maestros y maestras, no sólo deben cumplir con las exigencias que, en sentido general se hace para todos aquellos que ingresan a la universidad, sino que deben acumular ciertas condiciones especiales que les haga merecedores de optar por esta carrera. Dentro de estas condiciones, algunas de las que ayudan a establecer el perfil educativo de los aspirantes a estudiar educación en el nivel superior son: el dominio de los contenidos de las diferentes áreas mostrado en las pruebas de acceso a la universidad que se les haya aplicado, el tipo de establecimiento de procedencia (público o privado), el promedio de las calificaciones del nivel secundario, los resultados de la prueba de selección universitaria, el desempeño verbal y matemático; el resultado en los ejercicios que involucran procesos mentales, como la solución de problemas, asimilación y capacidad para razonar, desarrollo lógico y creativo, así como los niveles de autoestima, etc.

El tener un perfil de ingreso y un perfil de egreso de referencia, permite tener las herramientas para evaluar el desarrollo y logro de las competencias dentro del proceso de concreción de los estudios, determinar las necesidades con las que llegan los estudiantes y poder cubrir las mismas y otras áreas de mejoras dentro del mismo programa. Esto también permite poder realizar evaluaciones con mayor criterio de objetividad al tomar en cuenta y ejecutar criterios de comparación. Como consecuencia, mediante la planificación y ejecución del currículo tomando como base el perfil establecido, se fortalece la posibilidad de alcanzar el tipo

de hombre que la sociedad y los tiempos actuales requieren al solucionar o superar aquellos problemas o deficiencias con las que llegan a la universidad y fortalecer los conocimientos que se les proporcionan (García L., R. y López C., C., 2011).

La educación tiene el desafío de mejorar cada día, ya que la sociedad actual día a día se hace más compleja y se buscan las soluciones posibles al caos creciente, a través de la educación. La solución al asunto educativo no puede ser visto sólo desde el ámbito de lo legal, lo constitucional, sino que debe encarar cuestiones concretas de cara a los educadores que ya han sido formados, pero más aún, de cara a los que se habrá de formar; acciones concretas que se relacionan con el profesional de la docencia que se desempeña en sus espacios, según lo plantea Segura B., 2004.

4.3.1 Perfil del egresado del Nivel Secundario establecido por el Ministerio de Educación de la República Dominicana.

El estudiante que egresa del Nivel Secundario es el que va a ingresar al Nivel Superior, por lo que es importante explicitar los parámetros dentro de los cuales el Ministerio de Educación de la República Dominicana espera que estén ubicados estos egresados, lo cual ha de servir como diagnóstico para conocer las condiciones educativas que poseen los nuevos ingresantes a la educación superior. El perfil que ha sido trazado por el MINERD, (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014e, pág. 50), señala que la persona que egresa del nivel secundario:

- Conoce y cuida responsablemente su cuerpo, practica adecuados hábitos de vida y de alimentación encaminados a promover su salud física, emocional y mental
- Piensa de forma lógica, analítica y reflexiva, lo cual le permite asumir posturas coherentes y pertinentes.

- Piensa por sí misma, desarrolla su creatividad y los talentos que posee, a la vez que dialoga a través de diferentes manifestaciones artísticas.

- Evidencia habilidad para construir argumentos válidos, utilizando métodos y técnicas de indagación y construcción del conocimiento conforme a la lógica del pensamiento científico, aplicado a las realidades en que se desenvuelve desde un compromiso ético.

- Se sitúa en capacidad de diálogo con otros contextos y busca soluciones a situaciones y problemas de la realidad, con miras a elevar la calidad de vida de su comunidad y la sostenibilidad ambiental.

- Decide su proyecto de vida y toma decisiones significativas ante los desafíos personales, familiares e institucionales con autonomía y asertividad.

- Asume el compromiso de aportar al logro de metas comunes para fomentar la convivencia democrática y la felicidad desde los contextos familiares, comunitarios y sociales en los que participa.

- Respeta y valora la diversidad de los seres vivos que habitan el planeta y asume un compromiso con la preservación continua del medio ambiente, como patrimonio colectivo fundamental.

- Se reconoce como parte de la comunidad nacional y global y se pregunta con conciencia histórica sobre la calidad de la convivencia y el respeto en el medio social, económico, político y cultural, en función de lo cual asume en libertad un compromiso ciudadano participativo y transformador, con sentido de justicia, responsabilidad y solidaridad.

- Asume una actitud crítica frente a diversas herencias culturales, sean éstas locales, nacionales o globales.

- Comunica sus ideas y sentimientos de manera eficaz en su lengua materna, en otros idiomas y códigos diversos, con sentido incluyente y en distintos escenarios de intervención, utilizando diversas formas de expresión, herramientas y recursos.

- Valora y utiliza eficazmente las tecnologías para aprender y resolver problemas.

- Actúa con sentido de prevención y proactividad en situaciones imprevistas o ante la eventual ocurrencia de desastres.

- Se involucra voluntariamente en actividades recreativas y experimenta su tiempo libre como oportunidad para expandir las distintas dimensiones de su ser.

- Se valora y confía en sí misma, partiendo del reconocimiento de sus fortalezas y debilidades, se relaciona con los demás respetando su dignidad, capacidades y sentimientos.

- Se reconoce como parte de un todo que lo trasciende, profundiza en el sentido de su existencia y, por tanto, promueve valores éticos, morales, sociales, culturales, espirituales de carácter universal, que tienen por referente la Declaración Universal de los Derechos Humanos para el ejercicio de la ciudadanía.

El currículo del nivel secundario de la educación dominicana, además de expresar de manera taxativa el perfil que se espera posean los estudiantes una vez hayan concluido este espacio educativo, se detiene a establecer de manera concreta, cuáles son las características de los sujetos que cursan el mismo, así como las funciones que se contemplan como prioritarias de cara a la formación educativa que se pretende alcanzar en los sujetos para lo cual, se han trazado

los propósitos para ser alcanzados a lo largo de este nivel. Estos propósitos están definidos y clasificados de acuerdo a las funciones establecidas y se orientan a la formación integral del hombre y la mujer y posibilitando el desarrollo de los valores, normas, actitudes, conceptos, principios, y procedimientos, pretendiendo que estos sean alcanzados mediante la prioridad que se dé a los procesos.

Los cambios que se operan en la personalidad, aptitudes, intereses del adolescente tienen suma importancia. El desarrollo cognitivo se dimensiona hacia nuevas escalas de pensamiento, lo cual le permite adquirir, ampliar, integrar, construir y reconstruir nuevos conocimientos. En consecuencia, el Nivel Secundario de la educación dominicana contempla tres funciones de cara al nuevo siglo: función social, función formativa y función orientadora. Estas funciones, cada una en su dimensión, tienen la visión del hombre y la mujer que se pretende formar, atendiendo a aspectos de tipo sociales y culturales, de conocimiento, así como de autorrealización personal.

El currículo dominicano ha sido elaborado pensando en las necesidades sociales, políticas, y culturales del país, por lo que, los propósitos educativos a ser alcanzados en el Nivel Secundario están referidos a los conocimientos que construyen los procesos de aprendizaje que desarrollan los diferentes actores involucrados en las actividades educativas, teniendo como punto de referencia, las funciones que se han atribuido al nivel y, que por los propósitos trazados para cada una de ellas, se pretenden cumplir.

Los propósitos orientados a satisfacer la función social plantean el desarrollo de personas capaces de actuar en forma democrática, con responsabilidad individual y social, actitud crítica y autocrítica, con participación activa y productiva en la sociedad, asumiendo una posición de liderazgo (Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, 1995, pág. 48).

Los propósitos de la función formativa están orientados al desarrollo de personas capaces de construir nuevos conocimientos y saberes que les permitan desarrollar sus potencialidades y capacidades para resolver problemas e insertarse en el mundo laboral y/o seguir estudios superiores (Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, 1995, pág. 49).

La función Orientadora será cumplida con el logro de propósitos que contribuyan a que el sujeto logre una personalidad integrada, seleccione una carrera u ocupación y alcance un mayor nivel de autonomía personal, social y académica (Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, 1995, pág. 51).

4.3.2 Requisitos de ingreso a los estudios de Educación Superior requeridos por el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCYT) de la República Dominicana.

En el artículo 12 del capítulo III del Reglamento de las Instituciones de Educación Superior de la República Dominicana, promulgado mediante el Decreto número 463-04 del 24 del mes de mayo del año 2004, se detallan los requisitos para el ingreso a la educación superior, los cuales se reducen a una lista de documentos que avalan la conclusión y aprobación del nivel medio o secundario, así como la certificación de buena salud del o la aspirante a ingresar a la universidad.

Entre estos requisitos se dejan de lado los aspectos relativos a los promedios del nivel medio, los niveles de calidad, los dominios de contenidos, el dominio de estrategias de aprendizaje, la personalidad del estudiante, las preferencias que muestre en su vocación, etc., por lo que estos requisitos son una muestra de la falta de parámetros de carácter eminentemente educativos que hacen falta para hacer una selección con criterios de calidad. Estos elementos, además de ser carentes de probidad de calidad, se convierten en inclusores, ya que permiten el

ingreso a las diferentes carreras y, de manera especial, a la carrera de educación básica, de todos los estudiantes que así lo deseen, aun cuando estos no cumplan con las condiciones necesarias para cumplir las exigencias educativas de la carrera y, por ende, para la optimización de las condiciones educativas del país. (Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología- SEESCyT, 2004).

La UASD mantiene el criterio de “puertas abiertas” para el ingreso a sus aulas y, aunque en la actualidad se aplican varios instrumentos de evaluación a los aspirantes, no es mucho lo que se hace con los resultados que arrojan los mismos, lo cual se ha convertido más en la necesidad de dar cumplimiento a lo dispuesto por la Ley 139-01 en el sentido de la obligatoriedad de la aplicación de una prueba diagnóstica antes del ingreso a la universidad, que en obtener informaciones contundentes de cara a las condiciones educativas que pueden tener los estudiantes, todo lo cual se traduce en que es casi nulo el uso que se le da a las informaciones que se obtienen de la aplicación de estos instrumentos.

4.3.3 Requisitos de ingreso a la carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias de la Educación requeridos por la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD).

Los requisitos de ingreso a la carrera de educación básica en la UASD constituyen los mismos requisitos contemplados para el ingreso a la educación superior en sentido general, entre los cuales se destaca el “Perfil de ingreso” que ha sido definido y que taxativamente establece lo siguiente:

Los y las aspirantes a cursar la licenciatura en Educación de las diferentes menciones deberán mostrar:

- Interés en la profesión docente, lo que implica el manejo de las competencias para el desempeño de la profesión en el área seleccionada.
- Poseer una cultura general básica que le sirva de marco o soporte para ampliar su horizonte cultural, su cosmovisión.
- Valores éticos y morales.
- Equilibrio emocional en su interacción social.
- Valoración por la persona humana y Valoración por nuestra identidad nacional [sic].
(Facultad de Ciencias de la Educación, 2012, pág. 15).

En aras de lograr mejoras en el nivel académico de los egresados de la UASD, a partir del primer semestre del año 2012, el Rector de turno dispuso que todos los estudiantes de nuevo ingreso, con carácter de obligatoriedad, deben cumplir con el “Ciclo básico”, el cual se define como el conjunto de asignaturas de formación básica común para todas las carreras, las cuales están incluidas en los planes de estudios vigentes, y que deben ser seleccionadas y aprobadas, o de manera total, o en un determinado porcentaje, antes de inscribir las asignaturas que son propias de las carreras. (Universidad Autónoma de Santo Domingo- UASD, 2012). En este proceso, los estudiantes deben aprobar un mínimo de 17 créditos dentro de las asignaturas: Lengua Española I y II, Matemática Básica, Física Básica, Historia Social Dominicana, Introducción a las Ciencias Sociales, Orientación Académica e Institucional, Biología Básica, Introducción a la Filosofía, y Educación Física. Estas asignaturas están comprendidas en el primer y segundo semestres de las diferentes carreras que se imparten en la UASD. Una vez aprobados los 17 créditos exigidos, a los estudiantes se les permite pasar a seleccionar asignaturas propias de la carrera que hayan decidido estudiar.

La imposición por parte de la rectoría de la UASD de cursar el ciclo básico ha significado un retroceso para aquellos estudiantes que muestran un nivel de desempeño y dominio de competencias aceptables para las carreras que van a cursar y trae al presente el odioso Centro Universitario (CU) ya abolido desde hace muchos años, por lo improcedente que resultaba su aplicación de carácter generalizada.

Al tiempo que se establecen las exigencias de aprobación de un mínimo de 17 créditos del ciclo básico universitario, fueron eliminados los “cursos de nivelación” que se impartían a los estudiantes de nuevo ingreso que mostraban insuficiencias educativas en los resultados de la prueba POMA aplicada antes de su matriculación en la universidad. Con estos cursos se buscaba que los estudiantes provenientes del bachillerato, superen deficiencias y se fortalezcan como futuros profesionales (Morrobel, 2011). Estos cursos de nivelación, al igual que el ciclo básico, tenían un carácter común para todos los ingresantes que mostraran deficiencias educativas, sin importar a la carrera en la que se iban a inscribir.

4.4 Pruebas de acceso a la universidad

4.4.1 Marco legal.

La carrera de Educación Básica, al igual que las demás carreras referidas a educación, corresponde a la cartera que ofrece la Facultad de Ciencias de la Educación (FCE), la cual está adscrita a la estructura orgánica de la UASD, bajo los principios filosóficos enunciados en la misión institucional, la filosofía de su estatuto orgánico aprobado en el mes de febrero del año 2001, y en la Ley 5778 del mes de diciembre del año 1961, en la cual se declara el fuero o autonomía de la UASD (Ley 5778 de autonomía de la UASD, del 26 de octubre de 1961, 1962). Del mismo modo, la FCE está vinculada a los fines de la educación superior de la Rep. Dom.

Contenidos en la Ley 139-01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, así como a la misión y visión de la educación dominicana, bajo el marco institucional descrito en el Capítulo II de la Ley 66-97 de Educación.

La educación de la República Dominicana está regulada por la Ley No. 66-97 de fecha 9 del mes de abril del año 1997, la cual, en el artículo 129 del capítulo I del Título VI que trata acerca de la profesionalización, el estatuto y la carrera docente, le atribuye al Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio, órgano adscrito a la Secretaría de Estado de Educación y Cultura (Hoy Ministerio de Educación de la Rep. Dom.), la responsabilidad de la formación y capacitación del magisterio nacional.

En la misma dirección, la Educación Superior de la Rep. Dom. está regida por la Ley 139-01 del 13 del mes de agosto del año 2001, la cual crea el Sistema Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. El artículo 59, contenido en el capítulo VI que trata sobre la calidad del nivel educativo superior de esta ley, señala lo siguiente:

Se establece una prueba diagnóstica inicial de orientación y medición, previo al ingreso a la educación superior, la cual será responsabilidad de la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología y tendrá un carácter obligatorio para todos los que quieran ingresar a la educación superior. Los resultados de estas pruebas serán proporcionados a todas las instituciones, de manera que éstas puedan utilizarlo entre sus criterios de admisión y como base para el establecimiento de programas de nivelación, para la planificación y la investigación. (Ley 139-01, 2013).

Ha sido, sin embargo, permanentemente criticado por los docente universitarios del sector público, el que la Universidad Autónoma de Santo Domingo no haga un uso adecuado de los resultados que arrojan las pruebas diagnósticas y, lo peor, que solo se aplican las mismas para

llenar requisitos de cumplimentar lo dispuesto en la ley 139-01; esto así, porque no se implementan programas de verdaderas mejoras a la calidad de los estudiantes que ingresan a sus aulas, sino, más bien, que los programas que se crean no trazan una línea de Pizarro para que los estudiantes que sí cuentan con las condiciones adecuadas, puedan pasar directamente a carrera.

4.4.2 Pruebas aplicadas en la Universidad Autónoma de Santo Domingo.

El MESCYT, en su afán de lograr la mejora de la calidad de los estudiantes dominicanos, y para cubrir las exigencias del mandato legal establecido en la Ley 139-01, ha establecido con carácter de obligatoriedad, la aplicación de una prueba que recoja informaciones en torno a las condiciones educativas que poseen los estudiantes que pretenden ingresar a las instituciones de estudios superiores. En torno a esta necesidad, surge el proyecto POMA (Prueba de Orientación y Medición Académica), con la cual se busca medir la Inteligencia Académica que poseen estos estudiantes. Solo en casos especiales, la universidad hace uso de otras pruebas que permiten medir preferencias profesionales, personalidad, inteligencia, etc.

Los test de personalidad constituyen un valioso instrumento que proporciona información a los psicólogos, relacionada con aspectos de inteligencia, personalidad, actitudes, habilidades, etc., que son importantes conocer en el proceso de matriculación y de selección de carrera por los estudiantes a su ingreso a la universidad, así como para las empresas en el proceso de selección de su personal. Lo ideal es que estas alternativas se combinen con entrevistas y observaciones para que los resultados tengan mayor confiabilidad. En este apartado, trataremos las pruebas que son utilizadas con mayor frecuencia en la UASD, sin desmedro de otras que son de igual modo, importantes.

4.4.2.1 Test 16-PF.

Cuadro 4.1. Ficha técnica de la Prueba 16-PF o 16-FP

Nombre de la Prueba:	Cuestionario 16 PF Quinta Edición
Autores:	R. B. Cattell, A. K. S Cattell y H. E. P. Cattell, 1993.
Adaptación Española:	Nicolás Seisdedos Cubero, TEA Ediciones S.A.
Administración:	Individual y Colectiva
Duración:	Variable, entre 40 y 45 minutos
Aplicación:	Adolescentes y adultos
Objetivo:	Apreciación de 16 rasgos de primer orden y 5 dimensiones globales de la personalidad.
Normas:	Baremos en decatipos, en adultos de ambos sexos
Constructo evaluado	Personalidad
Área de aplicación	Psicología Clínica, Psicología Educativa, Psicología Forense, Psicología del Trabajo y de las organizaciones, Psicología del Deporte.
Soporte	Lápiz y papel. Informatizado

Fuente: Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos.

El test 16-PF fue creado por Cattell y colaboradores, partiendo de un conjunto de 18 mil adjetivos contenidos en el léxico de rasgos de Allport y Odbert (1936) que en inglés describen a las personas. Estos adjetivos se usaron para calificar a un grupo de personas, cuyo resultado fue sometido a un análisis factorial, logrando identificar 16 rasgos o factores primarios de la conducta para explicar el espectro total de la personalidad.

Cuadro 4.2. Escalas primarias que componen el 16-PF

A	Afabilidad	L	Vigilancia
B	Razonamiento	M	Abstracción
C	Estabilidad	N	Privacidad
E	Dominancia	O	Aprensión
F	Animación	Q1	Apertura cambio
G	Atención normas	Q2	Autosuficiencia
H	Atrevimiento	Q3	Perfeccionismo
I	Sensibilidad	Q4	Tensión

Fuente: Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos.

El 16PF-5 tiene 185 preguntas y se responde sobre un formato de respuesta de tres opciones (A, B y C). Cattell logró identificar 5 factores de segundo orden o dimensiones

globales; estas resumen la interrelación de las escalas primarias y permiten describir la personalidad desde un ámbito más amplio.

- Ext Extraversión
- Ans Ansiedad
- Dur Dureza
- Ind Independencia
- AuC Autocontrol

4.4.2.2 Test D-48.

Cuadro 4.3. Ficha técnica D-48. Test

Autor	E. Anstey y P. Picho
Adaptadores	Dpto. de I+D+i de TEA Ediciones
Descripción	Evaluación de la inteligencia general mediante la medida del factor “g”
Aplicación	Individual y colectiva
Tiempo	25 minutos
Edad	Entre los 10 y 65 años
Categorías	- ESCOLAR, inteligencia y desarrollo. RRHH, inteligencia

Fuente: Anstey (2015).

El D-48, también denominado Test de Dominós fue creado por el psicólogo inglés E. Anstey para uso exclusivo de la Armada Británica; se usa para evaluar la “capacidad para conceptualizar y aplicar el razonamiento sistemático a nuevos problemas” (Anstey, E., y Picho, P., 2015). El test constituye una excelente medida del factor “g” de la inteligencia de los sujetos (capacidad de inteligencia general), en función de sus facultades lógicas, escasamente contaminada por elementos culturales. Destaca las funciones centrales de la inteligencia: la abstracción y la comprensión de relaciones. Esta es una prueba de la llamada inteligencia no verbal y, a pesar de que trabaja con números, no requiere de conocimientos matemáticos ni habilidades especiales, sólo se debe tener en cuenta seguir un orden lógico con las fichas del

dominó, de manera que la ficha posterior al 6 es la blanca y por lo tanto la ficha anterior a la blanca es el 6 (Test de dominó (D48 de Anstey), 2015).

Una de las características del test es que elimina las diferencias entre los sujetos producidas por los factores sociales y educativos. Se le reconocen índices de validez y confiabilidad aceptables ($r=0,79$) con relación a otros test e inteligencia. Muchos países lo aplican en evaluaciones en Psicología Clínica, Educativa y del Trabajo.

El test original consta de 40 grupos de fichas y lo que se busca es que el sujeto determine las reglas o leyes que se siguen en los diferentes órdenes o series que siguen las fichas, tanto en las partes superiores, inferiores y laterales. La dificultad del mismo se va incrementando en cada pregunta.

4.4.2.3 PMA.

Cuadro 4.4. Ficha técnica PMA

Nombre	PMA – Aptitudes Mentales Primarias
Nombre Original	Primary Mental Abilities
Autor	L. L. Thurstone y Th. G. Thurstone por el Departamento de psicología experimental del CSIC (Madrid)
Traducción al Español	Departamento I+D de TEA Ediciones, S.A.
Forma de aplicación	Individual y colectiva
Duración de la prueba	60 minutos aproximadamente (incluidas la corrección y la valoración); 26 minutos son de trabajo efectivo.
Edad de aplicación	10/11 años en adelante. Baremos: Diversas muestras normativas, según los criterios de sexo, escolaridad y nivel profesional.
Significación	Evaluación de las siguientes aptitudes mentales primarias: comprensión verbal (V), espacial E, razonamiento @, cálculo (N) y fluidez verbal (F).
Materiales del test	- Manual (38 hojas) - Plantilla de calificación (2 hojas) - Cuadernillo de aplicación (16 hojas) - Claves de corrección (6 hojas)

Fuente: (Tomas, 2012).

El Chicago Tests of Primary Mental Abilities (P.M.A.) fue creado en el año 1939 por Thurstone. Consiste en un test del tipo factorial que busca describir la inteligencia por sus factores más característicos. Es de aplicación colectiva y ofrece información sobre factores que el autor denominó Aptitudes Mentales Primarias. Los factores son: V (Verbal), R (Razonamiento), E (Espacial), N (Numérico) y F (Fluidez verbal). Fue construido sobre la base de resultados según la técnica del análisis factorial.

Las informaciones se obtienen mediante la aplicación de una batería conformada por 5 pruebas en las que se determina la capacidad para comprender ideas expresadas con palabras (Factor V), la capacidad para concebir objetos en dos o tres dimensiones (Factor E), la capacidad de resolver problemas lógicos, prever y planear (Factor R), la capacidad de manejar números y resolver problemas cuantitativos (Factor N), y la capacidad para hablar y escribir con facilidad (Factor F) (Aguirre P., C., y Pérez F., P., s/f, pág. 130).

La puntuación obtenida en el test equivale a una nota de global de la inteligencia de un sujeto determinado y se obtiene mediante la siguiente fórmula:

$$T = 1,5 V + E + 2 R + N + F$$

Algunas de las características del test PMA son (Aguirre P., C., y Pérez F., P., s/f, pág. 131): es un test de aptitud, pues trata sobre las características mentales y no los conocimientos o competencias del sujeto, es de carácter colectivo, para su aplicación solo se requiere que el sujeto lea, escriba, sume y conozca el abecedario, es un test verbal y de carácter gráfico, ya que incluye grabados y dibujos.

De las pruebas aplicadas por la UASD, las asumidas como elementos fundamentales para la presente investigación, son la Prueba POMA y la Prueba Kuder, por lo que a las mismas se les dedican mayor legajo en su presentación.

4.4.2.4 Prueba POMA: Validez y Estructura.

La Prueba POMA es aplicada con carácter de obligatoriedad en todos los centros, recintos y en la sede central de las diferentes universidades de la República Dominicana, a todos y todas los-as estudiantes que van a ingresar a los estudios del nivel superior, sin tomar en cuenta la carrera por la que van a optar, por aplicación de la Ley 139-01 que crea el MESCYT.

Esta prueba está bajo la responsabilidad del MESCYT y es aplicada por el Departamento de Admisiones de las diferentes universidades. Una vez aplicada, este departamento se encarga de la organización de los cuadernillos y la tabulación de los datos, los cuales son remitidos al Departamento de Pruebas del MESCYT, donde se procede al análisis de los resultados arrojados en las mismas. Estos resultados son proporcionados a las diferentes instituciones de educación superior a los fines de que puedan utilizarlos como referencias en sus criterios de admisión, así como para que las mismas puedan establecer programas de nivelación, para la planificación y para la investigación.

En la actualidad se habla de inteligencias múltiples como son: la Práctica o sentido común (la cual se fundamenta sobre los conocimientos tácitos o implícitos), la Académica (o capacidad de conseguir y utilizar los conocimientos en los espacios y lugares apropiados), la Emocional (capacidad para identificar y manejar adecuadamente las emociones) y la Social (destreza para adaptarse a variadas situaciones sociales). Gardner, H. (1987), citado por Mercadé (2012), presenta 8 inteligencias consideradas múltiples, integradas por la inteligencia verbal-lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia visual-espacial, inteligencia musical, inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, inteligencia naturalista, e inteligencia corporal-cinestésica, las cuales, el autor esquematiza de la siguiente manera (Mercadé, 2012):



Figura 4.2. Los 8 tipos de Inteligencias Múltiples

Fuente: Mercadé, A. (2012).

El POMA es la Prueba inicial de Orientación y Medición Académica que se aplica en la actualidad previa al ingreso a la educación superior en la República Dominicana. Para probar la adecuación de este tipo de evaluación, se construyó un instrumento de medida, el test IAUD (Inteligencia Académica Universitaria Dominicana), el cual fue una adaptación al contexto dominicano de la prueba IAU (Inteligencia académica del Universitario) construida por el Dr. José V. Díaz Esteve dentro de la línea de investigación que desarrolló como parte de la materia de psicometría desde 1988 a 2005 en la Universidad de Valencia (España).

Con la prueba POMA se han realizado varios estudios de investigación, el primero de los cuales se inició en el período 2002-2003 donde se presenta un informe de las fases metodológicas seguidas en el proceso de construcción de la prueba, se define el atributo, el desarrollo del modelo de procesamiento, así como el análisis de los resultados de la primera aplicación o piloto a la primera muestra, la cual estuvo conformada por 422 estudiantes de primer año de ingreso a las universidades dominicanas, donde se buscaba observar el comportamiento de la prueba en la población universitaria dominicana. (Díaz E. J. V., Hacia la Evaluación de la Inteligencia Académica del Estudiante Dominicano. Síntesis de estudios realizados con el test IAUD desde el 2002 a 2006, 2007, pág. 15).

El segundo estudio se realizó en el período 2003-2004 tomando como base los datos arrojados por el test IAUD. Esta se constituyó en la prueba POMA.1 y se aplicó a 436 estudiantes de tercer año de universidad, con el objetivo de establecer la validez de la estructura de la prueba, así como para contrastar los resultados de la prueba anterior. (Díaz, Peralta, Madera, 2007; (Díaz E. J. V., 2007).

Desde julio 2005 a febrero 2006 se efectuó la tercera fase del estudio tomando con base en los resultados de la prueba POMA.1. Con la misma se buscaba calibrar los ítems de las tres formas de la prueba que hasta ese momento se habían aplicado, estudiar las cualidades Psicométricas de la prueba sobre los estudiantes, así como establecer el dominio de contenidos y el nivel de desarrollo de los procesos mentales de los estudiantes a quienes va dirigida la misma. Esta fase de la prueba se les aplicó a 8,930 estudiantes del último año de bachillerato y es la denominada POMA.2, la cual tenía tres formas (A, B, y C) con 60 ítems cada una. (Díaz E. J. V., Hacia la Evaluación de la Inteligencia Académica del Estudiante Dominicano. Síntesis de estudios realizados con el test IAUD desde el 2002 a 2006, 2007); (Díaz E. J. V., 2006).

En el cuarto estudio se presenta la comparación de los estadísticos obtenidos por los estudiantes de la muestra dominicana y de la Universitat de València [sic]. (Díaz E. J. V., Hacia la Evaluación de la Inteligencia Académica del Estudiante Dominicano. Síntesis de estudios realizados con el test IAUD desde el 2002 a 2006, 2007, pág. 16).

La tercera versión del POMA, denominada POMA.3, aplicada en el estudio entre 2006 y 2007 a una muestra de 6,190 estudiantes, ha permitido perfilar el desarrollo de la inteligencia académica de estudiantes que ingresan a las Instituciones de Educación Superior -IES. El POMA.3 se construyó con los mejores ítems de las formas del POMA.2 y está constituida por 90 ítems.

En el marco de lo que se pretende medir con la prueba POMA, es oportuno tratar el concepto de “Inteligencia Académica” cuya definición acabada de la misma resulta en alto grado de complejidad.

La Inteligencia Académica puede ser entendida como “lo que queda en la mente, después de olvidar lo que se ha aprendido para superar los exámenes” (Díaz, Peralta, Madera, 2007; pág. 21), lo cual se refiere al conjunto de destrezas, conocimientos y capacidades que forman parte de la estructura cognitiva del sujeto al finalizar un ciclo escolar. También puede ser vista como la capacidad de asimilación y las destrezas de aplicación con eficiencia de los contenidos de las distintas áreas curriculares.

Atendiendo al modelo de procesamiento propuesto para evaluar la inteligencia académica, se pueden distinguir dos dimensiones en esta prueba:

En primer lugar, se distingue el dominio de cinco clases de contenidos propiamente intelectivos o académicos en los ítems o sub pruebas siguientes: contenido verbal (CV), contenido matemático (CM), contenido espacio-estructural (CE), contenido de ciencias naturales (CN), contenido de ciencias sociales (CS); y, una sub Prueba (CC) de contenido no académico que intenta medir la madurez psico-social mediante una valoración de algunos comportamientos. Las sub pruebas de contenido verbal y la de contenido matemático tienen un valor de 20 puntos cada una y, a su vez, las restantes sub pruebas tienen un valor de 15 puntos, respectivamente, para un total de 100 puntos.

En segundo lugar, se presentan cinco clases de procesos mentales: el proceso A, que indica el dominio de aprendizajes o conocimientos, considerados básicos e instrumentales para tener éxito en los estudios universitarios; el proceso D, que intenta evaluar las destrezas académicas necesarias para cursar estudios superiores; el proceso R, que busca evaluar la

capacidad de razonamiento del estudiante; el proceso F, que busca evaluar la flexibilidad mental para profundizar en un tema o desarrollar nuevos enfoques; y el proceso P que trata de evaluar la capacidad de resolver problemas en las seis clases de contenidos que tiene el modelo de procesamiento. El modelo de procesamiento para esta parte de la prueba, asigna un valor de mil puntos para cada proceso mental tomado en cuenta, y una media equivalente a 500 puntos. Estos resultados permiten planificar estrategias de intervención o programas de nivelación que los estudiantes diagnosticados necesitan. (Díaz E. J. V., 2006, pág. 235); (López A., 2010); Díaz E., J. V, (2012). Las diferentes universidades tienen sus propios criterios de admisión, no obstante, el MESCyT recomienda, según Díaz E. (2012), “que aquellos alumnos que obtengan una puntuación en CEEB P. Total Ponderada (TP) inferior a 450 se debe contemplar la posibilidad de transferirlos a los cursos de nivelación, que el mismo art. 59 de la Ley 139-01 señala” (p. 43).

Para el modelo de procesamiento propuesto para la prueba POMA.3 se creó un banco de ítems donde los mismos pueden ser identificados mediante tres letras y un número, por ejemplo: IMD.1., donde:

- La letra I, común a todos los ítems POMA, indica que es un test de inteligencia.
- La M hace referencia al contenido que se le asigna a este ítem (en este caso Matemáticas),
- La D precisa el proceso mental que se quiere evaluar, en este caso, las Destrezas académicas necesarias,
- Y el número 1 indica la clase de comportamiento utilizado en este ítem de acuerdo al modelo de procesamiento adoptado.

Tabla 4.1. Estructura de la prueba POMA.3, de acuerdo al modelo de procesamiento adoptado

N° It	CV	CM	CE	CN	CS	CC
1°	IVF.6	IMA.6	IEA.6	INF.1	ISA.1	ICF.4
2°	IVA.2	IMA.2	IEA.5	INR.5	ISD.3	ICF.3

3°	IVA.6	IMP.1	IED.6	INF.1	ISR.3	ICF.5
4°	IVF.1	IMP.2	IEF.4	INF.4	ISA.1	ICP.1
5°	IVR.4	IMR.3	IEF.1	INR.5	ISP.1	ICR.3
6°	IVP.4	IMD.6	IER.2	INA.2	ISA.7	ICA.3
7°	IVF.4	IMA.3	IEA.5	INR.2	ISF.1	ICA.5
8°	IVF.1	IMR.1	IER.2	INF.1	ISR.1	ICR.5
9°	IVF.1	IMA.3	IEA.7	INA.1	ISA.5	ICA.2
10°	IVR.3	IMD.6	IEF.2	INR.5	ISF.1	ICA.3
11°	IVR.3	IMA.3	IEA.2	INP.1	ISP.1	ICR.3
12°	IVP.3	IMD.7	IER.4	INA.1	ISR.2	ICF.5
13°	IVA.4	IMD.3	IEP.3	INP.1	ISD.3	ICP.1
14°	IVR.1	IMP.2	IEA.7	INF.3	ISA.1	ICR.5
15°	IVR.1	IMP.2	IEP.4	INF.2	ISD.1	ICA.5

Fuente: (Díaz E. J. V., POMA.3. Análisis de sus aplicaciones en el MESCyT desde el 2007 al 2011, 2012, pág. 20).

Desde sus inicios, el POMA se ha constituido en un excelente aliado tanto de los estudiantes como de las instituciones, ya que los resultados de la misma ofrecen información confiable a los jóvenes estudiantes acerca de sus debilidades y fortalezas, deficiencias y habilidades, y a las universidades les ayuda a ofrecer una mejor asesoría a través de sus departamentos de orientación, al tiempo que les ayuda a planificar y conformar las acciones que son necesarias como remediales, para aquellos estudiantes y grupos de estudiantes que así lo requieren, según lo plantea Melo, Ligia A., en Díaz E., J. V., (2007).

4.4.2.5 Prueba KUDER: Validez y Estructura.

Entre las pruebas preferidas por los orientadores, asesores y psicométricos dominicanos, está la Prueba Kuder. Esta prueba fue creada por George Frederic Kuder (1903-2000), mediante el Registro de Preferencias de Kuder, el cual fue utilizado por su autor desde al año 1939 para el estudio de los intereses, dando lugar a sus fórmulas Kuder-Richardson para medir la confiabilidad de las escalas. Este Registro ha seguido un proceso de adaptación y de refinamiento de manera progresiva.

Los inicios del Kuder se remontan al año 1934 cuando, George Frederik Kuder desarrolló un Inventario de Intereses Vocacionales Experimental de 40 ítems, los cuales estaban conformados por 5 actividades que debían ser ordenadas de mayor a menor atendiendo al interés. El inventario fue aplicado a una muestra de 500 estudiantes de la Universidad de Ohio. Para su elaboración, G. F. Kuder clasificó los intereses de acuerdo con categorías seleccionadas a priori y estableció ítems para evaluar intereses en cada una de estas categorías. Según lo establece Super, (1967), en Montero R., (2005), al realizar un estudio posterior de cada ítem con relación al conjunto de ítems de la categoría a la cual pertenecía, le hizo decidir conservar solo los ítems que eran capaces de medir las categorías puras de intereses, homogéneas e independientes entre sí (Montero R., 2005). La experiencia de 1934 dio como resultado un alto índice de confiabilidad mostrado por el área de intereses relacionados con la Literatura. A esta le siguieron las escalas Científica y la Artística. La escala Científica surgió al verificar que los ítems que mostraban relación con actividades de laboratorio, tenían muy bajas correlaciones con la de intereses literarios, y los que mostraban actividades relacionadas con el arte, manifestaban poca o nada relación con las dos anteriores. Siguiendo este procedimiento, se elaboró el primer Registro de Preferencias de Kuder (Kuder Preference Record), que fue publicado en 1939 y que estuvo integrado por siete de las diez actuales escalas del instrumento: Literaria, Científica, Artística, Persuasiva, de Servicio Social, Musical y de Cómputo (p. 36).

En el año 1942 se publicó la segunda versión denominada Forma B, la cual incluyó dos nuevas escalas: Mecánica y de Oficina. En esta nueva forma se cambió el sistema de comparación de díadas por el tríadico, ante la necesidad de incluir un mayor número de ítems sin que aumentara el tiempo que se daba para responder la prueba. También se incorporó la norma

para la diferenciación del sexo, lo que permitió que posteriores investigaciones establecieran la existencia de diferencias significativas entre los intereses de hombres y mujeres.

La Forma C de la Prueba Kuder fue publicada en el año 1948 y surge ante la necesidad de establecer una escala que determinara las ocupaciones que se caracterizaban por realizarse al aire libre, la cual fue llamada Exterior. En esta Forma también fue incorporada una escala de Verificación con la cual se identificaban a aquellos sujetos que no respondían, no comprendían las instrucciones, respondían con descuido, o falseaban intencionalmente su perfil de intereses. Esta escala de Verificación permitió conocer el nivel de confiabilidad que tenía el puntaje de un sujeto, según Fernández y otros (1979) en Montero R., (2005).

a) Descripción de la Forma C

En sus orígenes, la versión de la Forma C fue construida con 504 ítems, los cuales estaban concentrados en 168 tríadas de elección forzosa, ya que el sujeto debía elegir cuál de los 3 ítems representaba la actividad que más le gustaba realizar y cuál era la que menos. Así, cada respuesta u opción marcada por el estudiante, tenía el valor de un punto, sin tener en cuenta si es negativa o positiva. Estos puntos se suman, y el resultado es el puntaje total del área tabulada (Fernández y otros, 1979, p. 40), citado por Montero R., (2005). Por medio del puntaje en cada una de las áreas se obtenía una medida de diez áreas de intereses profesionales, es decir, un perfil de intereses a partir de baremos, los cuales ya eran diferenciados por sexo, y que permitían transformar los puntajes directos por escala (o área) en percentiles, según Arriagada y otros, (1975), en Montero R., (2005, pág. 37).

En el Kuder Forma C, los perfiles de intereses se constituyen por una serie de elevaciones y depresiones cuya suma aritmética tiende a anularse. De esta forma, el perfil no señala elecciones absolutas, sino preferencias relativas de unas áreas de interés respecto a otras; de esta

manera, cuando el puntaje en una escala se sitúe sobre el percentil 75, las elevaciones que se produzcan serán consideradas áreas de alto interés; y las depresiones, que surjan cuando el puntaje en una escala se sitúe bajo el percentil 25, serán consideradas áreas de bajo interés (Montero R., 2005, pág. 37).

En el proceso de administración de la Prueba, la acción que debe desarrollar el sujeto es la de seleccionar, en tres alternativas que se le presentan, la actividad por la que siente mayor preferencia y aquella que menos le gusta.

El Kuder se presenta en varias formas, siendo la Forma C (Kuder-C) la que estima las preferencias vocacionales de los sujetos. El Kuder -Forma C consiste en una suerte de inventario de intereses que ayudan a definir las preferencias vocacionales de los sujetos a quienes se les aplica, realizando un análisis de las preferencias o gustos por algunas actividades determinadas. Con base en estos datos, se determinan las ocupaciones o profesiones que guardan una estrecha relación con las actividades preferidas. Esta permite realizar una representación gráfica de la intensidad de las preferencias y hacer un análisis de las diferencias que presenta en su perfil comparado con distintas escalas profesionales. Los resultados se presentan en puntuaciones típicas, centiles y eneatis.

En el Kuder-C, el resultado será determinar los intereses de los sujetos en 10 campos de preferencia, señalando aquellas ocupaciones que, aun siendo desconocidas para el sujeto, plantean actividades similares a las seleccionadas como sus preferidas, para luego comprobar si la inclinación de esta persona hacia la ocupación que resulta de la prueba, guarda relación con las actividades que de manera ordinaria prefiere hacer (Cepero G., 2010, pág. 175).

Cuadro 4.5. Escala de intereses, tipos de actividades y profesiones afines, atendiendo a la escala de intereses en la Prueba Kuder (Hernández, 2014)

Intereses	Interpretación	Actividades cupacionales
0- Actividad al aire libre	Al examinado le gusta pasar una gran parte del tiempo en el bosque, en el campo o en el mar. Le gusta cultivar plantas, cuidar los animales.	<ul style="list-style-type: none"> - Ingenieros - Agrónomos - Ingenieros Forestales - Ingenieros de Minas - Ingenieros pesqueros - Geólogos - Oficiales de ejército, marina, aviación, policías - Profesores de educación física - Avicultores.
1- Interés mecánico	Muestra interés por trabajar con máquinas y herramientas, construir o arreglar objetos mecánicos, artefactos eléctricos, muebles, etc.	<ul style="list-style-type: none"> Ingenieros civiles - Ingenieros electricistas - Ingenieros industriales - Ingenieros metalúrgicos - Ingenieros mecánicos - Ingenieros Químicos - Aviadores - Técnicos en radio y TV - Ebanistas
2- Interés por el cálculo	Muestra interés en trabajar con números.	<ul style="list-style-type: none"> - Auditores - Contadores públicos - Economistas - Estadígrafos - Matemáticos - Funcionarios bancarios
3- Interés científico	Muestra placer en investigar el porqué de las cosas y de los hechos, busca descubrir sus causas y trata de resolver problemas de diversas índoles por mera curiosidad científica, sin interesarse en los beneficios económicos que le pudiesen resultar de sus descubrimientos.	<ul style="list-style-type: none"> - Antropólogos - Arqueólogos - Astrónomos - Biólogos - Físicos - Ingenieros electrónicos o electricistas - Ingenieros Químicos - Médicos Cirujanos, Médicos veterinarios - Odontólogos - Psicólogos

Fuente: Datos tomados de: Kuder –Forma C (Hernández V. , 2014); (Kuder, 2012). Elaboración propia.

Cuadro 4.6. Continuación

Intereses	Interpretación	Actividades ocupacionales
4- Interés persuasivo	Estos sujetos manifiestan gusto en el trato con las demás personas, les agrada imponer sus puntos de vista, convencer a los demás respecto a un proyecto, etc.	Químicos - Químicos farmacéuticos - Técnicos de laboratorio - Juristas (Abogados, jueces, consejeros jurídicos) - Administradores de negocios - Diplomáticos - Periodistas - Políticos - Agentes de seguros - Agentes de publicidad - Jefes de venta - locutores de radio y de TV
5- Interés artístico-plástico	Muestran interés por realizar trabajos de creación de tipo manual, usando combinaciones de colores, materiales, formas y diseños.	- Arquitectos - Decoradores de interiores - Dibujantes - Pintores - Escultores - Fotógrafos
6- Interés literario	Manifiestan interés por la lectura, placer en expresar ideas en forma oral y escrita.	- Escritores - Juristas - Lingüistas - Periodistas - Profesores (letras) - Traductores - Bibliotecarios
7- Interés musical	Gusto por tocar instrumentos musicales, cantar, bailar, leer sobre música, estudiar la vida de destacados compositores, asistir a conciertos, etc.	- Compositores - Músicos - Profesores de música - Artistas de ballet
8- Interés por el servicio social	Muestran interés por servir a los demás y más aun a los necesitados, a los enfermos, a los niños y a los ancianos.	- Consejeros vocacionales - Enfermeros-as - Médicos y cirujanos - Pedagogos en general - Sacerdotes y religiosos-as - Trabajadores sociales
9- Interés por el trabajo de oficina	Les gusta el trabajo en el escritorio que requiere exactitud y precisión.	- Archivistas - Contadores - Mecnógrafos - Secretarios - Taquígrafos - Tenedores de libros

Fuente: Datos tomados de: Kuder –Forma C (Hernández V. , 2014); (Kuder, 2012). Elaboración propia.

El inventario de Preferencias Vocacionales que propone la Prueba Kuder, ofrece una tabla de actividades ocupacionales donde se combinan las diferentes áreas en díadas, facilitando determinar las ocupaciones que resultan de intereses específicos mostrados por los sujetos. En esta relación, las combinaciones que favorecen la recomendación para la ocupación de maestro o maestra, son las siguientes:

- Cálculo – Científico
- Cálculo – Servicio Social
- Científico – Persuasivo
- Científico – Servicio Social
- Persuasivo – Literario
- Persuasivo – Servicio Social
- Literario – Servicio Social

Los criterios de clasificación de los resultados del test Kuder atienden a la siguiente escala:

Tabla 4.2. Criterios de clasificación de los resultados del test Kuder

Clasificación Diagnóstica Cualitativa	Percentiles	Puntajes T
A. Intereses significativamente altos	> 98	> 70.5
B. Intereses Altos	85.3 - 97	60.5 – 70.5
C. Intereses medianamente altos	71 - 85	55.5 – 60.5
D. Intereses Promedio o Normales	32.5 – 70	45.5 – 55.5
E. Intereses Medianamente Bajos	17 – 32	40.5 – 45.5
F. Intereses Bajos	2 – 16	29.5 – 40.5
G. Intereses Significativamente Bajos	< 2	< 29.5

Fuente: Retamal (1983); Fernández y otros (1979) citados por Montero R. (2005), Pág. 41.

b) Requisitos de fiabilidad

La aplicación de la Prueba Kuder, por sí, no garantiza que los resultados sean fiables y que permitan hacer recomendaciones de cara a la preferencia vocacional del evaluado. Se

requiere una serie de condiciones que determinan el uso final de los resultados que ofrece la prueba. La misma debe ser aplicada en un ambiente de tranquilidad, que garantice poca distracción y ayude a la concentración de los evaluados. Los evaluados deben ser honestos al responder, no deben intentar guiar el resultado hacia la carrera que ellos pretenden estudiar; la hoja de respuestas debe estar lo suficientemente clara para que, en caso de corrección electrónica, pueda ser leída por el scanner; las respuestas deben ser seleccionadas atendiendo al criterio de mayor preferencia y menor preferencia; en ningún caso se puede seleccionar una sola alternativa o marcar las tres dentro de cada tríada; deben estar respondidas todas las tríadas; por último, las pruebas que cumplan estos requisitos, deben pasar la escala de verificación en la cual, se deben obtener de 30 a 35 puntos, con lo cual se determina que la prueba está apta para ser corregida.

La necesidad de someter la Prueba Kuder a este proceso de corrección, hace que se invaliden muchos formularios de respuesta, lo que obliga a los evaluadores a someter a los sujetos nueva vez a este proceso, en cuyo caso se recomienda que transcurra un período no menor de tres semanas entre una prueba y otra.

4.4.3 Formas de aplicar y de corregir las pruebas de acceso a la universidad.

Tanto la prueba POMA como la prueba Kuder requieren de ciertos criterios considerados esenciales para su aplicación y corrección.

La aplicación de la prueba puede tardar entre 60 y 90 minutos, aproximadamente, lo cual le hace merecedora de algunas críticas. La misma puede ser aplicada de manera individual o colectiva a estudiantes que estén en la etapa final de la educación secundaria, al inicio de una

carrera profesional o, en aquellos casos en los que el estudiante universitario tiene dudas en torno a la carrera que ya está cursando y/o desea transferirse a otra carrera.

Existen diversas formas de corrección según el formato de la prueba que se utilice. La corrección puede hacerse a mano o de manera electrónica mediante un scanner que utiliza un lector óptico. La corrección a mano requiere la utilización de Plantillas de Corrección que deben ser colocadas sobre cada hoja de respuestas, tomando un tiempo aproximado de 7 minutos por cada hoja de respuestas.

El formato utilizado para la presente investigación requirió el lector óptico del scanner. El scanner utilizado para la corrección fue el Scanner Escantron Insight 20. La corrección se realiza de la siguiente manera: las hojas se colocan en el scanner, este las lee y arroja los resultados, los cuales se convierten en códigos. Estos códigos se leen con el programa SCOU (Sistema Computarizado de Orientación Universitaria), el cual traduce los resultados que da el scanner en una tabla de resultados donde aparecen los puntajes de las respuestas que dio el estudiante en las preguntas del Kuder. La tabla hace una interpretación de los resultados y, en base a la misma, el profesional (Orientador o Psicólogo) le da una respuesta al estudiante en torno a la preferencia vocacional mostrada en los referidos resultados.

El puntaje por cada escala se obtiene sumando un punto por cada respuesta que coincida con la plantilla de corrección correspondiente. La máxima puntuación varía en las distintas escalas de interés.

Los resultados de la prueba Kuder pueden ser considerados como válidos cuando el puntaje obtenido en la escala de verificación (V) varía de 33 a 44. Cuando el puntaje varía de 28 a 32, los resultados deben ser considerados como dudosos y, si el puntaje es menor de 28, la prueba carece de validez.

Si el puntaje obtenido en la escala (V) está dentro de los límites aceptables, se deben trasladar los resultados que se han obtenido en cada una de las 10 escalas de interés a la hoja del Perfil de Preferencias Vocacionales, en la columna encabezada por las siglas PD (Puntuación Directa). Luego, se convierten estas puntuaciones directas en percentiles de acuerdo a las normas o baremos pertinentes y se colocan estos percentiles en la columna del perfil encabezados por la sigla "Pc. En último lugar, hay que colocar los percentiles que se han encontrado, dentro de los recuadros o categorías que señala el perfil.

4.4.4 Aplicación de los resultados de las pruebas de acceso a la universidad en la elección de la carrera de Educación Básica.

La principal importancia de la aplicación de las pruebas que buscan determinar, o el nivel de dominios de los contenidos básicos, o la facilidad de construcción y/o de resolución de problemas, o la inclinación profesional de los estudiantes de nuevo ingreso a la vida universitaria, radica en la ayuda que brindan a estos sujetos para obtener un mejor desarrollo profesional, brindando la oportunidad de determinar la o las disciplinas en las que muestran mayores niveles de desempeño, junto a la determinación de las líneas de trabajos profesionales por los que muestran mayores preferencias. Con estas pruebas se busca, además, esclarecer en los sujetos los procesos de selección, ayudar en la toma de decisiones, elaborar una mejor planificación de cara a las acciones a desarrollar tendientes a reforzar las áreas donde se muestren mayores niveles de debilidad y, coadyuvar con todo esto a mejorar la formación profesional. Estos test, sin embargo, no pueden ser considerados como definitivos en su forma, sino que, con los procesos de cambios que día a día viven las sociedades, la incorporación de nuevos campos del conocimiento, las nuevas alternativas para obtener informaciones, los nuevos

procesos laborales, etc., requieren que permanentemente sean revisados y readecuados a la realidad de la sociedad donde decidan ser aplicados.

En la actualidad, la UASD sub utiliza los resultados de la prueba POMA. La implementación del Ciclo Básico al inicio de los estudios universitarios ha obligado a que todos los estudiantes de nuevo ingreso, sin importar sus niveles de dominio y sus destrezas para la construcción de conocimientos y la resolución de problemas, tengan que cursar este ciclo. Sólo están exonerados de este ciclo, los estudiantes provenientes del Liceo Experimental de la UASD a los cuales se les permite ingresar directamente a la carrera que han elegido.

Los cursos de nivelación permitían el afianzamiento de los aprendizajes en los cuales los estudiantes mostraban mayores niveles de deficiencia en las pruebas de acceso a la universidad, por lo que, con su anulación, la prueba POMA viene a carecer de sentido en su aplicación, lo cual ha sido corroborado por el MESCYT, poniéndolo de manifiesto en su negativa a aplicar la Prueba POMA a los estudiantes de nuevo ingreso a la UASD.

4.5 Estudiantes de nuevo ingreso

4.5.1 Situación del estudiante que ingresa a la educación superior.

Una condición que caracteriza a los estudiantes que ingresan a las universidades dominicanas es el hecho de que se ven forzados a combinar sus estudios superiores con un trabajo remunerado, en otros casos asumen compromisos de pareja y de familia; en muchos otros casos, estos estudiantes son ayudados económicamente por sus padres. A estos estudiantes, junto a los que tienen “sobre edad”, en el Opúsculo del Instituto de Investigación, Innovación y estudios de Posgrado para la Educación, de la ciudad de México (2014), en (Medrano R., 2014), se les denomina “estudiantes no habituales”. Una característica que cobra cada día más fuerza

entre los jóvenes que ingresan a las universidades es el hecho de que conjuntamente con este ingreso, se ven ante la necesidad de convertirse en empleados, poniendo muchas veces en práctica los aprendizajes obtenidos durante la enseñanza secundaria.

El mercado laboral actual exige de los aspirantes, mayores niveles de complejidad de pensamientos y competencias cognitivas fuertes; sin embargo, muchos de los ingresantes a la educación superior, no cuentan con estas herramientas que les faciliten una inserción adecuada en las instituciones de educación superior. Esto, sumado al tiempo que deben dedicar en muchos casos a un trabajo remunerado, merma considerablemente las posibilidades de lograr un rendimiento adecuado en las aulas universitarias. En este sentido, la reforma educativa y curricular puesta en práctica en Europa, a raíz del Plan Bolonia, plantea modificaciones básicas en el proceso enseñanza-aprendizaje que permitan incorporar objetivos que tiendan a lograr en los estudiantes, las capacidades necesarias para incorporarse con éxito en el mercado laboral y empresarial, además de facilitarles estrategias de actuación en su realidad como: resolución de problemas, movilización de habilidades, transmisión de informaciones, operaciones mentales complejas, esquemas de percepción, conocimientos teóricos y metodológicos, etc., incorporando en el logro de este aprendizaje por competencias, no solo al estudiante, sino también, a las familias, al profesorado, a los centros docentes, las administraciones educativas, así como a la sociedad en sentido general. (Hernández R., 2012, pág. 81).

4.5.2 Ingreso y permanencia dentro de la carrera.

Tanto el ingreso como la permanencia en la universidad constituyen variables complejas que resultan de una construcción socio histórica, donde intervienen diversos aspectos que tienden a depender de la situación del estudiante ingresante, donde tienen marcada importancia la

condición social, económica, cultural, cognitiva, así como el desempeño que tuvo el alumno en los grados correspondientes al nivel medio.

El proceso de iniciación a la vida universitaria conlleva un conjunto de retos de naturaleza diversa que exige a los estudiantes, reorganizar sus recursos personales, cognitivos y socio emocionales de tal forma que esto les facilite su inserción exitosa en el nuevo entorno universitario. De esta reorganización, unida al rendimiento académico que logre mantener el nuevo ingresante, va a depender su permanencia en el medio universitario. Es necesario que la universidad proporcione un equilibrio que favorezca la equidad y la inclusión social al facilitar los medios y recursos pertinentes para favorecer y maximizar el éxito académico, incrementar la retención y, con ello, aportar a la sociedad el capital humano necesario para su desarrollo (Dapelo P., B., & Matus J., M., 2013).

Es importante desarrollar estrategias que permitan la articulación efectiva entre ambos niveles, así como la definición de mecanismos que las universidades proponen como políticas de admisión: nivelatorio, articulador, selectivo. Para definir esto es necesario establecer a qué dimensiones y/o aspectos atiende dicho dispositivo: al diagnóstico de competencias y saberes generales, al diagnóstico de competencias y diagnósticos específicos, a una estrategia que anuncia el proceso formativo y por lo tanto desarrolla áreas o temáticas que den cuenta del recorrido curricular, a la necesidad de generar una inclusión institucional a la vida universitaria y profesional, a estrategias de nivelación de competencias generales y básicas, a una función supletoria de aquello que la universidad requiere como perfil de ingresante, o a una estrategia de desarrollo en contenidos curriculares de educación superior (Juarros, 2006, pág. 83).

Estos cursos articuladores o niveladores buscan mejorar las condiciones, aptitudes, saberes y competencias de los ingresantes, en aras de lograr el proceso de formación de

competencias y habilidades que les faciliten la asimilación de los conocimientos. Estos conocimientos científicos son los que, una vez egresen de las universidades, deben aplicar en la solución de problemas tanto de índole social como profesional.

El ingreso y la permanencia de los estudios universitarios constituyen un problema reconocido en la literatura especializada, que lo caracteriza como problema central en este nivel de estudios; esa problemática se configura de modos específicos en contextos académicos también específicos. El Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018 de la República Dominicana, plantea dentro de los primeros objetivos: “incrementar el acceso, la permanencia y el número de egresados en pregrado, grado y posgrado y ampliar significativamente los programas de equidad en las oportunidades de la educación superior” (p. 6), lo que se va a traducir en una inclusión social con calidad y con atención a la diversidad producto de una educación universitaria de excelencia.

Algunas universidades trazan pautas para el ingreso a sus aulas, mediante una articulación desde el nivel medio, una adecuada política de admisión, la implementación de cursos propedéuticos, así como la creación de condiciones económicas propicias que faciliten el otorgamiento de préstamos, becas o ayudas económicas a los fines de que los estudiantes provenientes de familia de escasos recursos económicos, puedan costear sus estudios universitarios (UNESCO, 2012).

En muchas universidades, incluyendo muchas universidades dominicanas, el requisito mínimo de ingreso al nivel superior lo constituye la certificación de que el aspirante ha concluido y aprobado el nivel medio o secundario, lo que hace suponer que los nuevos ingresantes al ámbito universitario, son, en su mayoría, jóvenes que optan por los estudios y postergan su inserción en el mercado laboral; sin embargo, esto es cierto solo a medias, ya que en la

actualidad, muchos de los nuevos ingresantes, tienen que dividir su tiempo entre los estudios y el trabajo, otros y otras son padres de familia, o madres solteras, o profesionales que deciden realizar nuevos estudios universitarios, o docentes en ejercicio que deciden terminar sus estudios universitarios, lo que quiere decir que incluye una población de todas las edades y de características diversas, todo lo cual conjuga la tipología de los estudiantes universitarios que estudian educación.

4.5.3 Transferencia de carreras y deserción estudiantil.

Muchos estudiantes logran el ingreso a la universidad, esto, sin embargo, no es garantía de que van cumplir con las exigencias de desempeño y calidad del saber elaborado en sus respectivas áreas de estudio.

La deserción estudiantil o abandono de estudios, según Cabrera y otros, (2006) en (Cabrera, 2006) son términos que se han adoptado para denominar a una variedad de situaciones identificadas en el proceso educativo de los estudiantes, con un denominador común consistente en la detención o interrupción de estudios iniciados antes de finalizarlos, por lo que dentro de esta categoría se pueden incluir: el abandono involuntario que haga el estudiante al violar los requisitos de carácter administrativo o de los reglamentos; el cambio de carrera que haga, ya sea dentro de la misma institución o en otra; cambiar de universidad para completar los estudios iniciados; empezar a cursar estudios en varias áreas técnicas fuera de la universidad e incorporarse al mundo laboral; interrumpir la formación universitaria con la intención de retomarla en el futuro.

Junto a estas denominaciones, cohabitan otras que están muy estrechamente relacionadas y que son, en cierto modo, causales o indicadores de la deserción escolar o, en última instancia,

comprometen el éxito académico conllevando a una baja calidad de la educación y al final, al fracaso académico. Hablamos de la prolongación de los estudios la cual puede tener varias causas, una de ellas es la referida al tiempo invertido comparado con el que, teóricamente estaba previsto para la culminación de los estudios. Esta prolongación puede estar motivada por el abandono “temporal” de los estudios, producido cuando los estudiantes hacen un alto o paréntesis en su itinerario formativo para insertarse en programas de intercambio y formación universitaria en otra institución que puede ser universitaria, comunitaria o extracomunitaria y que, en muchos casos, son incentivadas por la propia institución universitaria, como los programas SENECA y ERASMUS en España, y los programas de becas educativas de la República Dominicana. En otro sentido, esta prolongación de los estudios también puede estar motivada por las calificaciones que los estudiantes han ido obteniendo en las distintas asignaturas de la titulación, especialmente en los casos de asignaturas reprobadas o recurridas; por la cantidad de asignaturas inscritas durante un período académico; por la cantidad de asignaturas inscritas y terminadas; por las asignaturas terminadas y promovidas, etc.

Las variables específicas que motivan la deserción de los estudios universitarios, encontradas en varios estudios previos a la investigación realizada por Bethencourt B. et al (2008) son: la baja autoeficacia, la baja motivación, las bajas expectativas sobre los resultados académicos, dificultades en transición de etapa educativa, la escasa camaradería estudiantil, la percepción de la baja utilidad del grado, creencias negativas sobre sí mismo, experiencias estudiantiles negativas, ausencia de apoyo social, mal ambiente universitario, dificultades o limitaciones económicas y financieras, aprendizaje no activo, inadaptación social, deficientes condiciones organizacionales, y bajo apoyo familiar y comunitario (p. 607).

Estudios realizados demuestran que en los primeros años, y muy especialmente durante el primer año de los estudios universitarios se cifran las mayores tasas de abandono. Estos inicios representan un desafío para los docentes, debido a la construcción de respuestas a las demandas educativas que los mismos logren establecer en los nuevos ingresantes, de cara a los requerimientos en los procesos de aprendizaje y la adecuación de los recursos. Sin embargo, este compromiso no es sólo de los maestros y maestras. Las instituciones de educación superior, en aras de detener la deserción estudiantil y lograr mejorar la calidad de la educación que ofrecen están en la obligación de emprender acciones tendientes a conocer la naturaleza, así como las causas de los elementos o eventos que de algún modo pueden afectar de manera directa e indirecta, la posibilidad de que los estudiantes de mantengan y puedan avanzar al ritmo establecido en los planes y programas de estudio, logrando con esto un incentivo en las tasas de egresados y titulaciones, al mismo tiempo que se logra bajar el índice de abandono, deserción y rezago escolar, lo que conlleva, por parte de los responsables universitarios, el establecimiento de políticas, programas y estrategias en la dirección de conocer y mejorar sus procesos, así como de disponer de procedimientos y recursos necesarios para que todos los estudiantes consigan las mismas finalidades.

En este sentido, la Comisión Académica creada por la Rectoría de la Unidad Azcapotzalco de México en el año 2005 a los fines de valorar y determinar la posibilidad de incorporar el promedio del bachillerato dentro de los mecanismos de admisión institucional para cursar estudios superiores de licenciatura, para permitir mayor equidad en los procesos de admisión y, lograr con ello, una mejoría en el perfil de ingreso de los estudiantes que sean admitidos por la institución, analizó diversos escenarios hábiles para ofrecer datos de ponderación, tales como el promedio de calificaciones del bachillerato y el puntaje logrado en las

pruebas de selección, así como los efectos que podrían tener éstos en el comportamiento de la matrícula, así como en la deserción, el rezago y el rendimiento escolar, llegando a la conclusión de que tanto el puntaje obtenido en el examen de selección como el promedio alcanzado en las calificaciones del bachillerato, son buenos predictores del comportamiento de los estudiantes en torno a su desempeño durante su estancia en la UAM; el valor otorgado al promedio de las calificaciones obtenidas durante el bachillerato, está por encima al valor otorgado al puntaje obtenido en el examen de selección; sin embargo, tomar ambos elementos en su conjunto, representan un mejor predictor del comportamiento de desempeño de los estudiantes en la universidad. Este comportamiento engloba, además del rendimiento escolar, en cierto modo, la permanencia (De Garay S., A., y Sánchez M., R., 2011).

En las investigaciones previas al estudio de Bethencourt et al (2008), acerca de las variables psicológicas y educativas en el abandono universitario, se destacan como de naturaleza multifactorial las causas específicas del abandono de los estudios universitarios, las cuales pueden ser agrupadas en diversos tipos: “(a) Psicológicas; (b) Educativas; (c) Institucionales u Organizacionales; (d) Familiares; y (e) Comunitarias o Sociales” (Bethencourt B., J. T., Cabrera P., L., Hernández C., J. A., et al., 2008, pág. 607). Estas causas, finalmente, pueden ser agrupadas en dos grandes grupos de variables: las del alumno, que giran en torno a las características personales de los estudiantes universitarios, y las del contexto, que engloban las peculiaridades del ambiente académico y social.

Estudios realizados confirman que las variables referidas al alumnado son más determinantes para que se produzca el abandono de los estudios universitarios que las variables del contexto; aunque otras variables también pueden intervenir en este fenómeno, las cuales, si son ordenadas, tendrían el orden siguiente: “(1) características psicológicas; (2) estrategias y

actividades de estudio; (3) características del profesorado; y (4) características de la titulación” (Bethencourt B., J. T., Cabrera P., L., Hernández C., J. A., et al., 2008, pág. 616). En muchas carreras universitarias, los estudiantes tienen que hacer frente a una multiplicidad de situaciones que ponen en juego su permanencia dentro de la carrera y dentro de la misma universidad. Algunos de estos factores son exceso de asignaturas, gran cantidad de contenidos de aprendizaje, límites de tiempo para responder eficientemente a las tareas y trabajos académicos exigidos, excesiva concentración de exámenes en poco tiempo, los cuales sumados a otras condiciones referidas a variables de índole personal, pueden dar al traste con el propósito inicial del estudiante que ingresa a la universidad, que es, culminar una carrera universitaria.

La transición de la vida desde la educación media al ámbito universitario y la adaptación e integración a la enseñanza superior durante el primer año, ha sido y ha de seguir siendo un foco de atención especial para luchar contra el abandono. “Ofrecer a los estudiantes una percepción realista de la vida universitaria debería ser un objetivo a lograr, si queremos aumentar las cifras de retención de los estudiantes”, concluye el estudio realizado por Cabrera y otros (2006). En este proceso, es importante determinar cuáles son los estudiantes que al inicio de sus estudios universitarios presentan un potencial riesgo académico, verificando los resultados de las pruebas de acceso a la universidad. Entre estos están, aquellos estudiantes que presentan un bajo nivel de dominio en las habilidades referidas al lenguaje, las matemáticas y la autoestima, cuyo desempeño debe ser considerado adecuado o satisfactorio para poder hacer frente a las exigencias académicas (Dapelo, B., M., P. y Magnére, R., 2008).

Para luchar contra el abandono, otras acciones a tomar deben estar dirigidas a identificar un conjunto de variables relativas al alumnado (características psicológicas y educativas), así como las interacciones de éstas con los fenómenos que se producen en el contexto. Otras están

referidas a incentivar en el alumnado su seguridad y fortaleza, su valoración y autoestima, dentro de ellas, acciones que fomenten la resiliencia del estudiantado. Otro recurso importante es la asistencia a tutorías, la cual debe ser vista como una vía para facilitar el aprendizaje autónomo y mejorar el rendimiento académico, animando al profesorado a asumirlas como alternativa para mejorar la calidad de la enseñanza, logrando con ello reducir situaciones de prolongación y abandono en el estudiantado (Alvarez P., P. R., Cabrera P., L., González A., M. C., y Bethencourt B., J. T., 2006). Algunos países, como el caso de Finlandia, optan por ofrecer ayuda personalizada a estos estudiantes que demuestran tener mayores dificultades de aprendizajes, proveyéndoles de docentes especializados que trabajan de manera especial con estos estudiantes, sean niños, niñas o jóvenes, en cursos y secciones paralelas. Esta alternativa, al tiempo que garantiza una mejoría considerable en los aprendizajes de estos estudiantes, plantea la posibilidad de generar empleo a profesionales especializados en estas temáticas (Valeirón J. L., 2014).

El “fracaso escolar”, vinculado al abandono, la deserción, la repitencia, representa una cuantiosa inversión por parte de los estados, lo cual constituye un fardo muy pesado y complicado que aumenta considerablemente la inversión en educación, reduciendo al mismo tiempo, la posibilidad de que otros candidatos desfavorecidos tengan la oportunidad de ingresar a las aulas, además de reducir en gran medida las posibilidades de que los sujetos adquieran buenos aprendizajes lo cual se traduce en una baja calidad de la educación.

4.6 Formación inicial

La formación inicial es tomada como parámetro principal para determinar las condiciones que, en sus inicios, presentan los aspirantes a ejercer una determinada profesión, en el caso que

nos ocupa, la carrera de educación. En el ámbito de la formación inicial, en el documento de la UNESCO, sobre Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe (2012), se propone el fortalecimiento de la calidad académica de los programas de formación docente mediante la atracción de los mejores aspirantes hacia la carrera. Si queremos una educación de calidad hay que transformar los procesos de ingreso, permanencia y salida de la formación inicial, de la misma manera, todo el proceso de ingreso y permanencia en la carrera docente.

En la formación inicial de los futuros aspirantes a educadores, se han detectado algunos “nudos críticos”: bajo nivel de formación de quienes ingresan a los estudios pedagógicos; débil calidad de los programas de formación, incluyendo la situación de los formadores; formación universalista y no incluyente para aquellos grupos humanos menos favorecidos; y escasa o insuficiente regulación de la calidad de los programas de formación asociada a una tenue presencia de los estándares y evaluación al momento del egreso (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2013).

4.6.1 Cualificación de los estudiantes ingresantes a la carrera de Educación Básica de la UASD.

Según el informe presentado por la Oficina de Certificación y Desarrollo de la Carrera Docente (OC-DCD) del Ministerio de Educación de la República Dominicana, en los últimos años, el ingreso de estudiantes a la educación preuniversitaria ha ido en aumento, sin embargo, esta educación preuniversitaria se ha caracterizado por problemas de “repitencia, sobreedad, inequidad, incumplimiento de las horas establecidas para el cumplimiento del calendario escolar, así como la baja calidad de los aprendizajes evidenciados por el desempeño de los estudiantes del país en evaluaciones comparativas a nivel nacional e internacional” (Ministerio de Educación

de la República Dominicana, 2014, pág. 6). En este informe se sostiene que llegando al final del nivel básico, los estudiantes no demuestran haber alcanzado los objetivos propuestos en el currículo de los diferentes ciclos y grados del nivel. Esto se produce como una cadena que enlaza y condiciona los aprendizajes que estos estudiantes van a obtener y mostrar en el nivel medio, cuyos egresados, a su vez, seguirán mostrando bajos niveles de conocimientos y aprendizajes no logrados en el nivel superior. Un referente obligado de esta situación lo constituye los resultados que muestran las estadísticas de las pruebas nacionales, las cuales ponen en evidencia “serias limitaciones en el orden de los conocimientos disciplinares, las habilidades y de las actitudes, y en sentido general las competencias requeridas para la inserción de los y las estudiantes en el nivel superior” (p. 6). Esta situación constituye, al mismo tiempo, serias limitaciones para las posibilidades de acceso al mercado laboral para el cual habilita la culminación de este nivel, y por ende, para la superación de la línea de pobreza en la que se encuentra el país. Otra arista importante de este fenómeno lo constituye el hecho de que es el nivel primario (anteriormente denominado básico) el que ha sido mayormente favorecido en los últimos años con las inversiones de las políticas educativas del país, quedando los otros niveles con grandes e importantes desafíos a los que deben enfrentar.

4.6.2 Las Pruebas Nacionales.

La Ordenanza sobre Evaluación 1'96 que refiere al Sistema de Evaluación para el Sistema Educativo Dominicano, así como la Ordenanza 7'2004 que modifica e integra las Ordenanzas 3'92 y 2'93, son las que norman el Sistema de Pruebas Nacionales en la República Dominicana, las cuales son aplicadas en los niveles Básico, Medio y en el Subsistema de Educación de Adultos (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2013b, pág. 9).

En el Sistema Educativo Dominicano se han aplicado las Pruebas Nacionales desde el año 1991, con algunas inserciones y/o modificaciones a lo largo del tiempo. Con una duración en su aplicación de dos horas, las pruebas nacionales consisten en un tipo de evaluación que permite medir el rendimiento alcanzado por los estudiantes al finalizar el Nivel Básico (Octavo grado y Tercer Ciclo de Adultos), y el Nivel Medio (Cuarto de Bachillerato) en sus modalidades General y Técnico Profesional, cuyos resultados tienen consecuencias en la promoción del estudiante al nivel siguiente. Son pruebas objetivas y estandarizadas elaboradas a partir del currículo vigente en las áreas (asignaturas) de Lengua Española, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza. Informan sobre el desempeño y la calidad del sistema educativo con el fin de contribuir a la mejora. Hasta ahora son las herramientas más importantes con que cuenta el sistema educativo dominicano para rendir cuentas de los logros de aprendizaje (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014b, pág. 3).

Estas pruebas, en sus inicios, fueron aplicadas al final del primer ciclo del Nivel Básico (4to. grado) y aún se mantienen vigentes (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2010, pág. 140); luego, en 1992, se aplicaron en el 8vo. Grado, es decir, al final del Nivel Básico, así como en el Tercer Ciclo de Adultos formal y no formal. En el 1993 fueron añadidas y aplicadas las de final del Segundo Ciclo del Nivel Medio (4to. de Media). En el período 1994-1995 se aplicaron pruebas nacionales en calidad de pruebas diagnósticas en el 6to. grado del Nivel Básico. En el año 1996 fueron eliminadas las pruebas de 4to. grado del Nivel Básico. En este mismo año, se redujo el valor de las pruebas nacionales del 50% al 30%, dando un peso del 70% a las calificaciones acumuladas a lo largo del año escolar, en cada una de las asignaturas objeto de esta evaluación.

El Plan Decenal de Educación de la República Dominicana 2008-2018, plantea el fortalecimiento de las pruebas nacionales por ser considerado el principal instrumento para medir el producto del sistema educativo (Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología - SESCOYT, 2008, pág. 70). En este sentido, son reincorporadas las pruebas del Cuarto grado como un instrumento de medición diagnóstica y de evaluación de la calidad del Primer Ciclo del Nivel Básico. Del mismo modo, son introducidas las pruebas al final del primer ciclo del Nivel Medio y son mantenidas las pruebas de final del Segundo Ciclo de este nivel. Al final de cada uno de los diferentes niveles, se otorgará una certificación de término del nivel que avala la competencia del estudiante que ha completado todas sus asignaturas. Para tener derecho a examinar las Pruebas Nacionales, tanto en el Nivel Básico (Primario) como en el Tercer Ciclo de Adultos, los estudiantes deben obtener una calificación mínima correspondiente al puntaje de corte o puntaje promedio, el cual ha sido establecido oficialmente en 65%. En el caso del Nivel Medio o Secundario, la puntuación mínima es de 70% en cada una de las asignaturas examinadas (p. 71). Para alcanzar la aprobación del grado, y estar en condiciones de promoverse al siguiente, es necesario obtener en cada una de las cuatro asignaturas objeto de las Pruebas Nacionales, una puntuación de al menos 65 puntos en Básica o Primaria y en el Tercer Ciclo de Adultos, y de 70 puntos en Media o Secundaria. La aprobación de un determinado nivel por el estudiante la define su calificación final en todas las asignaturas que depende de la nota de presentación del centro educativo (representativa del 70%) y del puntaje de la prueba (que representa el 30%). Los aplazados se deben presentar a la próxima convocatoria.

En la actualidad hay establecidas tres etapas o convocatorias. En la primera convocatoria se presentan los estudiantes que han aprobado en los exámenes generales de fin de año, todas las asignaturas correspondientes al nivel que esté cursando: o Básico, o Tercer Ciclo de Adultos, o

Nivel Medio o Secundario. Tienen derecho a la segunda convocatoria, aquellos estudiantes que dejaron pendiente alguna asignatura durante los exámenes generales de fin de año y/o, durante la primera convocatoria a las Pruebas Nacionales, así como aquellos estudiantes que, por una razón u otra, no pudieron examinarse en la primera evaluación. Esta convocatoria está habilitada para todos los niveles donde se imparten estas pruebas. La Tercera convocatoria solo está establecida de manera oficial para los estudiantes del Nivel Medio o Secundario; aunque, se ha convertido en una costumbre el dar una “nueva oportunidad” o prueba completiva o de reposición de manera extraordinaria, a los estudiantes de 8vo. Grado que han dejado pendientes una o dos asignaturas en las anteriores convocatorias. De los estudiantes que van a la tercera convocatoria, algunos participan por primera vez, debido a que pasaron las pruebas del centro en los exámenes extraordinarios y otros porque repitieron la segunda convocatoria. Los alumnos convocados a la tercera aplicación de las pruebas nacionales son, por defecto, los menos aventajados en términos de conocimientos, dominios de competencias, etc. por lo que generalmente, son los que tienen, al momento de esta evaluación, los promedios de calificaciones más bajos en todas las asignaturas a examinar.

Las Pruebas Nacionales sirven para valorar, no solo a los estudiantes, sino también al sistema educativo en su conjunto, donde se incluye la escuela, los maestros y maestras, los directores y directoras, por lo que sus resultados afectan a todos los actores del sistema, por lo que las mismas deben tener una orientación hacia el diagnóstico en los momentos importantes de la trayectoria escolar de cada sujeto y siempre deben verificar el logro de las competencias esperadas. “El proceso educativo debe ser objeto de verificación de su calidad con los mismos métodos que se emplean en la empresa moderna, en donde se valora tanto la materia prima que ingresa como el proceso y sus resultados” (Hernández M. , 2009).

En la siguiente tabla, se puede notar el promedio de las calificaciones en las dos modalidades que posee el nivel medio: modalidad general y modalidad técnico profesional, durante los años 2012 (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2012, pág. 13), 2013 y 2014:

Tabla 4.3. Promedio General Pruebas Nacionales, Primera convocatoria. Nivel Medio

Año	Lengua Española	Matemáticas	Ciencias Sociales	Ciencias Naturales
2012	19.01	17.00	18.09	16.62
2013	19.64	16.89	18.63	16.91
2014	18.82	16.70	18.16	16.99

Fuente: Cuadro construido a partir de datos publicados por la Dirección Evaluación Calidad Educativa del MINERD, 2012, 2013, 2014.

Los datos no muestran una significativa diferencia en los promedios obtenidos por los estudiantes entre un año y otro, siendo el área de Lengua Española la que posee las calificaciones más altas y las Ciencias Naturales las más bajas, con un promedio general de 16.84 en la escala de 0 a 30 puntos.

Tabla 4.4. Promedio General Pruebas Nacionales 2014, según convocatoria. Nivel Medio (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014b)

Convocatoria	Lengua Española	Matemáticas	Ciencias Sociales	Ciencias Naturales
Primera	17.99	17.16	17.74	17.07
Segunda	17.89	16.54	17.60	16.78
Tercera	17.51	18.22	17.84	17.47

Fuente: Elaboración propia, a partir de datos publicados por la Dirección Evaluación Calidad Educativa del MINERD, 2014.

Los promedios arrojados atendiendo a las convocatorias en las que fueron aplicadas las pruebas nacionales, no son muy distintos unos de otros, destacándose que los resultados son relativamente bajos al usar la escala de 0 a 30 puntos, ya que los mismos apenas pasan sobre la línea media de los 15 puntos. La tercera convocatoria, que es donde por tradición asisten los estudiantes con más bajos promedios en las calificaciones del año escolar, no se aleja mucho de los promedios de las demás convocatorias, obteniendo a su favor, el más alto promedio en las matemáticas, el cual es, a su vez, el promedio más alto de todas las pruebas aplicadas durante el año 2014.

Tabla 4.5. Promedio General Pruebas Nacionales Nivel Medio en las tres convocatorias, según sector de financiamiento 2014

Convocatoria	Lengua Española		Matemáticas		Ciencias Sociales		Ciencias Naturales	
	Privado	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado	Público
Primera	19.26	18.13	17.77	16.61	18.44	17.67	17.73	16.85
Segunda	18.69	17.79	17.61	16.39	18.31	17.51	17.58	16.66
Tercera	18.68	17.71	19.18	18.11	18.49	17.76	18.10	17.40

Fuente: Elaboración propia, a partir de datos publicados por la Dirección Evaluación Calidad Educativa del MINERD, 2014.

Durante el año 2014, los colegios privados estuvieron por encima de los liceos públicos en todas las áreas objeto de las pruebas nacionales. El área donde los estudiantes tanto del sector privado como del sector público tuvieron mejor desempeño fue la de Lengua Española, seguida por ambos sectores por la de Ciencias Sociales. El área donde ambos grupos mostraron tener menos dominio fue la de Ciencias Naturales.

4.6.3 Condición de los centros de procedencia.

En búsqueda de mejorar la calidad de la educación, el Gobierno Central de la República Dominicana, legalmente constituido para el período 2012- 2016, honrando su palabra y cumpliendo una promesa de campaña, aprobó el 4% del PIB para educación, lo que ha significado una contribución importante para el sector educativo que ha favorecido en gran medida la educación del sector público. Esto ha permitido desarrollar e implementar nuevas políticas e iniciativas por parte del MINERD, dentro de las que podemos citar: la modificación de la estructura curricular, estableciendo seis años de duración para cada nivel y tres años para cada ciclo; la implementación de la tanda única en unos 1,350 centros educativos; el rediseño de la propuesta curricular para garantizar el aprendizaje de los estudiantes, independientemente de su nivel, grado, ciclo, modalidad o asignatura; provisión de textos, materiales didácticos en los centros y aulas; asignación de laptops a cada dirección de centro educativo; facilidades para que los maestros y maestras adquieran equipos tecnológicos; mejoramiento de las instalaciones físicas y equipos en los centros docentes y aulas; aumento de los servicios de apoyo estudiantil; e implementación de políticas y estrategias para aumentar y mejorar, no solo las competencias de los profesionales educativos, sino también su motivación y condiciones de trabajo (Ministerio de Educación de la República Dominicana, Pág. 7). Todo esto ha sido acompañado de una agresiva campaña de capacitación, profesionalización y especialización en diversas áreas y niveles, de los maestros y maestras graduados que ya están en ejercicio de la docencia, ofertas de becas para bachilleres interesados en estudiar educación, así como becas para profesionales de áreas no pedagógicas interesados en habilitarse para ejercer la docencia en centros educativos del sector público.

Tradicionalmente en la República Dominicana, la educación de carácter privado ha sido valorada con mayores estándares de calidad. Las familias dominicanas, aún en los casos en los que reciben ingresos muy limitados, tratan de colocar sus hijos en centros de educación privados en búsqueda de una mejor educación; sin embargo, esta realidad, con el paso del tiempo ha ido cambiando y, en la actualidad, con los cambios drásticos que se han puesto en ejecución a nivel del currículo, mayores niveles de cobertura, extensión del horario de clases y del año escolar, la incorporación de maestros jóvenes al sistema, el suministro de alimentos en cantidad y en calidad suficientes durante la jornada escolar a los estudiantes, construcción de escuelas, menor edad para el ingreso al Nivel Inicial del sistema educativo, creación de estancias infantiles, capacitación de maestros y maestras, etc., así como las facilidades que se ofrecen tanto a los padres como a los estudiantes en las escuelas públicas del país, estas se han visto abarrotadas de estudiantes, muchos de los cuales proceden del sector privado.

Tabla 4.6. Porcentaje de estudiantes promovidos atendiendo al sector de financiamiento. Nivel Medio

Centro de procedencia Año	Privado	Público
2012	73.09%	64.74%
2013	73.96%	64.49%
2014	73.87%	46.25%

Fuente: Datos suministrados por la Sección de Informática del Departamento de Pruebas Nacionales de la DGECCCE.

Destaca en esta tabla, el porcentaje de estudiantes correspondientes al sector privado de la educación que fueron promovidos luego de recibir las Pruebas Nacionales, cuya preeminencia se mantuvo durante los tres años que se han tomado como modelos de comparación.

4.7 Comparación de los requisitos tomados en cuenta para el ingreso a la carrera de Educación a nivel Superior en la República Dominicana y otros países

Según el estudio realizado por Bruns y Luque (2014), mientras en países como Finlandia y Singapur, sólo el 20% de los estudiantes secundarios que se postulan ingresan a los programas de formación docente, y todos ellos se ubican dentro del tercio correspondiente a los mejores alumnos; en América Latina y el Caribe, prácticamente no hay selección de candidatos para el ingreso a los programas de educación docente, y los estándares académicos son más bajos que en otros ámbitos profesionales.

En la actualidad, numerosos países de América Latina y el Caribe, producen una cantidad excesiva de graduados docentes a los que se les hace difícil conseguir colocación como profesores. En el caso de Costa Rica, sólo el 54% de los egresados, pudo conseguir empleo como docentes. En Chile, el Ministerio de Educación consideró que el 50% de los estudiantes que han salido egresados de los programas de formación docente en los últimos años, trabajan en el sector minorista en la actualidad.

En el caso de Finlandia, la forma de seleccionar a los futuros aspirantes a profesores se convirtió en la “piedra angular” de la estrategia tendente a reformar el sistema educativo, puesta en marcha a partir de la década de 1970, a raíz de la cual, el mercado laboral docente pasó a ser dominado por un pequeño conjunto de entidades de gran calidad, de las cuales sólo egresa el número de profesores muy talentosos y que son necesarios, los cuales tienen a su egreso un empleo garantizado, al tiempo que gozan de un elevado prestigio social.

La experiencia internacional, según Bruns y Luque (2014), indica que varios países aplican tres mecanismos principales para hacer más selectivo el reclutamiento de los profesores: elevar los parámetros para el ingreso a los programas de educación docente; elevar la calidad de

los institutos de educación docente; elevar los parámetros de contratación de los nuevos profesores.

En el caso de España, la Educación Primaria es una profesión regulada por la Ley Orgánica de Educación 2/2006 del 3 de mayo. En este país, el título de Grado en Educación Primaria tiene que proporcionar al estudiante, una suficiente formación pedagógico-didáctica que le permita planificar la acción educativa atendiendo a todas las condicionantes que intervienen en el aprendizaje, como son: el entorno social, características de los aprendices, dominio de la lengua, técnicas pedagógicas, etc. Para esto, es necesario que el aspirante a maestro ingrese a la universidad, con una formación general sólida, que le permita profundizar en los conocimientos durante el tiempo que dure la carrera, y transformar esos conocimientos en instrumento de aprendizaje de tal modo que los alumnos y alumnas de la Educación Primaria puedan adquirir las competencias básicas que son requeridas en los diferentes niveles de la Enseñanza Obligatoria (Requisitos de ingreso y perfil recomendado, s/f). Al acceder a esta carrera, el estudiante debe ser consciente de que su participación personal activa, dinámica, y novedosa, es indispensable para potenciar los procesos de mejora y de innovación en la práctica docente, con base en la formación inicial que habrá de recibir. Esto requiere que el alumno ingresante, tenga inquietud por los temas educativos, que sea crítico con los problemas y situaciones del entorno, que tenga capacidad de análisis de los contextos educativos y que sea capaz de iniciarse en la creación de propuestas eficaces.

En un gran número de países no existen controles de ingreso a los programas de formación docente, lo que trae consigo, un número de egresados que es mucho mayor a la cantidad requerida para las plazas disponibles y, además una baja calidad en la preparación de estos profesores. Para resolver estas cuestiones, los ministerios de educación de muchos países

están aplicando cuatro estrategias fundamentales: a) cerrar las instituciones de baja calidad que están bajo el control directo del ministerio; b) establecer una universidad nacional de educación controlada directamente por el ministerio; c) crear becas especiales para los mejores estudiantes, y d) elevar los requerimientos de acreditación de las instituciones de educación superior autónomas, de modo de forzar su cierre o su adaptación (Bruns y Luque (2014), Pág. 25). Una vez que estos maestros han sido reclutados y han sido incorporados al sistema escolar, es importante trazar una serie de acciones en aras de lograr que sean lo más eficaces posible. Esto involucra realizar procesos continuos de evaluación, de gestión y de respaldo al desarrollo que necesite cada profesor de manera individual, así como la conformación de una comunidad profesional de profesores tanto dentro de las mismas escuelas como en el sistema escolar en sentido general. Para esto se necesitan las siguientes acciones:

- **Inducción:** apoyo al desarrollo de los profesores durante los primeros cinco años de enseñanza, ya que este es el período crucial. Este apoyo implica: orientación, observaciones de clases, apoyo con tutorías, desarrollo de proyectos de acción e investigación, y evaluaciones durante el primer año de desempeño del profesor. Este proceso debe estar acompañado de períodos de pruebas condicionales.
- **Evaluación:** establecimiento de sistemas de evaluaciones periódicas tanto de los puntos fuertes como de las debilidades de cada profesor, lo cual haría más pertinentes las inversiones en capacitación, así como los incentivos al desempeño individual.
- **Desarrollo profesional:** consistente en la capacitación necesaria y pertinente para subsanar las falencias detectadas y potenciar las capacidades de los de mejor desempeño.

- Gestión: con la que se busca conseguir escuelas eficaces mediante una política de práctica compartida y de interacción profesional, así como la correspondencia entre la asignación de profesores a las escuelas y las necesidades de los estudiantes (p. 34).

En la República Dominicana, el Ministerio de Educación (MINERD) ha introducido cambios importantes de cara al sistema educativo, dentro de ellos, la evaluación mediante concurso de oposición de todos los aspirantes a maestros y maestras de los diferentes niveles del sistema educativo, que son egresados de las diferentes universidades, concebida en la Ley 66'97, en su capítulo III, artículo 139, así como la incorporación al sistema educativo, mediante concurso de oposición, de aquellos profesionales que reciban el curso de habilitación docente , regulado en el artículo 8, literal G y en el artículo 12, literal G de la Orden Departamental 05-2014 del MINERD, que establece el Reglamento del referido concurso de oposición. De igual modo, fueron definidos y aprobados por el Consejo Nacional de Educación, en fecha 30 del mes de julio del año 2015, los “Perfiles Docentes” en los que se proponen las condiciones que se quieren, tengan los educadores que, a partir de su publicación y puesta en ejecución, entren al sistema educativo, con los cuales se busca elevar los conocimientos y dominios de contenidos en las diferentes ramas del saber, en detrimento de la formación pedagógico-docente que es necesario tengan los educadores.

4.8 Perfil del docente

La educación actual requiere un docente con un perfil innovador, para lo cual se requiere de una revisión crítica de los elementos que tradicionalmente han caracterizado a la educación. Es importante realizar una reflexión acerca del perfil del docente que se requiere en los tiempos

actuales, incorporando actividades de investigación como elemento indispensable de la formación docente, la cual debe responder al escenario en el cual el maestro o educador, habrá de ejercer su labor y, en el entendido de que cada vez se exigirán mayores niveles de calidad, de actualización y de competitividad tanto en el ámbito profesional como en el ámbito personal, todo lo cual se concretiza en profundos conocimientos, excelentes habilidades, buenas manifestaciones de personalidad, habilidades y destrezas que le permitan manejar las nuevas tecnologías, también deben ser proactivos y prestos a brindar su solidaridad. (Segura B., 2004, pág. 16).

Los nuevos perfiles que se deben producir por las necesidades que presenta la globalización del mundo actual, requieren de una reorientación y de una permanente actualización de los contenidos, de las metodologías y de las estrategias y acciones que se desarrollan en el aula, por lo que se requiere que en la educación del futuro se incorporen elementos como la solidaridad, la mística del trabajo humano, los derechos humanos, la responsabilidad, el respeto a la paz, al entorno y un afianzamiento de los valores y la identidad cultural y social (Pallán, 1997, en (Barrón T., 2009).

Martínez (1998), citado por Segura B. (2004) indica que la formación de los profesionales de la educación en la actualidad y con miras al futuro, debe basarse sobre todo en procesos comunicativos, tomando en cuenta que la actualización debe ser constante, dado que los contenidos siempre están en revisión y deben ser constantemente actualizados; así, si los educadores poseen los principios básicos referidos a conocimientos, estos les van a permitir una actualización contante y la debida integración a nuevas situaciones comunicativas.

Castro Pereira, Manuel (1987) propone un enfoque tridimensional del perfil, basado en un modelo de desarrollo curricular, el cual “funciona como un método científico, diagnóstico

prospectivo, estructurado por un conjunto de técnicas y de procedimientos que permiten la obtención las informaciones precisas la cual deberá ser procesada por un conjunto de indicadores que caracterizan a una profesión” (Castro P., 1987, pág. 51). En este enfoque, la información viene dada en término de indicadores ocupacionales, donde entran las funciones y tareas más importantes de la profesión (Beta); indicadores de conocimientos, destrezas y manejo instrumental que son requeridos para el desempeño del indicador ocupacional (Gamma); indicadores de personalidad, actitudes, aptitudes y condiciones físicas básicas (Alfa) e indicadores de conducta de entrada (Delta) (p. 52), los cuales deben estar en una completa armonía y congruencia.

Algunos de los rasgos característicos del perfil del docente que se requiere en la educación de los nuevos tiempos, están el tener un claro conocimiento del papel que le corresponde desempeñar como guía del proceso educativo, reflexivo, crítico, innovador, un agente de cambio tanto en el aspecto social como político, con amplios dominios de los fundamentos epistemológicos del área de su competencia, investigador, transformador, dinámico. Debe tener clara conciencia de su condición personal y profesional, por lo que, permanentemente debe estar a la vanguardia de las innovaciones que en su área de especialidad presenten los nuevos tiempos; dispuesto a guiar y acompañar a sus alumnos y alumnas en el proceso de formación de sus capacidades con una práctica basada en valores, posibilitando el desarrollo de una actitud crítica y reflexiva de cara a los fenómenos sociales y políticos que le permitan coadyuvar a una sociedad más justa, equitativa y solidaria. Estas condiciones que debe mostrar el docente, tienen como base los conocimientos y competencias que tenga en su haber al momento del ingreso a la carrera de educación, cuando aún es estudiante.

La formación del maestro debe estar enfocada a la adquisición y fortalecimiento para su aplicación, de las estrategias que les faciliten a sus estudiantes aprender y desarrollar sus capacidades, fomentando la creatividad y la expansión de su potencial como sujeto no solo educativo, sino también social; favorecer y facilitar las condiciones para que sus alumnos y alumnas puedan estructurar procesos mentales en un contexto de interacción, socialización, y cooperación.

En el caso de Chile, el Ministerio de Educación ha establecido pautas precisas que buscan perfilar el ejercicio docente hacia objetivos de aprendizaje concretos. En este país se espera que el maestro, no solo posea vastos conocimientos de los contenidos del área que desarrolla; debe poseer también, dominio de la didáctica, crear el mejor ambiente para propiciar el aprendizaje, además, asumir las responsabilidades que le exige la profesión docente.

Cuadro 4.7. Marco para la buena enseñanza de Chile

Preparación de la enseñanza

- Domina los contenidos y el programa.
- Conoce a sus alumnos.
- Domina la didáctica.
- Organiza los objetivos y los contenidos de manera coherente.
- Aplica estrategias de evaluación coherentes.

Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje

- Establece un clima de aceptación, equidad, confianza y respeto.
- Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos.
- Establece normas en el aula.
- Establece un ambiente de trabajo organizado y dispone el entorno físico.

Responsabilidades profesionales

- Reflexiona sistemáticamente sobre la enseñanza.
- Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas.
- Asume la responsabilidad en la orientación de sus alumnos.
- Propicia la colaboración con los padres y apoderados.
- Está al tanto de la información actualizada sobre la profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes.

Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes

- Comunica los objetivos de aprendizaje.
- Aplica estrategias de enseñanza que son coherentes y significativas y que representan un desafío.
- Trata el contenido de la clase con rigurosidad conceptual y se asegura de que resulte comprensible para todos los estudiantes.
- Optimiza el uso del tiempo.
- Promueve el pensamiento.
- Evalúa y verifica el aprendizaje de los estudiantes.

Fuente: Bruns y Luque (2014, pág. 29).

El ser profesor engloba muchas y complejas responsabilidades. El papel de mediador del docente se refiere a esas relaciones que el maestro y la maestra deben dirigir y sostener son sus estudiantes en la búsqueda del logro de los objetivos propuestos; así, el educador debe tener claro los comportamientos y manifestaciones conductuales que espera pueda proveer el sujeto que se educa, como parte del proceso de construcción de sus conocimientos. En consecuencia, la formación del profesor debe concebirse y realizarse desde la perspectiva de búsqueda de

adquisición y aplicación de herramientas didácticas suficientes que les permitan estrategias y técnicas de aprendizaje para los diferentes contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales permitiendo, en los estudiantes, el logro de competencias propias de su profesión y la conciencia del valor de su creatividad como sujeto educativo y la expansión permanente de la calidad de sus aprendizajes. El sociólogo Philippe Perrenoud sostiene aspectos a tomar en cuenta dentro de la formación y práctica del profesorado, como son: “práctica reflexiva, profesionalización, trabajo en equipo y por proyectos, autonomía y responsabilidad ampliada, tratamiento de la diversidad, énfasis en los dispositivos y las situaciones de aprendizaje, sensibilidad con el conocimiento y la ley conforman un “escenario para un nuevo oficio” (Díaz F. M. , 2008, pág. 153).

En la educación de los tiempos actuales se le asigna al profesor el rol de favorecer y facilitar las condiciones necesarias para que sus alumnos y alumnas lleguen a estructurar procesos mentales en un contexto de interacción y socialización. El aula sirve como espacio de realización de trabajo social donde todos, maestros y alumnos trabajan en la construcción y modelos de aplicación compartida de los contenidos de carácter actitudinales, situándolos en un contexto y poniendo los problemas en perspectiva, de manera que el alumno pueda establecer el vínculo entre el problema y sus posibles soluciones, así como cuestiones de mayor alcance.

Los siguientes aspectos son relevantes en el perfil profesional del docente:

- Clara conciencia de la complejidad de su rol profesional.
- Pleno conocimiento del estudiante y su proceso de aprendizaje.
- Un intelectual transformativo, crítico y reflexivo, un agente de cambio social y político.

- Profundos conocimientos de los fundamentos epistemológicos de su área de competencia en los procesos educativos y de las características biosicosociológicas y ergológicas del aprendiz.

- Disposición para acompañar el proceso de aprendizaje de los alumnos.

- Promueve en el estudiante el desarrollo del sentido crítico y reflexivo de su rol social frente a la educación.

- Puede integrar las experiencias previas del estudiante y con los materiales didácticos de apoyo, darle sentido a lo que aprende.

- Con un nivel alto de capacitación y perfeccionamiento.

- Con competencias metodológicas de un experto”. (Universidad de Panamá.

Dirección General de Planificación y Evaluación Universitaria, 2008, pág. 48).

El maestro se concibe como el planificador, diseñador, y gestor de su trabajo en el aula. Su perfil se enmarca dentro de un modelo de visión integral y real de la educación, con sentido de compromiso social, con una práctica basada en valores; un agente de cambio: crítico, reflexivo y transformador de la realidad; orientador de sus alumnos de cara al proceso docente; quien formula retos para que sean resueltos por sus alumnos y alumnas; propositivo. En el marco de todo esto, debe ser capaz de cumplir con el reto principal de su ejercicio profesional: “enseñar a los estudiantes a aprender a aprender”, es decir, a tener las habilidades y la capacidad de construir su propio conocimiento, así como a tener un conocimiento auto-reflexivo de aquello que saben.

4.9 Perfil del docente del Nivel Primario requerido por el Ministerio de Educación de la República Dominicana

El diseño curricular dominicano para el nivel primario, establece las líneas que especifican los aspectos fundamentales que deben cumplir el y la docente que optan por la educación del nivel primario como el área para su desempeño profesional (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014c, pág. 93). Estas líneas están referidas a cuatro aspectos esenciales:

- a) Sobre el estudiante y su aprendizaje: en esta se señala que el y la docente deben conocer y comprender las etapas del desarrollo del y la estudiante; reconocer las variaciones individuales de los patrones del desarrollo y aprendizaje, las cuales se evidencian a través de las áreas cognitivas, lingüísticas, sociales, emocionales y físicas, teniendo en cuenta la importante influencia que ejercen sobre estos los diversos contextos sociales y escolares y, partiendo de esto, diseñar e implementar en colaboración con los otros y otras docentes, ambientes y experiencias de aprendizaje, inclusivas e integrales que favorezcan el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes de manera individual y grupal;
- b) Sobre el contenido curricular, donde se señala que el y la docente deben conocer y comprender el diseño curricular, así como los métodos de investigación, las aplicaciones, las actitudes y los valores en las diferentes áreas del conocimiento que les corresponda enseñar, y ser capaces integrar esas áreas y de crear situaciones de aprendizaje significativas que permitan el desarrollo de las habilidades y competencias en los estudiantes, así como el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.

c) Sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta línea se le pide al y la docente, sean capaces de identificar, comprender y utilizar diferentes técnicas, instrumentos y tipos de evaluación que les ayuden a tomar decisiones de cara a las condiciones que muestren el y la estudiante en el proceso de aprendizaje y al progreso mostrado por estos, reorientando tanto su enseñanza como el aprendizaje de los estudiantes; ser creativos e innovadores en el proceso de planificación de la enseñanza propiciando destrezas interdisciplinarias y trabajos colaborativos que permitan desarrollar las competencias deseadas en los estudiantes.

d) Compromiso personal y profesional, donde se le exige al y la docente usar adecuadamente el lenguaje y poder expresar convenientemente sus ideas y sentimientos, respetando y comprendiendo las ideas y sentimientos de los demás y contrastando adecuadamente sus conocimientos con los de los niños y las niñas, para ayudar a construir y transformar los de ellos; reflexionar, actualizar e innovar permanentemente su práctica, reconociendo sus talentos y aceptando sus limitaciones; estar comprometidos con valores éticos y ciudadanos y conducir la formación de sujetos libres, democráticos, críticos, fomentando entre sus estudiantes actitudes de liderazgo y colaboración, de respeto a los recursos naturales y al medio ambiente, a fin de colaborar en la construcción de una sociedad más justa y equitativa (Valeirón, J. L., y Florentino M., B., 2014).

Mientras aún desarrollaba la presente investigación, ya en su fase final, como parte de la política de transformación de la formación docente, el Consejo Nacional de Educación aprobó en fecha 30 del mes de julio del año 2015, los perfiles con que deberán contar los docentes de cara a

una mejor formación en la República Dominicana, y que ahora espera la sanción del Consejo Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (Conescyt), según se publicó en algunos diarios de circulación nacional. De acuerdo a los perfiles que ya están identificados, los maestros deberán poseer una formación integral que los mantenga en una estrecha relación con las creaciones literarias, científicas, tecnológicas y de cultura universal; deberán poseer, además, las competencias necesarias y requeridas en el ámbito educativo, para la producción de bienes y servicios que demanda la sociedad.

Este nuevo docente deberá estar orientado a posibilitar que los estudiantes desarrollen de manera paulatina, pero permanente, las competencias que son promovidas desde el currículo, las cuales son: Ética y Ciudadanía, Resolución de Problemas; Comunicativa; Lógica, Creativa y Crítica; Científica y Tecnológica; Ambiental y de la Salud; Desarrollo Personal y Espiritual, de tal manera que puedan actuar de forma eficaz y autónoma en contextos diversos.

La formación de los nuevos docentes deberá ser muy sólida en las “áreas básicas”, a saber: matemáticas, Lengua Española, Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza, en las cuales deberá mostrar un elevado nivel de conocimientos. Se aspira a que el docente tenga pleno dominio de los aspectos inherentes a la planificación, gestión, al seguimiento, evaluación de los procesos formativos, investigación, innovación con la integración de la Tecnología Educativa (TED), así como que sea capaz de gestionar y usar el tiempo adecuadamente, con lo cual se pretende lograr que las experiencias formativas de los estudiantes alcancen cada vez mayor significado y les sumen valor a su proceso educativo (De León, 2015, pág. 19).

Este nuevo perfil de los maestros y maestras del sector educativo dominicano, demanda de las universidades, una readecuación de los planes y programas de estudio de la carrera docente, en aras de que el contenido curricular con que se forma a los docentes, esté en completa

armonía con los contenidos curriculares que los mismos habrán de enseñar en las escuelas. De inicio, está planificado el desarrollo de un programa con la participación de 16 universidades, en las que intervendrán maestros extranjeros debidamente certificados internacionalmente, para ayudar en la formación de los profesores (Molina, 2015, pág. 18).

4.10 Perfil del egresado de la Licenciatura en Educación Básica de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Santo Domingo

El perfil de egreso, según lo expresa Hawes B. (2010), es una estructura que describe la promesa y el compromiso que asume la institución educativa de cara hacia la sociedad y hacia los estudiantes, en el sentido de la habilitación que hará a los mismos en los principales dominios que requiera la profesión que elijan, así como en las competencias fundamentales que estén asociadas a la misma (Hawes B., 2010, pág. 2). Es necesario que estas competencias se vayan manifestando por medio de patrones de desempeño a lo largo del proceso de formación educativa que conlleve el plan de formación de la carrera. Esta noción de perfil de egreso, según Hawes & Troncoso (2007), citado por Hawes (2010), conlleva la asunción de un compromiso por parte del estudiante en el sentido de hacer frente a los problemas que involucre su itinerario de estudios, movilizar diversos recursos y saberes que faciliten la adquisición de nuevos saberes, capacidad de formulación de nuevas ideas y de fundamentación de sus decisiones asumiendo las consecuencias de estas.

El currículo de la carrera de Educación Básica tiene como finalidad el desarrollo de las competencias profesionales del sujeto en formación, las cuales constituyen un requisito necesario para que el egresado pueda integrarse a la vida laboral con pleno dominio de su accionar. Estas competencias se conciben como formaciones complejas de la personalidad y exigen el desarrollo de componentes que no se obtienen de una mera suma aritmética de habilidades o conocimientos

sencillos (Facultad de Ciencias de la Educación, 2012, pág. 15). Para el logro de estas competencias profesionales, es necesario que el estudiante que ingresa a la carrera, posea los aprendizajes previos que le sirvan de soporte al andamiaje que constituyen la base curricular que les va a formar como docentes. Sobre estos criterios es que partimos para la elaboración de la presente propuesta de perfil educativo que debe poseer el estudiante que ingresa a la carrera de Educación Básica.

El perfil que debe poseer el maestro que egresa de la carrera de Educación Básica de la UASD, se resume en los siguientes aspectos:

- Interpretar críticamente la filosofía y política educativa del Estado dominicano.
- Analizar las diversas concepciones de la educación y la evolución del pensamiento pedagógico a través de la historia.
- Planificar el contenido del trabajo docente - educativo.
- Organizar y dirigir el proceso cognoscitivo y la conducta de los alumnos.
- Mostrar dominio teórico - práctico de las asignaturas que integran el currículo escolar y sus relaciones con otras áreas del conocimiento y con la vida nacional.
- Conocer el desarrollo evolutivo del niño en edad escolar y sus necesidades afectivas e intelectuales.
- Conocer el contenido de los métodos esenciales para la enseñanza de las diferentes asignaturas.
- Seleccionar, elaborar y utilizar medios educativos acordes con los objetivos con la condiciones de la escuela aprovechando los recursos del medio.
- Contribuir a la formación para la vida con énfasis en los roles que debe desempeñar el individuo como ciudadano, profesional, padre o madre.

- Motivar y promover actitudes dirigidas a la preservación de los recursos naturales y culturales, controlar y evaluar sistemáticamente el grupo y atender a las diferencias individuales.
- Establecer una relación estrecha con la familia y la comunidad.
- Poseer conocimientos y habilidades básicas en administración educativa para participar efectivamente en la organización y funcionamiento de la institución.
- Identificar los problemas, procesos del desarrollo y del aprendizaje de los niños y adolescentes.
- Demostrar y poseer conocimientos fundamentales sobre la herencia cultural, nacional y universal y valorar las conquistas alcanzadas por la humanidad.
- Comunicar con eficiencia las ideas e informaciones.
- Analizar los programas, y módulos y libros de textos y seleccionar adecuadamente los contenidos que debe desarrollar en correspondencia con el grado en que trabaje.
- Dominar funcionalmente los métodos mediante los cuales ha de contribuir al perfeccionamiento de todas las funciones y habilidades del lenguaje.
- Aprovechar todas las posibilidades de las asignaturas para vincular la escuela con la vida y, la teoría con la práctica.
- Consiente de función social y con una actitud de constante superación científica y tecnológica a través de la educación permanente.

El perfil del profesor o profesora de educación primaria está determinado por las tareas que la sociedad plantea a la escuela como institución encargada de la formación de las nuevas generaciones, así como por las exigencias de la actividad pedagógica.

El perfil determina el volumen de los conocimientos socio cultural, pedagógico, psicológico y especial que el maestro o maestra necesita para cumplir su tarea. Establecer la correlación científica entre los contenidos y señalar los hábitos y habilidades metodológicas que deben poseer quienes se desarrollan en la educación primaria, así como los principios en que se basan las metodologías de la enseñanza de las asignaturas correspondientes (Universidad Autónoma de Santo Domingo, s/f).

El modelo del perfil del maestro y la maestra que egresa de la UASD está en estrecha forma relacionado con el perfil que ha sido propuesto por el Consejo Nacional de Educación (CNE) para los nuevos docentes que ingresen al Sistema Educativo de la República Dominicana a partir del año 2015.

Estos perfiles son ambiciosos y plantean la necesidad de que los estudiantes que ingresen a la carrera de Educación, sean los mejores egresados del Nivel Secundario, aquellos que cumplan estrictamente con los requerimientos que se establecen en el perfil de ingreso que estamos proponiendo, como garantía de que los mismos puedan cumplir de manera eficiente con la propuesta curricular de la carrera y, con ello, ingresar a desempeñar la labor docente con los criterios de calidad planteados por el CNE, por el MINERD, por cada una de las instituciones preocupadas por la calidad de la educación, por las personas responsables vinculadas al quehacer educativo y, por la nación dominicana.

4.11 Formación profesional docente

La formación académica de los profesores es un tema que ha sido extensamente estudiado y abordado desde varios puntos de vista. El mismo ha sido considerado el talón de Aquiles en la incesante búsqueda de la calidad de la educación en muchos países, traduciendo la necesidad de

cumplimentar esta formación con cursos, talleres, capacitaciones y discursos que a la larga, no producen los resultados esperados. La educación formal de los profesores se ha ido incrementando en toda América Latina y El Caribe, según el estudio realizado por Bruns y Luque (2014), en el que se destaca que “el nivel de educación formal de los profesores es más alto hoy en día que el de los restantes trabajadores profesionales y técnicos, y considerablemente más alto que el de los oficinistas” (Bruns, B., y Luque, J., 2014). El estudio indica, además, que “los trabajos existentes muestran una inquietante desconexión entre los títulos formales de los profesores y sus habilidades cognitivas” (p. 7).

En la República Dominicana, mediante la Ordenanza 8-2004 del 3 de agosto del año 2004, se establece el Sistema Nacional de Formación Docente. Este sistema concibe la formación docente como un proceso continuo de desarrollo tanto humano como profesional, dentro de una política de principios que faciliten el incremento de oportunidades y de acciones que favorezcan a los docentes, desde la etapa de formación inicial hasta la finalización de sus labores (Art. 6). Las etapas contempladas en el Sistema de Formación Docente son tres: la primera etapa o inicial, la cual desarrolla la formación docente desde antes de incorporarse al sistema educativo. La segunda es una etapa de orientación profesional que corresponde a los primeros años de ejercicio profesional del docente. La tercera etapa es la de desarrollo profesional propiamente dicho, la cual va a perdurar durante toda la vida profesional del docente (Art. 17), (Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio - INAFOCAM, 2004). Es competencia del INAFOCAM la coordinación todo lo relativo a la oferta de formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento del personal educativo a nivel nacional (UNESCO-IBE, 2010). En la actualidad, el MESCYT, conjuntamente con el MINERD, anunciaron el comienzo del plan de capacitación de docentes de los niveles inicial, primaria y

secundaria, en el que se pretende especializar en varias áreas del conocimiento, iniciando en agosto del año 2015 con un primer grupo de unos 1,400 docentes que recibirán “los lineamientos generales para el curso de nivelación en Matemáticas y Lengua Española”; y continuando con un segundo grupo que se integrará a partir de enero del 2016, con la participación de 15 universidades a nivel nacional (Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, 2015).

Se han realizado múltiples investigaciones de tipo cualitativo sobre las prácticas educativas que se desarrollan en las escuelas dominicanas. Estas investigaciones confirman la percepción predominante de que “son tenues y limitados los cambios operados en las prácticas pedagógicas de los maestros y maestras de la educación básica”. Estos procesos formativos, según la UNESCO (1998), “tampoco han impactado los aprendizajes de las y los estudiantes, como lo demuestran los resultados de las pruebas nacionales y los del primer estudio internacional comparativo realizado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación” (Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003-2012. Vol. 1, pág. 56).

Esta percepción es compartida por muchos otros países en los cuales, el esfuerzo de formar a maestros y maestras ya formados no arroja los resultados positivos y de cambio eficaz que se han esperado. En una investigación realizada en la Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California en Ensenada, se estableció que es sumamente difícil tratar de formar a los profesores a partir de cursos en los que “aprenden y reaprenden primordialmente a ser receptores pasivos de un conocimiento acabado, acrítico y alienante, en donde lo más fácil es perder el interés por lo nuevo y caer en el tedio de lo conocido” (Pou A., S., Aguirre M., L. C., y Cordero A., G., 2009).

Una visión sobre la formación docente según Reta y Araya (2005), en Pou Alberú et al (2009) parece centrarse en el modelo de competencias propias de un ejercicio profesional. Esta formación por competencias requiere la incorporación al haber de los profesores, de un cúmulo de conductas que deberán ir aglutinándose a lo largo de la preparación profesional, con las cuales se pretende garantizar el logro de buenos resultados durante su práctica docente y, por ende, mejores y mayores niveles de calidad. Con las conductas alcanzadas en el proceso de formación de los docentes se busca que tiendan a garantizar el logro de resultados efectivos, lo que equivale a decir que el proceso de formación del docente le permitirá alcanzar habilidades para lograr mejores resultados, una vez terminado su proceso de formación. Sin embargo, esta formación debe ser continua y muy bien planificada, no solo dirigida al dominio de los contenidos. La formación de maestros, según la opinión de Miledys Tavárez (s/f.), se debe hacer a través de estrategias pedagógicas que involucren el diálogo y que propongan situaciones en las cuales sea importante el ejercicio de la solidaridad y el reconocimiento de los sentimientos del otro. Esta formación debe permitir espacios de reflexión sobre el saber, donde los educadores presenten sus puntos de vista y puedan reforzarlos y/o modificarlos; crear espacios para la investigación, fomentar la comunicación y ver la misma como fundamento de las competencias pedagógicas para la formación de los docentes (Tavárez M., s/f).

Cualquier sistema educativo requiere de una constante actualización de su personal docente para lograr un mejor funcionamiento; así, la formación docente debe ser vista como una necesidad ya que de ella va a depender, en cierto modo, los resultados de la institución educativa. En este sentido, la formación docente debe ser considerada como un proceso de desarrollo al cual se debe llegar tomando como base los aprendizajes que de manera permanente van conformando la estructura cognitiva del maestro y la maestra. Los cambios que se están operando en el mundo

de cara al proceso de globalización traen consigo la necesidad de que se exija mayores niveles de calidad en los maestros y maestras responsables de formar las futuras generaciones que serán, a la postre, quienes enfrentarán los nuevos tiempos y deberán imponer los nuevos paradigmas. Ante esta perspectiva, los diferentes niveles educativos, desde el nivel inicial hasta el nivel superior, se ven en el deber de buscar la mejor manera de capacitar a su personal, buscando con ello, lograr mayores niveles de calidad en sus egresados, con lo que se pretende, de algún modo, cerrar la brecha entre la formación que se necesita y la que se tiene.

El docente, según Huchim Aguilar y Fernández Pérez (2009. pág. 4), de cara a estos retos, necesita “dar apertura, examinar y perfeccionar sus metas y sus técnicas en cada ciclo escolar, además “debemos ser personas flexibles para aceptar los cambios y corrientes de pensamiento”, y estar actualizados en los avances tecnológicos (Bernal, 1999, pág. 83), ya que estos son aspectos, en la mayoría de las ocasiones llegan a repercutir en nuestra práctica docente.

Durante mucho tiempo, la formación del docente ha estado enfocada al dominio de contenidos, dejando de lado aspectos esenciales como son el manejo de estrategias educativas innovadoras, la innovación, el involucramiento con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), así como la incorporación de nuevos elementos a la capacitación, esenciales para el sostenimiento de la vida sobre el planeta, como son la preservación del medio ambiente así como y la ética y los valores como normas de vida. La formación docente involucra, de este modo, una capacitación en el campo de la didáctica, así como en el campo de las diversas áreas disciplinares. Según Huchim Aguilar y Fernández Pérez (2009), citando a Yuren, (2003) indican que toda formación implica realizar una revisión y provocar una crisis al romper con situaciones ya establecidas, hacer una crítica a su práctica y abrirse a nuevas formas de pensar y de hacer, y lo más difícil, romper con esquemas muy consolidados. Cuestionar y

cambiar formas de trabajo calificadas como obsoletas, abrirse a nuevas experiencias, mirar el propio hacer con la intención de cambiar (p. 4). El maestro y la maestra deben ser capaces de evaluar su accionar, siendo conscientes de los problemas a los que deben hacer frente, lo cual les va a permitir la detección de sus propias necesidades como docentes y, es en esta dirección en la que se debe enfocar la formación docente, “y no de ideas preconcebidas acerca de qué debe saber y hacer el docente” (p. 5).

La formación y actualización profesional del docente es un elemento que, desde hace mucho tiempo, ha concitado la atención de muchos de los dirigentes gubernamentales de varios países así como de organismos internacionales. En esta dirección, el gobierno dominicano ha pedido la colaboración del gobierno de Ecuador donde se impulsa un proceso de transformación educativa desde el año 2007, que se ha convertido en un referente para muchos países del área. Estos cambios han tenido como punto de apoyo, pactos sociales por la calidad educativa, e incluyen mejoras salariales, mejoramiento de las infraestructuras, entrega de textos escolares y recursos materiales dirigidos a los estudiantes, alimentación, así como una rigurosa selección y capacitación a los maestros, disminución de la cantidad de alumnos por cada aula en los diferentes niveles. Todo esto busca cambiar la fachada y lograr que los maestros alcancen niveles de calidad que les permita llevar el conocimiento a las aulas o apoyar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que “la revolución educativa requiere de maestros comprometidos”, Calvas, V. (2015) en (Rosario, 2015, pág. 24).

Desde siempre ha existido la inquietud de renovar, elevar y mejorar la formación docente. Un buen funcionamiento de cualquier sistema educativo va a depender indefectiblemente, de la buena formación docente que posea el personal responsable de multiplicar la educación. Según Huchim Aguilar & Fernández Pérez, “la formación docente consiste en aprendizajes

permanentes, conocimientos y competencias que son los resultados de la formación profesional, además de aprendizajes realizados en las diferentes etapas de la vida profesional, dentro y fuera de las instituciones educativas” (Huchim A., D., y Fernández P., J. A., 2009, pág. 2). Es cada vez más necesario que el maestro tome conciencia en torno a la necesidad de una permanente actualización lo cual se traduce, no sólo en un mejor y mayor desarrollo como profesional, sino, además, en mayor calidad en el resultado de su práctica docente y en los aprendizajes de sus estudiantes.

“La formación docente es una temática que ocupa y preocupa a expertos en educación, a investigadores de áreas afines y académicos en general, por parte de quienes existe una invitación continua a revisar la labor pedagógica para mejorarla o transformarla” (Escobar, 2010).

La formación del capital humano que el país necesita para hacer frente a los cambios y exigencias nacionales e internacionales, con los parámetros necesarios de eficacia, significa el gran desafío de elevar los estándares de calidad de la educación que se oferta en las aulas y, el principal protagonista para lograr cumplir con ese desafío lo constituyen el maestro y la maestra los cuales, deberán poseer las competencias necesarias para coadyuvar al logro de los aprendizajes significativos requeridos en los escolares y, consecuentemente y al mismo tiempo, al logro de este propósito.

Elevar los niveles de educación en el aula supone a la vez, elevar la calidad de la formación tanto inicial como la que poseen los educadores en servicio, por lo que esa formación debe ser permanente. Según señalan Martín del P., Rosa, et al., Esteve (2004) citando a Imbernon (2004) establecen que “la mejora de la formación inicial del profesorado está en el punto de mira de las reformas educativas como una pieza clave para que la educación responda a

las demandas sociales”. En este contexto, “una de las mayores preocupaciones sobre la profesión docente es el estudio de las competencias necesarias para ser profesor en la sociedad actual” (Martín del Pozo, 2013).

Actualmente, el rol del profesor, según argumentan Rosa Torres y León Trahtemberg, (OEA/AICD), sigue siendo crucial, si bien ha cambiado su carácter. En la actualidad, el papel que le corresponde jugar al educador se aleja cada vez más de la simple transmisión de conocimientos y, por el contrario, trata de hacer que el estudiante se acerque cada vez más a la riqueza de información que lo bombardea y a la que puede acceder. La web es cada vez más eficiente y, al mismo tiempo, accesible y es un elemento que indudablemente contribuye a acercar al estudiante a todo un mundo de información, por lo que “puede ser otro paso en esta dirección, ya que permite la comunicación entre el productor del contenido y en profesor, así como entre los propios profesores, y les brinda una oportunidad de buscar y o ampliar diferentes contenidos” (Escobar, 2010).

Martín del Pozo et al., (2013) haciendo alusión a Esteve (2004) quien cita a Imbernon (2004), plantea la necesidad del dominio que en el ámbito de los contenidos debe tener el maestro, destacando que: “No se puede enseñar lo que no se sabe”, como punto de partida para plantear la prioridad que las instituciones encargadas de la formación de los futuros maestros deben tener en el sentido de, primero: formar a éstos con los dominios de los contenidos de las diferentes disciplinas que les corresponda enseñar, “porque no los saben o tienen muchos errores” y, segundo: enseñarles a esos futuros maestros, cómo deben enseñar esos contenidos en el nivel primario. “Es fundamental que los docentes de Educación Básica estén conscientes de su intencionalidad pedagógica y promuevan experiencias que generen aprendizajes significativos en los estudiantes” (Escobar, 2010).

La formación del profesorado es una necesidad desde hace mucho tiempo y una preocupación para los organismos internacionales vinculados con la educación. Para el año 1966, en el documento sobre “Recomendación conjunta de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966)”, en el punto 4 se indicó lo siguiente: “Debería reconocerse que el progreso de la educación depende en gran parte de la formación y la competencia del profesorado, así como de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Organización Internacional del Trabajo , 2008, pág. 24). Del mismo modo, en el punto 10j hace referencia a la formación y señala que, “en lo que respecta a la formación y perfeccionamiento del personal docente, son necesarias una investigación y acciones coordinadas, sistemáticas, y continuas”, (p. 26).

Tanto la formación como la actualización, son elementos que permanentemente deben ser vigilados. Cuando una institución educativa quiere evolucionar, deberá tener presente la importancia de sus recursos y también las oportunidades que brinde su entorno. Por lo tanto, la formación y actualización es un aspecto esencial para la mejora de la calidad educativa (Huchim A., D., y Fernández P., J. A., 2009, pág. 11).

Capítulo V

El Proceso de Investigación

Tercera parte. Diseño de la investigación.

5 CAPÍTULO V. EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

5.1 Introducción

El proceso de investigación implica un proceso de selección de los paradigmas en los cuales se sustenta la misma, lo cual permite situar el estudio en un tipo de investigación, o en otro. Atendiendo a las características que define el análisis del perfil que muestran los estudiantes a su ingreso a la carrera de educación, así como la elaboración de una propuesta de perfil de ingreso para estos estudiantes, la investigación se enmarca dentro de las del tipo tanto cuantitativas como cualitativas, tomando en consideración que ambos tipos de investigación no son antagónicos, sino, más bien, se complementan, con la tendencia cada vez más frecuente, al uso híbrido de ambos.

A lo largo del capítulo, se presentan los siguientes temas: determinación del paradigma de la investigación, diseño y tipo de investigación: selección del método, el desarrollo que siguió el proceso de investigación, donde se presenta el proceso de recogida de los datos, así como la justificación de los componentes de la matriz de perfil elaborada; la población objeto de estudio, presentación de los instrumentos que sirvieron de soporte para la obtención de los datos, las técnicas usadas en el procesamiento de los datos y, finalmente, el diseño inicial de la propuesta.

5.2 Paradigmas de investigación

La noción de “paradigma” tiene un origen antiguo en la historia del pensamiento filosófico, siendo usado por Platón, al utilizar el término como “modelo” y por Aristóteles, en el sentido de “ejemplo” (Corbetta, 2007, pág. 4). Para Kuhn (1975), citado por Munévar y Quintero

(s.f.), los paradigmas son realizaciones científicas universalmente reconocidas que durante cierto tiempo proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica (Munévar M., R. A., y Quintero C., J., pág. 1).

Una teoría, con el tiempo, se vuelve superior a otras ya existentes y, al ser aceptada puede llegar a producir una “revolución científica” donde se incluyen cambio de conceptos científicos, problemas, soluciones y métodos, que, aunque no son totales o definitivos, se muestran en alto grado dispares e inconmensurables con relación a lo que establece la vieja teoría; es decir, se vuelven contradictorias. Según señala Corbetta (2007), Thomas Kuhn, en su célebre ensayo *La estructura de las revoluciones científicas* (1962), planteó a filósofos y estudiosos de la ciencia, el concepto de paradigma al señalar que cuando se reorienta una disciplina y se transforma la estructura conceptual con la cual los científicos estudian el mundo, esta “estructura conceptual” es a lo que Kuhn denomina “paradigma”.

Históricamente, los debates filosóficos-científicos han adoptado diversas denominaciones y dentro de éstas, los métodos han tomado preponderancia.

Visto así, un paradigma, según Hurtado y Toro (2007), “vendría a ser una estructura coherente constituida por una red de conceptos, de creencias metodológicas y teorías enlazadas, que permiten la selección y evaluación crítica de temas, problemas y métodos” (Hurtado L., I., y Toro, J., 2007, pág. 21). Kuhn, por su lado, plantea que un paradigma constituye la lógica que siendo subyacente, guía la esencia de la actividad científica, y comprende supuestos teóricos generales, leyes y técnicas que asume como buenas y válidas toda una comunidad de científicos. Esto trae como consecuencia que toda actividad científica que sea realizada en una época, estará determinada por uno o varios paradigmas que estarán vinculados a ella y que determinarán las condicionantes de los temas, el abordaje de los mismos (ontología), los métodos a emplear

(metodología), así como todo lo relacionado con el conocimiento (epistemología), y la manea de llegar a los resultados.

De esto se deduce que hay varias tendencias o varios tipos de paradigmas. En la investigación científica normal, los períodos se caracterizan por sus marcadas tendencias producto de la defensa, aprobación o lealtad que los investigadores manifiesten por la teoría o paradigma dominante. Tenemos así que en la metodología de investigación educativa se destacan varios paradigmas de investigación: Positivista, Socio-Crítico, Interpretativo, Descriptivo, Explicativo, Predictivo, Experimentales, etc.

Los paradigmas sirven de marco o perspectiva bajo la cual se analizan los problemas y se buscan sus respuestas. Dado que el tema de la presente investigación está referido al perfil que deben tener los estudiantes al momento de su ingreso a la carrera de educación, presentamos la concepción de los paradigmas enfocados desde una perspectiva holística, pero enfatizado en el ámbito educativo.

Según Pérez Serrano, 1994; De la Latorre, Arnal y Del Rincón, 1994; Bisquerra, 2004; Marín Ardilla, 2007; citados por Sánchez Santamaría (2013), las características de un paradigma son: conjunto de descubrimientos compartidos y reconocidos, en un espacio de tiempo proporcionan: preguntas-tipo y soluciones-tipo, conjunto de creencias y valores reconocidos, conjunto de técnicas y procedimientos comunes.

Dentro de la investigación educativa, los paradigmas más destacados son:

a. **Paradigma Positivista o empírico:** denominado cuantitativo, empírico-analítico racionalista. Ha sido el de mayor influencia en el campo de la educación, siendo el único referente hasta la primera mitad del siglo XX. Surge de la idea del positivismo lógico de las ciencias físico-naturales desde donde ningún conocimiento se admite como válido si no se ha

obtenido a partir de la experiencia. Desde aquí se extrapola a las ciencias sociales. El mismo parte de los siguientes postulados (Sánchez S., 2013):

- Su orientación es prediccionista ya que parte del planteamiento de una serie de hipótesis o “predicciones” acerca de la ocurrencia de un fenómeno, las cuales deben ser comprobadas o verificadas (hipotético-deductivo).
- La relación existente entre el investigador y el objeto de estudio es aparente, ya que la realidad objeto de estudio es objetiva e independiente del sujeto investigador.
- Se vale de muestras de amplio alcance y métodos científicos adecuados para explicar, predecir y controlar los eventos del objeto de estudio.
- Pretende identificar las precisiones de los fenómenos por medio de las relaciones de causa-efecto.
- En el campo de la educación, el objetivo de la investigación es generar leyes universales y generales que permitan comprender y explicar el mundo educativo.

En adición a estos, otros postulados planteados por (Escribano G., 2004, pág. 45) son:

- Los fenómenos educativos pueden integrarse en los métodos científicos de investigación y los criterios lógicos de una explicación científica procura estándares para las ciencias humanas y sociales que la teoría educativa debe conseguir.
- La teoría educativa y la teoría de la enseñanza se comprenden como una ciencia aplicada que emplea generalizaciones empíricamente comprobables para resolver problemas educativos y conducir la práctica de la enseñanza. Su preocupación preferente es la elaboración de conocimientos para incrementar el cuerpo teórico, didáctico y educacional.
- La práctica docente se entiende como una actividad técnica, carene de valores subjetivos, con el fin de conseguir los fines educativos desde una vertiente instrumental. De modo

que una buena práctica es la que está referida a principios educativos científicos y que produce resultados educativos deseables.

- Intenta racionalizar la enseñanza asegurando así el rigor metodológico que usa métodos cuantitativos y procedimientos estadísticos.
- Existe un divorcio entre los medios (instrumentos) y los fines (valores).
- Promueve una cultura compuesta por conocimientos, habilidades y actividades.
- La racionalidad es por ello, técnica, instrumental y normativa.

b. **Paradigma interpretativo/cualitativo. Racionalidad Hermenéutica.** Aglutina escuelas de pensamientos opuestos al positivismo como método de acceso y comprensión de la realidad social, a saber: hermenéutica, fenomenología, interaccionismo simbólico, etc. Este enfoque ha acercado más al investigador y al educador, logrando una mayor aproximación de los resultados de la investigación a la realidad educativa.

Algunos de sus postulados son, según Bartolomé, 1992; Sandín, 2003; Tójar, 2006, en Sánchez S., 2013, pág. 95:

- La investigación se desarrolla en un proceso de naturaleza dinámica y simbólica: construcción social a partir de las percepciones y representaciones de los actores de la investigación.
- El objeto de investigación es la acción humana y sus causas, establecidas partiendo de las representaciones de significado que las personas realizan.
- La construcción teórica se basa en la comprensión teleológica por encima de la explicación causal.
- La objetividad se logra mediante el acceso al simbolismo subjetivo que la acción tiene para los protagonistas.

Cuadro 5.1. Características ontológicas, epistemológicas, metodológicas, su impacto y limitaciones en educación

Paradigma	Positivista (Racionalista, cuantitativo)	Interpretativo (naturalista, cualitativo)	Sociocrítico
Dimensión			
Fundamentos teóricos	Positivismo lógico. empirismo	Fenomenología Tº Interpretativa	Tº crítica
Naturaleza de la realidad	Objetiva, estática, única, dada, fragmentada, convergente	Subjetiva, dinámica, múltiple, holística, construida, divergente	Compartida, histórica, construida, dinámica, divergente, dialéctica
Finalidad de la investigación	Explicar, predecir, controlar los fenómenos, verificar teorías y leyes para regular los fenómenos	Comprender e interpretar la realidad educativa, los significados de las personas, percepciones, intenciones y acciones	Analizar la realidad, emancipar, concienciar e identificar el potencial para el cambio.
Relación sujeto/objeto	Independencia. Neutralidad. No se afectan. Investigador externo. Sujeto como “objeto de investigación”	Dependencia. Se afectan. Implicación investigador e interrelación con la realidad u objeto de investigación.	Relación influida por el compromiso para el cambio. El investigador es un sujeto más.
Conocimiento	Nomotético: generalizaciones libres de contexto y de tiempo. Cuantitativo, deductivo.	Idiográfico [sic]: explicaciones en un contexto y en un tiempo dado. Cualitativo, inductivo.	(Idem anterior) [sic]
Metodología	Experimental, manipulativa: orientada a la verificación de hipótesis.	Hermenéutica y dialéctica.	Participativa, sociocrítica, orientada a la acción.
Criterios de calidad	Validez, fiabilidad y objetividad	Credibilidad, transferibilidad y confirmación.	Intersubjetividad, validez consensuada.
Valores	Neutros. Investigador libre de valores. Método es garantía de objetividad.	Explícitos. Influyen en la investigación.	Compartidos. Ideología compartida.

Técnicas para la obtención de la información	Instrumentos: tests, cuestionarios, observación sistemática. Experimentación.	Estrategias: entrevista en profundidad, observación participante, análisis documental.	Técnicas dialécticas.
Análisis de datos	Cuantitativo: estadística descriptiva e inferencial.	Cualitativo: análisis de contenido. Inducción analítica, triangulación.	Intersubjetivo, dialectico.
Aportaciones en el ámbito educativo	. Satisfacción de ciertos criterios de rigor metodológico. . Creación de un cuerpo de conocimiento teórico como base de la práctica educativa.	. Énfasis en la comprensión e interpretación de la realidad educativa. . Incapacidad de elaborar y prescribir generalizaciones de la realidad suficientemente objetivas para ser consideradas científicas.	. Aporta la ideología de forma explícita y la autorreflexión crítica en los procesos de conocimiento.
Limitaciones de aplicación en el ámbito educativo	. Reduccionismo y sacrificio del estudio de dimensiones tales como la realidad humana, sociocultural, política e ideológica. . Se cuestiona su incidencia y utilidad para mejorar la calidad de la enseñanza y la práctica educativa.	. Subjetividad al ser el investigador el instrumento de medida.	. Falta de objetividad por el partidismo que se puede tomar. . Es más una acción política que investigadora.

Fuente: Tomado de: Sánchez (2013, pág. 99)

Escribano (2004) afirma que esta teoría supone, también, una nueva dirección en relación con el positivismo, tratando de superar los puntos más débiles del mismo; los interpretativos nos alertan a ver lo que no se ve a primera vista. Esta teoría busca comprender los patrones de interacción comunicativa y simbólica que dan forma al significado intersubjetivo e individual, forjando aspectos importantes para la teoría y para la didáctica, dentro de ella, citando a Giroux (1992):

En primer lugar, ha supuesto un desafío para la manera que tienen los maestros/as y estudiantes de estructurar, guiar y evaluar sus experiencias didácticas cotidianas. En segundo lugar, ha centrado la atención en las relaciones del profesorado y estudiantes en el aula desde unas dimensiones políticas y normativas. En tercer lugar, ha estudiado la relación entre epistemología e intencionalidad y entre aprendizaje y relaciones sociales en el aula y, finalmente, la racionalidad hermenéutica ha tenido un cometido importante facilitando al profesorado el investigar los aspectos latentes y manifiestos del conocimiento y de las relaciones en el aula (p. 47).

Según la autora, la educación se ha servido de esta teoría y de otras que de algún modo recogen esta racionalidad hermenéutica, enfatizando la negociación, la participación y la importancia de los valores de la educación a investigar, usando como método principal la construcción social y la solución de problemas. La investigación interpretativa trata de buscar significados del mundo desde un método reflexivo y deliberativo. El centro principal de su dinámica de estudio es el interés por el entendimiento, la interpretación y la comprensión del significado de los fenómenos sociales y humanos, por lo que su finalidad es la ilustración a través de la deliberación entendida en un sentido moral, reflexivo y crítico (p. 48).

c. **Paradigma socio-crítico**/orientado a la práctica educativa: toma de decisiones y cambio. Los socio-críticos defienden un sistema educativo más justo, en el que hay que tomar conciencia del papel que la cuestión ideológica juega en la configuración de las prácticas educativas, sin que necesariamente la investigación sea objetiva. Algunos planteamientos de este paradigma, según Lucas y Santiago, 2004; Tójar, 2006, en Sánchez S. (2013, p. 97), son:

- La teoría y la práctica forman un todo, por lo que no se puede hablar de teorías universales. Aquí, el objetivo de la teoría es la formación del carácter en los hábitos de reflexión.
- La realidad educativa es dinámica y evolutiva, por lo que son los propios sujetos los agentes activos destinados a configurar y construir esa realidad.
- Tanto el objeto de la investigación, como las cuestiones relacionadas con la misma, no son objetivos, sino que tienen una carga axiológica, por lo que en la misma no hay neutralidad. El profesor reflexivo (Schön, 1992).
- Los participantes se convierten en investigadores y, a su vez, los investigadores participan en la acción educativa. El profesor como investigador (Sthenhouse, 1985).

En opinión de Escribano (2004), para algunos, la teoría crítica intenta superar algunas debilidades del marxismo ortodoxo; para otros, esta teoría forma parte de un debate tradicional sobre la filosofía hermenéutica. La autora cita a Carr y Kemmis (1988: 168), quienes establecen que:

Una ciencia social crítica ha de intentar que el enfoque interpretativo vaya más allá de las descripciones acríicas de manera que pueda exponerse, explicar y eliminar las causas de las distorsiones. Es decir, se trata de la construcción de una ciencia educativa crítica que vaya orientada a la transformación y el cambio educativo, puesto que, “objetivos como el

de explicar (característico del pensamiento positivista de la investigación) o el de entender (característico del planteamiento interpretativo) son meros momentos del proceso de transformación antes que finalidades suficientes en sí mismas” (p. 52).

Los paradigmas cuantitativo y el cualitativo constituyen dos grandes modelos de investigación donde cada uno de ellos explica un volumen limitado de la realidad, sin que en ningún caso se deba situar a uno de los dos modelos, con sus tipos de investigaciones y sus métodos, en una posición de menor categoría, ya que ninguno tiene la ostentación de poseer la verdad absoluta.

Según Munévar y Quintero, en (Ancizar M., M. R., y Quintero C., J., 2005), por un lado se habla de métodos cuantitativos, lineales, objetivos, empíricos, analíticos, estadísticos, predictivos, discursivos, explicativos, positivos; y por otro lado, de métodos cualitativos, cíclicos, subjetivos o intersubjetivos, intuitivos, interpretativos, narrativos, fenomenológicos, comprensivos, naturalísticos y críticos-reflexivos (López de B., 2011).

La investigación es un proceso que tiene rigor científico a través del cual se busca dar respuesta o alternativas de solución viables a problemas objeto de estudio. Este rigor científico va a estar determinado por el método que se utilice; de este modo, se debe considerar el método científico como “una vía encaminada a la resolución de problemas con el fin de lograr el conocimiento científico y que utiliza, para llegar a ello, multiplicidad de actuaciones” (Muñoz C., 2003). Los métodos demandan una serie de técnicas o instrumentos que los hagan posibles. Mientras que el método es general, las técnicas tienen un sentido práctico u operativo, por lo que se pueden explicar como “procedimientos de actuación concretos asociados a cada fase del método científico” (p. 70).

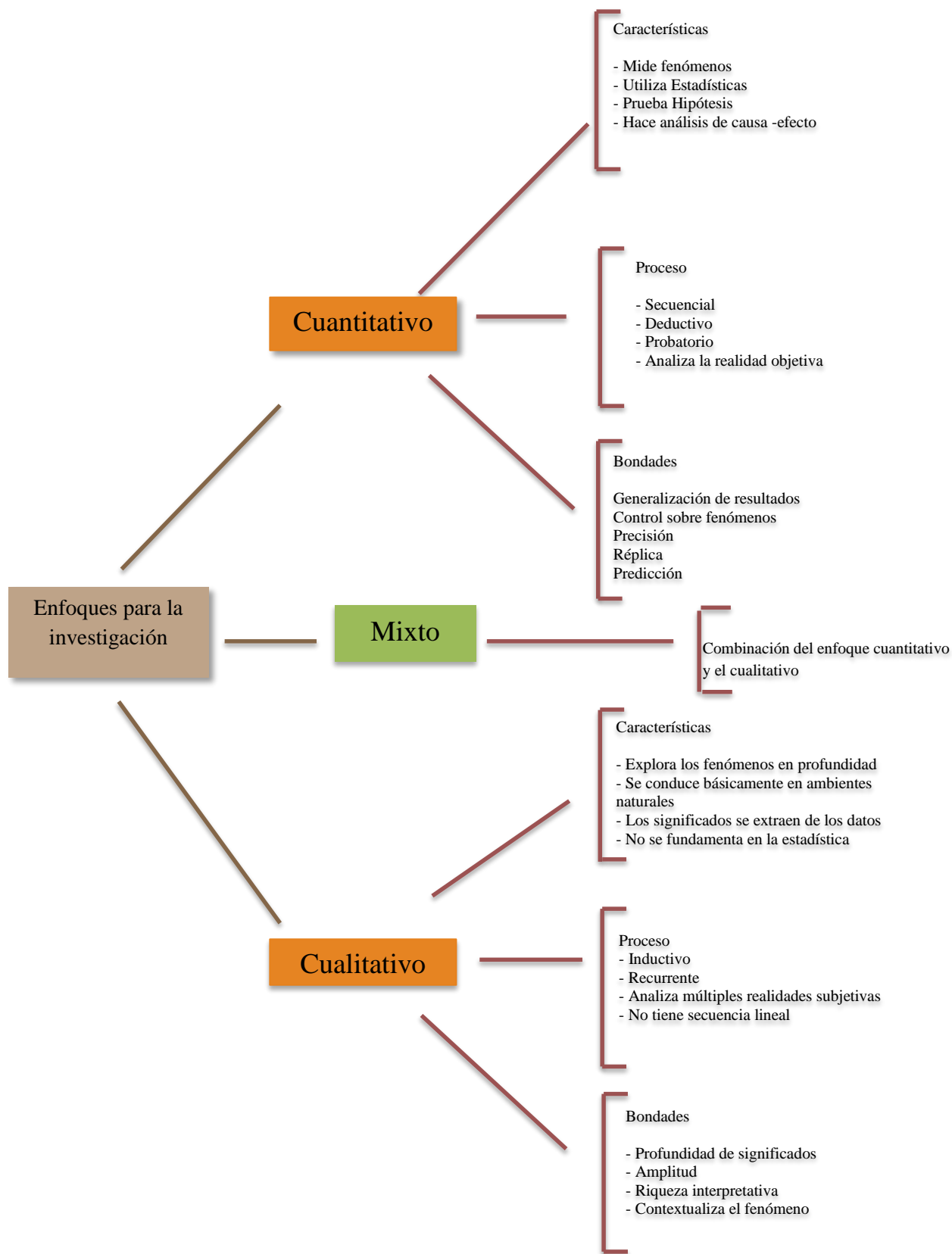


Figura 5.1. Características de la investigación cuantitativa y de la investigación cualitativa

Fuente: Tomado de Hernández Sampieri y otros (2010), pág. 3.

La investigación se puede presentar en un enfoque cuantitativo o en un enfoque cualitativo. El modelo que proponemos se sustenta en una metodología que integra tanto aspectos cuantitativos como cualitativos, puesto que en nuestro estudio pretendemos analizar y plantear propuestas que buscan mejorar la calidad del estudiante que ingresa a la carrera de educación, es imprescindible complementar la información proporcionada por la prueba de acceso a la universidad (Prueba POMA) y por la prueba que determina la preferencia profesional (Prueba Kuder C), la cual tiene un carácter cuantitativo, con otras informaciones de índole cualitativa proporcionadas por entrevistas y por diálogos en grupo focal; por lo que, de cara al presente estudio, se define lo referente tanto al aspecto cuantitativo como al aspecto cualitativo, por estar apoyado en ambos enfoques, debido, sobre todo a que los mismos no son excluyentes uno del otro. En este sentido, Yauch & Steudel (2003), señalan las posibilidades que tienen al hacer un uso combinado y complementario de metodologías cuantitativas y cualitativas (Yauch, 2003). De igual modo, Cook y Reichardt (2005) establecen la relación estrecha que puede subsistir entre estos métodos al señalar que “los atributos de un paradigma no se hallan inherentemente ligados ni a los métodos cualitativos ni a los cuantitativos. Cabe asociar los dos tipos de métodos, tanto con los atributos del paradigma cualitativo como con los del cuantitativo” (Cook, T. D. y Reichardt, Ch. S., 2005).

La definición del enfoque cuantitativo se enmarca en el uso de instrumentos de medición y de comparación cuyos resultados son datos que, en su análisis se hace necesario el uso de modelos matemáticos y de la estadística, siendo estos modelos de uso cotidiano en el enfoque cuantitativo. Por su lado, el enfoque cualitativo viene dado por el uso de técnicas para la recolección de las informaciones la cual puede generar, según Fernández N. (2006), citando a Álvarez-Gayou, 2005; Miles y Huberman, 1994, “una buena cantidad de hojas escritas,

transcripciones de entrevistas, de grupos de discusión, de observaciones y de otros tipos de fuentes” (Fernández N., 2006, pág. 1). El enfoque cualitativo viene dado por el uso de varios tipos de técnicas, como son la entrevista, el grupo focal, taller interdisciplinario, etc., usados en la presente investigación y, mediante los cuales, pudimos obtener informaciones referentes a actitudes, motivaciones, concepciones, predisposiciones, características, etc. que ayudaron a la triangulación de los datos.

Los autores Hurtado y Toro, en (Hurtado L., I., y Toro, G., J., 2005, pág. 56) señalan las características del enfoque o modalidad cuantitativa de investigación, dentro de las que se destacan: La racionalidad, con un profundo apego a la forma tradicional de la ciencia y la utilización de la neutralidad valorativa como criterio de objetividad; la objetividad, tanto del proceso de la investigación como del papel que debe jugar el investigador; la confiabilidad del método que se seleccione; que los datos puedan ser mensurables y comprobables; usa el método hipotético-deductivo; los conceptos o palabras claves que dan sentido y orientación a su acción son: confiabilidad, validez, objetividad, hipótesis, variables y generalizaciones. En lo concerniente a la modalidad de investigación cualitativa, señalan las siguientes características: su racionalidad se establece por medio de la experiencia hermenéutica, desde donde se pretende el sentido y significado dentro de una historicidad determinada, interpretativa y comprensiva; la subjetividad como forma de conocimiento; la existencia de una relación estrecha de interacción e interdependencia entre el sujeto y el objeto de la investigación; el objeto de la investigación se va construyendo de manera paulatina; el objeto es de naturaleza teórica y metodológica; el análisis comparativo y explicativo de los datos orienta la teoría que se va conformando y reformulando sistemáticamente; los estudios son en pequeña escala, sin buscar la extrapolación o la generalización; utiliza una gran cantidad de métodos y conocimientos elaborados.

Hernández, Fernández y Baptista (2010), señalan los alcances que puede tener el proceso de investigación cuantitativa, donde se plantan los siguientes:

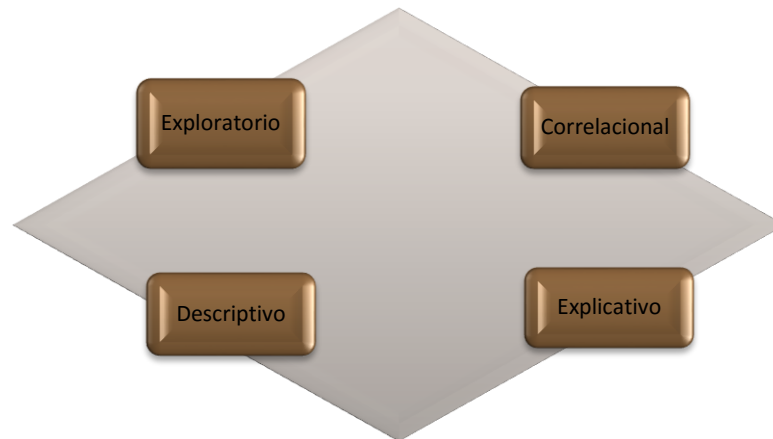


Figura 5.2. Alcances estudios cuantitativos
Fuente: Hernández Sampieri y otros (2010), pág. 78.

Mendoza (2006), en (Del Canto, E., y Silva S., A., 2013), haciendo referencia a la línea argumental que se desarrolla a partir de los siglos XVIII y XIX donde se denotan cambios sociales, culturales, ideológicos, entre otros, que van a ir creando las condiciones sociales y culturales para el nacimiento de la ciencia moderna y del paradigma científico-positivo dominante y, como parte de este modelo, la investigación cuantitativa, señala que la racionalidad de la ciencia moderna y del paradigma científico – positivo se fundamenta en el científicismo y en el racionalismo, como posturas epistemológicas institucionalistas apegadas a la tradicionalidad de la ciencia y utilización de la neutralidad valorativa como criterio de objetividad, por lo que el conocimiento tiene su fundamento principalmente en los hechos y no tanto en la subjetividad del individuo. Desde esta postura epistemológica y partiendo de la relación que se da entre el sujeto y el objeto, es la objetividad la que representa la única forma de conocimiento y, es el conocimiento científico sinónimo de descubrimiento de las relaciones causales que llegan a existir y configurar una realidad determinada, en cuyo accionar, el sujeto

no interviene ni se involucra con el fenómeno investigado, por lo que su relación es independiente uno del otro.

Los autores Aravena y otros, en (Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., et al., 2006), establecen que el enfoque cuantitativo se caracteriza por registrar aspectos del fenómeno de interés de tal modo que esos registros puedan ser cuantificados, o sea, con ellos puedan realizarse operaciones de medición. Toda metodología que se utilice en una investigación requiere de rigurosidad en la aplicación de las técnicas correspondientes.

En el enfoque cuantitativo, según Hernández, Fernández y Baptista (2010, pág. 4), se exige esa rigurosidad en torno a los pasos que se han de seguir, puesto que el desarrollo de esta metodología requiere una marcada secuencia de ciertos procedimientos los cuales deben ser respetados a lo largo del desarrollo de la investigación, por lo que no se pueden saltar pasos, el orden es riguroso; parte de una idea que, al ser delimitada, da paso a los objetivos y a las preguntas de investigación; luego, se debe revisar la literatura y construir un marco o una perspectiva teórica; de las preguntas se establecen hipótesis y se determinan las variables con un plan o diseño para probarlas; luego que estas son medidas, se analizan las mediciones utilizando métodos estadísticos y se establecen las conclusiones resultantes del estudio, según se puede verificar en la siguiente figura:

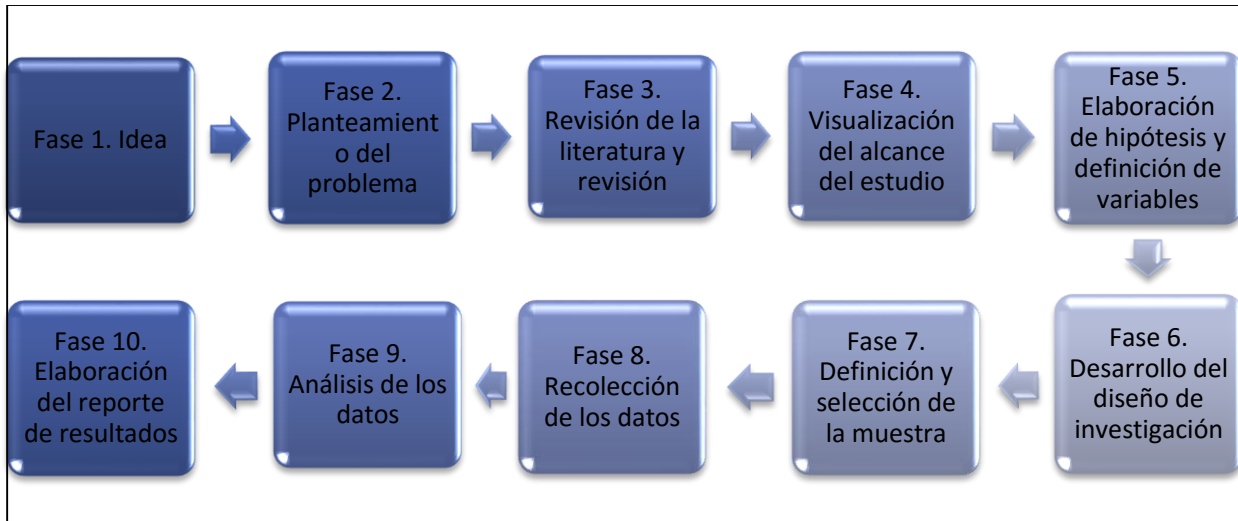


Figura 5.3. Proceso cuantitativo

Fuente: Hernández Sampieri y otros (2010), pág. 5.

Por su parte, en el enfoque cualitativo se presentan planteamientos como los siguientes: es abierto, puede expandirse a otros niveles o dimensiones a medida que evoluciona el estudio, en su inicio puede no tener una dirección fija, se fundamenta en la experiencia y en la intuición, se aplica a un menor número de casos, el fenómeno de estudio puede ser entendido en todas sus dimensiones, tanto internas, externas, pasadas y presentes; están orientados a aprender de experiencias y puntos de vista de los individuos, valorar procesos y generar teorías fundamentadas en las posturas de los participantes, Hernández, Fernández y Baptista (2010, pág. 365).

En el enfoque cualitativo, los pasos a seguir se estructuran en un esquema distinto al que se sigue en el enfoque cuantitativo. En el proceso de investigación cualitativa, el investigador se ve sometido a un proceso continuo de toma de decisiones. En el mismo se siguen cuatro fases fundamentales: fase preparatoria, trabajo de campo, fase analítica e informativa. Cada una de estas fases involucra etapas de trabajo que le dan esencia y soporte al trabajo que realiza el investigador. Las preguntas e hipótesis se pueden desarrollar en cualquier etapa del proceso de la

investigación, incluyendo después de la recolección y del análisis de los datos, pudiendo ser refinadas y redefinidas en ese transcurso; el proceso puede ser “circular” y la secuencia va a depender de cada estudio es específico.

Este proceso se puede observar en la siguiente figura:

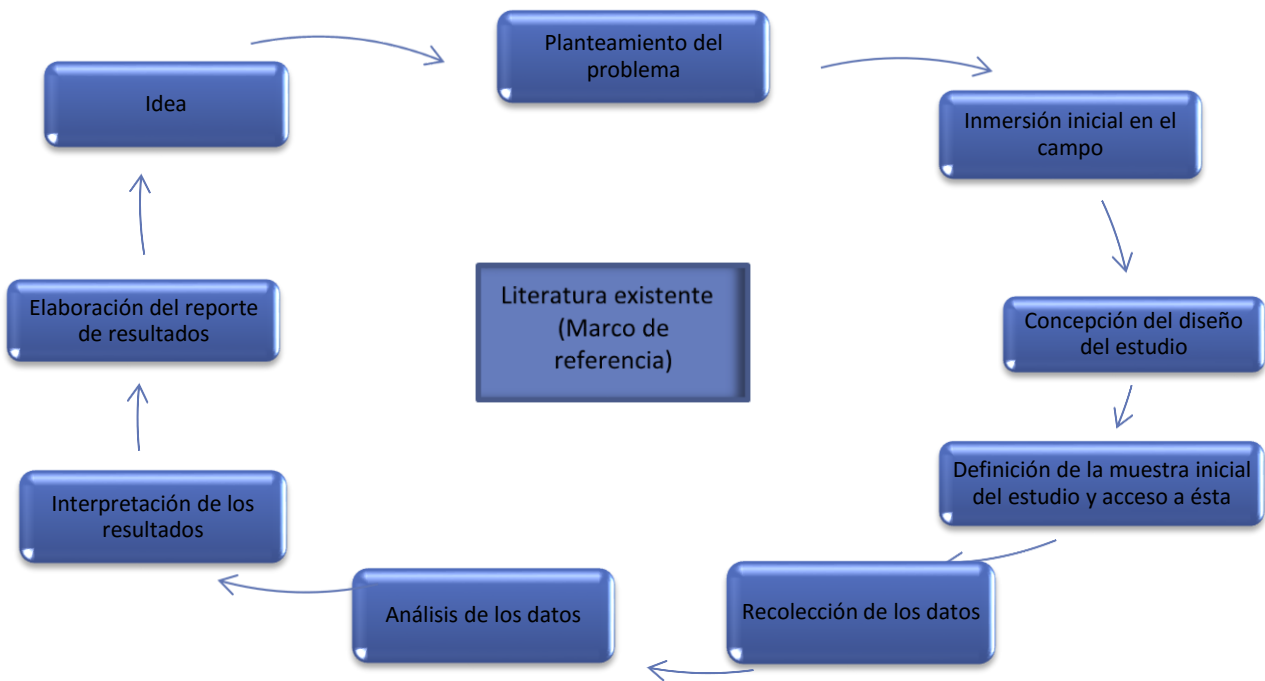


Figura 5.4. Proceso cualitativo

Fuente: Tomado de Hernández Sampieri y otros (2010), pág. 8.

El presente estudio coincide con el alcance exploratorio descrito por Hernández S. y otros (2010), debido a que el objetivo es examinar o estudiar un tema o problema que, aunque ha sido estudiado con anterioridad y sobre el que se tiene alguna información, sobre el mismo se tienen muchas dudas; además, porque habiendo sido estudiado, la literatura revisada puso de manifiesto que sólo hay temas poco investigados e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio, ya que en el desarrollo del mismo, se pretendió dar un nuevo enfoque o nueva perspectiva, a las áreas de tema que han sido investigadas. Este estudio nos permitió, además,

obtener información acerca de la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa acerca del tema en cuestión, indagar acerca de nuevos problemas que envuelven al mismo e identificar algunas variables o conceptos que fueron sometidos a estudio. Todo esto produjo una serie de temas o líneas de investigación que son pasibles de ser investigadas en el futuro.

La presente investigación, aunque es más flexible en su método en comparación con las correlacionales y explicativas, además de que éstas son más amplias y dispersas; trata de establecer tendencias, identificar áreas, ambientes, contextos y situaciones de estudio, posibles relaciones entre variables, así como el sentido de futuras investigaciones más rigurosas y elaboradas.

La investigación se enmarca también en el tipo de investigación descriptiva, ya que tiende a detallar y analizar las propiedades o las características y los perfiles de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la Universidad Autónoma de Santo Domingo. En el estudio, se toman en cuenta algunas variables que brindan información, de manera independiente así como en conjunto, estableciendo algunas relaciones entre las mismas, aunque esta relación no constituye en sí misma, el objeto de esta investigación, por lo que la misma no puede ser considerada de naturaleza correlativa. En el mismo se describen con precisión, los comportamientos de algunas variables o tendencias del grupo objeto de estudio, por lo que, este estudio permite mostrar de manera precisa, las dimensiones de una realidad tomada como punto de partida para hacer propuestas que coadyuven a la mejora de los procesos de selección en el contexto o situación del ingreso a las aulas universitarias, estableciendo qué se debe requerir: competencias, componentes, indicadores, etc. La descripción puede llegar a ser más o menos profunda, y, en este caso, se basa en varios atributos del fenómeno de interés.

En la República Dominicana y, sobre todo, en la Universidad Autónoma de Santo Domingo, se han realizado múltiples estudios que de algún modo recogen el perfil de los estudiantes que cursan algunas de las diferentes disciplinas que se imparten en las aulas universitarias, especialmente, aquellas referidas a la acción educativa; también se ha estudiado en múltiples ocasiones el perfil de los maestros en servicio dentro del Sistema Educativo Dominicano que cumplen la condición de egresados de la referida universidad; también el perfil de los educadores activos dentro de la misma universidad, etc. A pesar de todos estos estudios, a la fecha, no se ha realizado a lo interno de la UASD, alguna investigación en torno al perfil que poseen los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica, tampoco se ha establecido de manera explícita el perfil que debe ser requerido para el acceso a los estudios magisteriales. Estos estudios permiten obtener de algún modo, algunas piezas teóricas que brindan un apoyo empírico moderado. En este sentido, (Hernández S., R., Fernández C., C., y Baptista L., P., 2010, pág. 86) establecen que cuando se piensa realizar una investigación sobre un tema previamente estudiado, pero al mismo se le quiere dar un giro o sentido diferente, el estudio puede iniciarse como exploratorio.

La revisión bibliográfica arrojó la existencia de algunos estudios realizados en varios países, dentro de una temática que guarda cierta similitud con la del presente estudio; no obstante, estos antecedentes no guardan relación con el contexto en el que se desarrolla la presente investigación, lo cual también permite circunscribir la presente investigación en un alcance exploratorio. Del mismo modo, puesto que con ella se busca describir los fenómenos, las situaciones y los contextos que giran en torno a los estudiantes que deciden iniciar estudios magisteriales en la República Dominicana, enfocados desde una perspectiva totalmente nueva, la cual estuvo referida a la situación de nuevo ingreso y que no ha sido valorada en este país, la

investigación tiene un alcance descriptivo. Estos dos alcances permitieron un conjunto de informaciones de las que se seleccionaron algunas variables, las cuales fueron cruzadas para determinar el comportamiento de algunas variables con respecto a otras con las cuales se vinculan. Esto ayudó a establecer aquellos elementos característicos del nivel de rendimiento académico mostrado por los estudiantes objeto del presente estudio. Con estos resultados se pudo establecer el perfil educativo en términos de aptitudes y actitudes, las cuales se entrelazan con los elementos constitutivos de las competencias y refrendados por Jacques Delors en el año 1996: Saber, Saber hacer, Saber ser y Saber estar, mismos que deben tener los estudiantes que deciden ingresar a estudiar Educación Básica en la Universidad Autónoma de Santo Domingo y, estos resultados podrán ser extrapolados a las distintas universidades que ofertan la referida carrera en el país.

Partiendo de lo que expresa Cerda (1998, p. 71), en Bernal (2010), una de las principales funciones de la investigación descriptiva es la capacidad para “describir aquellos aspectos más característicos distintivos y particulares de estas personas, situaciones o cosas, o sea, aquellas propiedades que las hacen reconocibles a los ojos de los demás” (Bernal, 2010, pág. 113). A esto se le suma el hecho de que en el estudio se muestra el diseño de un modelo de perfil, que va a servir de guía para la selección de los estudiantes que ingresan a la carrera de educación, lo cual caracteriza la presente investigación como del tipo descriptivo. La base de este estudio consiste en las técnicas de entrevista, la revisión documental y el resultado de pruebas de evaluación de acceso a la universidad (p. 114).

La presente investigación se enmarca, además, dentro de las del tipo evaluativo, atendiendo a lo que establece Cook y otros, citado por (Almarza M., 2011, pág. 141), donde la define como “el proceso de aplicar procedimientos científicos para acumular evidencia válida y

fiable sobre la manera y grado en que un conjunto de actividades específicas produce resultados o efectos concretos”, a partir de la cual se busca obtener información que será entregada a otras personas con el propósito de que estas informaciones generen algún tipo de cambio. En esta investigación, el investigador se mantiene apartado de los fenómenos, permitiendo la intervención del tercero de alguna forma.

Atendiendo al sujeto que involucra la investigación, también corresponde a la subcategoría de investigación pedagógica. En este sentido, estos autores establecen que:

...el investigador es por lo general una persona comprometida con la educación (profesor, administrativo o especialista en educación) para hacer lo que considera más conveniente bien sea para mejorar la enseñanza en términos generales o su propia enseñanza; o bien para reflejar el grado de eficacia que tiene en su tarea y cómo puede mejorarla. Los estudiantes o autoridades académicas y administrativas inmediatas serán los destinatarios de los resultados obtenidos y del cambio pretendido, resultados que serán llevados inmediatamente a cambios prácticos, entrando a formar parte de su propio aprendizaje o en el mejoramiento del proceso que se está desarrollando en un momento determinado (p. 17), (Almarza M., 2011, pág. 141).

Partiendo de los criterios previos, la presente investigación se enmarca dentro del enfoque positivista puesto que se parte de pruebas mediante las cuales se pretende medir de manera objetiva, tanto el rendimiento que poseen los estudiantes, así como la preferencia vocacional de los mismos; al mismo tiempo, tomando como referente la naturaleza de la investigación, deducimos que es de naturaleza mixta al combinar un enfoque tanto cuantitativo como cualitativo, ya que se sirve de ambos métodos para el análisis de los datos. Atendiendo al tipo de investigación, se enmarca dentro de las de diseño exploratorio y descriptivo. El presente trabajo

puede también enmarcarse dentro del ámbito de las subcategorías de investigación evaluativa y pedagógica.

5.3 Diseño y Tipo de investigación

5.3.1 Justificación del método.

En la investigación realizada, de carácter no experimental, se usaron métodos para el análisis de los datos cuantitativos, así como para el análisis de contenidos, de acuerdo con los objetivos propuestos. Se usó la triangulación para correlacionar los resultados de estos datos, así como para informar sobre la intensidad de las variables. La triangulación se refiere al uso de varios métodos, que pueden ser tanto cualitativos como cuantitativos, de fuentes de teorías, de datos, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno (Okuda B., M., y Gómez-Restrepo, C., 2005, pág. 119). La triangulación comprende que, dentro del proceso de una investigación de tipo cualitativo, se utilicen diversas estrategias al momento de estudiar un mismo fenómeno, dentro de ellas, por ejemplo, varios métodos, como: entrevistas individuales, grupos focales, el uso de talleres investigativos. Esto va a permitir que las debilidades que pueda traer consigo una estrategia en particular, no se sobreponga con las debilidades de las demás estrategias utilizadas, sino, más bien, que sus fortalezas se puedan sumar. Muchos son los autores que defienden la triangulación, dentro de otros procedimientos, como recurso procedimental idóneo para lograr validez en los trabajos de investigación cualitativa, dentro de ellos, Crewell y Miller (2000) y Anfara et al (2002), citados por Moral S., (2006) en (Santaella, 2006, pág. 158). Esta autora, cita, además, a Bartolomé Pina (1992), quien considera que “el rigor científico de una investigación se suele apoyar en estrategias de triangulación como elemento fundamental” (p. 153). Señala, además, que “la premisa sobre la que se fundamenta la “triangulación” es que la

combinación de prácticas metodológicamente múltiples, materiales empíricos, perspectivas y observadores, permite que un estudio particular sea mejor comprendido y que tenga mayor rigor, profundidad y riqueza” (p. 149).

La triangulación se realizó mediante el contraste de una variedad de fuentes de información, todas ellas relacionadas con el perfil educativo del estudiante de ingreso a la carrera de educación básica de la UASD, situación objeto de esta investigación. Del mismo modo, se produjo la combinación de una serie de métodos y técnicas para abordar la investigación, levantando los datos y las informaciones mediante la aplicación y el uso de variadas técnicas e instrumentos, facilitando el análisis de los datos de manera estadística, y de las informaciones mediante el uso de programas para este tipo de fuentes; por lo que, se utilizó la triangulación de datos y la triangulación de métodos (Okuda B., M., y Gómez-Restrepo, C., 2005); (Mora N., 2004); (Martínez M., 2006); (Vicario, B. P., Sánchez G., M. C., y Gutiérrez G., A., 2013).

El uso de la triangulación permitió visualizar y estudiar diferentes aspectos dentro del mismo fenómeno, desde la perspectiva del método cuantitativo y el método cualitativo; partiendo del uso de varias estrategias como: pruebas diagnósticas para el acceso a la universidad, prueba de preferencia profesional, entrevistas, taller investigativo e interdisciplinario, etc. Con esto se buscó que las fortalezas de cada una de las estrategias, se sumara a las fortalezas de las demás, reduciendo el sesgo y las fallas metodológicas inherentes a cada estrategia y, en consecuencia, aumentando la validez y consistencia de los hallazgos (Benavides, 2005). Para esto, se tomó de cada técnica e instrumento, todo aquello que resultó ser pertinente, beneficioso, adecuado, que tuviera relación y que fuese realmente útil a la investigación.

La elaboración de la propuesta del perfil educativo de ingreso de los estudiantes a la carrera de educación básica de la UASD da paso a la validación por juicio de expertos, tomando

en cuenta a aquellos que ostentan el nivel académico de maestría y de doctorado, ambos en el campo de las Ciencias de la Educación. La validación se hace en el formulario diseñado para esto, mediante una escala de Likert con valor del 1 al 5. Al análisis de las valoraciones de los expertos se hizo mediante la tabulación de los datos en el programa Excel y el volcado de los mismos al programa SPSS, versión 21, en el cual se determinaron los estadísticos Alfa de Cronbach, Media, la Desviación y la Prueba T. Todo esto permite determinar el nivel de confiabilidad y consistencia interna de los indicadores que componen cada uno de los objetivos de la propuesta.

5.3.2 Diseño metodológico.

En sentido general, el presente estudio se planteó presentar una propuesta del perfil educativo que deberá ser requerido a los futuros ingresantes a estudiar la carrera de Educación Básica en la UASD, tomando como puntos de referencia principales, el perfil de egreso que tiene establecido la universidad para la carrera de Educación Básica, así como el perfil de egreso del nivel medio o secundario propuesto por el MINERD.

La investigación tuvo un enfoque tanto cuantitativo como cualitativo, pues, para definir el perfil educativo de ingreso a la carrera de Educación Básica que se estaba buscando, se partió del análisis de los resultados de la Prueba POMA, que es una de las pruebas aplicadas a todos y todas las aspirantes antes del ingreso a la universidad y con la cual se busca determinar el dominio de contenidos de los estudiantes en cinco áreas específicas, así como la capacidad y/o habilidad para la resolución de problemas mostrada por los mismos. De este grupo fueron seleccionados solo los estudiantes que habían manifestado su intención de ingresar a estudiar la carrera de educación básica para el segundo semestre del año 2015 y, a este mismo grupo,

también se les aplicó la prueba Kuder, en su forma C, con la que se buscó determinar la preferencia vocacional que manifestaban estos estudiantes. Se estimaron los estadísticos descriptivos de tendencia central y de dispersión de los resultados de estas pruebas, los cuales se conjugaron con el análisis de los datos utilizando el Procesador Estadístico para Ciencias Sociales –SPSS, versión 21, debido a que el programa SPSS es una herramienta que “permite obtener resultados estadísticos con mayor alcance que Excel, presenta además, interfaces que permite modelar eficazmente los datos para su presentación” (Arévalo A., D., y Padilla L., C., 2015, pág. 7).

Se realizaron entrevistas a expertos en elaboración de perfiles acerca de los elementos a tomar en cuenta para definir el perfil que se buscaba elaborar, así como a expertos en las pruebas POMA y Kuder en torno a la pertinencia de las pruebas utilizadas por la universidad. En las entrevistas realizadas se elaboraron preguntas abiertas que fueron respondidas con libertad por las personas entrevistadas, sin una estandarización estricta o formal, por lo que, según Ander-Egg (1995), se insertan dentro del tipo de entrevistas no estructuradas y, dentro de esta clasificación, enmarcadas como entrevistas focalizadas al establecer cuestiones a investigar, derivadas de la temática general que se pretendía estudiar y, en torno a esa temática, se estableció una lista de tópicos en los cuales se focalizaron las entrevistas (Ander-Egg, 1995, pág. 102). En este sentido, Creswell (2009) en Hernández, Fernández y Baptista (2010), coincide en que las entrevistas cualitativas deben ser abiertas, sin categorías preestablecidas, para facilitar con esto que los participantes se expresen de manera libre y sin ser influidos por el investigador o por los resultados arrojados por estudios previos (p. 418). Por su parte, Grinnell y Unrau (2007), en Hernández, Fernández y Baptista (2010), clasifican las entrevistas en estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas, o abiertas; definiendo las entrevistas semiestructuradas o

no estructuradas como aquellas que se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de modificar algunas preguntas y/o agregar algunas preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados, por lo que, no todas las preguntas están determinadas (p. 418).

5.3.3 Alcance de la investigación.

La presente investigación pretende determinar si los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica poseen con los conocimientos y las competencias necesarias para cumplir con los requisitos de los estudios durante la carrera y, si estos estudiantes, tienen el interés o preferencia profesional en el nivel adecuado para ser docentes.

El objeto de estudio se circunscribe a los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, durante el segundo semestre del año 2015.

El tema que se aborda en la presente investigación, ha sido muy estudiado en el ámbito educativo del país desde diversos aspectos: desde el ejercicio de maestros y maestras en la universidad, en las diversas disciplinas; a maestros y maestras egresados y egresadas de varias universidades en el ejercicio de su carrera; a estudiantes universitarios desde el ámbito de las diferentes menciones y/o carrera, etc.; sin embargo, no había sido abordado como la elaboración de una propuesta de perfil desde el ámbito de los estudiantes al momento de su ingreso a la carrera de Educación Básica de la universidad. El tema, además, es considerado desde una perspectiva innovadora, al incluir aspectos relativos a niveles de conocimiento o aptitud mostrada por los sujetos investigados, junto a preferencias vocacionales o actitud mostrada por los mismos sujetos, por lo que, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), el presente

estudio se enmarca dentro del alcance exploratorio. Por lo novedoso, se espera que sirva de inspiración para elaborar los perfiles dentro de cada una de las áreas disciplinares, así como para nuevos estudios relacionados con el perfil del egresado y el desempeño profesional.

La investigación también tuvo un alcance descriptivo, toda vez que buscaba especificar las propiedades, características y rasgos importantes del perfil educativo de ingreso a la carrera de Educación Básica.

El perfil que se propone incluye las dimensiones del saber, saber hacer, saber ser y saber estar, tomadas y adecuadas del enfoque curricular por competencias que se pone en ejecución en la actualidad en la República Dominicana. Estas dimensiones son planteadas desde la perspectiva de los estudiantes que egresan del Nivel Secundario y que pretenden cumplimentar los requisitos para el ingreso a la carrera de Educación Básica en la UASD.

Los documentos tomados como base para la propuesta del perfil, son:

- La Prueba de Orientación y Medición Académica: POMA.
- La Prueba Kuder, Forma C.

De la Prueba POMA, los componentes tomados en cuenta para la investigación, son:

- Los datos sociodemográficos recogidos en el instrumento.
- La evaluación diagnóstica que recoge los dominios de los contenidos que deben tener

los estudiantes al momento de su ingreso a la universidad. Estos dominios son determinados mediante las seis sub pruebas que contiene la Prueba POMA y que son definidos en el apartado 5.6.1.

El otro componente de la Prueba POMA, referido a la Inteligencia Académica, por ser del área de Psicología propiamente dicho, no es contemplado dentro de esta investigación.

De la Prueba Kuder, Forma C, son tomadas las “áreas de interés” mostradas en los niveles “normal alto”, “alto” y “muy alto”, con relación a la preferencia vocacional de la carrera de educación, las cuales son, a saber: Interés persuasivo, Interés Científico, Interés por el Servicio Social, e Interés Literario.

Otras informaciones para la presente investigación, son recogidas mediante la administración de entrevistas a expertos en las pruebas POMA y Kuder, así como a docentes expertos en perfiles educativos. También se toman en consideración, los aportes de maestros y maestras participantes en un taller enmarcado en la temática sobre la necesidad de diseñar el perfil de ingreso a ser requerido a los nuevos ingresantes a la carrera de educación básica de la UASD.

5.4 Desarrollo de la investigación

A modo de precisar el desarrollo sistemático de la investigación, se presenta el proceso en el siguiente cuadro:

Cuadro 5.2. Etapas de la investigación

Perfil educativo del estudiante que ingresa a la carrera de educación básica de la UASD		
<p>1. Etapa conceptual</p> <p>1. Definición del problema de investigación.</p> <p>2. Revisión de la literatura:</p> <p style="padding-left: 20px;">a. Contexto y estructura del Sistema Educativo Dominicano.</p> <p style="padding-left: 20px;">b. Educación, Currículo y Calidad.</p> <p style="padding-left: 20px;">c. Aspecto discente y aspecto docente: perfil del estudiante. Pruebas de acceso a la universidad. Formación inicial. Perfil del docente.</p> <p>3. Diseño de la investigación.</p>	<p>2. Etapa empírica</p> <p>1. Diseño de la investigación.</p> <p>2. Desarrollo de la investigación:</p> <p style="padding-left: 20px;">a- Aplicación de las pruebas Poma y Kuder.</p> <p style="padding-left: 20px;">b- Diseño de instrumentos de recolección de información: las entrevistas</p> <p>3. Diseño de la propuesta de perfil.</p> <p>4. Evaluación de la propuesta.</p> <p>5. Validación de la propuesta.</p> <p>6. Ajustes y correcciones de la propuesta.</p> <p>7. Propuesta definitiva del perfil.</p>	<p>3. Etapa interpretativa</p> <p>1. Análisis y resultados. Triangulación de resultados.</p> <p>2. Conclusiones e implicaciones de los hallazgos más relevantes de la investigación.</p> <p>3. Limitaciones de la investigación.</p> <p>4. Recomendaciones y líneas futuras de investigación.</p>

Fuente: Elaboración propia

A lo largo del desarrollo de la investigación, se concretizaron varias acciones partiendo, en primer lugar, del análisis de la situación, donde se determinó aquello que se tenía y aquello que hacía falta para definir el perfil de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica de la UASD; en segundo lugar, se realizó el diseño de la matriz del perfil de ingreso del estudiante, la cual fue sometida a un proceso de escrutinio, opinión y modificación por parte de un cuerpo de profesores especialmente escogidos para esto. Estas acciones se resumen en la figura siguiente:

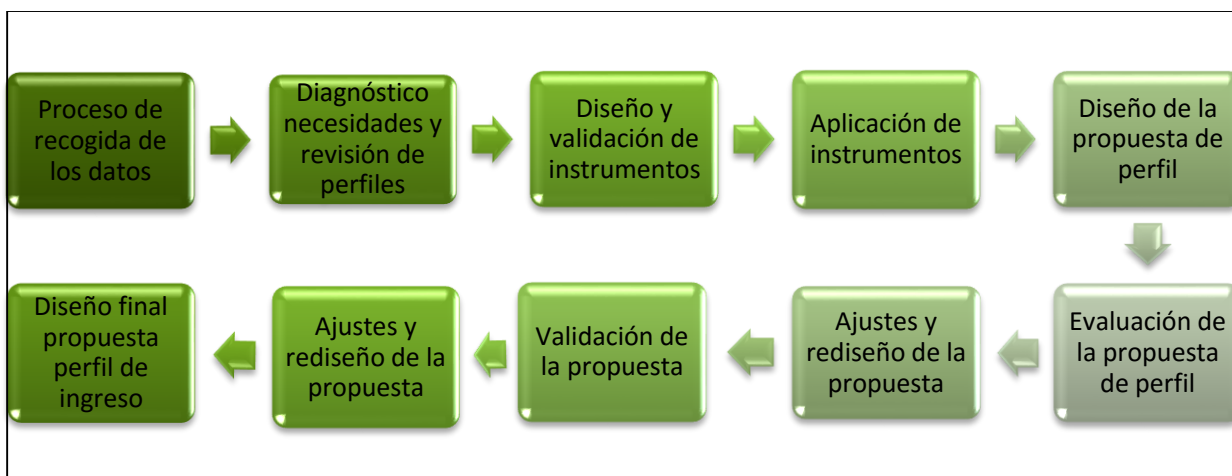


Figura 5.5. Fases de desarrollo de la investigación

Fuente: Elaboración propia

Cada uno de estos procesos se detalla a continuación.

5.4.1 Proceso de recogida de los datos.

Los datos cuantitativos de la presente investigación, se obtuvieron mediante la aplicación de las pruebas POMA y Kuder Forma C. la Prueba POMA es administrada por todas las universidades del país a los estudiantes de nuevo ingreso. La Prueba Kuder, Forma C solo es administrada en algunos casos especiales, como aquellos en los que algún estudiante no tiene claro a qué carrera quiere ir, no se siente seguro de la carrera por la que se está inscribiendo, decide cambiar o transferirse de carrera, etc. Las pruebas fueron aplicadas a los estudiantes de nuevo ingreso a la UASD para el semestre 2015-20. Estos estudiantes eran procedentes de la tercera convocatoria a las Pruebas Nacionales correspondientes al año lectivo 2014-2015.

Al grupo objeto de la presente investigación se les aplicó en un primer momento la Prueba POMA. En este momento fueron invitados a participar en la aplicación de la Prueba Kuder, Forma C; sin embargo, no todos los participantes en la primera prueba, se presentaron a recibir la segunda.

Tanto la Prueba POMA como la Prueba Kuder Forma C, fueron aplicadas por personal experto en el área de Orientación y/o Psicología del Departamento de Orientación de la UASD, especialmente capacitados para esto.

Por su lado, las informaciones de carácter cualitativo fueron recolectadas mediante la aplicación de entrevistas a maestros expertos en Kuder, en POMA, así como expertos en perfiles educativos. Otras informaciones fueron recogidas durante el desarrollo del taller: Perfil educativo del estudiante que ingresa a la carrera de educación de la UASD.

Las entrevistas fueron administradas en el siguiente orden: primero se aplicaron las 3 entrevistas sobre la Prueba POMA, luego fueron aplicadas las entrevistas a los expertos en la Prueba Kuder; paso seguido se continuó con la aplicación de las entrevistas acerca del Perfil y, por último, se procedió al desarrollo del taller en el que se buscaba opinión acerca del perfil ideal a requerir a los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica, al tiempo que los asistentes al mismo, elaboraban una matriz con el perfil ideal sugerido por los participantes.

5.4.1.1 Proceso de aplicación de la Prueba de Orientación y Medición Académica: POMA.

La prueba POMA fue administrada en los respectivos centros de estudios superiores de la UASD, por profesionales de Psicología u Orientación que forman parte del personal perteneciente al Departamento de Admisiones de esta universidad, los cuales han sido debidamente entrenados para esta tarea. Esta prueba es aplicada a todos y todas los y las estudiantes de nuevo ingreso en todas las universidades del país.

Para la presente investigación se realizó un censo en los centros señalados, en el que fueron evaluados los estudiantes correspondientes al segundo proceso de aplicación de la prueba POMA en la UASD; este se realizó durante el mes de mayo del año 2015. La aplicación se

realizó de la siguiente manera: los estudiantes fueron convocados para recibir la prueba a las 9 de la mañana; fueron formados grupos de alrededor de 30 estudiantes, los cuales, antes de recibir la misma, fueron debidamente orientados acerca del cuadernillo, de las preguntas de la prueba, del uso y manejo de la hoja de respuestas, del llenado de la hoja de respuestas. La prueba busca medir dominios de conocimientos, así como las habilidades y destrezas que tienen los estudiantes para resolver situaciones que se les plantean en la misma, por esto, antes de iniciar la aplicación, los estudiantes recibieron todas las aclaraciones, se respondió a todas las inquietudes y se dieron todas las orientaciones que los mismos requirieron y que eran necesarias ya que, durante el proceso de administración de la prueba, no se permite realizar aclaraciones ni dar explicaciones.

La prueba fue administrada en aulas bien ventiladas y con buena iluminación. El tiempo de aplicación de la prueba fue de aproximadamente dos horas, tomando como inicio el momento en que los estudiantes empezaron a trabajar y, como punto final, el momento en que el último de los participantes entregó el cuadernillo y su correspondiente hoja de respuesta.

5.4.1.2 Proceso de aplicación de la prueba Kuder, forma C.

Hay una condición sine qua non para la aplicación de la prueba Kuder en cualquiera de sus formas: esta prueba debe ser administrada por una persona experta en el área; en este caso, fue aplicada en la sede de la UASD por dos Licenciadas en Psicología. Las pruebas aplicadas en los recintos y centros de la universidad escogidos para esto, estuvieron a cargo de los orientadores y/o psicólogos del Departamento de Orientación de cada recinto y centro.

La prueba Kuder, forma C fue aplicada a los estudiantes de nuevo ingreso que habían manifestado su intención de estudiar la carrera de Educación Básica en la Sede Central de la UASD, Santo Domingo; en los Recintos de Santiago de los Caballeros y San Francisco de

Macorís; y en los Centros de Barahona, San Juan de la Maguana, Mao y Hato Mayor, respectivamente. Los estudiantes, al momento de recibir la prueba POMA, fueron invitados a recibir la prueba Kuder como requisito para su ingreso. Entre una prueba y otra transcurrieron siete días, aproximadamente.

La prueba Kuder, forma C fue aplicada en la Sede Central en dos semanas consecutivas. En la primera semana participaron 75 estudiantes y, en la segunda semana, 73 estudiantes. En ambas semanas la totalidad de los participantes fueron distribuidos en dos grupos, lo que significa, que en la Sede Central se conformaron cuatro grupos de aproximadamente 35 alumnos cada uno.

Una vez ubicados en aulas separadas y habiendo constatado que todos y todas tuvieran sus respectivos lápices de carbón No. 2, (necesario para que el lector óptico del scanner pueda leer las respuestas vertidas en las hojas), se inicia el proceso con las explicaciones acerca de en qué consiste el tipo de prueba que van a recibir; luego se dan las respuestas a todas las inquietudes y preguntas que externaron los participantes; entonces se hace entrega de los cuadernillos y se procede a dar las instrucciones de llenado, procediendo a hacer una demostración en la pizarra de la forma en la que deben responder a cada pregunta en la hoja de respuesta.

Se les aclara que la prueba no tiene tiempo límite, sin embargo, las respuestas no deben ser muy meditadas, sino que la selección se determina por el criterio de preferencia, es decir, debe seleccionar la alternativa que representa la actividad que prefiere y la alternativa que representa la actividad que menos prefiere dentro de las tres opciones que tiene cada grupo de actividades de la prueba.

Durante el proceso de llenado, es válido hacer las aclaraciones de lugar que requieran los participantes.

La prueba fue aplicada en horas de la mañana en todos los lugares tomados como muestra, iniciando casi siempre alrededor de las 8:30 AM. El proceso se desarrolló en aulas bien ventiladas, con buena iluminación, en edificios donde había pocas personas transitando durante su aplicación y, además, fueron cerradas las puertas de las aulas donde se estaba impartiendo la referida prueba, en procura de crear las condiciones óptimas que garanticen una mayor comodidad y concentración de los participantes.

El proceso de aplicación tomó aproximadamente dos horas, difiriendo en algunos minutos entre un centro y/o recinto, y otro; tomando como punto de partida el inicio de las instrucciones, y el final cuando el último de los participantes hizo entrega del cuadernillo con su respectiva hoja de respuesta.

Las condiciones presentadas en los recintos y centros donde fue aplicada la prueba, fueron muy similares.

5.4.1.3 Proceso de aplicación de las entrevistas.

Las entrevistas se aplicaron atendiendo al siguiente orden: primero las entrevistas de la Prueba POMA; segundo, las entrevistas de la Prueba Kuder; y por último, las relativas al perfil.

En cada uno de los casos, fueron seleccionadas las personas a entrevistar, atendiendo al criterio de expertos o de poseer vasta experiencia en el tema.

Previo cita concertada con los expertos, el día y hora acordados, se procedió a realizar las entrevistas, tomando en consideración que el lugar tuviera un entorno adecuado en cuanto a tranquilidad, silencio, poco tránsito de personas, etc.

Las entrevistas, en su totalidad, fueron grabadas, previo consentimiento de los entrevistados.

5.4.1.4 Proceso de realización del taller.

Para la realización de un taller, en primer lugar, se solicitó la autorización y apoyo al Decanato de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UASD. El taller contó con la presencia de 26 maestros y maestras, dentro de ellos, directivos y funcionarios de la universidad, así como maestros y maestras de las diferentes escuelas de la Facultad, que fueron escogidos-as de manera especial para su participación en el mismo.

Los detalles de la realización del taller se describen en el punto 5.4.5, donde se presenta una panorámica del proceso desarrollado, en la búsqueda de la evaluación de la propuesta de perfil que fuera sometida a los maestros y maestras participantes en el referido taller.

5.4.2 Diagnóstico de necesidades y revisión de perfiles.

El diseño del modelo que integra el perfil de los estudiantes que ingresaron a la carrera de Educación Básica de la UASD, tuvo un proceso de elaboración que transitó por distintas fases. En un primer momento se partió de la revisión de literatura, y el análisis documental de distintos modelos e instrumentos que determinan el perfil, desarrollados y utilizados por varias universidades, tanto a nivel nacional, como a nivel internacional.

Partiendo de estos elementos, la siguiente acción en el desarrollo de la investigación consistió en una evaluación diagnóstica de las condiciones de ingreso de los estudiantes a la carrera de educación básica, lo que permitió establecer la necesidad de la elaboración de un perfil

que sirviera de referente a tomar en cuenta para regularizar el ingreso de los estudiantes a la universidad.

Los perfiles revisados consistieron primero y básicamente en el perfil de egreso del nivel secundario, el cual se constituyó en el insumo principal de las informaciones relativas a las condiciones educativas que tienen los nuevos ingresantes al nivel superior; segundo, el perfil de egreso de la carrera de educación básica, el cual sirvió de marco de referencia para determinar la formación que debe adquirir el futuro maestro a lo largo de sus estudios universitarios, para cuyo logro el estudiante debe poseer las condiciones, tanto en términos de conocimientos previos, de destrezas y habilidades, así como en lo relativo a las actitudes adecuadas.

5.4.3 Diseño, validación y aplicación de los instrumentos.

Los instrumentos principales para el desarrollo de la investigación, fueron las pruebas POMA y Kuder Forma C, las cuales son ampliamente detalladas en el punto 5.6.1 y 5.6.2. Otros instrumentos diseñados para la recogida de información consistieron en entrevistas. Con base en el diagnóstico realizado, se elaboraron tres entrevistas, la primera estaba dirigida a expertos en la Prueba POMA, con quienes se recogieron informaciones relativas a las características de la prueba, al aporte de la misma para ayudar a establecer el perfil de los estudiantes, así como al uso que se hace de los resultados arrojados por la referida prueba; la segunda entrevista fue dirigida a orientadores y/o psicólogos expertos en la prueba KUDER, con la finalidad de recoger información relativa a la importancia de utilizar una prueba para establecer la preferencia profesional de los nuevos ingresantes a la carrera de educación básica, en este caso, la Prueba Kuder, Forma C; la tercera fue aplicada a maestros de vasta experiencia en perfiles educativos de estudiantes, con la que se buscó la percepción de estos docentes acerca de la importancia de

establecer el perfil que deben poseer los estudiantes a su ingreso a la carrera de educación básica, así como ideas generales en torno a los elementos que deben ser incorporados a este perfil. Las entrevistas realizadas sumaron un total de 10.

5.4.4 Diseño y evaluación de la propuesta de perfil.

Con base en la revisión de literatura, la revisión de perfiles, el diagnóstico realizado y las entrevistas aplicadas, se determinaron los elementos a tomar en cuenta para el diseño de la propuesta del perfil de ingreso a la carrera de educación básica de la UASD.

El primer borrador del modelo de perfil se esbozó organizado en una matriz. Para su estructuración se hizo un análisis de los principales elementos tomados en cuenta en el modelo educativo basado en competencias el cual es aplicado en el país, del cual se ponderaron las competencias generales y, además, se tomaron en cuenta los parámetros establecidos en las pruebas POMA y KUDER forma C. todo esto se conjugó con los planteamientos de Jacques Delors en torno a los cuatro elementos sobre los que descansa la educación: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a ser y Aprender a vivir juntos (Delors, Informe a la UNESCO de la Comisión sobre Educación para el siglo XXI. La educación encierra un tesoro, 1996). Esto permitió, en primer lugar, la elaboración del borrador en una tabla donde se reunían 4 dimensiones a tomar en cuenta: la dimensión del saber, la dimensión del saber hacer, la dimensión del saber ser, y la dimensión del saber estar. Para cada una de estas dimensiones, la autora propuso varias competencias generales, varias competencias específicas y un extenso listado de indicadores considerados importantes según la opinión de la misma, y que podrían estar en mayor nivel vinculados al perfil que debe ser requerido para iniciar la carrera de educación básica.

Esta tabla fue sub dividida en varias tablas, en cada una de las cuales fueron incluidas las diferentes competencias y sub competencias de las asignaturas incluidas a priori en el diseño que se estaba realizando del perfil, con una serie de indicadores. Cada una de estas nuevas tablas fue remitida a varios maestros que impartían a los estudiantes de nuevo ingreso, las asignaturas correspondientes a cada una de las distintas áreas durante el primer semestre, cuyo modelo se muestra a continuación:

Cuadro 5.3. Matriz enviada a maestros y maestras de las áreas del primer y segundo semestres de Educación Básica

Distinguido-a Maestro-a:		
Es un gusto saludarle. El presente formulario busca recoger información de maestros y maestras que imparten asignaturas en el primer y/o segundo semestre de la carrera de Educación. Le pido, por favor, complete el siguiente cuadro y así colabore conmigo en la elaboración de un instrumento que servirá de diagnóstico para determinar el perfil de los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Básica en nuestra universidad.		
Muchas gracias anticipadas por su colaboración, Con afectos: Adria M. Figuereo		
Asignatura <u>Introducción a las Ciencias Sociales Semestre 01</u>		
Cuáles competencias y/o aspectos generales deben poseer o conocer los estudiantes al momento de iniciar esta asignatura?		
Categorías o competencias generales (Aspectos generales de la asignatura)	Competencias específicas referidas a conocimientos, destrezas, habilidades, valores y/o actitudes que complementan la competencia general.	Indicadores o acciones concretas que deben desarrollar los estudiantes para demostrar que poseen las competencias específicas.
1.	1.1 1.2 1.3	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.4

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 5.3. Continuación

2.	2.1	2.1.1
	2.2	2.1.2
	2.3	2.1.3
		2.1.4
3.	3.1	3.1.1
	3.2	3.1.2
	3.3	3.1.3
		3.1.4

Fuente: Elaboración propia.

Las respuestas de los maestros permitió la elaboración de un paquete de competencias, sub competencias e indicadores que fueron reagrupados por área.

Con los elementos señalados en el punto anterior, y previa solicitud al Decanato de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UASD para su autorización y apoyo, se concertó la realización de un taller el cual contó con la presencia de 26 maestros y maestras, dentro de ellos, directivos y funcionarios, así como maestros y maestras de las diferentes escuelas de la Facultad, que fueron escogidos-as de manera especial para su participación en el mismo. Para la autora de la presente investigación, el taller es un espacio de reflexión, ejecución y producción de conocimientos y destrezas en torno a un tema de importancia, mediante la puesta en práctica de una metodología de participación y acción. Según Calzado (1998), en el taller se usa una metodología participativa, didáctica, coherente, tolerante frente a las diferencias; donde las decisiones se toman mediante mecanismos colectivos, y las ideas comunes se tienen en cuenta” (Calzado, 1998, pág. 37). De igual manera lo expresa Mirabent (1990), al definir el taller pedagógico como “una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos” (Mirabent P., 1990, pág. 15).

Previo al desarrollo del taller, se aprovechó la presencia de los maestros para la realización de un grupo focal. Esta técnica de investigación consiste, según Korman (1986),

citado por Aigner (2002), en “una reunión de un grupo de individuos seleccionados por los investigadores para discutir y elaborar, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación” (Aigner, 2002, pág. 2).

Una vez presentados los encargados de dirigir el grupo focal y luego de detallar las características y el motivo del mismo, se presentaron los objetivos a ser alcanzados. Se procedió a presentar un video seleccionado para este fin con el que se buscaba sensibilizar a los presentes acerca de la importancia de establecer un perfil antes de ingresar a estudiar educación. Este video dio paso a una discusión acerca de las características que presentan los estudiantes al momento de ingresar a la universidad, donde fue evidente el consenso que existe entre los maestros y maestras en torno a la baja calidad de los resultados de los estudios, así como los bajos niveles de dominios que muestran estos estudiantes. Esto generó una rica discusión de cara al sistema de evaluación que es aplicado en la universidad al momento del ingreso de los estudiantes, y el que, según los participantes, se debe aplicar.

La temática giró en torno a la calidad educativa de los estudiantes de Educación Básica, al bajo nivel de calidad educativa mostrado por estos estudiantes, a la ausencia de patrones de orientación vocacional, al bajo nivel de competencias comunicativas mostrado por los mismos, a lo fácil que resulta cursar la carrera de educación, aun cuando no se tiene ni la motivación ni la preparación para ello, y finalmente, a la imperiosa necesidad de que se establezca un perfil que oriente las escogencias de los candidatos a educadores y educadoras, atendiendo a criterios claros previamente establecidos por la universidad.

Luego, para responder a una pregunta del conductor del taller, acerca de las competencias que es necesario sean del dominio de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica, se presentaron varias sugerencias, dentro de ellas: se debe trabajar la estima personal y la

conciencia en torno a las características que debe tener un maestro; priorizar la calidad antes que la cantidad, tal como se hace en otras facultades de la misma universidad; los estudiantes deben tener un marcado interés por la carrera y tener algunos conocimientos acerca del currículo; orientar hacia el estudio de la carrera por gusto y no como medio para tener un empleo. Además, que el estudiante pueda pensar, reflexionar, aumentar la comprensión de lo que expresa; que sean capaces de percibir y aprender los contenidos que se les enseñan, etc. Este cambio de actitud va a mostrar en los estudiantes, un mayor nivel de aprendizaje, lo cual va a elevar su autoestima.

Se destacó, además, la ausencia de competencias motrices, discursivas, de criticidad, de discriminación, de planificación, etc. que deben tener los estudiantes al momento del ingreso, dentro de otras consideraciones aportadas. La discusión de los temas previstos con el grupo focal tuvo una duración de 90 minutos; al terminar, se desarrolló el taller interdisciplinario con una duración de dos horas, donde fue sometida a la opinión y consideración de expertos, la matriz que había sido previamente elaborada y que a continuación se presenta:

Cuadro 5.4. Primera matriz del perfil de ingreso a la carrera de educación básica elaborada y puesta a la consideración de maestros y maestras

Dimensiones	Competencias	Definición	Sub-competencias	Indicadores
Saber	<u>Dominio de contenidos.</u> 1.Lengua Española			
	1.1 Comunicativa	Conjunto de conocimientos y habilidades que un hablante desarrolla a lo largo de su vida, mediante la participación en procesos comunicativos reales.	1.1.1 Lectora	1.1.1.1 Lee con claridad. 1.1.1.2 Aplica el procedimiento de análisis al leer. 1.1.1.3 Ritmo adecuado: Tono, modulación y modalización.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 5.4. Continuación

Dimensiones	Competencias	Definición	Sub-competencias	Indicadores
Saber			1.1.2 Léxica	1.1.2.1 Hace uso adecuado de un léxico activo y se expresa con fluidez. 1.1.2.2 Relaciona las palabras con el contexto. 1.1.2.3 Compone y descompone palabras etimológica y morfológicamente.
			1.1.3 Discursiva	1.1.3.1 Realiza abstracciones, síntesis en procedimientos sencillos. 1.1.3.2 Es coherente en lo que expresa. 1.1.3.3 Reconoce y hace uso de la estructura del discurso: introducción, desarrollo, conclusión.
			1.2 Lingüística	Capacidad para conocer y dominar las estructuras de la lengua en sus distintos niveles o dimensiones: - Fonológico - Morfológico - Sintáctico - Semántico
1.2.2 Ortográfica	1.2.2.1 Aplica correctamente el uso de las letras mayúsculas en cursiva. 1.2.2.2 Respeta los signos de puntuación al leer y al escribir. 1.2.2.3 Conoce el procedimiento a seguir para aplicar las reglas generales y especiales de acentuación.			

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 5.4. Continuación

Dimensiones	Competencias	Definición	Sub-competencias	Indicadores
			1.2.3 Pragmática	1.2.3.1 Produce actos de habla acorde con cada contexto. 1.2.3.2 Aplica la normativa de forma correcta en sus actos de habla orales y escritos. 1.2.3.3 Es capaz de redactar y producir textos comprensibles. 1.2.3.4 Emplea tono y expresión corporal adecuados a la intención comunicativa que percibe.
	1.3 Intelectual	Permite desarrollar la capacidad de pensamientos para expresar las ideas con orden lógico.	1.3.1 Lógica	1.3.1.1 Argumenta sus ideas y planteamientos. 1.3.1.2 Infiere sobre diferentes aspectos. 1.3.1.3 Analiza, sintetiza y se expresa coherentemente en forma oral y escrita.
			1.3.2 Atencional	1.3.2.1 Muestra capacidad de escucha/comprensión auditiva. 1.3.2.2 Respeta las opiniones de los demás. 1.3.2.3 Muestra capacidad de observación y expresa interés por lo que expone el interlocutor.
			1.3.3 Comprensión lectora	1.3.3.1 Desarrollo del nivel informativo: se apropia de la información. 1.3.3.2 Desarrollo del nivel inferencial: hace inferencias a partir de la información contenida en el texto. 1.3.3.3 Desarrollo del nivel crítico: evalúa el contenido y el sentido del texto.

Fuente: Elaboración propia

Cuadron 5.4. Continuación

Dimensiones	Competencias	Definición	Sub-competencias	Indicadores
	2. Matemáticas 2.1 Maneja adecuadamente los conjuntos numéricos y sus operaciones	Es una ciencia formal que, partiendo de notaciones básicas exactas y siguiendo el razonamiento lógico, estudia las propiedades y relaciones cuantitativas entre los entes abstractos: números, figuras geométricas, símbolos.	2.1.1 Identifica los conjuntos numéricos.	2.1.1.1 En situaciones dadas, distingue los conjuntos numéricos. 2.1.1.2 Opera utilizando propiedades.
			2.1.2 Realiza operaciones con conjuntos de números.	2.1.2.1 Resuelve problemas de su entorno a partir del lenguaje matemático. 2.1.2.2 Modela situaciones del entorno haciendo uso de los conjuntos numéricos. 2.1.2.3 Valora la importancia del reconocimiento de los conjuntos numéricos y sus operaciones para el aprendizaje de la matemática.
	2.2 Conoce y utiliza algoritmos matemáticos para traducir situaciones de la vida cotidiana y el mundo laboral, haciendo uso de variados recursos y materiales didácticos		2.2.1 Aplica el lenguaje lógico matemático para elaborar modelos del medio circundante	2.2.1.1 Traduce expresiones del lenguaje ordinario en expresiones matemáticas y viceversa. 2.2.1.2 Grafica y usa algoritmos matemáticos. 2.2.1.3 Describe situaciones del entorno por medio de algoritmos matemáticos. 2.2.1.4 Participa con propiedad en debates de situaciones en el aula.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 5.4. Continuación

Dimensiones	Competencias	Definición	Sub-competencias	Indicadores
			2.2.2 Utiliza teoremas y propiedades dentro del lenguaje matemático	2.2.2.1 Utiliza recursos del medio en la construcción de teoremas y su cálculo. 2.2.2.2 Identifica figuras con sus propiedades y las fórmulas. 2.2.2.3 Valora para el trabajo en matemática, las metodologías que desarrollan la capacidad de actuar de forma individual y colectivamente.
	2.3 Realiza conexiones entre las distintas áreas de las matemáticas y otras áreas del conocimiento		2.3.1 Identifica las distintas áreas de la matemática desde sus teoremas y notaciones correspondientes.	2.3.1.1 Resuelve situaciones problemáticas de álgebra, utilizando artificios aritméticos. 2.3.1.2 Resuelve situaciones problemáticas de geometría, utilizando artificios aritméticos. 2.3.1.3 Resuelve situaciones problemáticas de estadística utilizando artificios aritméticos
			2.3.2 Resuelve situaciones problemáticas de un área de la matemática aplicando conocimiento de otras áreas de la misma.	2.3.2.1 Resuelve situaciones de un área de la matemática aplicando conocimiento de otras áreas de la matemática. 2.3.2.2 Aplica conocimientos matemáticos a situaciones relacionadas con las ciencias naturales, sociales, salud, ecología y otras áreas del conocimiento.
	2.4 Identifica la resolución de problemas como la metodología de trabajo por excelencia para el área de las matemáticas		2.4.1 Escoge situaciones problemáticas del entorno y los resuelve siguiendo los pasos de la resolución de problemas.	2.4.1.1 Hace comparaciones de situaciones del entorno con sus representaciones. 2.4.1.2 Observa realidades y las traduce al lenguaje propio de la matemática para su modelación e interpretación. 2.4.1.3 Promueve la verbalización de los razonamientos, las discusiones, la búsqueda de alternativas y la negociación

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 5.4. Continuación

Dimensiones	Competencias	Definición	Sub-competencias	Indicadores
	3. Ciencias Sociales 3.1 Competencia histórico-social	Conjunto de disciplinas que estudia al hombre en sociedad y las relaciones y fenómenos que se producen a partir de la convivencia y contradicciones que afectan a la colectividad	3.1.1 Comprende las nociones de las Ciencias Sociales	3.1.1.1 Domina los conceptos básicos de las Ciencias Sociales. 3.1.1.2 Elabora una lista de temas y los tipos de ciencias a las que corresponden. 3.1.1.3 Determina características esenciales, causas y consecuencias de procesos sociales y políticos nacionales e internacionales. 3.1.1.4 Conoce hechos relevantes de la historia social dominicana.
	3.1.2 Analiza el carácter social del conocimiento científico.		3.1.2.1 Participa en prácticas para descubrir carácter social del conocimiento 3.1.2.2 Reconoce las características que presentan las ciencias. 3.1.2.3 Identifica los saberes que cada uno posee y los saberes que existen en la sociedad. 3.1.2.4 Analiza diversos contenidos de las Ciencias Sociales, usando el método comparativo.	
	3.2 Competencia ciudadana		3.2.1 Se reconoce como un ser que pertenece a una sociedad	3.2.1.1 Se identifica como ser perteneciente a una nación, con una cultura y características propias. 3.2.1.2 Muestra capacidad valorativa y crítica de los acontecimientos que le dieron origen a la nación dominicana. 3.2.1.3 Reconoce la evolución de la sociedad como consecuencia de los hechos del hombre. 3.2.1.4 Asume buenas prácticas de convivencia.

Fuente: Elaboración Propia.

Cuadro 5.4. Continuación

Dimensiones	Competencias	Definición	Sub-competencias	Indicadores
			3.2.2 Muestra capacidad de análisis crítico y de valoración de su entorno social y natural.	3.2.2.1 Evalúa la situación de las instituciones: Familia, Iglesias, Escuela, Partidos políticos, Medios de comunicación, etc. 3.2.2.2 Plantea hipótesis y posibles soluciones con base en los problemas detectados en las instituciones sociales. 3.2.2.3 Establece criterios de preservación y protección del medio ambiente y los recursos naturales. 3.2.2.4 Aplica los aprendizajes en situaciones concretas.
	3.3 Competencia espacial		3.3.1 Construye una visión de futuro de la sociedad en función del presente	3.3.1.1 Determina los principales problemas que afectan a su comunidad y a la sociedad. 3.3.1.2 Hace analogías de hechos pasados y del presente. 3.3.1.3 Analiza situaciones de la actualidad social y política del país, estableciendo sus posibles consecuencias. 3.3.1.4 Configura el país que será la República Dominicana en los próximos 20 años.
			3.3.2 Relaciona los cambios históricos sociales con las ideas predominantes en cada época.	3.3.2.1 Relaciona cada época con las ideas y los modos de vida prevalecientes. 3.3.2.2 Analiza la influencia de las tecnologías en el modo de vida del contexto actual. 3.3.2.3 Establece los hechos básicos que determinan la realidad de su comunidad y el país. 3.3.2.4 Comprende los procesos que determinan la realidad social actual, adopta posturas críticas y de compromiso social.

Fuente: Elaboración Proipia.

Cuadro 5.4. Continuación.

Dimensiones	Competencias	Definición	Sub-competencias	Indicadores
	4. Ciencias Naturales		PENDIENTE	Coopera con la transformación y cuidado de su medio.
	5. Tecnología		5.1 Conoce el Hardware del computador	5.1.1 Define los elementos del hardware 5.1.2 Clasifica el hardware del computador 5.1.3 Identifica el funcionamiento de cada componente.
	5.1. Conoce y aplica las TIC en actividades del aula.		5.2 Administra los recursos de software del computador	5.2.1 Maneja adecuadamente el sistema operativo 5.2.2 Crea carpetas y guarda los datos en ellas 5.2.3 Explora contenidos en la computadora.
			5.3 Domina básicamente redes de pc	5.3.1 Explora los equipos conectados 5.3.2 Comparte archivos en la red 5.3.3 Usa recursos de impresión en la red.
			5.4 Accede y consultar enciclopedias audiovisuales	5.4.1 Busca y edita contenidos 5.4.2 Selecciona contenidos adecuados 5.4.3 Escucha los contenidos en audiolibros.
			5.5 Consulta libros, revistas y Diccionarios online	5.5.1 Selecciona libros en la web 5.5.2 Descarga libros 5.5.3 Consulta diccionarios online.
	6. Habilidades para el aprendizaje	Las habilidades para el aprendizaje son las destrezas de que dispone una persona para aprender.	6.1.1 Hace confrontación cognitiva	6.1.1.1 Aplica lo que sabe – conocimientos previos– para construir conocimientos nuevos. 6.1.1.2 Construye un discurso basado en ideas expuestas por otro. 6.1.1.3 Puede cuestionar aspectos que otros asumen como válidos. 6.1.1.4 Puede hacer asociaciones de ideas.
	6.1 Razonamiento lógico-verbal			

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 5.4. Continuación

Dimensiones	Competencias	Definición	Sub-competencias	Indicadores
	6.2 Razonamiento lógico-matemático		6.2.1 Posee un pensamiento abstracto	6.2.1.1 Muestra capacidad de comprensión. 6.2.1.2 Muestra dominios de contenidos matemáticos mediante su aplicación a situaciones cotidianas. 6.2.1.3 Maneja los saberes cotidianos.
	6.3 Estrategias de lectura		6.3.1 Manifiesta comprensión lectora	6.3.1.1 Genera, procesa y clasifica información. 6.3.1.2 formula preguntas relevantes sobre distintos temas. 6.3.1.3 Ejemplifica el conocimiento adquirido en un texto, con situaciones nuevas. 6.3.1.4 Externa juicios con sistematicidad y criticidad.
Saber hacer	7. Resolución de problemas	Es la capacidad de reconocer la existencia de una circunstancia que dificulta lograr un fin propuesto, establece su naturaleza y plantea estrategias novedosas para su solución	7.1 Justifica y resuelve problemas del mundo real.	7.1.1 Identifica problemas y/o necesidades del entorno, plantea posibles causas y examina y selecciona alternativas de solución. 7.1.2 Formula hipótesis. 7.1.3 Propone sugerencias de prevención. 7.1.4 Promueve prácticas de protección ambiental.
			7.2 Toma decisiones considerando distintos elementos de prueba	7.2.1 Utiliza procesos lógicos en la resolución de problemas escolares y sociales. 7.2.2 Propicia cambios y afronta los que se presentan. 7.2.3 Evalúa soluciones dadas a los problemas. 7.2.4 Toma decisiones y asume sus consecuencias.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 5.4. Continuación

Dimensiones	Competencias	Definición	Sub-competencias	Indicadores
	8. Creatividad	Capacidad de transformar el medio de forma placentera, acorde a su necesidad y haciendo un bien a su comunidad, buscando soluciones novedosas.	8.1 Manifiesta habilidad de pensamiento creativo.	8.1.1 Propone proyectos innovadores. 8.1.2 Transforma canciones del folclor dominicano a situaciones diarias. 8.1.3 Muestra disposición para la participación artística. 8.1.4 Muestra originalidad en sus actuaciones y en sus trabajos.
	9. Socialización y ciudadanía	La socialización implica un proceso en el que se van incorporando progresivamente hábitos, normas, valores, actitudes, formas de comportamiento consideradas adecuadas dentro de un determinado contexto cultural, social comunitario. Ciudadanía: capacidad de reconocer y ejercer ciertos derechos y deberes dentro de una determinada comunidad y cuyo ejercicio busca una adecuada convivencia.	9.1 Asume un compromiso patriótico y ciudadano.	9.1.1 Muestra responsabilidad social. 9.1.2 Convive en armonía con los demás. 9.1.3 Participa y aprende en grupos cooperativos. 9.1.4 Interactúa en actividades de recreación. 9.1.5 Contribuye al aprendizaje del grupo.
			9.2 Es emocionalmente tolerante.	9.2.1 Respeta la diversidad política, religiosa, étnica y cultural nacional e internacional. 9.2.2 Respeta las opiniones contrarias a las suyas y valora las ideas de los demás. 9.2.3 Se adapta fácilmente a situaciones nuevas. 9.2.4 Es una persona solidaria. 9.2.5 Muestra sentido de pertenencia.

Fuente: Elaboración Propia

Cuadro 5.4. Continuación

Dimensiones	Competencias	Definición	Sub-competencias	Indicadores
Saber ser y/o estar	10. Autonomía personal	Capacidad para actuar y tomar decisiones por sí solo (a), por el bien personal y/o social.	10.1 Autoestima	10.1.1 Muestra alta autoestima personal y académica. 10.1.2 Maneja el fracaso y la desilusión. 10.1.3 Supera sus debilidades. 10.1.4 Muestra una actitud hacia el cambio 10.1.5 Tiene iniciativa ante circunstancias difíciles. 10.1.6 Hace su mejor esfuerzo en lograr sus metas.
			10.2 Identidad	10.2.1 Posee definida su identidad personal. 10.2.2 Se asume y valora como es. 10.2.3 Muestra equidad de género. 10.2.4 Respeta las diferencias individuales.
10.3 Crecimiento cognitivo			10.3.1 Puede autoevaluarse con criticidad y honestidad. 10.3.2 Es capaz de realizar un autoaprendizaje/ Aprendizaje autodirigido. 10.3.3 Tiene capacidad de hacer críticas constructivas y autocríticas. 10.3.4 Reflexiona sobre sus ideas y planteamientos.	
	11. Valores personales	Conjunto de cualidades y/o atributos que cada persona manifiesta y que asume como propias, las cuales regulan su comportamiento y actuaciones ante la sociedad.	11.1 Responsabilidad y ética	11.1.1 Es puntual y responsable en sus actividades. 11.1.2 Es honesto y ético en sus acciones y decisiones. 11.1.3 Respeta las reglas y las normas del grupo. 11.1.4 Muestra disciplina en sus trabajos y actuaciones. 11.1.5 Maneja adecuadamente el tiempo. 11.1.6 Practica saludables hábitos de vida.

Fuente: Elaboración Propia

En esta parte, se procedió a la conformación de los grupos de trabajo atendiendo a las diferentes disciplinas. Estuvieron presentes docentes del área de Lengua Española, matemáticas, Ciencias Sociales, Orientación, Psicología, y Educación Física. A cada uno de los participantes se le entregó un modelo de la tabla precedentemente elaborada, atendiendo al modelo Delphi, cuyos elementos debían ser discutidos y luego, tras el consenso del grupo, establecer las competencias asumidas, así como los indicadores para cada competencia.

En el taller solo hubo un maestro de Ciencias Naturales, y no hubo participación de maestros de informática. Fue, sin embargo, propuesto por la autora y aprobado por consenso general, que debía ser incluida el área de informática en la propuesta del perfil. Para la elaboración de las competencias e indicadores de estas áreas, fueron contactados varios maestros de ambas disciplinas a los cuales se les envió vía correo electrónico, la propuesta que había sido elaborada por la autora. Finalmente, estos maestros hicieron las observaciones de lugar y, con las nuevas adecuaciones realizadas, se elaboró la propuesta de cada área, la cual fue enviada a varios maestros para su revisión, los cuales acordaron los temas a incluir en el perfil.

5.4.5 Ajustes y rediseño de la propuesta.

Producto de la discusión en el grupo focal y de la evaluación de la propuesta, realizado como parte del taller, se confeccionó una nueva matriz en la cual se incluyeron nuevos elementos, otros fueron modificados o sustituidos, algunos se eliminaron, dentro de ellos, la definición. La matriz producto de estos cambios, se presenta a continuación:

Matriz perfil

La matriz del perfil resultante del consenso de maestros de las diferentes áreas y expertos en el perfil, se presenta de la siguiente manera: las palabras en mayúsculas, negritas y

subrayadas, indican las dimensiones; los números naturales del 1 al 7 representan las competencias, las cuales se clasifican atendiendo a las dimensiones; cada una de las competencias se divide en sub competencias y, para cada sub competencia se señalan algunos indicadores.

Cuadro 5.5. Segunda matriz elaborada y puesta a la consideración de maestros y maestras

<u>DIMENSIONES</u>	<u>COMPETENCIAS</u>	<u>SUB COMPETENCIAS</u>	<u>INDICADORES</u>
<u>SABER</u>	1. Dominio cognoscitivo de los contenidos de las diferentes áreas	1.1 Comunicativa	1.1.1 Lee con claridad, corrección, fluidez y un ritmo adecuado. 1.1.2 Produce textos con contenidos y estructura variados y con diferentes intenciones comunicativas. 1.1.3 Se expresa coherentemente en forma oral y escrita al analizar y sintetizar textos diversos. 1.1.4 Elabora y/o define conceptos dados. 1.1.5 Formula oraciones simples o complejas, respetando el orden sintáctico.
		1.2. Léxica-Discursiva	1.2.1 Argumenta sobre ideas y planteamientos dados en textos diversos. 1.2.2 Aplica la normativa de forma correcta en actos de habla orales y escritos. 1.2.3 Compone y descompone palabras etimológica y morfológicamente. 1.2.4 Aplica las reglas generales y especiales de acentuación.
		1.3 Pragmática	1.3.1 Sistematiza las ideas principales contenidas en un texto, manteniendo el sentido y coherencia del mismo. 1.3.2 Realiza abstracciones, síntesis en procedimientos sencillos. 1.3.3 Hace inferencias a partir de la información contenida en un texto. 1.3.4 Evalúa el contenido y el sentido de textos dados.

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 5.5. Continuación.

<u>DIMENSIONES</u>	<u>COMPETENCIAS</u>	<u>SUB COMPETENCIAS</u>	<u>INDICADORES</u>
		1.4 Pensamiento lógico-matemático	<p>1.4.1 Realiza operaciones matemáticas utilizando propiedades.</p> <p>1.4.2 Resuelve problemas de su entorno siguiendo los pasos de la resolución de problemas.</p> <p>1.4.3 Resuelve situaciones problemáticas de álgebra, geometría y estadística, utilizando artificios aritméticos.</p> <p>1.4.4 Hace conexiones con expresiones del álgebra y las ciencias naturales.</p> <p>1.4.5 Toma puntos diversos del espacio y de la realidad y realiza los cálculos.</p> <p>1.4.6 Construye figuras con recursos físicos y con instrumentos de medidas.</p> <p>1.4.7 Utiliza las unidades de sistemas diversos en las mediciones de situaciones del entorno escolar y su propia vida.</p> <p>1.4.8 Grafica y usa algoritmos matemáticos en la solución de situaciones del entorno.</p>
		1.5 Argumentación-Comunicación	<p>1.5.1 Traduce expresiones del lenguaje ordinario en expresiones matemáticas y viceversa.</p> <p>1.5.2 Aplica el lenguaje lógico matemático para elaborar modelos del medio circundante.</p> <p>1.5.3 Aplica conocimientos matemáticos a situaciones relacionadas con las ciencias naturales, sociales, salud, ecología u otras áreas del conocimiento.</p> <p>1.5.4 Analiza características y propiedades de cuerpos geométricos.</p> <p>1.5.5 Analiza informaciones contenidas en tablas y gráficos.</p> <p>1.5.6 Describe situaciones del entorno por medio del álgebra.</p>

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 5.5. Continuación.

<u>DIMENSIONES</u>	<u>COMPETENCIAS</u>	<u>SUB COMPETENCIAS</u>	<u>INDICADORES</u>
		1.6 Competencia histórico-social y espacial	<p>1.6.1 Explica conceptos básicos de las Ciencias Sociales.</p> <p>1.6.2 Analiza hechos relevantes de la historia social dominicana.</p> <p>1.6.3 Enumera características esenciales, causas y consecuencias de procesos sociales y políticos nacionales e internacionales.</p> <p>1.6.4 Analiza diversos contenidos de las Ciencias Sociales, usando el método comparativo.</p> <p>1.6.5 Enumera las características que presentan los distintos tipos de ciencias.</p> <p>1.6.6 Hace analogías de hechos pasados y del presente, nacionales e internacionales.</p> <p>1.6.7 Construye esquemas con la visión de futuro de la sociedad dominicana en función del presente.</p> <p>1.6.8 Relaciona los cambios históricos sociales con las ideas y los modos de vida predominantes en cada época.</p>
		1.7 PENDIENTE	
		1.8 Competencia Tecnológica	<p>1.8.1 Aplica las TIC en actividades del aula.</p> <p>Analiza la influencia de las tecnologías en el modo de vida del contexto actual.</p> <p>Clasifica el hardware del computador e identifica el funcionamiento de cada componente.</p> <p>1.8.2 Crea carpetas y guarda datos en ellas.</p> <p>1.8.3 Visita y obtiene información de diferentes sitios web.</p> <p>1.8.4 Usa recursos de impresión en la red.</p> <p>1.8.5 Comparte y recibe archivos en la red.</p> <p>1.8.6 Consulta libros, revistas y diccionarios online.</p>

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 5.5. Continuación.

<u>DIMENSIONES</u>	<u>COMPETENCIAS</u>	<u>SUB COMPETENCIAS</u>	<u>INDICADORES</u>
<u>SABER HACER</u>	2. Habilidades para el aprendizaje.	2.1 Razonamiento lógico-verbal	2.1.1 Aplica lo que sabe –conocimientos previos– para construir conocimientos nuevos. 2.1.2 Construye un discurso basado en ideas expuestas por otro. 2.1.3 Plantea ideas en sentido contrario partiendo de acontecimientos que se asumen como válidos. 2.1.4 Ejemplifica el contenido de un texto, con situaciones nuevas. 2.1.5 Formula preguntas relevantes partiendo del contenido de textos diversos.
		2.2 Razonamiento lógico-matemático	2.2.1 Muestra un pensamiento abstracto 2.2.2 Muestra capacidad de comprensión matemática. 2.2.3 Aplica contenidos matemáticos para explicar y resolver situaciones cotidianas.
	3. Resolución de problemas	3.1 Justifica y resuelve problemas del mundo real.	3.1.1 Enumera problemas y/o necesidades del entorno. 3.1.2 Propone sugerencias de prevención ante problemas de índole social. 3.1.3 Establece criterios de preservación y protección del medio ambiente y los recursos naturales. 3.1.4 Toma decisiones considerando distintos elementos de prueba. 3.1.5 Utiliza procesos lógicos en la resolución de problemas escolares y sociales. 3.1.6 Plantea posibles causas y propone alternativas de solución ante problemas sociales. 3.1.7 Evalúa soluciones dadas a los problemas. Toma decisiones y asume sus consecuencias.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 5.5. Continuación.

<u>DIMENSI ONES</u>	<u>COMPE TENCIA S</u>	<u>SUB COMPETEN CIAS</u>	<u>INDICADORES</u>
	<u>4. Creativid ad</u>	<u>4.1 Manifiesta habilidad de pensamiento creativo.</u>	4.1.1 Propone proyectos innovadores. 4.1.2 Transforma canciones del folclor dominicano a situaciones diarias. 4.1.3 Muestra disposición para la participación artística. 4.1.4 Muestra originalidad en sus actuaciones y en sus trabajos.
	<u>5. Valores personale s</u>	<u>5.1 Responsabili dad y ética</u>	5.1.1 Es puntual, responsable y honesto en sus actividades. 5.1.2 Respeta las reglas y las normas del grupo. 5.1.3 Muestra disciplina en sus trabajos y actuaciones. 5.1.4 Maneja adecuadamente el tiempo. 5.1.5 Practica saludables hábitos de vida.
	<u>6. Autonomí a personal</u>	<u>6.1 Autoestima</u>	6.1.1 Muestra alta autoestima personal y académica. 6.1.2 Hace su mejor esfuerzo en lograr sus metas. 6.1.3 Respeta las diferencias individuales. 6.1.4 Es capaz de realizar un autoaprendizaje/ Aprendizaje autodirigido. 6.1.5 Tiene capacidad de hacer críticas constructivas y autocríticas.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 5.5. Continuación.

<u>DIMENSIONES</u>	<u>COMPETENCIAS</u>	<u>SUBCOMPETENCIAS</u>	<u>INDICADORES</u>
	<u>7. Socialización y ciudadanía</u>	7.1 Asume un compromiso patriótico y ciudadano.	<p>7.1.1 Respeta la diversidad política, religiosa, étnica y cultural nacional e internacional.</p> <p>7.1.2 Muestra responsabilidad social.</p> <p>7.1.3 Participa y aprende en grupos cooperativos en armonía con los demás.</p> <p>7.1.4 Interactúa en actividades de recreación.</p> <p>7.1.5 Muestra sentido de pertenencia</p> <p>7.1.6 Respeta las opiniones contrarias a las suyas y valora las ideas de los demás.</p> <p>7.1.7 Es emocionalmente tolerante.</p> <p>7.1.8 Muestra equidad de género.</p> <p>Determina los principales problemas que afectan a su comunidad y a la sociedad.</p> <p>7.1.9 Identifica las características propias de la cultura dominicana.</p> <p>7.1.10 Clasifica los acontecimientos que le dieron origen a la nación dominicana.</p> <p>7.1.11 Compara entre sí, la situación de las instituciones: familia, iglesias, escuela, partidos políticos, medios de comunicación, etc.</p> <p>Analiza situaciones de la actualidad social y política del país, estableciendo sus posibles consecuencias.</p> <p>7.1.12 Plantea hipótesis y posibles soluciones con base en problemas detectados en instituciones sociales señaladas.</p> <p>7.1.13 Enumera los hechos básicos que determinan la realidad de su comunidad y el país.</p>

Fuente: Elaboración propia

Esta matriz fue enviada a varios conocedores de perfiles educativos para su observación y opinión. Como resultado de estas opiniones, finalmente se elaboró una matriz que contiene el

modelo de perfil que fue remitido a expertos tanto de la Rep. Dom., de España, y de otros países para su validación. Los expertos internacionales ofrecieron pocas opiniones; en cambio, una gran mayoría de los expertos nacionales solicitados para este fin, cumplieron la propuesta. El resultado final se presenta en el punto 6.6.

5.4.6 Diseño y desarrollo de la propuesta de Perfil.

En el perfil propuesto se consideran: Dimensiones, Criterios, Dominios, e Indicadores. La base sobre la cual se construyó el modelo del perfil, partió de los aprendizajes fundamentales en torno a los cuales se debe cimentar y/o estructurar la educación, planteados por Jacques Delors al presidir el Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (Delors, La educación encierra un tesoro, 1996), en el cual se destaca el concepto de educación a lo largo de la vida como un elemento esencial del nuevo siglo, que transporta a la noción de “sociedad educativa” o “sociedad del conocimiento”, en la que todo acontecimiento puede ser una fuente para aprender y para desarrollar las capacidades del individuo. Esta concepción de educación a lo largo de la vida debe ofrecer los medios para el logro de una mayor armonía entre el aprendizaje y el trabajo, del mismo modo, para el ejercicio de una ciudadanía comprometida.

Los aprendizajes fundamentales señalados por Delors son:

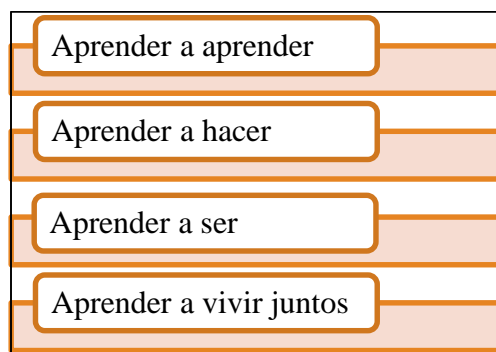


Figura 5.6. Aprendizajes fundamentales de Delors

Fuente: Datos tomados de Delors: La educación encierra un tesoro (1996). Elaboración propia.

De algún modo, estos aprendizajes fundamentales son tomados de la Conferencia Mundial de una Educación para todos, celebrada en Jomtien, Tailandia (1990), donde se aprobó lo siguiente:

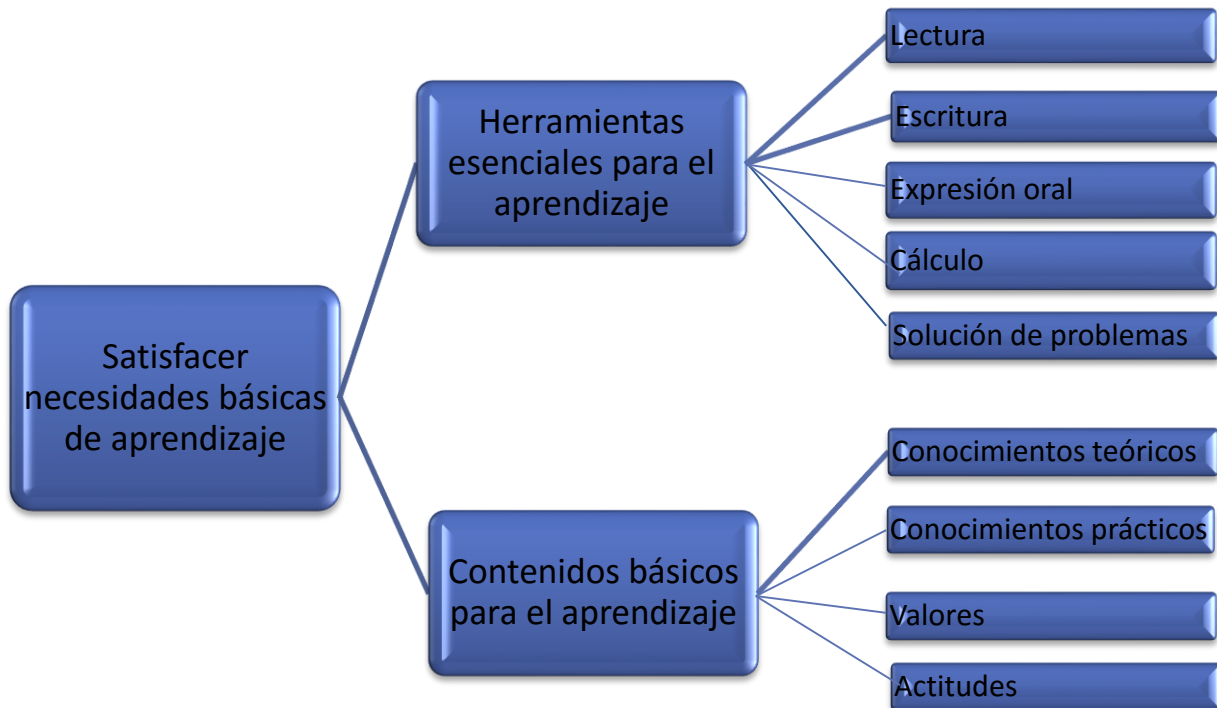


Figura 5.7. Necesidades básicas del aprendizaje
Fuente: Elaboración propia.

Estas dimensiones rescatadas de Delors (1996) son, a su vez, redimidas por la otrora Secretaría de Estado de Educación (hoy Ministerio de Estado de Educación) y por el Consejo Nacional de Educación, mediante la Ordenanza 1-2004 del 15 de enero del año 2004, con la cual se estableció el Currículum para la Licenciatura de Educación Básica a ser implementado en el país bajo la supervisión del INAFOCAM. Esta ordenanza establece en el artículo 13 lo siguiente: “El currículum de la Licenciatura en Educación Básica, está estructurado en bloques temáticos organizados bajo las cuatro dimensiones del desarrollo humano: Ser, Conocer, Hacer y Convivir” (Secretaría de Estado de Educación - Consejo Nacional de Educación, 2004, pág. 8).

Los programas educativos aprobados mediante la Ordenanza 1-2004, dan inicio a una nueva etapa en la formulación de los planes de formación inicial de los docentes dominicanos (Secretaría de Estado de Educación - Consejo Nacional de Educación, 2004). Esta Ordenanza proyecta la necesidad de que los programas de formación de los futuros docentes de educación básica, gestionen el logro de competencias que permitan orientar procesos de aprendizajes adecuados en escuelas superpobladas y con alumnos procedentes de contextos complejos y diversos, para aplicar un modelo educativo transformador y adecuado que permita la apropiación de propuestas innovadoras (UNESCO-IBE, 2010). Esta Ordenanza establece que el currículo de formación se organiza en función de los siguientes aspectos (Art. 5): a) capacidades explícitas en las dimensiones: ser, conocer, hacer y convivir ; b) el contexto como aproximación crítica a la realidad personal, socioeconómica, política, cultural y ecológica; c) contenidos como referentes conceptuales, actitudinales, valóricos y procedimentales; d) metodologías como medios para el saber hacer, fundamentadas en trabajo en equipo, la investigación-acción; e) tecnologías de la información y la comunicación como recursos para la autoinformación y la transformación de los contextos de aprendizaje; f) organización y gestión del conocimiento en la institución formadora para producir nuevas actitudes y prácticas en los sujetos y las instituciones, etc. (p. 20).

5.4.6.1 Justificación de las dimensiones.

La educación debe contribuir al desarrollo integral de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sentido estético, sensibilidad, ética y responsabilidad individual y colectiva, espiritualidad, emociones, etc., en ese sentido, las dimensiones establecidas en el perfil de ingreso a la carrera de Educación Básica: la dimensión del saber o conocer, la dimensión del saber hacer, la dimensión del saber ser y la dimensión del saber estar o convivir, son concebidos

como los componentes de las competencias que fueron asumidos por Jacques Delors al presidir el Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (Delors, La educación encierra un tesoro, 1996); estas dimensiones, además, se han enfocado, en las dimensiones del desarrollo humano asumidos en el Artículo 13 de la Ordenanza 1-2004 de la otrora Secretaría de Estado de Educación; y, en los conocimientos previos que los estudiantes han adquirido a lo largo de su vida académica, por lo que éstos conforman el bagaje de los aprendizajes con los que cuentan y que van a servir de plataforma para la construcción de los nuevos aprendizajes a lo largo de los estudios universitarios y a lo largo de toda su vida, para aprovechar de la mejor manera posible, los nuevos conocimientos que deben obtener en su formación inicial como docentes.

El perfil diseñado ha sido estructurado de la siguiente manera:

Se establecieron cuatro dimensiones: la dimensión del saber o conocer, la dimensión del saber hacer, la dimensión del saber ser y la dimensión del saber estar o convivir. Para cada una de estas dimensiones, se estructuraron criterios relacionados con cada una de ellas, atendiendo a las diferentes disciplinas que son abordadas en el currículo dominicano, así como a las habilidades y destrezas, la formación personal y el compromiso ciudadano que debe poseer cada futuro docente; finalmente, de estas dimensiones se desprenden los dominios vistos como capacidades que van a hacer operativa esta propuesta de perfil educativo por medio de los indicadores.

5.4.6.2.2 Dimensión del Saber.

El Saber o saber conocer se define como “la puesta en acción de un conjunto de herramientas para procesar la información significativa, acorde con las expectativas individuales,

las propias capacidades y los requerimientos” (Mendez, s/f). Este saber no solo implica la evocación de lo que se tiene almacenado en la memoria, sino, además, la comprensión de lo que se ha incorporado en nuestra estructura cognitiva, por lo que implica la ejecución de estrategias para procesar el conocimiento mediante la comprensión, la planeación, el monitoreo, así como la evaluación del problema dentro del contexto.

De cara al estudiante de educación, la dimensión del saber o conocer se enmarca en la necesidad de articular una amplia cultura general donde los conocimientos básicos incluyan una gran cantidad de temas que permitan la posibilidad de estudiar a fondo las diversas materias a lo largo de la carrera, lo que le va a ayudar a aprender a aprender para poder continuar este proceso de aprendizaje a lo largo de toda la vida. Esta dimensión se soporta sobre la base de los conocimientos que debe dominar el estudiante de nuevo ingreso a la carrera de educación básica de la UASD. Los conocimientos se forman con el cúmulo de informaciones que el sujeto va acumulando paulatina y sistemáticamente durante toda su vida, por lo que tienen un carácter memorístico.

El aprender a conocer de Delors supone, aprender a aprender mediante el adiestramiento de la atención, la memoria y el pensamiento, para transferir nuevos conocimientos a las estructuras ya establecidas. Estas estructuras son las que les dan soporte al Saber, el cual, dentro de esta investigación, es concebido como el cúmulo de conocimientos que ya posee el estudiante que ingresa a la universidad y, que les van a permitir, de una manera mucho más fácil y con mayor propiedad y coherencia, empoderarse de los nuevos saberes que implican los estudios magisteriales.

Dentro de las competencias del saber o del conocer, se establecieron dominios de contenidos en cinco áreas de conocimientos, las cuatro primeras consideradas “áreas básicas”: Lengua Española, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y el área de Tecnología.

5.4.6.2.3 *Dimensión del Saber Hacer.*

La dimensión del Saber Hacer procura que el estudiante demuestre poseer las habilidades y destrezas para realizar algunas actividades, teniendo en cuenta la capacidad para modificar o transferir estas acciones a diferentes escenarios y contextos. Con la realización de un procedimiento que involucra actividades secuenciadas para resolver determinadas tareas, el estudiante demuestra utilizar estrategias cognitivas superiores.

Una de las ventajas que se atribuyen al enfoque de competencias es su carácter práctico centrado en el saber hacer. Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2014e, pág. 54). El saber hacer se refiere a las competencias personales que identifican las actuaciones de cada sujeto, al actuar frente a situaciones cotidianas y resolver problemas, buscando nuevas alternativas de solución.

El Saber Hacer se refiere al conocimiento de tipo procedimental que, en la mayoría de los casos, tiene un componente cognoscitivo y otro componente psicomotor, por los que ambos requieren del estudiante, que interactúe con diferentes recursos y medios, los cuales van a depender del nivel de desarrollo del estudiante, implicando las etapas concreta, semi concreta y abstracta.

El Saber Hacer consiste en “el saber de la actuación en la realidad, que se hace de forma sistemática y reflexiva, buscando la consecución de metas de acuerdo con determinados criterios, teniendo en cuenta la eficiencia y eficacia en articulación con el contexto” (Mendez, s/f). Este

saber implica el saber actuar de forma consciente con relación a la ejecución o realización de procedimientos específicos para resolver determinados problemas, buscando siempre nuevas formas de hacer las cosas, teniendo como base la planificación y la evaluación. Esto implica la posesión de conocimientos (Saber) como herramienta necesaria para la ejecución de las prácticas o procedimientos (Saber Hacer).

5.4.6.2.4 Dimensión del Saber Ser.

Se manifiesta en el sujeto cuando éste se caracteriza por saber definir y asumir su identidad personal y construir la conciencia y control del proceso emocional de cara a las actividades del aula y de la cotidianidad. La dimensión del Saber Ser destaca el aspecto referido a los valores que deben formar parte de la persona, como ser individual, que es el nuevo ingresante a la carrera de educación básica de la UASD, la manifestación de modelos de conducta correctos que hacen de dicho estudiante, la persona adecuada para ser maestro o maestra. El valor “equivale al hilo conductor que califica y da sentido a la actitud. Se puede presentar como una conducta ideal (creatividad, honestidad, responsabilidad, ...) o como un estado final (paz, libertad, igualdad, felicidad, ...) (Rajadell P., 2001).

Este saber integra la motivación, el interés en el trabajo, la búsqueda de competitividad, por lo que se visualiza como un proceso inacabado y que debe estar en permanente perfeccionamiento.

Poseer competencia de Saber Ser implica que el sujeto haya desarrollado sus capacidades personales y su personalidad para que pueda lograr un crecimiento integral que le permita actuar con una progresiva independencia y capacidad de autonomía, de juicio, de responsabilidad

personal en la toma de decisiones, con equilibrio emocional; así como la adquisición y puesta en práctica de valores como la autoestima positiva, el respeto para sí mismo, etc.

5.4.6.2.5 Dimensión del Saber Estar.

El Saber Estar implica la convivencia, el saber trabajar en equipo, el conocer y comprender a los demás, al mundo que nos rodea y la interdependencia que se produce en todos los niveles. Se refiere a la capacidad de las personas de poder entenderse unas a otras, de comprender y respetar las opiniones y los diferentes puntos de vista de los demás, aunque no se compartan; de poder realizar proyectos comunes por el bien de todos; es saber vivir juntos, en pluralismo, en armonía, comprensión mutua, respeto y paz.

La dimensión del Saber Estar está referida a la parte afectiva de los sujetos, donde juegan un papel importante los intereses y las actitudes. Las manifestaciones de conductas de corte social son imperativas. Las reacciones ante determinados objetos y eventos evidencian una complejidad superior que la mera retención memorística de conocimientos. En ella se incluyen componentes cognitivos, afectivos y conductuales. La valoración de las actitudes resulta de algún modo, algo complejo, pues estas no se pueden medir con un instrumento previamente elaborado, sino que envuelve un compromiso de observación constante. En este sentido se expresan García, Aguilera y Castillo (2011) al afirmar que “Las actitudes no son susceptibles de observación directa sino que han de ser inferidas de las expresiones verbales, o de la conducta observada” (García S., J., Aguilera T., J. R., y Castillo R., A., 2011). Afirman, además, estos autores, citando a Fishbein y Ajzen, 1975; Oskamp, 1977, que “una actitud es una predisposición aprendida para responder consistentemente de una manera favorable o desfavorable ante un objeto o sus símbolos”.

5.4.6.2 Justificación de los Criterios y Dominios.

La competencia, empleada en el enfoque cognitivo, según Weinert (2001), en (Mulder, M., Weigel, T., y Collings, K., 2008, pág. 4) “incluye todos los recursos mentales que los individuos emplean para realizar las tareas importantes, para adquirir conocimientos y para conseguir un buen desempeño”. A este planteamiento, el enfoque socio-constructivo yuxtapone su concepción de competencias al señalar las competencias “necesarias para una actuación exitosa en la sociedad, la competencia del aprendizaje, la cooperación, la solución de problemas, el procesamiento de la información, afrontar la incertidumbre, la toma de decisiones en función de una información incompleta, la valoración del riesgo” (p. 5); además, el desarrollo de la competencia colaborativa, como sinónimo de aprendizaje socio-constructivo.

Estos elementos están en consonancia con los propuestos por el currículo de la educación dominicana donde, además, las competencias asumidas entran en estrecha relación con el paradigma de inteligencias múltiples planteado por Gardner, H. (1987). Están agrupadas en cuatro grandes criterios (uno para cada dimensión), que son los que rigen y alrededor de los cuales, a su vez, giran los dominios que definen el perfil del estudiante que ingresa a la carrera de educación básica de la UASD. De este modo, los criterios dan paso a los dominios, que tratan de recoger lo más general de cada área o disciplina, evitando perder lo más importante. Desglosamos a continuación, tanto los criterios, como los dominios. Los criterios están marcados con números dígitos y los dominios para cada criterio están señalados con decimales.

Criterios:

5.4.6.2.1 *Dominio cognoscitivo de las diferentes áreas.*

Este criterio integra las 4 áreas consideradas básicas en el currículo dominicano; también se incorpora en el mismo, el área de tecnología por el impacto que tiene de cara a la integración y/o vinculación de los conocimientos, así como por la globalización que se vive en el mundo en los tiempos actuales.

Las demás áreas o disciplinas que forman parte del currículo no son detalladas dentro de los dominios; no obstante, partes de ellas son incorporadas en los indicadores, ya que las mismas son trabajadas en el nivel secundario atendiendo al criterio de interdisciplinariedad.

A. Dominio en comunicación y lingüística

El dominio comunicativo se define como la configuración psicológica que comprende las capacidades cognitivas, motivacionales-afectivas y metacognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y las habilidades para hacer uso de esos conocimientos en diversos contextos socioculturales con diferentes propósitos.

También se considera como el conjunto de conocimientos y habilidades que un hablante desarrolla a lo largo de su vida, mediante la participación en procesos comunicativos reales.

La competencia comunicativa es definida por el Centro Virtual Cervantes (2015), como:

La capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas en el contexto sociohistórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación” (Centro Virtual Cervantes, 2015).

Vine y Ferreira (2012), toman la definición de competencia comunicativa de Jauregi y Sanz (en prensa), quienes la definen como “el conocimiento y la destreza de reconocer e

interpretar adecuadamente significados contextualizados y de hacer uso correcto, adecuado y coherente de elementos tanto lingüísticos como extralingüísticos, en diferentes contextos comunicativos” (Vine J., A., y Ferreira C., A., 2012).

B. Pensamiento lógico matemático

Las matemáticas constituyen una ciencia formal que, partiendo de notaciones básicas exactas y siguiendo el razonamiento lógico, estudia las propiedades y relaciones cuantitativas entre los entes abstractos: números, figuras geométricas, símbolos. Es uno de los principales instrumentos que permiten elevar la lógica en el pensamiento. Esta disciplina fomenta la habilidad mental, haciendo de los estudiantes, sujetos más críticos y creativos. Este dominio busca que los estudiantes, a su ingreso a la carrera de educación básica, demuestren poseer las herramientas cognoscitivas y procedimentales al dar solución a situaciones de la vida cotidiana a través de la discusión y la ejecución de los planteamientos incluidos en los indicadores. La competencia matemática consiste en la habilidad para “utilizar y relacionar los números, sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático, tanto para producir e interpretar distintos tipos de información, como para ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad”, según el Documento de trabajo: Currículo y competencias básicas, de Ministerio de Educación y Ciencia (2006), citado por (Gutierrez O., L., Martínez R., E., y Nebreda S., T., 2008, pág. 6), además, para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y con el mundo laboral.

El pensamiento lógico matemático “debe ser desarrollado en el niño desde la infancia, basado en la construcción de un conjunto de competencias que le posibiliten utilizarlas en cualquier situación que se le presente ya sea escolar o no” (Cardoso E., E., y Cerecedo M., M. T., 2008, pág. 2). Los autores, citando a Nunes y Bryant (2005) señalan que la competencia

matemática ha cambiado con el tiempo y que “ahora implica poder entender relaciones numéricas y espaciales, y comentarlas utilizando las convenciones (es decir, sistemas de numeración y de medición, así como herramientas como calculadoras y computadoras) de la propia cultura”. Esto significa que la competencia matemática requiere mucho más que dominio de la aritmética y saber sacar porcentajes, tal como se entendía hace mucho tiempo atrás. Ello implica que el sujeto debe ser capaz de utilizar las habilidades matemáticas para resolver las necesidades matemáticas prácticas del día a día (Gutierrez O., L., Martínez R., E., y Nebreda S., T., 2008, pág. 11), además de ser capaz de captar, entender y comprender la información que se le presenta en términos matemáticos, como son gráficas, diagramas, cuadros, por medio de referencias a incrementos o decrementos porcentuales, es decir, “poder comprender y explicar las maneras de utilizar las matemáticas como medio de comunicación”, (Cardoso E., E., y Cerecedo M., M. T., 2008, pág. 2).

C. Dominio histórico- social y espacial

Este dominio está referido al área de las Ciencias Sociales, la cual busca que el estudiante demuestre poder integrar el conjunto de disciplinas que estudian al hombre en sociedad y las relaciones y fenómenos que se producen a partir de la convivencia y contradicciones que afectan a la colectividad. En la misma se incluyen la historia, la geografía, economía, política, y sociología en un modelo vinculante.

Tener este dominio requiere del estudiante, manejo del concepto espacial como elemento indisoluble de los eventos de la existencia humana que acontecen en la sociedad a lo largo del tiempo, permitiendo, según Mata O. (2007), la incorporación de elementos propios de la evolución de las relaciones que se dan entre la sociedad y la naturaleza en un contexto de espacio y tiempo. En (León P., E., y Prados R., L. M., 2013).

D. Interacción con el mundo físico

Este dominio involucra el conocimiento y comprensión de los procesos básicos que producen en los ecosistemas, así como las transformaciones en la naturaleza, sean de manera espontánea o inducidas, así como el papel de las acciones humanas en estas transformaciones. Implica, además, conocer y comprender los beneficios para la salud, de determinados hábitos de vida saludable, además de los riesgos de determinados hábitos en sentido contrario; así como el conocimiento que debe mostrar el estudiante de su propio cuerpo. Poseer este dominio implica tener conciencia respecto a la conservación del medio ambiente y los recursos naturales, así como la protección de la salud tanto individual como colectiva.

El dominio se puede definir como la habilidad para entender la relación de los seres humanos y de los demás seres vivos con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los forjados por la acción humana, en búsqueda de comprender los eventos y predecir las consecuencias para la mejora y preservación de las condiciones de vida sobre la tierra (Consejería de Educación, Formación y Empleo/Dirección General de Recursos Humanos y Calidad Educativa, 2012). El estudiante manifiesta dominio de la competencia cuando es capaz de realizar un trabajo científico para el tratamiento de situaciones de interés, haciendo un análisis cualitativo, pasando por el planteamiento de conjeturas e inferencias fundamentadas, así como la elaboración de estrategias para obtener conclusiones, pudiendo hacer diseños experimentales y analizar sus resultados.

La mayor parte de los contenidos del área de las Ciencias Naturales guardan un vínculo muy estrecho con este componente de las competencias, ya que se encargan de estudiar los fenómenos de la naturaleza, cómo se manifiestan, sus características y transformaciones, así

como la incidencia del hombre en estos fenómenos. Entre estas se incluyen la Biología, Química y Física, teniendo como marco de referencia el medio ambiente.

E. Dominio digital

La Tecnología se concibe como el estudio de los medios, de las técnicas y de los procesos empleados en las distintas ramas de la industria (Bueno, 2000). De igual modo, la Real Academia Española define la tecnología como: “Conjunto de teorías y de técnicas que permiten el aprovechamiento práctico del conocimiento científico” y como el “Conjunto de los instrumentos y procedimientos industriales de un determinado sector o producto” (Real Academia Española, 2012). No se puede hablar de tecnología sin referirse a la información y a la comunicación que hacemos de la misma; por lo tanto definimos el concepto de TIC como una “realización social que facilitan los procesos de información y comunicación, gracias a los diversos desarrollos tecnológicos, en aras de una construcción y extensión del conocimiento que derive en la satisfacción de las necesidades de los integrantes de determinada organización social” (Baelo Á., R., y Cantón M., I., 2009, pág. 2).

En el currículo dominicano, el término asociado que utiliza es el de Informática, concepto que proviene de la conjunción de las palabras “información” y “automática”. Consiste en el procesamiento automático de información haciendo uso de algún dispositivo electrónico o algún sistema computacional. Son muchos los autores que propugnan por una alfabetización digital o tecnológica desde la escuela, como Area, Gros y Marnal, 2008, citados por Gómez del C. y Gutiérrez, (2015), quienes señalan la importancia de “la necesidad de una alfabetización tecnológica para todos los estudiantes que contribuya a hacer posible su adecuada participación en la sociedad digital”, p. 142. Para esto, algunos gobiernos, según lo señalan Gewerc y Montero (2015), en (Gewerc, A., y Montero, L., 2015) han tomado la iniciativa de regular políticas

tendientes a la incorporación de las tecnologías en todos los niveles del sistema educativo, como una forma de contribuir a la transformación que se vive en la sociedad actual en todos los órdenes.

La competencia digital, competencia tecnológica, alfabetización tecnológica o alfabetización digital está referida al manejo básico que debe poseer el estudiante sobre la tecnología, lo cual le va a permitir acceder a una rica fuente de información con mayor facilidad, insertándose así en el mundo tecnológico actual. Esto va a permitir que el estudiante sea capaz de “buscar, analizar e interpretar información en base de datos o archivos de cualquier naturaleza, y saber producir información y difundirla a través de cualquier formato y/o tecnología” (Gómez del C., M. T., y Gutiérrez C., J. J., 2015, pág. 143). En este sentido, los autores también citan a Ng Van (2012) quien considera que “el marco de la alfabetización digital es el resultado de la intersección de tres dimensiones: dimensión técnica, dimensión cognitiva y dimensión socioemocional, (p. 1.067), interrelacionadas entre sí”, p. 143.

5.4.6.2.2 Destrezas para resolución de problemas personales, situaciones cotidianas y del ámbito escolar.

Estas destrezas se vinculan con la capacidad necesaria en los estudiantes, para ejecutar acciones, seguir pasos, realizar procedimientos, sostenidos en el conocimiento, aprendizajes previos y habilidades, que pongan en evidencia el Saber Hacer.

a. Habilidades para el aprendizaje

Las habilidades para el aprendizaje son las destrezas de que dispone una persona para aprender.

b. Resolución de problemas

Es la capacidad de reconocer la existencia de una circunstancia que dificulta lograr un fin propuesto, establece su naturaleza y plantea estrategias novedosas para su solución.

c. Pensamiento creativo

La creatividad consiste en la capacidad de transformar el medio de forma placentera, acorde a su necesidad y haciendo un bien a su comunidad, buscando soluciones novedosas.

5.4.6.2.3 Desarrollo de capacidades personales de responsabilidad, ética y autoestima.

a. Valores

Los valores se conciben como un conjunto de cualidades y/o atributos que cada persona manifiesta y que asume como propias, las cuales regulan su comportamiento y actuaciones ante la sociedad.

b. Autonomía

La Autonomía es la capacidad para actuar y tomar decisiones por sí solo (a), por el bien personal y/o social.

5.4.6.2.4 Desarrollo de capacidades sociales de convivencia y compromiso patriótico.

a. Socialización y Ciudadanía

La Socialización implica un proceso en el que se van incorporando progresivamente hábitos, normas, valores, actitudes, formas de comportamiento consideradas adecuadas dentro de un determinado contexto cultural, social comunitario. Por su parte, la Ciudadanía se concibe como la capacidad de reconocer y ejercer ciertos derechos y deberes dentro de una determinada comunidad y cuyo ejercicio busca una adecuada convivencia.

“La competencia social y ciudadana está plenamente vinculada a la formación integral de la persona, a la construcción de una identidad personal y comunitaria” (Berritzegune, 2012). Este autor estima que esta competencia:

“Pretende que la alumna o alumno logre los conocimientos precisos sobre la organización, el funcionamiento y evolución de las sociedades actuales y del sistema democrático, así como acerca de los rasgos y valores de éste; además, que desarrolle las destrezas necesarias para identificar problemas en su entorno, analizar y reflexionar sobre sus experiencias personales, obtener, interpretar y valorar información relevante, elaborar propuesta que, en definitiva le permitan desenvolverse con responsabilidad y autonomía creciente; y también que desarrolle un espíritu crítico para con los distintos hechos sociales, actitudes activas de escucha, diálogo, solidaridad, participación, empatía, etc., y valores democráticos y cívicos, de justicia social, de respeto a la diversidad... y que madure una conciencia tanto de su propia identidad como de las injusticias, problemas y desigualdades de las sociedades contemporáneas” (p. 2).

En el aula, la competencia se puede desarrollar al realizar trabajos cooperativos, donde el estudiante tenga la oportunidad de establecer vínculos con sus compañeros, donde exista un “clima de confianza, de comunicación y de intercambio de conocimientos, de tal forma que entre ellos se observe que puedan valorarse, conocerse, expresar sus propias ideas y escuchar las ajenas para tomar decisiones de forma consensuada” (Fragueiro B., M. S., Muñoz P., M. M., y Soto F., J. R., 2012, pág. 93), esto lo hacen “implicándose en su propio aprendizaje, al mejorar las relaciones interpersonales, ya que se estimulan las habilidades individuales” (p. 96). La sociedad actual requiere del ejercicio de una ciudadanía democrática, donde, como todos sabemos, la participación y las responsabilidades compartidas ocupan un lugar de primer orden (Leiva, J. J., y Priegue, D., 2012).

5.4.6.3 Justificación de los Indicadores.

Los indicadores que se presentan en la propuesta de perfil que ha sido elaborada producto de la presente investigación, pretenden ser un referente esencial para la elaboración de un instrumento que permita evaluar las competencias alcanzadas por los estudiantes a lo largo del nivel secundario, y que serán valoradas como necesarias para permitir su ingreso a los estudios magisteriales en el nivel superior. Por eso, estos indicadores están en relación directa con cada una de las dimensiones que dan sentido y esencia a las competencias, y articulados en bloques atendiendo a los criterios y dominios explicitados en el punto anterior. El diccionario de la Real Academia Española de la Lengua define al indicador como aquello “que indica o sirve para indicar” (Real Academia Española, 2016). Según Tiana (s.f.), “un indicador podría definirse como un artificio que proporciona información relevante acerca de algún aspecto significativo de la realidad educativa” (Tiana, (s.f.), pág. 21). Esto nos lleva a hacer una exhaustiva selección de los indicadores que se van a constituir en un “instrumento poderoso para ampliar el conocimiento en un ámbito determinado y orientar para la toma de decisiones” (Méndez L., 2007).

Vistos así, los indicadores se constituyen en representaciones sintetizadas que pueden guiar u orientar la toma de decisiones, de cara al funcionamiento de una realidad específica. Según Brik y Hermanson (1994), citado por Tiana (s.f.), “su contribución consiste más bien en iluminar dicha realidad y aportar elementos de juicio para interpretarla correctamente” (p. 22).

De cara a la presente investigación y, tomando como referente los planteamientos de Tiana (s.f.), los indicadores que se exponen han sido seleccionados tomando en cuenta las propuestas presentadas por los docentes a raíz del taller para la definición del perfil del estudiante de nuevo ingreso a la carrera de educación básica, la revisión exhaustiva de literatura sobre el tema, así como los diseños de perfil de ingreso de varias universidades de carácter

nacional e internacional. Es importante resaltar la importancia de tomar en cuenta y analizar las características generales del país y, por ende, de la educación, aspectos de carácter social, político, económico, y demográfico de los sujetos protagonistas, así como las características de Sistema educativo en el cual se desenvuelven, sobre todo, el modelo, enfoque y paradigma en el cual se soporta el referido sistema educativo.

En opinión de Paredes, M. (2010), “los indicadores se constituyen en un recurso clave para unificar el nivel de resultados de aprendizajes de los niños y niñas que espera la sociedad dominicana” (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2010). Según plantea Ferrer, G. (2009), los indicadores de logro son denominados también como estándares de desempeño y, para él, “los estándares deben cumplir por lo menos con los dos requisitos siguientes: 1. Deben estar estructurados en función de las disciplinas y 2. Los contenidos de cada disciplina y sus ejes incluyen estándares de contenido y de desempeño” (Ferrer, Estándares de aprendizaje escolar. Procesos en curso en América Latina, 2009). Con anterioridad, este autor había planteado la vinculación del concepto “estándar” “a aquellos ámbitos de la vida cotidiana en los cuales el ciudadano común puede ejercer una demanda concreta de calidad observable” (Ferrer, Estándares en educación. Implicancias para su aplicación en América Latina, 2007), p. 10.

Los indicadores de aprendizajes que se presentan en la propuesta de perfil producto de la presente investigación están referidos a los propósitos generales establecidos en el currículo dominicano para el nivel secundario e incluyen el conjunto de conocimientos y habilidades que se espera hayan alcanzado en las diferentes etapas del proceso educativo y que han sido acordados como prioritarios e imprescindibles para su plena realización como ciudadanos, todos los estudiantes provenientes del referido nivel, independientemente del ámbito sociocultural al

cual pertenezcan. Estos indicadores concretizan los componentes de las competencias que han de lograr los estudiantes en cada una de las disciplinas que forman el currículo dominicano en el nivel secundario, y que se constituyen en la zapata sobre la cual se ha de construir el sistema de conocimientos referidos a la carrera docente.

Para el conjunto de las áreas básicas se han establecido los dominios que concretizan las competencias fundamentales que conforman el currículo dominicano; así, para cada uno de estos dominios, se ha detallado una serie de indicadores que reflejan los conocimientos que de manera concreta, deben poseer los aspirantes a maestros y maestras.

5.5 Sujetos: Población y Muestra

La población es el conjunto de todos los casos que poseen una serie de elementos específicos o característicos. Dentro de esta población, se selecciona la muestra. Una muestra es “un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse o delimitarse de antemano con precisión, éste deberá ser representativo de dicha población” Hernández, Fernández y Baptista (2010, p.173).

La población objeto de estudio en esta investigación estuvo constituida por la totalidad de los estudiantes pertenecientes a la tercera convocatoria a las Pruebas Nacionales aplicadas por el MINERD a todos y todas los estudiantes de término de Segundo Grado del Segundo Ciclo del Nivel Secundario (Cuarto del Bachillerato), que habían recibido las charlas de Orientación Vocacional, y que, durante ese proceso, habían manifestado su intención de ingresar a la Licenciatura en Educación Básica.

Estas charlas tienen carácter de obligatoriedad y son administradas por el Departamento de Orientación de la UASD. Fueron impartidas durante el mes de enero del año 2015 y

participaron en ella, todos los y las estudiantes que tenían la intención de ingresar a la UASD en el segundo semestre académico del año 2015 (2015-20). Durante este proceso, los estudiantes realizan el proceso de matriculación donde expresan la carrera en la que pretenden inscribirse.

El método para la selección de la muestra consistió en el muestreo por conglomerados. Este método requiere la selección aleatoria de forma sistemática de los conglomerados geográficos, los cuales fueron aportados por la Dirección de Admisiones de la UASD. La muestra constituida “tiene las características de “Muestra Maestra”, ya que permite disponer de información para la caracterización de toda una población o una subpoblación específica, manteniendo errores de muestreo aceptables” (Zapata-Ossa, H., et al., 2011, pág. 149).

La UASD posee 19 centros regionales en toda la geografía nacional, los cuales se constituyeron en el universo de nuestro estudio. Fueron seleccionados 7 conglomerados naturales, constituidos por 6 centros regionales y la sede, los cuales fueron escogidos mediante un muestreo aleatorio por conglomerados. El mismo permitió definir varios grupos con características similares tomando en consideración determinados atributos, siendo el principal, la intención manifiesta de ingresar a la carrera de educación básica. Teniendo definido este criterio, se establecieron otros de gran relevancia, como el criterio de mayor cantidad de estudiantes por centro, aspirantes a realizar estos estudios, así como la ubicación geográfica de tal modo que quedaran representadas las principales regiones del territorio de la República Dominicana. Finalmente, fueron incluidos varios de estos grupos en la muestra (Casal, J., y Mateu, E., 2003, pág. 7). La investigación fue realizada mediante un censo a la totalidad de los elementos pertenecientes a los conglomerados naturales elegidos. Los instrumentos usados para la recolección de los datos fueron aplicados durante el mes de mayo del año 2015. Los participantes recibieron la Prueba Poma como requisito indispensable para ingresar a la UASD, y la Prueba

Kuder como instrumento seleccionado para la recolección de datos de la investigación, por lo que el levantamiento se realizó en una etapa, definiéndose dentro de las del tipo de muestreo por conglomerados unietápico (Ochoa, 2015).

Los conglomerados resultantes estuvieron conformados por la Sede Central de la UASD, ubicada en Santo Domingo, así como los Recintos CURSA de Santiago de los Caballeros y CURSE de San Francisco de Macorís; así como los Centros Regionales CURSO de la provincia Barahona, CURO de la Provincia San Juan de la Maguana, CURNO de la Provincia Valverde (Mao), y CURHAMA de la Provincia Hato Mayor.

Mapa de las Regiones Administrativas de la República Dominicana y ubicación de los centros pertenecientes a la muestra del estudio



Figura 5.8. Representación del muestreo aleatorio por conglomerados

Fuente: Disponible en: <http://www.one.gob.do/Transparencia/277/division-politica-administrativa>

Estas dependencias universitarias fueron escogidas en primer lugar, por ser los centros de la UASD donde hubo mayor cantidad de estudiantes que recibieron las diferentes charlas de orientación y/o preparatorias, impartidas varios meses antes del proceso de inscripción, durante

cuyo proceso, los participantes realizan la matriculación en la universidad en las diferentes carreras, lo cual ofrece una idea de la cantidad de estudiantes que ingresarán durante el semestre y, en segundo lugar, por la ubicación geográfica de cada uno de estos recintos y centros, los cuales, al estar ubicados en las diferentes regiones administrativas del país, permiten ofrecer datos contundentes de las condiciones y características de los lugares de procedencia de los estudiantes, valorando diferentes aspectos como educativos, económicos y sociales.

Tabla 5.1. Cantidad de estudiantes por centro de la UASD que recibieron la Prueba POMA y verificada su Prueba Kuder

Centro	Recinto	Cantidad de estudiantes		
		Pre selección	POMA	Kuder
Sede	Santo Domingo	200	159	40
Cursa	Santiago de los Caballeros	41	45	25
Curno	Mao	120	17	5
Curo	San Juan	64	124	21
Curso	Barahona	86	61	2
Curne	San Francisco de Macorís	100	50	20
Curhama	Hato Mayor	109	70	56
Centro no seleccionado				106
Total		720	526	275

Fuente: elaboración propia, datos suministrados por el Departamento de Admisiones y por el Departamento de Orientación académica de la UASD.

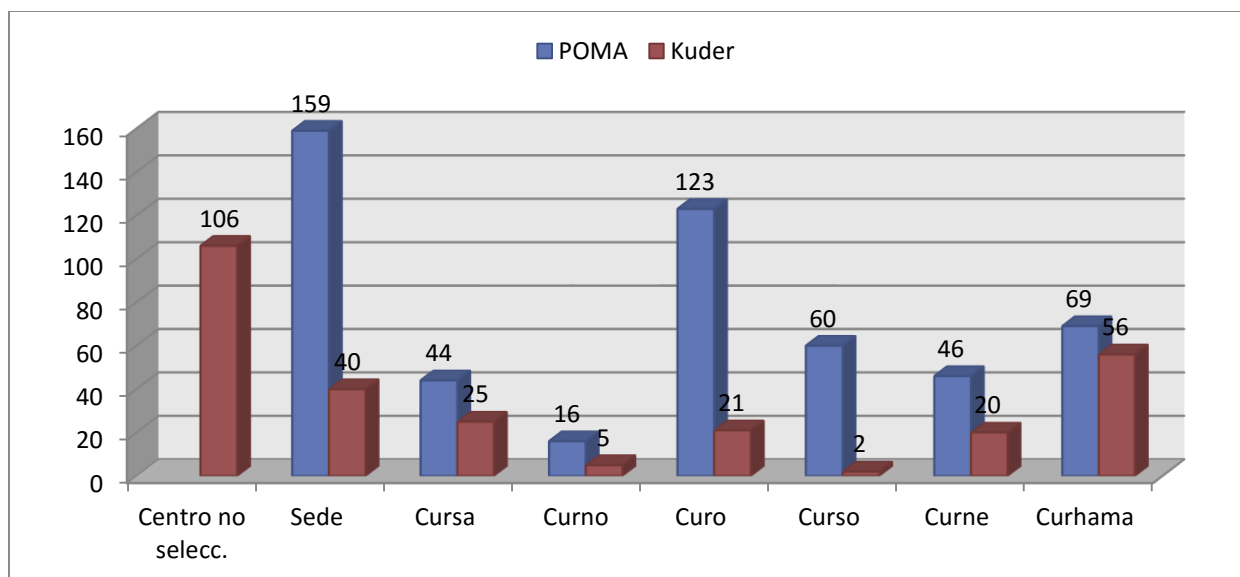


Gráfico 5.1. Cantidad de estudiantes por centro de la UASD que recibieron las pruebas POMA y Kuder
Fuente: elaboración propia, datos suministrados por el Departamento de Admisiones y por el Departamento de Orientación académica de la UASD.

Las informaciones suministradas por el Departamento de Admisiones, dan cuenta de 720 estudiantes pertenecientes a la tercera convocatoria de las Pruebas Nacionales que, al momento de su matriculación en la UASD, habían manifestado la intención de inscribirse en la carrera de Educación Básica. Estos estudiantes pertenecían a la sede y a los 6 centros seleccionados como parte de la muestra. La tabla No. 5.1 y el gráfico 5.1, muestran que de estos estudiantes, solo 526 se inscribieron en la referida carrera al recibir la Prueba POMA y, 275 de esta población, recibió la Prueba Kuder.

Cuadro 5.6. Población y muestra de estudio

Universo	Población	Muestra
Sede, Recintos y Centros universitarios regionales de la UASD. N=19	Sede, Recintos y Centros universitarios regionales de la UASD, seleccionados. N=7	Cantidad de estudiantes que recibieron las pruebas POMA y Kuder (muestra censal). n= 275

Fuente: Elaboración propia

En el siguiente gráfico se presentan los porcentajes correspondientes a cada centro universitario, de la población que recibió la Prueba POMA, la cual se constituye en la población objeto de la presente investigación:

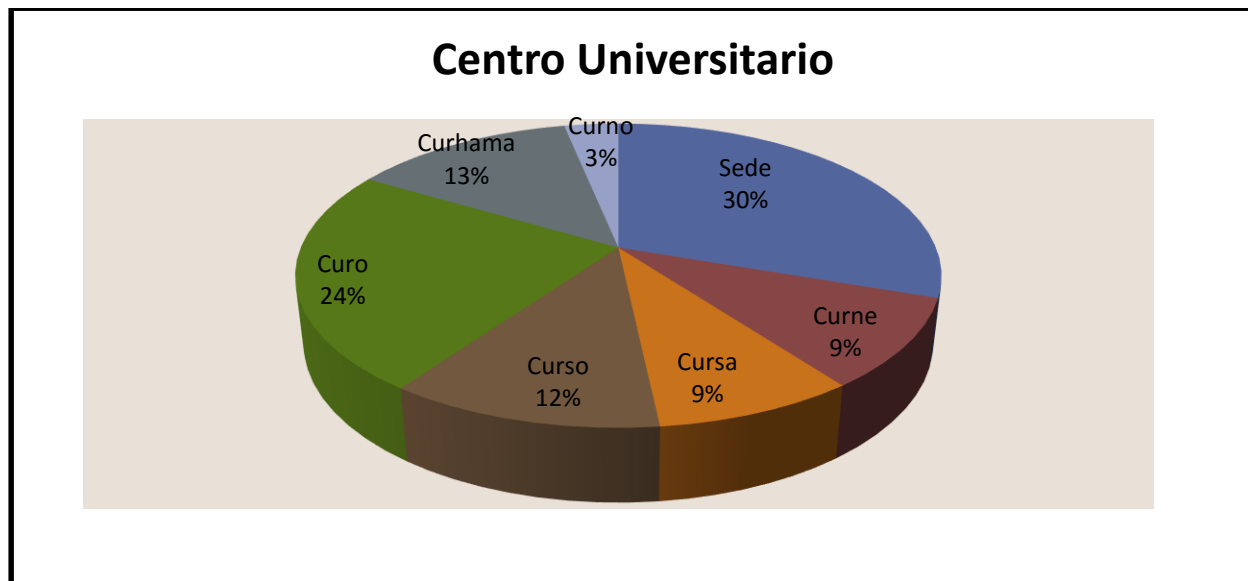


Gráfico 5.2. Estudiantes por centro que conforman la población objeto de estudio

Fuente: elaboración propia, datos suministrados por el Departamento de Admisiones de la UASD.

5.6 Instrumentos y técnicas para la recogida de datos e información

En el proceso de recogida de las informaciones se realizó en un primer momento, la revisión bibliográfica de fuentes tanto primarias como secundarias, seleccionadas a partir de los ejes temáticos alrededor de los cuales giró todo el proceso de investigación, por lo que estas fuentes debían incluir aspectos relativos a las características sociales, culturales, educativas que presentan los estudiantes que ingresan a la universidad, especialmente los que deciden estudiar la carrera de educación, valoración de las pruebas de acceso a la universidad, importancia de los promedios de las calificaciones del nivel medio, competencias educativas, perfil del egresado de educación media, perfil del egresado de la carrera de educación, perfil del maestro, profesionalización docente, calidad de la educación, entre otros; así como informaciones

relativas a las pruebas POMA y la Prueba Kuder forma C, en torno a sus características, estructura, validación, etc. En un segundo momento se obtuvieron las informaciones de manera sistemática, a partir del análisis y ponderación de los dos instrumentos esenciales utilizados en la investigación, a saber: la Prueba POMA y la Prueba Kuder en su forma C.

La Prueba POMA es aplicada por el MESCYT a todos los y las estudiantes al momento de su ingreso a la universidad y, los resultados son remitidos a las diferentes universidades, en este caso, a la Universidad Autónoma de Santo Domingo. Este instrumento contiene una parte que es una prueba diagnóstica, con la cual se obtuvieron los datos relativos a los dominios de contenidos o conocimientos que tenían en las diferentes áreas, los estudiantes que ingresan al nivel superior; y la otra parte que consiste en una prueba con la que se determinó la inteligencia académica mostrada por los mismos. Este instrumento, además, permite obtener datos generales relativos a aspectos sociodemográficos que incluyen: tipo de centro de procedencia, promedios de las calificaciones del nivel medio; aspectos educativos, familiares, económicos, etc.

Con la aplicación de la Prueba Kuder forma C a la población seleccionada, se buscó establecer la relación entre las preferencias vocacionales mostradas por los sujetos ingresantes a la carrera de educación básica y su elección por la referida carrera, así como la ponderación de estos resultados con los dominios mostrados en las diferentes áreas o disciplinas.

Para obtener datos complementarios que no estaban contemplados en los instrumentos señalados, se utilizó la técnica de la entrevista, la cual, según Denzin y Lincoln (2005, p. 643), en Vargas J. (2011), se define como “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas” (Vargas J., 2012, pág. 121). El uso de la entrevista cualitativa accedió a la compilación de información detallada de personas que poseen un buen dominio de los temas de

la entrevista, según lo planteado por Fontana y Frey (2005), citado por Vargas J. (2012): “la entrevista cualitativa permite la recopilación de información detallada en vista de que la persona que informa comparte oralmente con el investigador aquello concerniente a un tema específico o evento acaecido en su vida” (p. 123).

El tipo de entrevista seleccionada para el estudio fue la semiestructurada. Las entrevistas estuvieron soportadas con el uso de cuestionarios de preguntas abiertas, previamente elaborados. Se elaboraron tres entrevistas. Con las dos primeras se buscó recoger información general de las pruebas utilizadas en la investigación: Prueba POMA y Prueba Kuder C, en términos de las características de las mismas, su validación, aportes de las pruebas a la definición del perfil educativo de los estudiantes, uso que se podría dar a los datos ofrecidos por las mismas, etc. y, con la tercera entrevista, se recogió información en torno al perfil, la importancia de establecer un perfil de ingreso de los estudiantes de educación básica; además, información acerca de las competencias, variables e indicadores que se deben incluir en la elaboración de un perfil educativo, así como el uso que debe hacer la universidad de los resultados arrojados por las pruebas de acceso a la misma, la importancia de retomar los cursos de nivelación para los estudiantes con deficiencias educativas, etc.

Las entrevistas relacionadas, tanto con la Prueba POMA como con la Prueba Kuder, tenían 10 preguntas cada una. Cada una de estas entrevistas fue aplicada a tres personas expertas en estas pruebas. De igual modo, la entrevista relacionada con el perfil que se debe requerir a los estudiantes al momento de su ingreso a la UASD, estaba elaborada con siete preguntas.

Otra técnica utilizada para la recolección de las informaciones fue mediante un encuentro de maestros de las diferentes áreas generales que se enseñan en la carrera de educación básica, con los cuales se desarrolló un grupo focal en el cual se discutió de manera especial, las

condiciones educativas de los estudiantes, y las condiciones ideales que deben tener a su ingreso a la referida carrera. También se realizó un taller interdisciplinario titulado: Perfil educativo del estudiante que ingresa a la carrera de educación básica de la UASD. En el desarrollo del mismo se presentó una propuesta del perfil a requerir a los estudiantes para poder ingresar a realizar estudios de educación básica. Esta propuesta se presentó en una matriz que fue revisada, opinada, modificada y/o nutrida por los participantes. Los detalles de la realización del taller fueron presentados en el apartado 5.4.5.

5.6.1 Estructura de la Prueba POMA.

El modelo de la Prueba POMA está definido por dos aspectos esenciales: la primera parte incluye el tipo de contenidos sobre los que se ha construido el test (Verbal, Matemático, Espacial, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Comportamiento Humano); y la segunda parte se refiere a los procesos mentales a evaluar (Aprendizaje de conocimientos básicos e instrumentales, Destrezas, capacidad de Razonamiento, Flexibilidad mental, y capacidad de solucionar Problemas).

Esta prueba está constituida por 90 ítems, los cuales están distribuidos en igual número de ítems entre los seis tipos de contenidos (15 cada uno) de acuerdo al modelo de procesamiento propuesto para esta prueba, según se puede observar en el cuadro siguiente:

Tabla 5.2. Distribución de ítems en la Prueba POMA

Contenido que mide la Prueba	Número de ítems	Cantidad de ítems
Contenido Verbal	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15	15
Contenido Matemático	16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30	15
Contenido Espacial	31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42,	15

	43, 44, 45	
Contenido en Ciencias Naturales	46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60	15
Contenido en Ciencias Sociales	61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75	15
Conocimiento del Comportamiento Humano	76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90	15
Total	90	90

Fuente: Hoja de respuestas de la Prueba POMA. Elaboración propia.

La Prueba POMA está elaborada atendiendo al tipo de Prueba objetiva, donde, en cada ítem se presentan cuatro alternativas dentro de las cuales solo existe una respuesta correcta, por lo que el estudiante, solo debe seleccionar una opción.

En aras de caracterizar la población de estudiantes a la cual se le administra la Prueba POMA, se tuvieron en cuenta las siguientes variables de identificación: Sexo, Estado civil, Hijos, Edad, Fecha de Finalización del bachillerato, Procedencia: Zona del país desde donde procede, Extranjero, Institución de procedencia, Tanda de estudios, Ingreso mensual familiar aproximado, Personas que dependen del ingreso familiar, Nivel académico del padre, Nivel Académico de la madre, Cantidad de computadoras en la casa, Si trabaja, horas que trabaja al día, Veces que ha tomado las Pruebas Nacionales, Promedio general de calificaciones del bachillerato, etc. (Ver anexo VI).

Entrevista sobre la Prueba POMA

La entrevista sobre la Prueba POMA se aplicó a expertos, en este caso, la persona que elaboró la referida prueba y la introdujo en el país y, además, dos expertos que han trabajado con

la misma desde su adecuación y aplicación a las primeras poblaciones de estudiantes en la Rep. Dom., hasta la fecha.

Cuadro 5.7. Guion de entrevista dirigido a expertos en la Prueba POMA

Guion de entrevista (Dirigido a expertos)	
Interrogante	Indicador
1. Cuáles dominios de conocimientos se miden con la prueba Poma?	- Elementos de la prueba diagnóstica.
2. Cómo se aplica esta prueba?	- Administración de la prueba POMA.
3. Cómo se corrige esta prueba?	- Nivel de dominio de contenidos de las áreas.
4. Cuál es el promedio de calificación que debe alcanzar un estudiante para recomendar su ingreso a la carrera de educación?	- Evaluación de los conocimientos previos.
5. Según su opinión, cómo determina la prueba Poma el “Nivel de inteligencia académica” de un estudiante?	- Inteligencia Académica.
6. Cuál cree usted, es la diferencia entre el nivel de conocimientos mostrado por un estudiante, y el nivel de inteligencia académica mostrado por el mismo?	- Dominio de conocimientos.
7. Cómo ayuda la prueba Poma a establecer el perfil educativo que poseen los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación?	- Necesidad de establecer el perfil de ingreso a la carrera de educación básica.
8. Cómo ayuda la prueba Poma a los estudiantes a decidir la carrera que deben estudiar, según su nivel de inteligencia académica?	- Importancia de la Prueba POMA en la elección de la carrera.
9. Cuáles decisiones se toman con los estudiantes que muestran un nivel de inteligencia académica o baja?	- Aplicación de los resultados de la Prueba POMA.
10. Cuáles criterios piensa usted, deben ser incluidos en la prueba Poma, que permitan ayudar a definir el perfil educativo que debe tener el estudiante al momento de ingresar a la carrera de educación?	- Definición del perfil educativo.

Fuente: Elaboración propia (2015).

5.6.2 Estructura de la Prueba Kuder, Forma C.

La Prueba Kuder está elaborada atendiendo al tipo de Prueba objetiva. Las pruebas objetivas requieren del alumno respuestas precisas, concretas. Estas respuestas deben ser muy cortas: pueden ser de una o dos palabras, de un signo, de una fecha, de un nombre, de una oración o frase pequeña, suficiente para determinar el conocimiento del estudiante. En estas pruebas, las calificaciones se otorgan sin la influencia subjetiva del calificador o evaluador (Clery, s/f).

La prueba Kuder, forma C aplicada a la población objeto de estudio de la presente investigación, se corresponde con la prueba que ha sido adecuada a los estudiantes dominicanos, perteneciente a Evaluaciones Psicológicas Sistemáticas, S. A. (epsi). Esta prueba está presentada en un cuadernillo de 13 páginas. La primera de estas no está enumerada y contiene las instrucciones que han de ser claramente explicadas por el Psicólogo u Orientador encargado de aplicar la misma y que, previamente haya sido capacitado específicamente para este proceso. A partir de la página número uno (1) y hasta la número 12, cada una de estas páginas contiene una lista 42 actividades, las cuales están reunidas en tríadas, ordenadas por los literales a, b, y c, por lo que el cuadernillo contiene un total de 504 actividades.

Las tres actividades que forman cada tríada deben ser leídas por el estudiante quien luego debe elegir entre las tres actividades, la que más le guste, tachando o sombreando muy bien en la hoja de respuestas, la letra “S” que se encuentra a la derecha del número y letra que identifica la actividad que más le gusta entre las tres; luego, debe elegir entre las dos actividades que quedan, la que menos le agrada y tachar o sombrear muy bien en la hoja de respuestas, la letra “N” que se encuentra a la derecha del número y letra que identifica la actividad que menos le gusta entre las tres.

En la Prueba Kuder forma C, es importante que el estudiante seleccione y marque en cada grupo de actividades, la que más le agrada y la que menos le agrada, haciendo esto en todos los grupos. No debe dejar algún grupo sin escoger estas dos opciones, sin importar que dentro de las actividades presentadas haya algunas que no las sepa realizar, o que todas resulten de igual modo, agradables o desagradables, triviales o tontas. Siempre debe responder atendiendo a su primer impulso y no detenerse por mucho tiempo a pensar cuál debe seleccionar. Las opciones seleccionadas no deben ser marcadas en el cuadernillo, sino, directamente, en la hoja de respuestas. A cada una de las alternativas seleccionadas se le otorga el valor de un punto por igual, sin detrimento de una alternativa por encima de la otra (Ver Requisitos de fiabilidad, Prueba Kuder, pág, 209).

Cuadro 5.8. Guion de entrevista dirigido a expertos en la Prueba Kuder

GUIÓN DE ENTREVISTA (DIRIGIDO A EXPERTOS)	
Interrogante	Indicador
1. A quiénes se les aplica la prueba Kuder forma C?	- Población estudiantil a la que se dirige.
2. Cómo se aplica esta prueba?	- Administración de la Prueba Kuder.
3. Cómo se corrige esta prueba?	
4. Cuáles criterios se usan en la prueba Kuder para establecer la preferencia vocacional que posee un estudiante?	- Criterios para establecer la preferencia vocacional.
5. En qué medida ingresan los estudiantes a la carrera recomendada por el Departamento de Orientación Académica de la UASD, según la preferencia vocacional mostrada en la prueba Kuder forma C?	- Aplicación de los resultados de la Prueba Kuder.
6. Cuáles acciones se deben tomar con los estudiantes que eligen una carrera distinta a la recomendada según su preferencia vocacional?	

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 5.8. Continuación

7. En qué medida se valoran los resultados de la prueba Kuder forma c que es aplicada a los estudiantes que deciden transferirse de alguna carrera hacia educación básica, para darle entrada a estos estudiantes a la referida carrera?	
8. Cuáles cree usted, podrían ser las consecuencias de cara a la matriculación en la carrera de educación básica en la UASD, de aplicarse los resultados de la preferencia vocacional mostradas por los estudiantes en la prueba Kuder?	- Búsqueda de calidad por encima de la cantidad.
9. En qué medida ayuda la prueba Kuder a determinar el perfil educativo que poseen los estudiantes que desean ingresar a la carrera de Educación?	- Importancia de establecer el perfil de ingreso a la carrera de Educación Básica.
10. Cuáles otros criterios deben ser incluidos en la prueba Kuder, que permitan ayudar a definir el perfil educativo que debe tener el estudiante al momento de ingresar a la carrera de educación?	- Definición del perfil educativo.

Fuente: Elaboración propia

5.6.3 Entrevista sobre el perfil.

La entrevista sobre el Perfil se aplicó a maestros de larga data en el ejercicio docente y que han desempeñado posiciones de Directores de escuelas, Directores de Departamentos, así como Decanos dentro de la UASD y que, en el ejercicio de sus funciones, han acumulado vasta experiencia en el manejo de perfiles docentes y de egresados de las carreras de educación, por lo que se les puede considerar como expertos en perfiles educativos.

Cuadro 5.9. Guion de entrevista dirigido a maestros conocedores del perfil

GUIÓN DE ENTREVISTA (DIRIGIDO A MAESTROS)	
Interrogante	Indicador
1. Cuál es la importancia de establecer un perfil educativo para los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación?	- Importancia de establecer el perfil de ingreso a la carrera de Educación Básica.
2. Cuál es la importancia que tiene que el aspirante a maestro o maestra, tenga buen dominio de conocimientos desde el nivel medio o secundario?	- Dominio de conocimientos.
3. Cuál es la importancia de las calificaciones o promedios de educación secundaria para establecer el perfil de los estudiantes de nuevo ingreso a la educación superior?	- Dominio de contenidos de las áreas. - Evaluación de los conocimientos previos.
4. Cuál es el papel que juega la preferencia vocacional en la elección de la carrera de Educación Básica?	- Importancia de establecer el perfil de ingreso a la carrera de Educación Básica.
5. Cuáles otros criterios o dimensiones se deben tener en cuenta para definir un perfil educativo referido a estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación Básica?	- Requisitos para ingresar a Educación.
6. Partiendo de estas dimensiones, cuáles competencias específicas pueden ser incluidas en cada una de ellas?	- Competencias necesarias.
7. Cuáles se pueden establecer como indicadores de cada una de estas competencias?	
8. Cuál es el uso que debe hacer la universidad de los resultados arrojados por las pruebas aplicadas a los estudiantes de nuevo ingreso?	- Aplicación de los resultados de las Pruebas.

Fuente: Elaboración propia (2015).

5.6.4 Programa del Taller.

El taller se desarrolló con el apoyo del decanato de la Facultad de Ciencias de la Educación, para lo cual, se elaboró un listado de maestros y maestras que, por su área de especialidad y por el desempeño de la labor que realizan a lo interno de la universidad, tenían las cualidades idóneas para participar en el mismo. Para esto, se les remitió correo electrónico con la invitación correspondiente y con el programa que se pautó desarrollar en el mismo, el cual se detalla a continuación:

Cuadro 5.10. Programa del taller

<p>TÍTULO: <u>PERFIL EDUCATIVO DE LOS ESTUDIANTES QUE INGRESAN A LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UASD</u></p> <p>INTRODUCCIÓN: Con el paso del tiempo, los estudiantes que ingresan a la carrera de educación han disminuido en su calidad, lo que se traduce en una baja en los niveles de conocimientos que estos deben adquirir a lo largo de sus estudios, por lo que urge establecer mecanismos de selección en búsqueda de lograr que la calidad del sujeto que ingresa esté en armonía con las exigencias del MESCYT, el MINERD, la UASD y la educación que nuestra sociedad demanda en la actualidad.</p> <p>La carrera de educación, como instrumento indispensable de formación del recurso humano que debe formar a los profesionales y generadores de riquezas del país, debe contar con estudiantes que tengan las cualidades que les permitan alcanzar los objetivos de los programas de estudio sin dificultad. En este sentido, el perfil de los aspirantes a estudiar esta carrera, debe describir de manera detallada, la integración de un conjunto de capacidades cognitivas, destrezas, habilidades, valores, actitudes, o competencias que deben tener estos estudiantes. Se espera que este conjunto les permita enfrentar de manera eficaz y eficiente, las tareas que corresponden a los planes de estudio y los acerque al perfil profesional que ha sido previamente definido para ellos y con el cual podrán cumplir efectivamente con la función social, formativa y orientadora de la carrera.</p>
--

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 5.10. Continuación.

OBJETIVOS:**General:**

Determinar el perfil que deben tener los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación en términos de competencias, referidas a las aptitudes y a las actitudes, y construir un modelo que contenga los componentes de las competencias, sus definiciones, los dominios y sus indicadores, mediante una metodología de Grupo Focal y la realización de un taller interdisciplinario.

Objetivos específicos:

1. Generar una discusión entre los participantes en torno a las competencias, y determinar los elementos esenciales de una competencia.
2. Presentar diferentes características relativas a conocimientos y comportamientos personales y sociales que deben manifestar los estudiantes que deciden estudiar educación básica.
3. Enumerar mediante consenso, los elementos competenciales referidos a las aptitudes (saber, saber hacer), y a las actitudes (saber ser y saber estar), los dominios que deben poseer los aspirantes a maestros y maestras, así como los indicadores de estos dominios.
4. Elaborar una matriz con el perfil que debe tener el estudiante que ingresa a la carrera de educación.

METODOLOGÍA DE DESARROLLO Y ACTIVIDADES:**INICIO:**

1. En un primer momento se presentarán quien-es dirigen el taller, luego se hará la presentación de los participantes. (5 min.).
2. Se presentarán los objetivos del taller y se dará inicio buscando las expectativas que tienen los participantes, en torno a los resultados a alcanzar en el mismo. (15 min.).
3. Presentación de video sobre las competencias. (10 min.).

<https://www.youtube.com/watch?v=oQIOb63->

[2HQ&list=PLWhD1CVewIg5LYMdHr5DGt4gAihJf4Y7X](https://www.youtube.com/watch?v=oQIOb63-2HQ&list=PLWhD1CVewIg5LYMdHr5DGt4gAihJf4Y7X)

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 5.10. Continuación

4. Se hará la introducción del tema central del taller y se inducirá a la participación del grupo, partiendo de las siguientes preguntas:
 - A. Al recibir un grupo de estudiantes nuevos en la carrera de educación, cuáles son las características educativas que presentan estos estudiantes?
 - B. Cuáles son las expectativas que tienen como maestros y maestras, relativas al dominio de contenidos que deben poseer estos estudiantes?
 - C. Cuáles condiciones educativas (fortalezas y debilidades), referidas a las competencias, presentan los estudiantes al inicio de la carrera de educación? (20 min.)

DESARROLLO:

Partiendo de la discusión generada producto de las interrogantes anteriormente señaladas, se presentará una malla con los criterios o competencias sobre las cuales se va a trabajar, atendiendo al modelo Delphi.

Pedir a los participantes reflexionar de manera individual, en el estudiante que le gustaría tener en sus clases y elaborar una lista de 10 aspectos relacionados con el saber, saber hacer y saber ser o estar que, a su entender, deben poseer los nuevos estudiantes de educación. (15 min.).

Se formarán varios grupos de discusión, atendiendo a las diferentes áreas del conocimiento que estén representadas en el taller. En estos grupos se va a debatir la pertinencia de los aspectos que cada participante enlistó, se descartarán aquellos que los integrantes de cada grupo decidan y/o que estén repetidos; después, se hará una nueva lista de los elementos o sub- competencias que sean consensuados por todos en cada grupo, elaborando una definición de lo que significa cada elemento y señalando los indicadores pertinentes para cada una de estas sub- competencias, teniendo en cuenta que sean acciones o características, no conceptos. (60 min.).

Cuadro 5.10. Continuación.

Luego, se procederá a completar la matriz con los diferentes aspectos consensuados en los diferentes grupos, atendiendo al criterio previamente establecido (20 min.).

CIERRE:

Se realizará una retroalimentación en torno a la pertinencia de los elementos seleccionados, con la participación de un integrante de cada grupo formado por área del conocimiento (15 min.)

EVALUACIÓN:

Recuperar opiniones mediante lluvia de ideas en torno al logro de los objetivos del taller, a la pertinencia de las discusiones, a la importancia de la actividad de cara al logro de mejorar la calidad de los estudiantes de educación y con ello, la calidad de la educación del país, etc. y pedirles que escriban algunas frases cortas de las mismas, atendiendo a A) debilidades, B) aspectos a mejorar y C) fortalezas del taller (10 min.)

Luego, hacer un árbol e ir colocando póstis con las opiniones escritas atendiendo al siguiente criterio: las ramas se formarán con las debilidades, el tronco, con los aspectos que deben ser mejorados y las raíces con los aspectos fuertes del taller. (10 min.)

PARTICIPANTES:

Maestros y maestras de las diferentes escuelas de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UASD.

FECHA: Miércoles 27 de mayo, 2015

HORA: De 9:00 A.M. a 1:00 P.M.

Fuente: Elaboración propia

5.7 Técnicas de procesamiento

Los datos obtenidos mediante la aplicación de la prueba POMA, fueron procesados atendiendo a dos aspectos: el tipo de contenidos sobre los que se construye el test: (Verbal, Matemático, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Espacio-estructural y Comportamientos); así como a los procesos mentales que evalúa (Aprendizajes de conocimientos básicos e instrumentales, Destrezas, Capacidad de Razonamiento, Flexibilidad mental y capacidad de Resolver problemas). Este procesamiento es realizado en el Departamento de Pruebas del MESCYT, quien, tras escanear las hojas de respuestas y procesar los datos, envía los resultados de cada estudiante de este modo: las puntuaciones directas (PD CV, PD CM, PD CE, PD CN, PD CS, PD CC y PP-TP), y las puntuaciones derivadas (CEEB CV, CEEB CM, CEEB CE, CEEB CN, CEEB CS, CEEB CC y CEEB TP), según se puede observar en la tabla siguiente:

Tabla 5.3. Hoja informativa de los resultados de la Prueba POMA que envía el MESCYT a las universidades o IES

PD	PD	PD	P	P	P	P	P	P	PP	CEE	CEE	CEE	CEE	CEE	CEE	CEE
			D	D	D	D	D	D		B	B	B	B	B	B	B
Código	Cédula	Carrera	C	C	C	C	C	CC	TP	CV	CM	CE	CN	CS	CC	TP
xxxxx		Aeronáutica	7	6	8	8	8	12	61	413	462	517	550	526	632	518
xxxxx		Aeronáutica	1	4	6	4	5	9	54	538	385	440	376	409	509	421
xxxxx		Aeronáutica	9	4	5	5	6	7	53	496	385	402	420	448	427	404
xxxxx		Aeronáutica	5	5	7	4	8	7	53	330	423	479	376	526	427	405
xxxxx		Aeronáutica	8	9	9	1	6	11	65	455	577	555	680	448	591	564
xxxxx		Aeronáutica	6	6	9	5	6	12	58	371	462	555	420	448	632	472
N...	Has ta 57	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Prom e- dios			9	6	7	6	8	9	59	497	474	472	476	520	508	489
Des			2	2	2	2	2	2	5	99	82	69	92	84	87	71

Ti- pica			
Superan Puntuación Criterio P. Directa >	49	73.1%	
Por debajo de la puntuación Criterio >		18	26.9%
(*) Puntuación Criterio CEEB >			450
Mejor Puntuación			644
Puntuación más baja			327

Fuente: Díaz E., J. V, (2012, pág. 41)

Donde la puntuación (P) la:

- P. Directa (PD): es la suma de las respuestas buenas que el sujeto da en cada sub prueba,
- P. Ponderada (PP): es el resultado de aplicar al sujeto la ecuación de regresión múltiple antes indicada.
- P. Derivadas en la escala CEEB, es el resultado de aplicar en cada puntuación directa (PD): la siguiente ecuación: $CEEBCV = 500 + 100 * Zcv$, ... Donde $Zcv = (PD - Media) / DT$ (Desviación Típica) de cada sub prueba.

La Prueba Kuder fue aplicada por expertos del Departamento de Admisiones de la UASD. Las hojas de respuestas fueron escaneadas en el Departamento de Orientación, desde donde se obtuvieron los resultados que fueron convertidos en códigos. Para la lectura de los códigos se usa el programa SCOU (Sistema Computarizado del Orientación Universitaria), el cual traduce estos códigos en una tabla de resultados que arroja los puntajes de los estudiantes. Esta tabla es interpretada por el profesional de Orientación o de Psicología para rendir el informe final con relación a la preferencia profesional mostrada por el sujeto que ha sido evaluado.

El soporte técnico estadístico que sirvió de base al procesamiento y los análisis cuantitativos tanto de la prueba POMA como de la Prueba Kuder anteriormente señaladas, fue el Paquete Estadístico para Ciencias Sociales, versión 21 (SPSS 21). Una vez aplicadas las pruebas a los estudiantes que formaron la cohorte del estudio, se dio inicio al análisis de los datos recogidos, para lo cual, se organizó la información de ambas pruebas en una matriz

confeccionada en el programa Excel, de modo que los mismos pudieran ser fácilmente exportados al programa SPSS para su posterior tratamiento estadístico. (Ver anexo VII).

Durante todo este proceso, se tuvo especial precaución de no tomar en cuenta los nombres ni las matrículas de los estudiantes evaluados, de modo tal que no quedara expuesta su identificación y con ello, preservar su privacidad.

Para determinar si los estudiantes evaluados habían obtenido un promedio aceptable en la prueba diagnóstica, y por tanto tenían un adecuado dominio de contenidos y, al mismo tiempo mostraban una preferencia profesional inclinada hacia la carrera de educación, fue preciso realizar una exhaustiva selección dentro de todos los estudiantes que habían tomado la Prueba POMA y aquellos que también habían recibido la prueba Kuder cuyas hojas de respuesta estaban debidamente validadas. Para esto, se debió hacer una búsqueda uno a uno de estos estudiantes, por medio de la matrícula de los mismos. Esta búsqueda dio como resultado una cantidad de estudiantes con los cuales, se pudo establecer la relación entre el resultado de la prueba diagnóstica y la preferencia profesional que muestran los ingresantes a la carrera de educación básica de la UASD, para el segundo semestre del año 2015.

Las referencias cualitativas resultantes de las entrevistas y del taller, fueron analizadas mediante el programa de análisis cualitativo Atlas.ti, Versión 7.5.

Para el análisis de los datos cualitativos se siguió la propuesta de Rodríguez, Gil y García (1996), quienes parten de los supuestos trazados por Miles y Huberman (1994), en cuyo caso, el proceso seguido quedaría enmarcado alrededor de tres aspectos clave: reducción de datos, disposición y la transformación de los mismos y, finalmente, la obtención de los resultados y verificación de las conclusiones (Rodríguez S., C., Lorenzo Q., O., y Herrera T., L., 2005).

Capítulo VI

Presentación y Análisis de los Resultados

6 CAPÍTULO VI. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

6.1 Introducción

El desarrollo del presente capítulo se enmarca en la presentación de los resultados arrojados por los instrumentos utilizados durante el proceso de investigación empírica y que han sido presentados en el capítulo V. El análisis y presentación de los mismos obedece al enfoque mixto que ha sido adoptado, donde se enlazan los resultados cuantitativos y cualitativos. La presentación de los mismos obedece a la siguiente disposición:

1. Análisis y resultados de la Prueba POMA, aplicada a los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD.

a) Aspectos Sociodemográficos.

b) Resultados Prueba Diagnóstica.

2. Análisis y resultados de la Prueba Kuder, Forma C, aplicada a los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD.

3. Relación de los resultados de la Prueba POMA y los resultados de la Prueba Kuder, Forma C.

4. Profundización de los elementos del perfil de ingreso: resultados de las entrevistas a maestros y maestras.

5. Propuesta el Perfil de ingreso. Diseño de la propuesta.

6.2 Análisis y resultados de la Prueba POMA, aplicada a los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD

La Prueba POMA se divide en dos partes esenciales: la primera parte está dirigida a recabar información referente a las condiciones sociales y económicas de los estudiantes a

quienes se les aplica, en aras de establecer las características sociodemográficas de estos sujetos, valorando elementos de índole personal, social, económicos, educativos, etc.; la segunda parte comprende la prueba diagnóstica, con la que se busca determinar el dominio de contenidos que tienen estos estudiantes, al tiempo que se determinan los procesos mentales que estos han seguido para resolver las cuestiones planteadas, por lo que, al mismo tiempo de verificar dominio de contenidos, determina la Inteligencia Académica que poseen los estudiantes evaluados.

Los resultados que a continuación se muestran, proceden de la aplicación, corrección y tabulación realizada por los expertos del MESCYT que trabajan directamente con la Prueba POMA. La matriz de los datos de donde proceden estos resultados se puede consultar en el anexo I.

En la primera parte (literal a) se presentan los resultados de los aspectos sociodemográficos y, en la segunda parte (literal b), los resultados de la prueba diagnóstica como parte integrante de la Prueba POMA, correspondientes a 526 estudiantes evaluados. Las diferentes áreas que son evaluadas, son presentadas en su conjunto, de la siguiente manera: se presentan, en primer lugar, los resultados de las calificaciones en las diferentes áreas disciplinares, obtenidas por los estudiantes que recibieron la Prueba POMA, de acuerdo al centro de su inscripción; luego, se presentan resultados de los dominios de contenidos mostrados por estos estudiantes en las diversas disciplinas evaluadas; se toma en cuenta para su presentación, además, el resultado mostrado por los estudiantes que recibieron, tanto la Prueba POMA, como la Prueba Kuder en tablas de contingencia creadas mediante cruce de variables atendiendo al tipo de centro de procedencia, al sexo de los estudiantes, etc. En esta parte se han creado algunas tablas de contingencia con algunos datos extraídos de ambas partes de la prueba, mediante el uso del Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS), con el ánimo de enriquecer el análisis

de estos resultados. En esta misma parte (literal b) se presentan, además, los resultados de la prueba diagnóstica de los 275 estudiantes que también recibieron la Prueba Kuder Forma C cuyas hojas de respuestas se establecieron como válidas por cumplir con los requisitos de dicha prueba.

6.2.1 Aspectos Sociodemográficos.

Tabla 6.1. Distribución de la población estudiantil con relación a la edad

		Edad (años)			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	<= 18	79	15.0	15.3	15.3
Válidos	19 - 23	254	48.3	49.1	64.4
	24 - 28	99	18.8	19.1	83.6
	29 - 33	45	8.6	8.7	92.3
	34 - 38	27	5.1	5.2	97.5
	39 - 43	13	2.5	2.5	100.0
	Total	517	98.3	100.0	
Perdidos	Sistema	9	1.7		
Total		526	100.0		

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

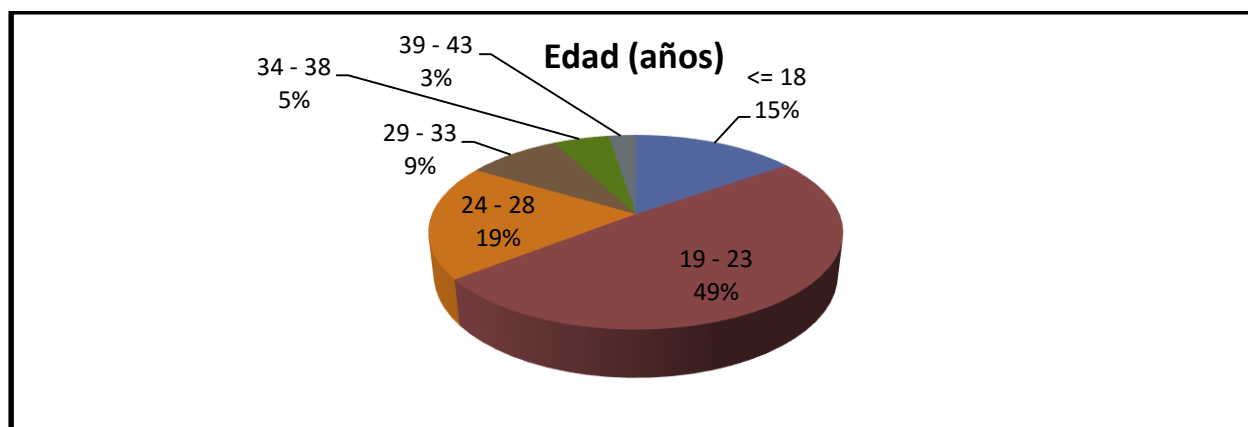


Gráfico 6.1. Distribución de la población estudiantil con relación a la edad

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

De acuerdo con los resultados obtenidos en la variable edad, un porcentaje significativo de los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Básica se encuentran en edades por debajo de los 28 años, representando el 83.6%. Cabe destacar que 15.3% de los estudiantes objeto de estudio, aún no cumplían los 18 años, siendo 16 años la menor edad registrada y, 8.6% se encontraban en edades que oscilan entre los 29-33 años de edad. Se observa que a medida que el rango de edad se incrementa, decrece la cantidad de estudiantes, donde solo 13 estudiantes tienen edades comprendidas entre los 39 y 43 años.

Tabla 6.2. Distribución de la población estudiantil con relación al sexo

		Sexo del estudiante			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Masculino	102	19.4	19.9	19.9
	Femenino	410	77.9	80.1	100.0
	Total	512	97.3	100.0	
Perdidos	Sistema	14	2.7		
Total		526	100.0		

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).



Gráfico 6.2. Distribución de la población estudiantil con relación al sexo

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

Es relevante la prevalencia del sexo femenino al momento del ingreso a los estudios superiores durante el semestre 2015-20. De la cohorte tomada para el estudio, 410 mujeres ingresaron a la carrera con relación a 102 hombres.



Gráfico 6.3. Distribución de la población estudiantil con relación a tener hijos

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

La cantidad de estudiantes de la cohorte que dijeron tener hijos es equiparable a la cantidad que manifestaron no tenerlos, donde los porcentajes se muestran parejos en 50%. Esta relación, sin embargo, cambia al establecer comparaciones entre los hombres y las mujeres, como se muestra a continuación:

Tabla 6.3. Distribución de la población estudiantil por sexo con relación a tener hijos

		Sexo del estudiante * Tiene hijos el estudiante		Total
		Si	No	
Sexo del estudiante	Masculino	29 29.9%	68 70.1%	97 100.0%
	Femenino	215 54.0%	183 46.0%	398 100.0%
Total		244 49.3%	251 50.7%	495 100.0%

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

Es notorio el número de mujeres que al momento de su ingreso al nivel superior, ya poseían hijos, donde 215 mujeres de 398 que recibieron la prueba diagnóstica, para un 54.0%, manifestó tener hijos, de cara al 29.9% de los varones que estaban en la misma condición.

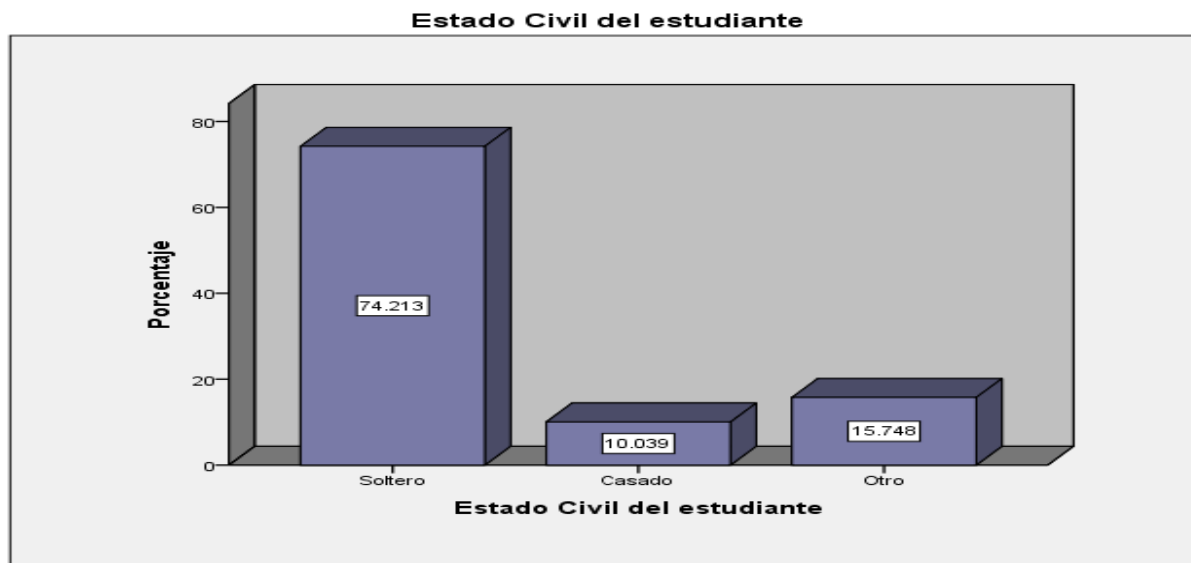


Gráfico 6.4. Distribución de la población estudiantil con relación al estado civil

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

Existe una mayor prevalencia de estudiantes de estado civil soltero, en la muestra se observa que 74.2 % ostentaba esta condición al momento de su ingreso a la universidad, mientras que apenas 23 estudiantes manifestaron estar casados, lo que representa apenas un 10.0%. El estado civil de los estudiantes puso en evidencia que la gran mayoría de esta cohorte se incorporó a la universidad siendo solteros, lo cual se justifica en el sentido de que la mayoría de la población ingresante tiene edades que oscilan entre los 16 y 28 años; sin embargo, un elevado número de ellos ya había decidido tener hijos, según se muestra en la gráfica 6.3.

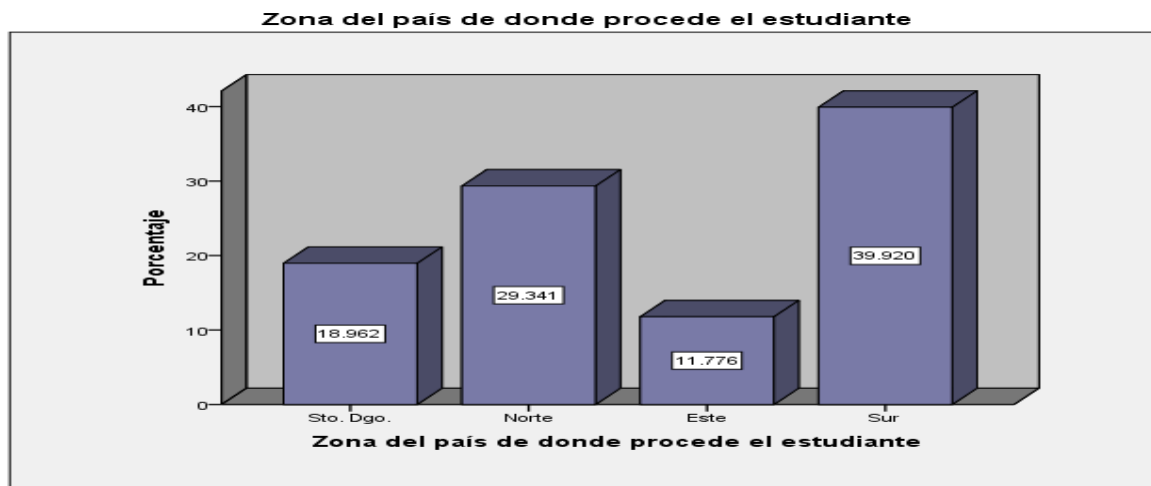


Gráfico 6.5. Distribución de la población estudiantil con relación a la zona del país desde donde procede
Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

La zona del país desde donde se muestra que hay un mayor número de ingresantes de los estudiantes estudiados, fue la zona Sur, con un 39.9%, seguida por la zona Norte, con un 29.4%. La Zona Este es la que muestra la menor cantidad de estudiantes, con un 11.7%.

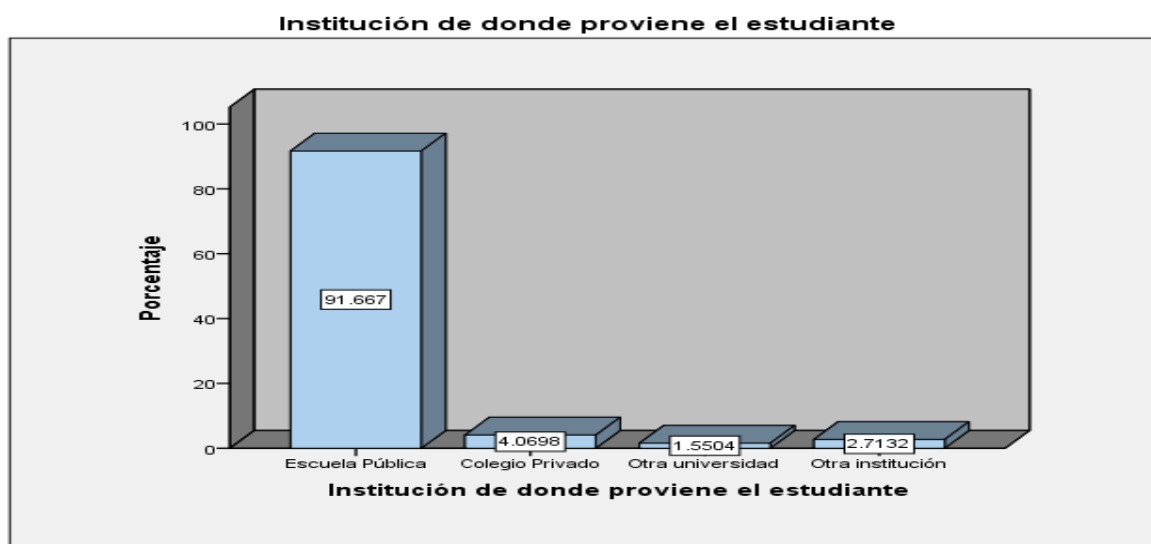


Gráfico 6.6. Distribución de la población estudiantil con relación a la institución desde donde proviene
Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

Los estudiantes que ingresan a la UASD, en sentido general, proceden de escuelas públicas, afirmación que se confirma con este gráfico, donde solo 21 estudiantes, para un 4.0%,

señalaron que proceden de colegios privados, en cambio 473 estudiantes, lo que representa el 91.6%, afirmaron provenir de escuelas públicas.

Tabla 6.4. Distribución de la población estudiantil con relación a la cantidad de computadoras que hay en la casa

Cantidad de computadoras en la casa				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Ninguna	325	61.8	62.3
	Una	177	33.7	96.2
Válidos	Dos	16	3.0	99.2
	Tres o más	4	.8	100.0
	Total	522	99.2	100.0
Perdidos	Sistema	4	.8	
	Total	526	100.0	

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

Estos datos tienen una mejor lectura en el siguiente gráfico:

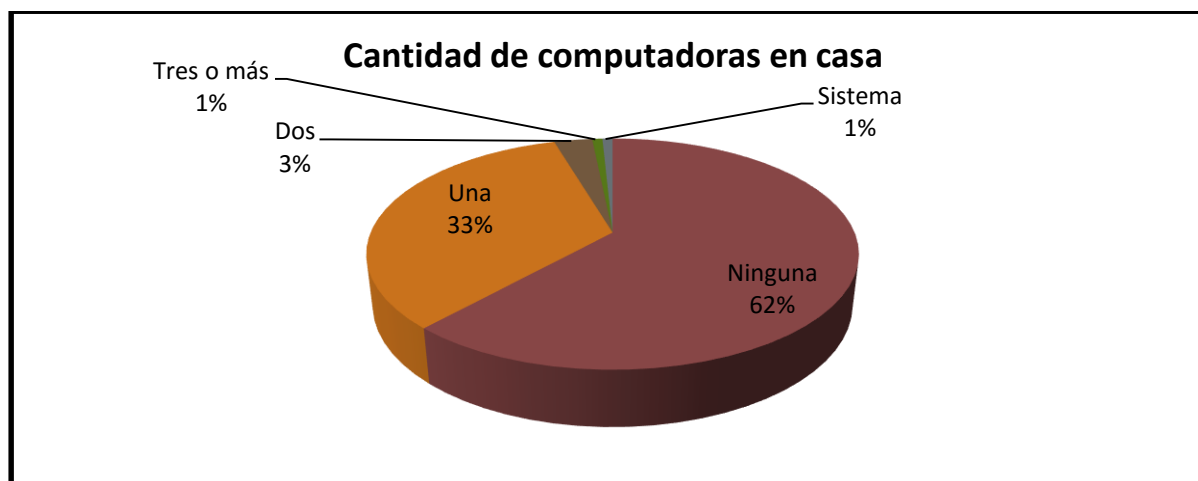


Gráfico 6.7. Distribución de la población estudiantil con relación a la cantidad de computadoras que hay en la casa
Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

En estrecha relación al hecho de que el 52.8% de los estudiantes afirmó que el ingreso de sus familias es inferior a los 5 mil pesos, 325 de los mismos, para un 62.3%, expresaron que no poseen computadoras en sus casas, elemento que se traduce en un obstáculo para el acceso a un

mayor cúmulo y una mayor variedad de información; en cambio, 177 afirmaron poseer una computadora, y 16 de ellos expresaron poseer 2.

Tabla 6.5. Distribución de la población estudiantil con relación a la tanda en la cual realizó los estudios secundarios

Tanda de estudios del Bachillerato				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Matutina	232	44.1	45.3	45.3
Vespertina	136	25.9	26.6	71.9
Válidos Nocturna	81	15.4	15.8	87.7
Sabatino	63	12.0	12.3	100.0
Total	512	97.3	100.0	
Perdidos Sistema	14	2.7		
Total	526	100.0		

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

La distribución de la población de estudiantes atendiendo a la tanda en la que realizó sus estudios en el nivel secundario, no ofrece diferencias significativas, aunque la cantidad de estudiantes que expresaron realizar los estudios en el horario matutino (232), sobrepasa con una gran ventaja a las demás tandas, según la tabla 6.5. El horario sabatino fue el que tuvo menor cantidad de egresados, con solo 63 de los 526 que conformaron el estudio.

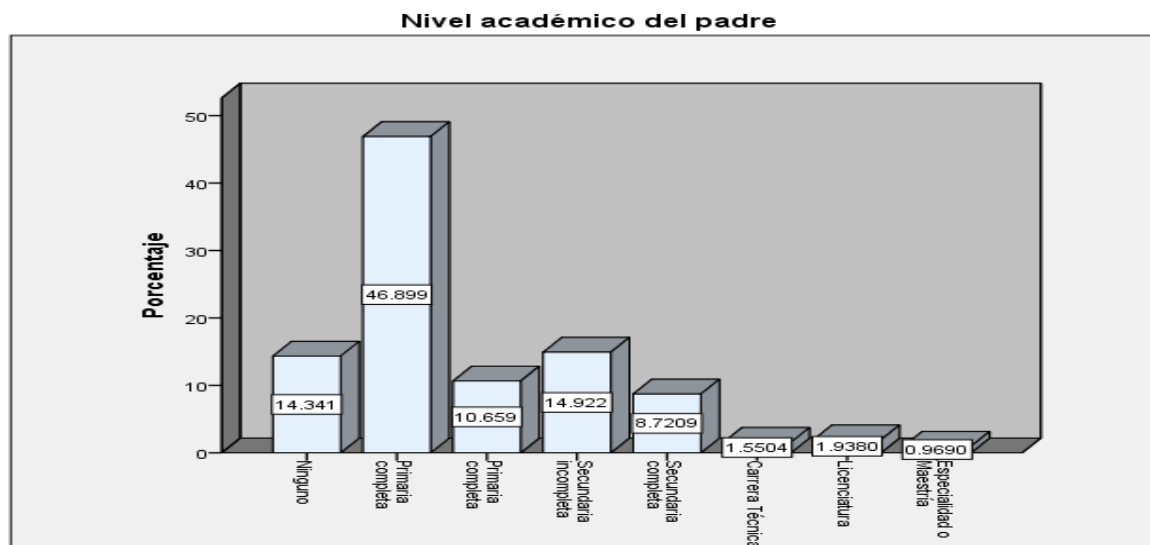


Gráfico 6.8. Distribución de la población estudiantil con relación al nivel educativo alcanzado por el padre

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

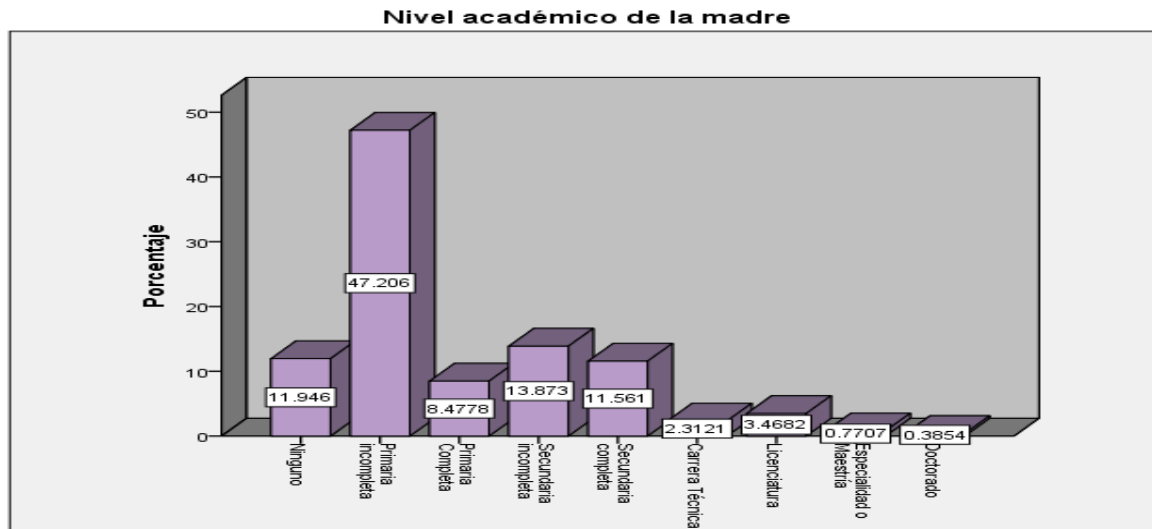


Gráfico 6.9. Distribución de la población estudiantil con relación al nivel educativo alcanzado por la madre

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

Existe una estrecha relación entre los resultados de la preparación académica de los padres. Tanto en el caso del padre, como en el de la madre, es evidente el bajo nivel educativo que alcanzaron, donde 316 estudiantes manifestaron que sus padres, o no realizaron estudios, o no lograron terminar el nivel primario y, en directa proporción, 307 de las madres de estos estudiantes quedaron en la misma situación. Tanto los padres como las madres de los estudiantes evaluados muestran un número mínimamente superior en cuanto a haber completado los estudios de primaria, con un 46.9% en el caso de los padres, y un 47.2% en el caso de las madres; igualmente en la afirmación de que no recibieron educación alguna. Las madres de estos estudiantes, en cambio, superan a los padres en la primaria incompleta, carrera técnica y licenciatura, sin que en alguno de los casos sea significativa la diferencia.

En sentido general, el 95.4% de los padres y el 93.1% de las madres de los estudiantes objeto del presente estudio, no sobrepasaron los estudios secundarios. Solo 4.3% de los padres, y el 6.8% de las madres, pudieron sobrepasar el nivel secundario, donde sólo 5 padres y 4 madres lograron completar una Especialidad o Maestría.



Gráfico 6.10. Distribución de la población estudiantil con relación a los ingresos que percibe la familia
Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

La gran mayoría de las familias a las que pertenecen los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD para el semestre 2015-20, tienen bajos ingresos. Las familias de una elevada población, 269 alumnos, para un 52.8% reciben ingresos exiguos, menos de 5 mil pesos, con lo que apenas alcanza para sobrevivir. 193 estudiantes externaron que los ingresos de sus familias alcanzan la suma de entre 5 mil y 20 mil pesos. Solo 7 estudiantes manifestaron que en sus familias se perciben ingresos por encima de los 35,000 pesos, lo cual pone en evidencia los elevados niveles de precariedad económica y la depauperación que envuelve a estos futuros educadores.

Esta situación se vuelve más engorrosa debido a la cantidad de personas que dependen de estos ingresos, donde se observa que los números que tienen más peso están distribuidos entre las familias que tienen 3, 4, y 5 miembros, aunque también hay 4 familias que alcanzan los 9 miembros y, 12 familias de los estudiantes sobrepasan esta cantidad, según se puede constatar en la tabla No. 6.6.

Tabla 6.6. Distribución de la población estudiantil con relación a las personas que dependen de los ingresos que percibe la familia

Personas que dependen del ingreso familiar					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Una	37	7.0	7.2	7.2
	Dos	52	9.9	10.1	17.3
	Tres	95	18.1	18.5	35.8
	Cuatro	110	20.9	21.4	57.2
	Cinco	97	18.4	18.9	76.1
	Seis	63	12.0	12.3	88.3
	Siete	28	5.3	5.4	93.8
	Ocho	16	3.0	3.1	96.9
	Nueve	4	.8	.8	97.7
	Más de nueve	12	2.3	2.3	100.0
	Total	514	97.7	100.0	
Perdidos	Sistema	12	2.3		
Total		526	100.0		

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

110 estudiantes expresaron que sus familias están integradas por 4 miembros, 97 familias por 5 miembros. Hay que destacar que 63 familias tienen 6 integrantes, 28 tienen 7 y 16 tienen 8, datos que son importantes al tomar en cuenta los escasos ingresos económicos con los que cuentan estas familias.

Tabla 6.7. Distribución de la población estudiantil con relación a la cantidad de horas que trabaja al día

Horas al día que trabaja					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Cuatro	113	21.5	41.4	41.4
	Ocho	106	20.2	38.8	80.2
	Más de ocho	54	10.3	19.8	100.0
	Total	273	51.9	100.0	

Perdidos Sistema	253	48.1	
Total	526	100.0	

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

273 estudiantes, para un 51.9% de los estudiantes, manifestó que realiza algún tipo de trabajo en el cual invierte desde 4 hasta más de 8 horas cada día. De ellos, 160, para un 30.5%, expresaron trabajar 8 o más horas al día. Por su lado, 253 no seleccionaron alternativa, lo que indica que no estaban trabajando.

Tabla 6.8. Distribución de la población estudiantil con relación a las veces que ha tomado las Pruebas Nacionales

Veces que ha tomado las Pruebas Nacionales					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Una	253	48.1	48.8	48.8
	Dos	175	33.3	33.8	82.6
	Tres	71	13.5	13.7	96.3
	Más de tres	19	3.6	3.7	100.0
	Total	518	98.5	100.0	
Perdidos Sistema	8	1.5			
Total	526	100.0			

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

Unos 253 estudiantes, para un 48.8% afirmó haber recibido las Pruebas Nacionales solo una vez, en cambio el 51.2% expresó haberlas recibido en más de una ocasión. De estos estudiantes, el 3.7% manifestaron haber recibido estas pruebas en más de tres ocasiones.

Tabla 6.9. Distribución de la población estudiantil con relación a las veces que los nuevos ingresantes han tomado las Pruebas Nacionales, por sexo

		Sexo del estudiante * Veces que ha tomado las Pruebas Nacionales				Total
		Veces que ha tomado las Pruebas Nacionales				
		Una	Dos	Tres	Más de tres	
Sexo del estudiante	Masculino	44	26	24	5	99
		44.4%	26.3%	24.2%	5.1%	100.0%
	Femenino	204	140	47	14	405

	50.4%	34.6%	11.6%	3.5%	100.0%
Total	248	166	71	19	504
	49.2%	32.9%	14.1%	3.8%	100.0%

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

Dentro de los estudiantes de nuevo ingreso, el número de mujeres que manifestó haber recibido la Pruebas Nacionales sólo una vez, (204, para un 50.4%), fue mayor porcentualmente al número de hombres (44 hombres, para el 44.4%). Al equiparar la cantidad de mujeres y la cantidad de hombres participantes en la evaluación tenemos que fue mayor la cantidad de hombres que manifestaron haber recibido las Pruebas Nacionales en tres y/o en más ocasiones, según la tabla No. 6.9, donde se puede observar que 29 varones, para 29.3% mostraron esa condición, con relación a 61 hembras, para un 15.1%.

Tabla 6.10. Distribución de la población estudiantil con relación a la Institución de donde proviene

Institución de donde proviene el estudiante					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Escuela Pública	473	89.9	91.7	91.7
	Colegio Privado	21	4.0	4.1	95.7
Válidos	Otra universidad	8	1.5	1.6	97.3
	Otra institución	14	2.7	2.7	100.0
	Total	516	98.1	100.0	
Perdidos	Sistema	10	1.9		
Total		526	100.0		

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

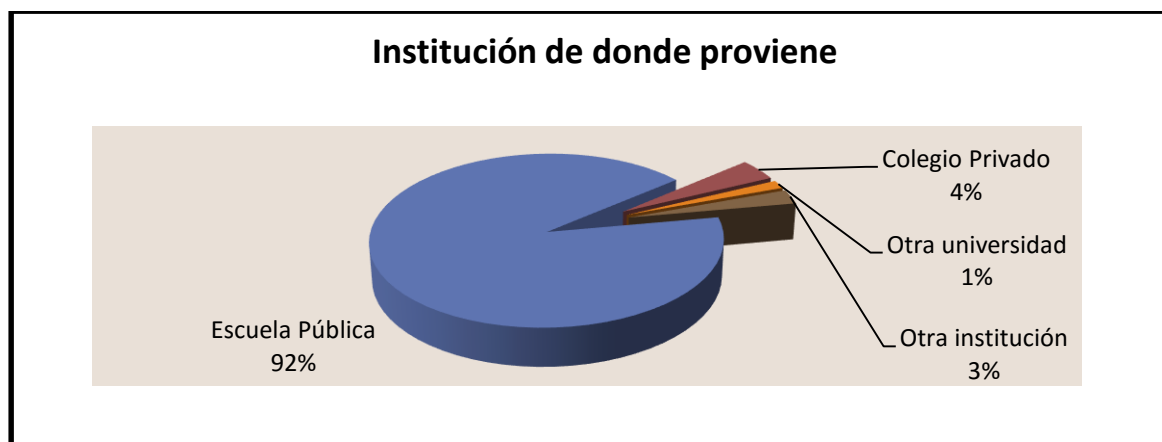


Gráfico 6.11. Distribución de la población estudiantil con relación a la Institución de donde proviene

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

Otro hecho de peso que da soporte al planteamiento presentado en la tabla No. 6.8, lo constituye el Promedio general obtenido en el bachillerato. Según han manifestado los evaluados, 260 estudiantes, para un 50.6%, expresó tener un promedio entre 80 y 85 puntos y, 95 estudiantes dijeron tener unas calificaciones promedio por encima de los 85 puntos, lo cual es positivo si tomamos en cuenta las condiciones económicas y las limitaciones con las que deben lidiar muchos de los estudiantes que ingresan a la UASD, durante su vida en el bachillerato, más aun, viniendo de familias que rayan en la extrema pobreza, según muestran los resultados del gráfico 6.10 y de la tabla 6.6. De igual modo, 80 mujeres y 25 hombres tienen promedios entre los 70 y los 79 puntos, calificación que, aunque entra en el rango de las requeridas para las promociones de un grado a otro, y de un nivel a otro superior, no son los promedios ideales que demuestren que quienes los poseen, puedan mostrar altos niveles de calidad en los aprendizajes.

Tabla 6.11. Distribución de la población estudiantil por sexo con relación al Promedio general del bachillerato

		Promedio General del Bachillerato					Total
		70-79	80-85	86-89	90-94	95-100	
Sexo del estudiante	Masculino	25	54	17	4	0	100
	Femenino	80	206	78	32	3	399

Total	105	260	95	36	3	499
-------	-----	-----	----	----	---	-----

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

Los datos porcentuales correspondientes al promedio alcanzado en el bachillerato por los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica de la UASD, reflejan que la mayoría de éstos, se colocan en la escala que va entre los 80 y 85 puntos, seguida por el promedio comprendido entre los 70 y los 79 puntos. Solo 95 estudiantes de esta población, entran en la categoría de 86 a 89 puntos. La gráfica No. 6.12 destaca que a medida que se incrementa el valor del promedio acumulado durante el nivel secundario por los estudiantes evaluados, el porcentaje disminuye drásticamente, alcanzando su nivel más bajo en la escala 95-100 con solo 3 estudiantes de sexo femenino.

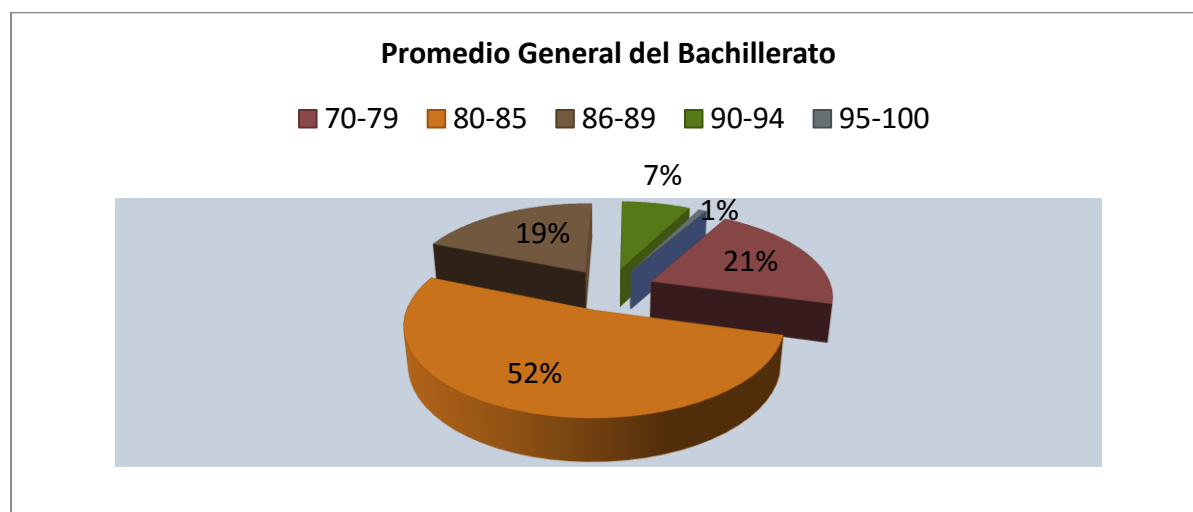


Gráfico 6.12. Distribución de la población estudiantil con relación al promedio general del bachillerato

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

El promedio de las calificaciones del nivel secundario arroja una diferencia significativa entre ambos sexos. En sentido general, el sexo femenino muestra puntuaciones mayores a las mostradas por el sexo masculino. 78 de las mujeres posee calificaciones por encima de los 86 puntos, comparado con 17 de los hombres; de este grupo, 32 de las mujeres logra calificaciones entre los 90 y los 94 puntos con relación a 4 hombres.

Tabla 6.12. Distribución de la población estudiantil con relación a los planes de continuar estudios de Post-grado

		Plan de continuar estudios de post-grado			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Continuar estudios especialidad	122	23.2	23.8	23.8
	Continuar estudios maestría	298	56.7	58.2	82.0
	Continuar estudios doctorado	20	3.8	3.9	85.9
	Indeciso	72	13.7	14.1	100.0
	Total	512	97.3	100.0	
Perdidos	Sistema	14	2.7		
Total		526	100.0		

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

De los estudiantes participantes en la evaluación diagnóstica, 440, para un porcentaje de 85.9, mostraron la decisión de continuar estudios de especialización. Sólo 72 estudiantes, para un 14.1% mostró indecisión al expresar sus planes de continuar con estudios de post grado.

Tabla 6.13. Distribución de la población estudiantil con relación al dominio del idioma inglés

		Sexo del estudiante * Dominio de los idiomas español e inglés			Total
		Dominio de los idiomas español e inglés			
		Domina solo español	Domina español mejor que inglés	Domina ambos idiomas igual	
Sexo del estudiante	Masculino	72	26	4	102
		70.6%	25.5%	3.9%	100.0%
Femenino		339	65	2	406
		83.5%	16.0%	0.5%	100.0%
Total		411	91	6	508
		80.9%	17.9%	1.2%	100.0%

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

De 508 estudiantes de los 526 que recibieron la prueba diagnóstica, solo el 1.2% expresó tener el manejo de ambos idiomas por igual, de los cuales, 4 eran varones y 2 eran hembras. Otro

grupo manifestó tener conocimientos del idioma inglés al afirmar que domina mejor el español, con una preponderancia de los varones en un 25.5% por encima del 16.0% de las hembras.

6.2.2 Resultados Prueba Diagnóstica.

La prueba diagnóstica utilizada en la presente investigación, es la que habitualmente es administrada por las universidades dominicanas, y está conformada por las 6 sub pruebas de la Prueba POMA. La prueba tomada como base para la investigación fue la aplicada durante el mes de mayo del año 2015.

“La prueba POMA tiene seis sub pruebas, cinco con contenido académico y una con contenido de madurez psicosocial. Entonces, los cinco contenidos académicos son: Verbal, Matemático, Espacio Estructural, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales; y el otro se llama de comportamiento” (Valoración de la importancia de la Prueba POMA para definir el perfil de ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Entr.3); (Díaz E. J. V., Entrevista 3, 2015).

La población que recibió la prueba POMA estuvo conformada por la totalidad de los estudiantes pertenecientes a los seis centros de la UASD que, al momento de hacer la matriculación, expresaron su deseo de inscribirse en la carrera de Educación Básica. El análisis estadístico de los datos se ha hecho de manera agrupada mediante tablas de contingencia, utilizando el Paquete Estadístico para Ciencias Sociales SPSS, versión 21.

La puntuación otorgada a los resultados de las pruebas de las áreas varía de acuerdo a la siguiente categoría:

Tabla 6.14. Puntuación correspondiente a cada una de las áreas evaluadas en la Prueba Diagnóstica

Área	Puntuación
Letras	20 puntos
Matemáticas	20 puntos
Física	15 puntos

Química	15 puntos
Biología	15 puntos
Ciencias Sociales	15 puntos
Total	100 puntos

Fuente: Elaboración propia. Datos tomados de Díaz E., (2007).

Los valores de las pruebas atienden al siguiente criterio: la prueba diagnóstica tiene un valor de 100 puntos. Esta puntuación equivale al modelo estándar establecido en la República Dominicana mediante la Ordenanza 1 '96 (vigente aun), la cual establece el Sistema de Evaluación del currículum de la educación inicial, básica, media, especial, y de adultos del Sistema Educativo Dominicano, en la cual, el artículo 63 establece lo siguiente: “Serán aprobadas las asignaturas y/o áreas cuya calificación de fin de semestre sea igual o superior a 70 puntos” (Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos - SEEBAC, 1997, pág. 27).

La suma o promedio de todas las áreas evaluadas en la prueba diagnóstica equivale a 100 puntos, por lo que, se toma en cuenta el desempeño de los participantes en cada área específica y, además, el promedio general de esta evaluación.

Por su lado, la Prueba POMA tiene un valor de 1000 puntos. Se ha establecido una media de 500 puntos y tres cuartos (3/4) de sigma. Para considerar que los estudiantes han aprobado la referida prueba, deben obtener una calificación por encima de los 425 puntos.

Los resultados que a continuación se presentan, obedecen al siguiente orden: en un primer plano aparece la calificación obtenida por los estudiantes, en cada una de las áreas, estas representan la parte de la Prueba POMA que se constituye en prueba diagnóstica. En un segundo plano, se presentan los resultados de la misma prueba atendiendo al dominio de contenidos mostrado por los estudiantes, los cuales son valorados de acuerdo a los criterios y/o procesos mentales utilizados por los mismos para resolver los ítems planteados; estas representan la parte de la Prueba POMA que busca determinar la Inteligencia Académica.

Las escalas utilizadas han sido manipuladas de manera intencional tomando como criterios la menor y la mayor calificación obtenidas en las diferentes sub pruebas. En el caso de las letras, por ejemplo, las diferentes escalas se fijaron dentro de las calificaciones correspondientes a menos de 4 y más de 17 puntos. Para la parte de la Prueba POMA que evalúa el dominio de los contenidos, las escalas fueron trazadas de tal modo que quedara fácilmente identificable la calificación base tomada como criterio de aprobación, en este caso, 425 puntos, fijando cada rango o puntos de corte en 50 puntos. Una vez establecido el rango para las escalas, el programa SPSS, de manera automática, establece las etiquetas, dentro de las cuales se ubican las cantidades de estudiantes atendiendo a las calificaciones alcanzadas por cada uno.

- **Letras**

Tabla 6.15. Distribución de la población estudiantil con relación a la calificación obtenida en el área de las letras, por centro universitario

Calificación obtenida en Letras, por Centro, atendiendo al sexo								
Centro Universitario			Calificación obtenida en Letras					Total
			<= 4	5 - 8	9 - 12	13 - 16	17+	
Sede	Sexo del estudiante	Masculino	0	1	11	4	0	16
		Femenino	1	40	70	22	1	134
	Total	1	41	81	26	1	150	
Curne	Sexo del estudiante	Masculino	0	2	4	1		7
		Femenino	1	13	21	6		41
	Total	1	15	25	7		48	
Cursa	Sexo del estudiante	Masculino		3	5	3		11
		Femenino		4	19	10		33
	Total		7	24	13		44	
Curso	Sexo del estudiante	Masculino		3	4	4		11
		Femenino		22	22	5		49
	Total		25	26	9		60	
Curo	Sexo del estudiante	Masculino	2	10	23	4		39
		Femenino	4	31	44	5		84
	Total	6	41	67	9		123	
Curhama	Sexo del estudiante	Masculino	0	3	10	1		14
		Femenino	1	23	28	4		56
	Total	1	26	38	5		70	

Curno	Sexo del estudiante	Masculino	1	0	2	1		4
		Femenino	0	6	4	3		13
	Total		1	6	6	4		17
Total	Sexo del estudiante	Masculino	3	22	59	18	0	102
		Femenino	7	139	208	55	1	410
	Total		10	161	267	73	1	512

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

Al área de Letras se le da un valor de 20 puntos. La escala en la que los estudiantes muestran mayor presencia en todos los centros universitarios de la UASD sin excepción, corresponde a la calificación comprendida entre 9 y 12 puntos (267 estudiantes), seguida por la escala 5-8 (161 estudiantes), ambas por debajo de la puntuación mínima requerida, que equivale a 14 puntos.

Según la tabla anterior, 74 estudiantes lograron aprobar la sub prueba de letras. Apenas una estudiante superó los 17 puntos de 20.

En el Curo (San Juan de la Maguana), 6 estudiantes obtuvieron calificación por debajo de 4 puntos con respecto a los 20 de la prueba. En los centros Curso (Barahona) y Cursa (Santiago) no hubo estudiantes por debajo de los 4 puntos. Tanto la Sede como el Curo, tuvieron la mayor cantidad (41) de estudiantes con calificaciones dentro de la escala 5-8. Estos dos centros, también, tuvieron la mayor cantidad dentro de la escala 9-12, con 81 y 67 estudiantes, respectivamente. La Sede, (26 estudiantes) y el Cursa (13 estudiantes) alcanzaron los mayores niveles dentro de la escala 13-16 puntos.

Atendiendo al sexo, el comportamiento de los varones evaluados, (102 en total), que obtuvieron una calificación por encima de los 14 puntos, fue como sigue: en la Sede, 4 de 16 (25%); en el Curno, 1 de 7 (14.2%); en el Cursa, 3 de 11 (27.2%); en el Curso, 4 de 11 (36.3%); en el Curo, 4 de 39 (10.2%); Curhama, 1 de 14 (7.14%) y el Curno, 1 de 4 (25%).

Por su lado, las hembras con calificación por encima de los 14 puntos, muestran el siguiente comportamiento: en la Sede, 23 de 134 (17.1%); en el Curne, 6 de 41 (14.6%); en el Cursa, 10 de 33 (30.3%); en el Curso, 5 de 49 (10.2%); en el Curo, 5 de 84 (5.9%); en el Curhama, 4 de 56 (7.14%); en el Curno, 3 de 13 (23.1%).

En sentido general, de 102 estudiantes de sexo masculino, 59, para un 57.8%, tuvieron puntuaciones entre los 9-12 puntos; y, en este mismo renglón, 208 (50.7%) hembras de las 410 que fueron evaluadas.

74 estudiantes de 512, alcanzaron y/o superaron los 14 puntos de 20, equivalentes a 70 de 100 en el currículo dominicano, de ellos, 56 de 410 pertenecientes al sexo femenino, para el 13.6% y, 18 de 102 pertenecientes al sexo masculino, para un 17.6%, resultados refrendados por los mostrados en la tabla 6.15.

Tabla 6.16. Distribución de la población estudiantil por centro universitario que recibió la Prueba POMA, con relación al dominio del contenido verbal, atendiendo al sexo
Centro Universitario * Contenido Verbal * Sexo del estudiante

Sexo del estudiante		Contenido Verbal										Total
		<= 225	226-275	276-325	326-375	376-425	426-475	476-525	526-575	576-625	626-675		676+
Masculino	Centro Universitario Sede		1	1	4	2	3	1	0	4	0	16
	Centro Universitario Curne		0	0	2	0	1	0	4	0	0	7
	Centro Universitario Cursa		0	1	0	1	6	1	1	1	0	11
	Centro Universitario Curso		0	0	0	2	6	2	1	0	0	11
	Centro Universitario Curo		0	3	5	7	12	4	3	4	1	39
	Centro Universitario Curhama		0	0	0	4	4	2	2	2	0	14
	Centro Universitario Curno		0	0	0	0	2	0	1	1	0	4
	Total		1	5	11	16	34	10	12	12	1	102
Femenino	Centro Universitario Sede	0	1	18	19	24	43	11	11	6	1	134
	Centro Universitario Curne	0	0	5	5	8	11	7	4	1	0	41

ario	Cursa	1	0	4	1	6	11	3	5	2	0	33	
	Curso	0	0	4	6	7	20	5	4	3	0	49	
	Curo	0	0	9	11	15	26	16	7	0	0	84	
	Curhama	0	0	0	4	6	15	14	6	10	1	56	
	Curno	0	1	2	1	1	2	2	0	4	0	13	
Total		1	2	42	47	67	128	58	37	26	2	410	
Sede		0	2	19	23	26	46	12	11	10	1	0	150
	Curne	0	0	5	7	8	12	7	8	1	0	0	48
	Cursa	1	0	5	1	7	17	4	6	3	0	0	44
Centro Universit	Curso	0	0	4	6	9	26	7	5	3	0	0	60
	Curo	0	0	12	16	22	38	20	10	4	0	1	123
Total ario	Curhama	0	0	0	4	10	19	16	8	12	1	0	70
	Curno	0	1	2	1	1	4	2	1	5	0	0	17
Total		1	3	47	58	83	162	68	49	38	2	1	512

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

El comportamiento de los varones de los diferentes centros universitarios, con respecto a las calificaciones obtenidas por encima de los 425 puntos en el contenido verbal, se resume de la siguiente manera: en la Sede, 8 de 16 estudiantes (50%); en el Curne, 5 de 7 (71.4%); en el Cursa, 9 de 11 (81.8%); en el Curso, 9 de 11 (81.8%); en el Curo, 24 de 39 (61.5%); en el Curhama, 10 de 14 (71.4%); y en el Curno, 4 de 4 (100%). La escala donde los varones tienen mayor presencia, es la de 426-475 puntos, con 34 estudiantes de los 102 participantes en la prueba, lo que representa el 33.3%, seguida por la escala 376-425, con 16 hombres (15.6%). Solo un varón, perteneciente al Curo, logró estar dentro de la escala 676+.

El comportamiento de las hembras de los diferentes centros universitarios, con respecto a las calificaciones obtenidas por encima de los 425 puntos en el contenido verbal, atiende a la siguiente clasificación: en la Sede, 72 de 134 estudiantes (53.7%); en el Curne, 23 de 41

(56.1%); en el Cursa, 21 de 33 (63.6%); en el Curso, 32 de 49 (65.3%); en el Curo, 49 de 84 (58.3%); en el Curhama, 46 de 56 (82.1%); y en el Curno, 8 de 13 (61.5%).

Del centro Curo, 26 mujeres y del Curso, 20, alcanzaron calificación dentro del renglón 426-475. Las mayores calificaciones obtenidas por 2 de las hembras las colocan en la escala 626-675, con una estudiante de la Sede y una del Curhama.

La escala que tiene mayor presencia de las mujeres, corresponde a los valores 426-475, con 128 (31.2%), seguida por la escala 476-525, con 58 mujeres (14.1%). Una hembra del Cursa estuvo por debajo de la categoría de los 225 puntos, y ninguna alcanzó colocarse en la escala de 676+.

En sentido general, 69 de 102 varones participantes en la prueba, para un 67.6%, obtuvieron puntuaciones por encima de los 425 puntos y, de 410 hembras, 251 pasaron la barrera de los 425 puntos, para un 61.2%.

Tabla 6.17. Distribución de la población estudiantil que también recibió la Prueba Kuder, con relación al dominio mostrado en el contenido verbal

Dominio Contenidos Verbales	Frecuencia	Porcentaje
Respuesta no seleccionada	54	19.6
Aptitud favorable	205	74.5
Aptitud poco favorable	16	5.8
Total	275	100.0

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

De los estudiantes que tomaron la Prueba Kuder, 205 mostraron una aptitud favorable hacia el dominio de los contenidos verbales, para un 74.5%. La aptitud mostrada por 16 de los que tomaron la prueba, para un 5.8%, entra en la escala “poco favorable”.

Tabla 6.18. Distribución de la población estudiantil con relación a la calificación obtenida en el área de las letras, atendiendo al tipo de institución de procedencia

Institución de donde proviene el estudiante * Calificación obtenida en Letras

		Calificación obtenida en Letras					Total
		<= 4	5 - 8	9 - 12	13 - 16	17+	
Institución de donde proviene el estudiante	Escuela Pública	8	151	248	65	1	473
		1.7%	31.9%	52.4%	13.7%	.2%	100.0%
	Colegio Privado	2	3	12	4	0	21
		9.5%	14.3%	57.1%	19.0%	0.0%	100.0%
	Otra universidad	0	3	3	2	0	8
		0.0%	37.5%	37.5%	25.0%	0.0%	100.0%
	Otra institución	1	3	8	2	0	14
		7.1%	21.4%	57.1%	14.3%	0.0%	100.0%
Total		11	160	271	73	1	516
		2.1%	31.0%	52.5%	14.1%	.2%	100.0%

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

En este caso, la escala que muestra las puntuaciones obtenidas por la mayor cantidad de estudiantes, fue la comprendida entre los 9 y 12 puntos, con 271 estudiantes (52.5%). En esta escala se registran los mayores porcentajes de los estudiantes, sin importar el tipo de institución de procedencia; el 57.1% de los estudiantes provenientes de colegios privados y de otra institución, respectivamente, estaban dentro de esta categoría. El 52.4% de los estudiantes de esta escala, eran provenientes de escuelas públicas y, el 37.5% procedían de otra universidad. Más del 50% de todos los estudiantes estuvieron dentro de la escala 9-12 puntos, seguida por la comprendida entre los 5-8 puntos, con 160 estudiantes. Las mayores puntuaciones obtenidas están dentro de la escala 13-16 con 73 estudiantes, de los cuales, 65 procedían de escuelas públicas, 4 de colegios privados, 2 de otra universidad y 2 de otra institución. Uno sólo alcanzó colocarse dentro de la escala de 17 o más puntos y procedía de la escuela pública.

- **Matemáticas**

Tabla 6.19. Distribución de la población estudiantil con relación a la calificación obtenida en el área de las matemáticas

Calificación obtenida en Matemáticas, por Centro, atendiendo al sexo

Centro Universitario			Calificación obtenida en Matemáticas				Total
			<= 3	4 - 6	7 - 9	10 - 12	
Sede	Sexo del estudiante	Masculino	3	9	3	1	16
		Femenino	35	72	26	1	134
	Total		38	81	29	2	150
Curne	Sexo del estudiante	Masculino	0	5	2		7
		Femenino	8	28	5		41
	Total		8	33	7		48
Cursa	Sexo del estudiante	Masculino	3	5	3		11
		Femenino	8	18	7		33
	Total		11	23	10		44
Curso	Sexo del estudiante	Masculino	4	5	2	0	11
		Femenino	8	32	6	3	49
	Total		12	37	8	3	60
Curo	Sexo del estudiante	Masculino	6	27	6		39
		Femenino	17	49	18		84
	Total		23	76	24		123
Curhama	Sexo del estudiante	Masculino	2	12	0		14
		Femenino	15	26	15		56
	Total		17	38	15		70
Curno	Sexo del estudiante	Masculino	1	2	1		4
		Femenino	3	8	2		13
	Total		4	10	3		17
Total	Sexo del estudiante	Masculino	19	65	17	1	102
		Femenino	94	233	79	4	410
	Total		113	298	96	5	512

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

La sub prueba de matemáticas tiene un valor de 20 puntos. Los resultados de la sub prueba de matemática muestran que la mayor cantidad de estudiantes se ubica entre los 4-6 puntos. 96 de ellos alcanzaron la escala comprendida entre los 7-9 puntos y apenas 5 estudiantes de 512, alcanzaron una calificación comprendida entre los 10-12 puntos.

El centro universitario que mostró los niveles más bajos en las matemáticas fue el Curo (ubicado en la provincia San Juan de la Maguana), donde 17 mujeres y 6 hombres tuvieron una calificación por debajo de los 3 puntos, seguido por Curhama (ubicado en la provincia Hato Mayor del Rey), con 15 mujeres y 2 hombres.

Las calificaciones más altas obtenidas en las matemáticas, corresponden a la escala 10-12. Los centros en los cuales, algunos de sus estudiantes alcanzaron puntuaciones dentro de esta escala fueron: la Sede (Santo Domingo), con 2 estudiantes de 150 que recibieron la prueba; y 3 estudiantes del Curso, de 60 evaluados. De estos 5 estudiantes en total, 4 eran del sexo femenino.

En la sub prueba diagnóstica de matemática, ninguno de los 512 estudiantes evaluados, logró sobrepasar la escala de 10-12 puntos, lo que significa que ninguno de los estudiantes logró promover la sub prueba de matemática.

Tabla 6.20. Distribución de la población estudiantil por centro universitario y por sexo, con relación al dominio del contenido matemático

Centro Universitario * Contenido Matemático * Sexo del estudiante

Sexo del estudiante		Contenido Matemático							Total
		<= 325	326 - 375	376 - 425	426 - 475	476 - 525	526 - 575	576 - 625		675 - 725
Masculino	Sede	2	2	4	4	3	1	0	16
	Curne	0	3	2	0	2	0	0	7
	Cursa	0	2	2	2	1	3	1	11
	Curso	1	1	3	3	2	1	0	11
	Curo	3	4	16	7	3	6	0	39
	Curhama	1	0	3	3	4	1	2	14
	Curno	0	1	0	1	2	0	0	4
	Total	7	13	30	20	17	12	3	102
Femenino	Sede	19	22	44	25	13	9	2	134
	Curne	4	5	14	11	5	1	1	41
	Cursa	5	5	7	5	6	4	0	33
	Curso	3	2	23	7	11	3	0	49
	Curo	9	11	33	16	9	6	0	84

	Curhama	0	2	17	11	8	15	3	0	56
	Curno	1	0	6	2	4	0	0	0	13
Total		41	47	144	77	56	38	6	1	410
	Sede	21	24	48	29	16	10	2	0	150
	Curne	4	8	16	11	7	1	1	0	48
	Cursa	5	7	9	7	7	7	1	1	44
Centro	Curso	4	3	26	10	13	4	0	0	60
Total	Curo	12	15	49	23	12	12	0	0	123
	Curhama	1	2	20	14	12	16	5	0	70
	Curno	1	1	6	3	6	0	0	0	17
Total		48	60	174	97	73	50	9	1	512

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

La tabla anterior muestra que el dominio del contenido matemático, el 55.1% de los estudiantes se ubica por debajo de los 425 puntos señalados como calificación ubicada por debajo de la sigma fijada por los evaluadores. La mayor cantidad, 174, (33.9%) se ubica dentro de la escala 376-425. De las escalas que están por encima de los 425 puntos, la que muestra la mayor presencia de estudiantes es la comprendida entre los 426 y 475 puntos, con 97 estudiantes, para un 18.9%. Las menores calificaciones se encuentran por debajo de los 325 puntos sobre 1000, donde se ubican 48 estudiantes, para un 9.4%. Las mayores puntuaciones alcanzadas se colocan en la escala 576-625 puntos, con 10 estudiantes (1.9%) y, apenas una estudiante perteneciente al centro Cursa alcanzó la escala 675-725 puntos sobre 1000.

Al verificar los estudiantes que obtuvieron puntuación por encima de los 425 y, al realizar la clasificación por sexo, los resultados muestran los siguientes valores. De los 102 varones que recibieron la prueba, 16 eran de la Sede, de los cuales 8 estuvieron por encima de los 425, para un 50%; en el Curne, 2 de 7 (28.5%); en el cursa, 7 de 11 (63.6%); en el Curso, 6 de 11 (54.5%); en el Curo, 16 de 39 (41%); en el Curhama, 10 de 14 (71.4%); en el Curno, 3 de 4 (75%).

En el caso de las hembras, 134 eran de la Sede, de las cuales 49 estuvieron por encima de los 425 puntos, para un 36.5%; en el Curne, 18 de 41 (43.9%); en el cursa, 16 de 33 (48.5%); en el Curso, 21 de 49 (42.8%); en el Curo, 31 de 84 (36.9%); en el Curhama, 37 de 56 (66.1%); en el Curno, 6 de 13 (46.1%).

Tabla 6.21. Distribución de la población estudiantil que también recibió la Prueba Kuder, con relación al dominio mostrado en el contenido matemático

Dominio Contenidos Matemáticos	Frecuencia	Porcentaje
Respuesta no seleccionada	54	19.6
Aptitud favorable	16	5.8
Aptitud poco favorable	205	74.5
Total	275	100.0

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

Dentro de los que recibieron la Prueba Kuder, la mayor cantidad muestra una aptitud poco favorable para el estudio de las matemáticas, con 205 estudiantes, para un 74.5%. Solo 16 estudiantes manifestaron tener dominio suficiente de los contenidos matemáticos.

Tabla 6.22. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el dominio de las matemáticas

Institución de donde proviene el estudiante		Institución de donde proviene el estudiante * Calificación obtenida en Matemáticas				Total
		Calificación obtenida en Matemáticas				
		<= 3	4 - 6	7 - 9	10 - 12	
Escuela Pública		100	278	90	5	473
		21.1%	58.8%	19.0%	1.1%	100.0%
Colegio Privado		4	14	3	0	21
		19.0%	66.7%	14.3%	0.0%	100.0%
Otra universidad		2	5	1	0	8
		25.0%	62.5%	12.5%	0.0%	100.0%
Otra institución		6	7	1	0	14
		42.9%	50.0%	7.1%	0.0%	100.0%
Total		112	304	95	5	516
		21.7%	58.9%	18.4%	1.0%	100.0%

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

Al tomar en cuenta el centro de donde proceden los estudiantes evaluados, se observa que la mayor cantidad de estudiantes, 304 en total, se mantienen en la escala de 4-6 puntos de 20, de

los cuales, 278 (58.8%) son provenientes del sector público de educación, 14 (66.7%) de colegios privados, 5 (62.5%) de otra universidad y 7 (50%) de otra institución. Hay que destacar que 112 estudiantes alcanzaron una calificación por debajo de los 3 puntos, 100 de ellos provenientes de la escuela pública, 4 de colegios privados, 2 de otra universidad y 6 de otra institución. 95 estudiantes estuvieron en la escala 7-9, 90 de ellos provenientes de la escuela pública y solo 5 (11%) alcanzaron la escala 10-12 puntos, todos provenientes de la escuela pública.

- **Ciencias Naturales**

Tabla 6.23. Distribución de la población estudiantil con relación a la calificación obtenida en el área de la Física

Centro Universitario		Calificación obtenida en Física, por Centro, atendiendo al sexo				Total	
		<= 3	4 - 6	7 - 9	10 - 12		
Sede	Sexo del estudiante	Masculino	4	9	3	0	16
		Femenino	36	83	14	1	134
	Total	40	92	17	1	150	
Curne	Sexo del estudiante	Masculino	2	3	2		7
		Femenino	13	22	6		41
	Total	15	25	8		48	
Cursa	Sexo del estudiante	Masculino	1	8	2		11
		Femenino	8	20	5		33
	Total	9	28	7		44	
Curso	Sexo del estudiante	Masculino	3	5	3		11
		Femenino	11	31	7		49
	Total	14	36	10		60	
Curo	Sexo del estudiante	Masculino	12	21	6		39
		Femenino	23	52	9		84
	Total	35	73	15		123	
Curhama	Sexo del estudiante	Masculino	2	10	2		14
		Femenino	15	32	9		56
	Total	17	42	11		70	
Curno	Sexo del estudiante	Masculino	2	1	1		4
		Femenino	3	10	0		13

	Total		5	11	1		17
Total	Sexo del estudiante	Masculino	26	57	19	0	102
		Femenino	109	250	50	1	410
	Total		135	307	69	1	512

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

En la prueba diagnóstica, la sub prueba de Física tiene un valor de 15 puntos. Para que se considere promovida se requiere que el estudiante obtenga un mínimo de 10 puntos. Sólo una estudiante perteneciente a la Sede de la universidad, alcanzó puntuación dentro de la escala 10-12, siendo la única que logró promover la sub prueba.

En sentido general, la escala en la que los estudiantes objeto de la presente investigación tuvieron mayor presencia fue en la correspondiente a la calificación de 4-6 puntos, con 307 estudiantes, lo cual los coloca por debajo de la media. La escala ≤ 3 registra 135 estudiantes, con 109 hembras y 26 varones. En este renglón, la mayor cantidad de estudiantes (40) con puntuación por debajo de 3 corresponden a la sede, 36 mujeres y 4 hombres, seguidos por el Centro Curo, con 35 estudiantes, 23 hembras y 12 varones. En la escala 4-6, la sede vuelve a tener la primacía, con 92 estudiantes, de los cuales 83 eran hembras, seguidos nueva vez por el Curo con 73, de los cuales 52 eran hembras. Estos son seguidos por el Curhama con 42 y luego por el Curso, con 36.

El Curno es el centro universitario que muestra la menor cantidad de estudiantes en la menor escala (≤ 3) con 5 estudiantes, seguido por el Cursa con 9. En la escala 7-9, que es la más próxima para alcanzar la puntuación deseada, la sede obtiene la mayor cantidad de estudiantes (17), nueva vez seguido por el Curo, con 15.

Tabla 6.24. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el dominio de la física

Institución de donde proviene el estudiante * Calificación obtenida en Física

	Calificación obtenida en Física	Total
--	---------------------------------	-------

		<= 3	4 - 6	7 - 9	10 - 12	
Institución de donde proviene el estudiante	Escuela Pública	120	286	66	1	473
		25.4%	60.5%	14.0%	.2%	100.0%
	Colegio Privado	6	14	1	0	21
		28.6%	66.7%	4.8%	0.0%	100.0%
	Otra universidad	5	3	0	0	8
	62.5%	37.5%	0.0%	0.0%	100.0%	
	Otra institución	5	8	1	0	14
		35.7%	57.1%	7.1%	0.0%	100.0%
Total		136	311	68	1	516
		26.4%	60.3%	13.2%	.2%	100.0%

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

Atendiendo al tipo de institución de procedencia de los estudiantes, con relación al dominio mostrado en la física, la tabla 6.24 muestra los mayores valores ubicados dentro de la escala 4-6, con 311 estudiantes, donde participan estudiantes de todas las instituciones presentes en la prueba, tomando siempre la preeminencia los provenientes de la escuela pública. Dentro de esta escala, los mayores porcentajes los presentan los estudiantes provenientes de colegios privados, con 66.7%. El siguiente grupo se ubica en la escala <=3, con 136 estudiantes, donde el 62.5% son estudiantes procedentes de otra universidad. 66 estudiantes de los 68 que caen dentro de la escala 7-9, son provenientes de la escuela pública, para un 14.0%. De los 21 estudiantes que provenían de colegios privados, 14 están en la escala 4-6 y 6 en el grupo con calificación por debajo de 3 puntos. Todos los estudiantes provenientes de otra universidad, 8 en total, quedaron dentro de las menores escalas (<=3, con 5 estudiantes, y 4-6, con 3).

Tabla 6.25. Distribución de la población estudiantil con relación a la calificación obtenida en el área de Biología

			Calificación obtenida en Biología, por Centro, atendiendo al sexo						
Centro Universitario			Calificación obtenida en Biología						Total
			<= 3	4 - 5	6 - 7	8 - 9	10 - 11	12+	
Sede	Sexo del estudiante	Masculino	2	4	6	4	0		16
		Femenino	10	31	46	41	6		134

	Total		12	35	52	45	6		150
Curne	Sexo del estudiante	Masculino	1	2	2	2			7
		Femenino	7	6	21	7			41
	Total		8	8	23	9			48
Cursa	Sexo del estudiante	Masculino	3	2	4	1	1		11
		Femenino	1	7	18	6	1		33
	Total		4	9	22	7	2		44
Curso	Sexo del estudiante	Masculino	3	2	2	2	2		11
		Femenino	3	9	24	11	2		49
	Total		6	11	26	13	4		60
Curo	Sexo del estudiante	Masculino	5	14	13	7	0	0	39
		Femenino	11	18	33	18	3	1	84
	Total		16	32	46	25	3	1	123
Curhama	Sexo del estudiante	Masculino	1	1	4	6	2		14
		Femenino	3	19	19	13	2		56
	Total		4	20	23	19	4		70
Curno	Sexo del estudiante	Masculino	1	0	3	0			4
		Femenino	0	3	5	5			13
	Total		1	3	8	5			17
Total	Sexo del estudiante	Masculino	16	25	34	22	5	0	102
		Femenino	35	93	166	101	14	1	410
	Total		51	118	200	123	19	1	512

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

Igual que en Física, Química e Historia, en el área de Biología se necesita una calificación de 10 puntos para promover la sub prueba. La escala donde hubo mayor presencia de estudiantes es la comprendida entre los 6-7 puntos, con 200 estudiantes; aquí, la sede muestra 52 estudiantes, de los cuales 46 son hembras y 6 varones. El centro que posee la mayor cantidad de estudiantes con calificación por debajo de los 3 puntos es el Curo, con 11 mujeres y 5 hombres, seguido por la sede con 12 estudiantes, 10 de ellos mujeres. En esta escala (≤ 3) se ubican 51 estudiantes: 35 mujeres y 16 hombres. 19 estudiantes se ubican en la escala 10-11, 14 mujeres y 5 hombres, logrando promover la sub prueba de Biología. Solo una estudiante del centro Curo, logra colocarse en los 12 puntos.

Tabla 6.26. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el dominio de la Biología

		Calificación obtenida en Biología						Total
		<= 3	4 - 5	6 - 7	8 - 9	10 - 11	12+	
Institución de donde proviene el estudiante	Escuela Pública	44 9.3%	109 23.0%	192 40.6%	108 22.8%	19 4.0%	1 .2%	473 100.0%
	Colegio Privado	2 9.5%	4 19.0%	7 33.3%	8 38.1%	0 0.0%	0 0.0%	21 100.0%
	Otra universidad	2	1	2	3	0	0	8
		25.0%	12.5%	25.0%	37.5%	0.0%	0.0%	100.0%
	Otra institución	2 14.3%	5 35.7%	4 28.6%	3 21.4%	0 0.0%	0 0.0%	14 100.0%
Total		50 9.7%	119 23.1%	205 39.7%	122 23.6%	19 3.7%	1 .2%	516 100.0%

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

Con relación a la calificación obtenida en Biología, atendiendo al tipo de institución de procedencia de los estudiantes, la tabla 6.26 muestra que de 205 de los 516 estudiantes participantes en la evaluación diagnóstica, están ubicados dentro de la escala 6-7 y, de estos, 192, para un 42.6%, pertenecían a escuela pública. El 38.1% procedentes de colegios privados, y el 37.5% procedentes de otra universidad, se ubican dentro de la escala 8-9. 119 estudiantes obtienen calificación entre los 4 y 5 puntos y, de estos, el 35.7% eran provenientes de otra institución. 50 estudiantes estuvieron por debajo de los 3 puntos. Todos los estudiantes dentro de las escalas 10-11 (19 para el 4.0%), y 1 de la escala 12+, eran procedentes de escuela pública. Las demás instituciones presentes en la prueba se mantienen por debajo del renglón 8-9.

Tabla 6.27. Distribución de la población estudiantil con relación a la calificación obtenida en el área de Química

Centro Universitario			Calificación obtenida en Química					Total
			<= 3	4 - 5	6 - 7	8 - 9	10 - 11	
Sede	Sexo del estudiante	Masculino	3	7	5	1	0	16
		Femenino	25	54	42	9	4	134

	Total		28	61	47	10	4	150
Curne	Sexo del estudiante	Masculino	1	4	1	1		7
		Femenino	10	17	10	4		41
	Total		11	21	11	5		48
Cursa	Sexo del estudiante	Masculino	3	4	3	0	1	11
		Femenino	5	12	13	3	0	33
	Total		8	16	16	3	1	44
Curso	Sexo del estudiante	Masculino	0	4	5	2		11
		Femenino	11	13	17	8		49
	Total		11	17	22	10		60
Curo	Sexo del estudiante	Masculino	11	16	9	2	1	39
		Femenino	17	33	29	4	1	84
	Total		28	49	38	6	2	123
Curhama	Sexo del estudiante	Masculino	2	5	6	1		14
		Femenino	11	24	17	4		56
	Total		13	29	23	5		70
Curno	Sexo del estudiante	Masculino	1	1	1	1		4
		Femenino	3	4	5	1		13
	Total		4	5	6	2		17
Total	Sexo del estudiante	Masculino	21	41	30	8	2	102
		Femenino	82	157	133	33	5	410
	Total		103	198	163	41	7	512

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

En Química, los mayores valores corresponden a 198 estudiantes colocados en la categoría 4-5 puntos. En la escala ≤ 3 se colocan 103 estudiantes, 82 hembras y 21 varones, pertenecientes a todos los centros evaluados. En esta categoría, 28 estudiantes corresponden a la Sede y 28 al Curo. Los centros con menor cantidad de estudiantes dentro de esta escala son el Curno (4) y el Cursa (8), seguidos por el Curso (11). 163 estudiantes se colocan en la escala 6-7, de los cuales, 133 son hembras y 30 varones. Sólo 7 estudiantes promueven la sub prueba al alcanzar la escala 10-11, de ellos 4 de 134 mujeres de la Sede, que representan el 2.9%, 1 varón

de 39 (2.5%) y 1 hembra de 84 (1.2%) del Curo y, 1 de 11 (9.0%) varones del Cursa; ningún estudiante se coloca por encima de los 12 puntos.

Tabla 6.28. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el dominio de la Química

Institución de donde proviene el estudiante * Calificación obtenida en Química

		Calificación obtenida en Química					Total
		<= 3	4 - 5	6 - 7	8 - 9	10 - 11	
Institución de donde proviene el estudiante	Escuela Pública	92 19.5%	185 39.1%	152 32.1%	37 7.8%	7 1.5%	473 100.0%
	Colegio Privado	5 23.8%	10 47.6%	5 23.8%	1 4.8%	0 0.0%	21 100.0%
	Otra universidad	4 50.0%	1 12.5%	2 25.0%	1 12.5%	0 0.0%	8 100.0%
	Otra institución	2 14.3%	4 28.6%	7 50.0%	1 7.1%	0 0.0%	14 100.0%
	Total	103 20.0%	200 38.8%	166 32.2%	40 7.8%	7 1.4%	516 100.0%

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

Las calificaciones obtenidas por los estudiantes en la sub prueba de Química, muestran que 200 estudiantes se mantienen dentro de las puntuaciones 4-5, de ellos, 185 (39.1%) estudiantes eran provenientes de la escuela pública. Dentro de esta categoría se ubican 10 de 21 estudiantes (47%) provenientes de colegios privados. El mayor número de los estudiantes provenientes de otra universidad (4, para el 50%) se ubican por debajo de los 3 puntos y, 7 de los 14 (50%) provenientes de otra institución, obtienen calificaciones dentro de los 6 y 7 puntos de 15 que era el valor de la sub prueba de Química.

Dentro de la escala 6-7 se ubican 166 estudiantes. Solo 7 estudiantes (1.5%) alcanzan a promover la prueba, todos ellos provenientes de la escuela pública.

Tabla 6.29. Distribución de la población estudiantil por centro universitario y por sexo, con relación al dominio del contenido de Ciencias Naturales.

Centro Universitario * Contenido de Ciencias Naturales * Sexo del estudiante

Sexo del estudiante	Contenido de Ciencias Naturales	Total
---------------------	---------------------------------	-------

		<=	326 -	376 -	426 -	476 -	526 -	576 -	626 -	676 -	726+	
		325	375	425	475	525	575	625	675	725		
Masculino	Sede	1	0	2	5	2	4	1	1	0		16
	Curne	1	0	2	2	0	2	0	0	0		7
	Cursa	2	0	4	2	1	1	1	0	0		11
	Centro Universitario	0	0	1	1	4	3	1	1	0		11
	Curo	3	4	5	15	6	4	0	1	1		39
	Curhama	0	1	2	3	5	0	2	0	1		14
	Curno	0	0	1	1	1	1	0	0	0		4
	Total	7	5	17	29	19	15	5	3	2		102
Femenino	Sede	8	20	22	23	25	16	14	4	2	0	134
	Curne	0	4	5	11	13	5	1	1	0	1	41
	Cursa	0	1	9	6	7	3	5	1	1	0	33
	Centro Universitario	0	4	7	14	6	6	10	2	0	0	49
	Curo	1	7	17	22	15	11	8	2	1	0	84
	Curhama	2	7	9	9	11	5	7	4	2	0	56
	Curno	0	1	1	3	5	3	0	0	0	0	13
	Total	11	44	70	88	82	49	45	14	6	1	410
Total	Sede	9	20	24	28	27	20	15	5	2	0	150
	Curne	1	4	7	13	13	7	1	1	0	1	48
	Cursa	2	1	13	8	8	4	6	1	1	0	44
	Centro Universitario	0	4	8	15	10	9	11	3	0	0	60
	Curo	4	11	22	37	21	15	8	3	2	0	123
	Curhama	2	8	11	12	16	5	9	4	3	0	70
	Curno	0	1	2	4	6	4	0	0	0	0	17
Total	18	49	87	117	101	64	50	17	8	1	512	

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

Los resultados de la tabla No. 6.29 muestran que 27 varones del Curo obtienen puntuación por encima de los 425 puntos, al igual que 13 de 16 estudiantes pertenecientes a la Sede. De los 102 estudiantes del sexo masculino de los diferentes centros universitarios, 73 obtuvieron puntuaciones por encima de los 425 puntos, para un 71.6%. Atendiendo a los diferentes centros, los varones con estas calificaciones se sitúan dentro de los siguientes porcentajes: los estudiantes de la Sede, 13 de 16 (81.2%); los del Curne (57.1%); los del Cursa, 5

el estudiante	Privado	14.3%	9.5%	33.3%	14.3%	9.5%	9.5%	9.5%	0.0%	100.0%
	Otra universidad	1	3	1	2	0	1	0	0	8
	Otra institución	12.5%	37.5%	12.5%	25.0%	0.0%	12.5%	0.0%	0.0%	100.0%
		1	5	1	1	2	3	1	0	14
Total		7.1%	35.7%	7.1%	7.1%	14.3%	21.4%	7.1%	0.0%	100.0%
		69	85	121	99	66	49	26	1	516
		13.4%	16.5%	23.4%	19.2%	12.8%	9.5%	5.0%	.2%	100.0%

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

La tabla 6.31 muestra que en el dominio de contenidos en las Ciencias Naturales, los estudiantes provenientes de todas las instituciones se mantienen por debajo de los 625 puntos, excepto un estudiante proveniente de escuela pública, que alcanza este nivel. 222 estudiantes provenientes de escuela pública logran situarse por encima de los 425 puntos, para un 46.9%. En este mismo renglón se ubican 9 de 21 provenientes de colegios privados, para un 42.8%; 3 de 8 de otras universidades, para un 37.5% y, 7 de 14 de otra institución, para un 50%.

La escala donde se ubica la mayor cantidad de estudiantes, corresponde a los 376-425 puntos, con 112 de la escuela pública, 7 de colegios privados y uno de cada una de las demás instituciones. En la escala de los 576-625 puntos, se ubican 23 estudiantes de la escuela pública, 2 de colegios privados y 1 de otra institución. En la menor escala (≤ 325) se ubican 69 estudiantes, 64 provenientes de la escuela pública, 3 de colegio privado y 1 de otra universidad y 1 de otra institución.

- **Ciencias Sociales**

Tabla 6.32. Distribución de la población estudiantil con relación a la calificación obtenida en el área de Historia.

Centro Universitario			Calificación obtenida en Historia, por Centro, atendiendo al sexo					Total
			≤ 3	4 - 6	7 - 9	10 - 12	13+	
Sede	Sexo del estudiante	Masculino	3	7	5	1	0	16
		Femenino	14	65	47	6	2	134
		Total	17	72	52	7	2	150
Curse	Sexo del	Masculino	1	4	2			7

	estudiante	Femenino	9	21	11			41
	Total		10	25	13			48
Cursa	Sexo del	Masculino	1	7	1	2		11
	estudiante	Femenino	7	13	9	4		33
	Total		8	20	10	6		44
Curso	Sexo del	Masculino	0	7	4	0		11
	estudiante	Femenino	4	27	17	1		49
	Total		4	34	21	1		60
Curo	Sexo del	Masculino	5	14	17	3		39
	estudiante	Femenino	19	36	24	5		84
	Total		24	50	41	8		123
Curhama	Sexo del	Masculino	0	7	7	0		14
	estudiante	Femenino	3	26	22	5		56
	Total		3	33	29	5		70
Curno	Sexo del	Masculino	0	3	1	0		4
	estudiante	Femenino	4	7	1	1		13
	Total		4	10	2	1		17
Total	Sexo del	Masculino	10	49	37	6	0	102
	estudiante	Femenino	60	195	131	22	2	410
	Total		70	244	168	28	2	512

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

La tabla No. 6.32 muestra que las calificaciones dentro de la escala 4-6 puntos sobre 15 son preponderantes, con 244 de 512 participantes; 70 estudiantes se mantuvieron por debajo de la escala mínima, situada en 3 o menos puntos.

De acuerdo con el sexo de los estudiantes y el centro al cual pertenecen, los estudiantes del sexo masculino con puntuación por encima del 10 se presentan de la siguiente manera: en la Sede, 1 de 16 (6.25%); en el Cursa, 2 de 11 (18.1%) y, en el Curo, 3 de 39 (7.7%). En los centros Curne, Curso y Curhama, ninguno de los varones evaluados aprobó la prueba diagnóstica de Historia.

En el caso de estudiantes del sexo femenino con puntuación por encima de 10, se presentan de la siguiente manera: en la Sede, 8 de 134 (5.9%); en el Cursa, 4 de 33 (12.1%); en el Curso, 1 de 49 (2.0%); en el Curo, 5 de 84 (5.9%); en el Curhama, 5 de 56 (8.9%); y en el Curno, 1 de 13 (7.6%). En el centro Curne, ninguna de las mujeres aprobó la prueba diagnóstica de Historia.

En resumen, solo 28 estudiantes alcanzaron la escala de 10-12, los cuales, sumados a 2 estudiantes que obtuvieron 13 o más puntos de 15, fueron quienes lograron promover la evaluación de Historia. De quienes la aprobaron, 6 de 102 eran varones, lo que representa el 5.8%, y 24 de 410 hembras, también para un 5.8%.

Tabla 6.33. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el dominio de contenidos de Historia.

Institución de donde proviene el estudiante * Calificación obtenida en Historia

		Calificación obtenida en Historia					Total
		<= 3	4 - 6	7 - 9	10 - 12	13+	
Institución de donde proviene el estudiante	Escuela Pública	66 14.0%	229 48.4%	148 31.3%	28 5.9%	2 .4%	473 100.0%
	Colegio Privado	2 9.5%	7 33.3%	11 52.4%	1 4.8%	0 0.0%	21 100.0%
	Otra universidad	0 0.0%	4 50.0%	4 50.0%	0 0.0%	0 0.0%	8 100.0%
	Otra institución	4 28.6%	5 35.7%	5 35.7%	0 0.0%	0 0.0%	14 100.0%
Total		72 14.0%	245 47.5%	168 32.6%	29 5.6%	2 .4%	516 100.0%

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

En Historia, los estudiantes provenientes de escuelas públicas se concentran básicamente en la escala 4-6 puntos, con 229 de los 473 provenientes de este sector, para un 48.4%, por su lado, 11 estudiantes proveniente de colegios privados, para el 52.4%, se ubicaron dentro de la escala 7-9. El 50% de los estudiantes provenientes de otra universidad, se ubicaron en las categorías 4-6 y 7-9, respectivamente. En estos últimos renglones se ubicó el mayor porcentaje

de los provenientes de otra institución, con un 35.7% respectivamente. 72 estudiantes estuvieron por debajo o igual a los 3 puntos, 66 pertenecientes a la escuela pública, 2 a colegio privado y 4 a otra institución.

De los 29 estudiantes que aprobaron la sub prueba de Historia dentro de la escala 10/12, 28 eran procedentes de la escuela pública y 1 de colegio privado. Dos (2) estudiantes alcanzaron puntuación por encima de los 13 puntos, ambos procedentes de la escuela pública.

Tabla 6.34. Distribución de la población estudiantil por centro universitario y por sexo, con relación al dominio del contenido de Ciencias Sociales.

Centro Universitario * Contenido de Ciencias Sociales * Sexo del estudiante

Sexo del estudiante		Contenido de Ciencias Sociales										Total	
		<= 225	226- 275	276- 325	326- 375	376- 425	426- 475	476- 525	526- 575	576- 625	626- 675		676 +
Masc ulino	Sede	0	1	3	2	4	2	3	1				16
	Curne	0	0	1	2	3	0	1	0				7
	Centro	0	2	2	3	1	1	2	0				11
	Universitari	0	0	0	2	1	2	5	1				11
	o	2	3	9	10	6	3	6	0				39
	Curhama	0	0	3	3	3	2	2	1				14
	Curno	0	0	1	0	3	0	0	0				4
Total	2	6	19	22	21	10	19	3				102	
Feme nino	Sede	4	7	19	30	32	18	20	1	2	1	0	134
	Curne	0	1	9	7	11	7	5	1	0	0	0	41
	Centro	1	3	3	5	12	5	4	0	0	0	0	33
	Universitari	1	0	6	10	4	10	16	1	0	0	1	49
	o	3	11	14	17	18	12	6	0	1	2	0	84
	Curhama	0	3	14	6	12	10	10	0	0	1	0	56
	Curno	0	0	2	2	5	1	2	1	0	0	0	13
Total	9	25	67	77	94	63	63	4	3	4	1	410	
Total	Sede	4	8	22	32	36	20	23	2	2	1	0	150
	Curne	0	1	10	9	14	7	6	1	0	0	0	48
	Universitari	1	5	5	8	13	6	6	0	0	0	0	44
	o	1	0	6	12	5	12	21	2	0	0	1	60
	Curo	5	14	23	27	24	15	12	0	1	2	0	123

	Curhama	0	3	17	9	15	12	12	1	0	1	0	70
	Curno	0	0	3	2	8	1	2	1	0	0	0	17
	Total	11	31	86	99	115	73	82	7	3	4	1	512

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

En el dominio del contenido de Ciencias Sociales presentado en la tabla 6.29, muestra que las escalas donde hubo mayor presencia de estudiantes, fueron la comprendida entre 376-425 puntos, con 115 estudiantes, seguida por la escala 326-375 con 99 y por la escala 276-325, con 86 estudiantes, quedando todas por debajo del tope mínimo requerido.

Los estudiantes del sexo masculino que superan los 425 puntos, se presentan de la siguiente manera: en la Sede, 6 de 16 (37.5%); en el Curne, 1 de 7 (14.2%); en el Cursa, 3 de 11 (27.2%); en el Curso, 8 de 11 (72.7%); en el Curo, 9 de 39 (23.0%); en el Curhama, 3 de 14 (21.4%). En el centro Curno, los varones no obtuvieron puntuación por encima de los 425.

Las féminas con puntuación por encima de los 425 se presentan de la siguiente manera: en la Sede, 32 de 134 (23.8%); en el Curne, 13 de 41 (31.7%); en el Cursa, 9 de 33 (27.2%); en el Curso, 28 de 49 (57.1%); en el Curo, 21 de 84 (25%); en el Curhama, 21 de 56 (37.5%); y en el Curno, 4 de 13 (30.7%).

En sentido general, 342 estudiantes, de los 512 evaluados, para el 66.7%, estuvieron por debajo de los 425 puntos requeridos. 170 estudiantes, de los 512 evaluados, se colocaron por encima de los 425 puntos, lo que representa el 33.2%. De ellos, 32 de 102, para el 31.3% eran varones y 138 de 410, para el 33.6%, eran hembras.

Tabla 6.35. Distribución de la población estudiantil que también recibió la Prueba Kuder, con relación al dominio mostrado en el contenido de Ciencias Sociales.

Dominio contenido Ciencias Sociales	Frecuencia	Porcentaje
Respuesta no seleccionada	55	20.0

Aptitud favorable	48	17.5
Aptitud poco favorable	172	62.5
Total	275	100.0

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

Los contenidos evaluados como parte de la prueba diagnóstica, fueron acertados por apenas el 17.5% de los participantes, concluyendo que estos no poseen una aptitud favorable al desempeño deseado dentro del área para los requerimientos del ingreso a la carrera de educación básica, según se observa en la tabla 6.35, presentada más arriba.

Tabla 6.36. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el dominio de contenidos de Ciencias Sociales.

Institución de donde proviene el estudiante * Contenido de Ciencias Sociales

		Contenido de Ciencias Sociales							Total	
		<= 325	326 – 375	376 - 425	426 - 475	476 - 525	526 - 575	576 - 625		626+
Institución de donde proviene el estudiante	Escuela Pública	118 24.9%	95 20.1%	101 21.4%	68 14.4%	49 10.4%	28 5.9%	7 1.5%	7 1.5%	473 100.0%
	Colegio Privado	5 23.8%	2 9.5%	6 28.6%	4 19.0%	3 14.3%	1 4.8%	0 0.0%	0 0.0%	21 100.0%
	Otra universidad	2 25.0%	2 25.0%	3 37.5%	0 0.0%	0 0.0%	1 12.5%	0 0.0%	0 0.0%	8 100.0%
	Otra institución	3 21.4%	3 21.4%	3 21.4%	3 21.4%	1 7.1%	0 0.0%	0 0.0%	1 7.1%	14 100.0%
Total		128 24.8%	102 19.8%	113 21.9%	75 14.5%	53 10.3%	30 5.8%	7 1.4%	8 1.6%	516 100.0%

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

En el dominio de los contenidos de Ciencias Sociales, atendiendo al tipo de institución de procedencia, los valores se presentan de la siguiente manera: el 37.5% de los estudiantes provenientes de otra universidad, muestran un dominio dentro de la escala 426- 475, mientras que en esta misma escala se ubica el 28.6% de los estudiantes provenientes de colegios privados.

La menor puntuación que se registra corresponde a ≤ 325 puntos, donde se ubicaron 128 estudiantes. De los 473 que provenían de escuela pública, 118 (24.9%) se mantuvieron dentro de la escala ≤ 325 ; de los 21 estudiantes provenientes de colegios privados, 5 (23.8%); 2 de los 8 (25.0%) de otra universidad y, 3 de los 14 (21.4%) de otra institución, se mantuvieron dentro de esta escala.

Por encima de los 425 puntos quedaron 159 (33.7%) de los estudiantes procedentes de la escuela pública, 8 (38.1%) de los de colegios privados, 1 (12.5%) de los de otra universidad y 5 (35.6%) de los estudiantes de otra institución.

- **Contenido Espacial**

Tabla 6.37. Distribución de la población estudiantil por centro universitario y por sexo, con relación al dominio del contenido Espacial.

Centro Universitario * Contenido Espacial * Sexo del estudiante

Sexo del estudiante			Contenido Espacial							Total	
			≤ 325	326 - 375	376 - 425	426 - 475	476 - 525	526 - 575	576 - 625		626+
Masculino	Centro Universitario	Sede	1	1	4	5	1	3	1		16
		Curne	2	1	1	1	0	1	1		7
		Cursa	2	2	3	1	3	0	0		11
		Curso	0	0	2	2	7	0	0		11
		Curo	4	4	5	4	13	4	5		39
		Curhama	2	2	5	0	3	1	1		14
		Curno	1	0	1	0	1	0	1		4
	Total	12	10	21	13	28	9	9		102	
Femenino	Centro Universitario	Sede	37	21	30	17	20	8	1	0	134
		Curne	10	3	7	8	9	2	2	0	41
		Cursa	7	3	11	3	6	2	1	0	33
		Curso	8	7	10	8	11	3	2	0	49
		Curo	17	7	27	9	19	3	2	0	84
		Curhama	7	4	15	5	10	8	6	1	56
		Curno	1	1	6	2	2	1	0	0	13
	Total	87	46	106	52	77	27	14	1	410	
Total	Centro Universitario	Sede	38	22	34	22	21	11	2	0	150
		Curne	12	4	8	9	9	3	3	0	48
		Cursa	9	5	14	4	9	2	1	0	44
		Curso	8	7	12	10	18	3	2	0	60
		Curo	21	11	32	13	32	7	7	0	123

	Curhama	9	6	20	5	13	9	7	1	70
	Curno	2	1	7	2	3	1	1	0	17
Total		99	56	127	65	105	36	23	1	512

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

En la tabla 6.37 se exponen los resultados del dominio del contenido espacial, tomando en cuenta el centro universitario al que corresponden los estudiantes y el sexo de los mismos.

Dentro de la escala ≤ 325 se ubican 99 estudiantes, 12 de sexo masculino y 87 de sexo femenino. Los centros con mayor presencia en este renglón fueron, la Sede con 38 estudiantes, 21 del Curo, y 12 del Curne.

Los estudiantes de sexo masculino con puntuación por encima de 425 se presentan de la siguiente manera: de la Sede, 10 de 16 (62.5%); del Curne, 3 de 7 (42.8%); en el Cursa, 4 de 11 (36.3%); en el Curso, 9 de 11 (81.8%); en el Curo, 26 de 38 (68.4%); en el Curhama, 5 de 14 (35.7%); y en el Curno, 2 de 4 (50%).

Las féminas con puntuación por encima de los 425 se presentan de la siguiente manera: en la Sede, 46 de 134 (34.3%); en el Curne, 21 de 41 (51.2%); en el Cursa, 12 de 33 (36.3%); en el Curso, 24 de 49 (48.9%); en el Curo, 33 de 84 (39.2%); en el Curhama, 30 de 56 (53.5%); y en el Curno, 5 de 13 (38.4%).

Tabla 6.38. Distribución de la población estudiantil que también recibió la Prueba Kuder, con relación al dominio mostrado en el contenido espacial.

Dominio Contenido	Frecuencia	Porcentaje
Espacio/estructural		
Respuesta no seleccionada	55	20.0
Aptitud favorable	36	13.1
Aptitud poco favorable	184	66.9
Total	275	100.0

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

Los estudiantes de educación básica requieren de altos puntajes en el dominio espacial; sin embargo, los estudiantes evaluados presentaron una aptitud favorable al dominio de los contenidos que evaluaron la estructura espacial, en una proporción del 13.1%.

Tabla 6.39. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el dominio del Contenido Espacial.

Institución de donde proviene el estudiante * Contenido Espacial

		Contenido Espacial							Total	
		<= 325	326 – 375	376 - 425	426 - 475	476 - 525	526 - 575	576 - 625		626+
Institución de donde proviene el estudiante	Escuela Pública	87 18.4%	51 10.8%	117 24.7%	66 14.0%	94 19.9%	36 7.6%	21 4.4%	1 .2%	473 100.0%
	Colegio Privado	2 9.5%	4 19.0%	4 19.0%	1 4.8%	8 38.1%	0 0.0%	2 9.5%	0 0.0%	21 100.0%
	Otra universidad	3 37.5%	0 0.0%	3 37.5%	0 0.0%	2 25.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	8 100.0%
	Otra institución	4 28.6%	1 7.1%	4 28.6%	2 14.3%	3 21.4%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	14 100.0%
Total		96 18.6%	56 10.9%	128 24.8%	69 13.4%	107 20.7%	36 7.0%	23 4.5%	1 .2%	516 100.0%

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

En el dominio del Contenido Espacial, atendiendo al tipo de institución de procedencia, los valores atienden a la siguiente distribución: la escala que registra la mayor cantidad de estudiantes, es la comprendida entre los 376-425 puntos, donde entra el 37.5% de los estudiantes provenientes de otra universidad, mientras que en esta misma escala se ubica el 28.6% de los estudiantes provenientes de otra institución y, el 24.7% de los estudiantes procedentes de escuela pública. La menor puntuación que se registra corresponde a <=325 puntos, donde se ubicaron 96 estudiantes. De los 473 que provenían de escuela pública, 87 (18.4%) se mantuvieron dentro de la escala <=325; de los 21 estudiantes provenientes de colegios privados, 2 (9.5%); 3 de los 8 (37.5%) de otra universidad y, 4 de los 14 (28.6%) de otra institución, se mantuvieron dentro de esta escala.

Los estudiantes que lograron puntuación por encima de los 425 puntos fueron: 218 (46.1%) de los estudiantes procedentes de la escuela pública, 11 (52.3%) de los de colegios privados, 2 (25%) de los de otra universidad y 5 (35.6%) de los estudiantes de otra institución.

- **Comportamiento Humano**

Tabla 6.40. Distribución de la población estudiantil por centro universitario y por sexo, con relación al dominio del Comportamiento Humano.

Centro Universitario * Comportamiento Humano * Sexo del estudiante

Sexo del estudiante			Comportamiento Humano							Total	
			<= 325	326 - 375	376 - 425	426 - 475	476 - 525	526 - 575	576 - 625		626+
Masculino	Centro Universitario	Sede	6	3	0	0	2	3	0	2	16
		Curne	4	1	1	0	1	0	0	0	7
		Cursa	6	5	0	0	0	0	0	0	11
		Curso	3	2	0	1	2	1	2	0	11
		Curo	17	13	1	3	4	1	0	0	39
		Curhama	8	1	1	1	1	1	1	0	14
		Curno	0	3	0	0	0	0	1	0	4
	Total	44	28	3	5	10	6	4	2	102	
Femenino	Centro Universitario	Sede	55	28	14	14	12	4	7	0	134
		Curne	19	15	4	3	0	0	0	0	41
		Cursa	18	7	2	1	3	1	1	0	33
		Curso	13	3	6	5	10	7	5	0	49
		Curo	39	22	2	5	7	3	5	1	84
		Curhama	22	17	1	3	4	5	4	0	56
		Curno	6	1	2	0	1	2	1	0	13
	Total	172	93	31	31	37	22	23	1	410	
Total	Centro Universitario	Sede	61	31	14	14	14	7	7	2	150
		Curne	23	16	5	3	1	0	0	0	48
		Cursa	24	12	2	1	3	1	1	0	44
		Curso	16	5	6	6	12	8	7	0	60
		Curo	56	35	3	8	11	4	5	1	123
		Curhama	30	18	2	4	5	6	5	0	70
		Curno	6	4	2	0	1	2	2	0	17
	Total	216	121	34	36	47	28	27	3	512	

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

La tabla No. 6.40 muestra que los estudiantes del sexo masculino con puntuación por encima de 425, se presentan de la siguiente manera: en la Sede, 7 de 16 (43.7%); en el Curne, 1

de 7 (14.2%); en el Curso, 6 de 11 (54.5%); en el Curo, 8 de 39 (20.5%); en el Curhama, 4 de 14 (28.5%); y en el Curno, 1 de 4 (25%).

Las estudiantes del sexo femenino con puntuación que supera los 425 puntos, se presentan de la siguiente manera: en la Sede, 35 de 134 (26.1%); en el Curne, 3 de 41 (7.3%); en el Cursa, 6 de 33 (18.1%); en el Curso, 27 de 49 (55.1%); en el Curo, 21 de 84 (25%); en el Curhama, 16 de 56 (28.5%); y en el Curno, 4 de 13 (30.7%).

En sentido general, la tabla No. 6.40, que toma como base la totalidad de los estudiantes evaluados, incluyendo a quienes no tomaron la Prueba Kuder, muestra que solo 141 estudiantes, para el 27.5%, tienen dominio de contenido del comportamiento humano, sobre la sigma tomada en cuenta en esta prueba, la cual fue fijada en 425 puntos.

Tabla 6.41. Distribución de la población estudiantil que también recibió la Prueba Kuder, con relación al dominio mostrado en la valoración del comportamiento humano.

Valoración Comportamiento Humano	Frecuencia	Porcentaje
Respuesta no seleccionada	55	20.0
Aptitud favorable	107	38.9
Aptitud poco favorable	113	41.1
Total	275	100.0

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

La tabla 6.41 toma en cuenta a los estudiantes que recibieron tanto la prueba POMA como la Prueba Kuder a su ingreso a la universidad y, muestra que el nivel de desempeño para la valoración del comportamiento humano alcanzado por los nuevos ingresantes a la carrera de Educación no refleja gran disparidad, ya que hay una relación de 38.9% que muestran una aptitud favorable con respecto al 41.1% que no alcanzan el valor deseado.

Tabla 6.42. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el Comportamiento Humano.

Institución de donde proviene el estudiante * Comportamiento Humano

		Comportamiento Humano							Total	
		<= 325	326 - 375	376 - 425	426 - 475	476 - 525	526 - 575	576 - 625		626+
Institución de donde proviene el estudiante	Escuela Pública	201 42.5%	112 23.7%	28 5.9%	39 8.2%	39 8.2%	27 5.7%	24 5.1%	3 .6%	473 100.0%
	Colegio Privado	5 23.8%	7 33.3%	3 14.3%	0 0.0%	4 19.0%	1 4.8%	1 4.8%	0 0.0%	21 100.0%
	Otra universidad	7 87.5%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	1 12.5%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	8 100.0%
	Otra institución	2 14.3%	4 28.6%	3 21.4%	1 7.1%	1 7.1%	1 7.1%	2 14.3%	0 0.0%	14 100.0%
Total		215 41.7%	123 23.8%	34 6.6%	40 7.8%	45 8.7%	29 5.6%	27 5.2%	3 .6%	516 100.0%

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

Atendiendo al tipo de institución de procedencia, en la escala que representa la menor puntuación alcanzada en torno al Comportamiento Humano, que corresponde a ≤ 325 puntos, se ubicaron 215 estudiantes. De ellos, 201 (42.5%) provenían de escuela pública; de los 21 estudiantes provenientes de colegios privados, 5 (23.8%); 7 de los 8 (87.5%) de otra universidad y, 2 de los 14 (14.3%) de otra institución, se mantuvieron dentro de esta escala.

Por encima de los 425 puntos lograron estar 132 (29.7%) de los estudiantes procedentes de la escuela pública, 6 (28.5%) de los de colegios privados, 1 (12.5%) de los que provenían de otra universidad y 5 (35.6%) de los estudiantes de otra institución.

Para facilitar la comprensión de los resultados precedentemente expuestos, presentamos las tablas que se muestran a continuación, las cuales muestran de manera resumida, varios de los promedios alcanzados por los estudiantes evaluados en las diferentes disciplinas valoradas dentro del componente de destreza mental o inteligencia académica de la Prueba POMA. La escala correspondiente al menor promedio se ubicó en los 325 puntos, de tal forma que estuviera en relación directa con las tablas de dominio de contenidos previamente presentadas, por lo que en las mismas queda claramente evidenciado el nivel en el que, en cuanto a dominio de los

contenidos evaluados, se ubican los estudiantes. Se toma, además, al igual que en las tablas anteriores, el promedio fijado en 425 puntos como calificación mínima requerida para promover los contenidos evaluados. Partiendo de este punto de referencia, se determinan los valores correspondientes a los estudiantes que lograron colocarse por encima de la referida puntuación.

Los diferentes promedios a valorar se cruzan con otras variables como el sexo, el centro universitario, la zona de procedencia del estudiante, el tipo de centro de procedencia, con lo que se busca hurgar en otras variables que de algún modo pueden influir en los promedios que se muestran a continuación.

Tabla 6.43. Distribución de la población estudiantil por centro universitario y por sexo, con relación al Promedio del Dominio de Contenidos.

Centro Universitario * Promedio Dominio de Contenidos * Sexo del estudiante

Sexo del estudiante			Promedio Dominio de Contenidos						Total	
			<= 325	326 - 375	376 - 425	426 - 475	476 - 525	526 - 575		576+
Masculino	Centro Universitario	Sede	1	1	7	4	2	1	16	
		Curne	0	3	2	1	1	0	7	
		Cursa	0	2	6	3	0	0	11	
		Curso	0	0	3	3	4	1	11	
		Curo	1	7	18	9	4	0	39	
		Curhama	0	1	5	5	1	2	14	
		Curno	0	0	1	2	1	0	4	
	Total	2	14	42	27	13	4	102		
Femenino	Centro Universitario	Sede	4	30	61	28	8	3	0	134
		Curne	0	7	24	8	2	0	0	41
		Cursa	0	7	12	12	2	0	0	33
		Curso	0	6	15	17	8	3	0	49
		Curo	2	19	40	15	6	2	0	84
		Curhama	0	6	20	16	6	7	1	56
		Curno	0	2	3	7	1	0	0	13
	Total	6	77	175	103	33	15	1	410	
Total	Centro Universitario	Sede	5	31	68	32	10	4	0	150
		Curne	0	10	26	9	3	0	0	48
		Cursa	0	9	18	15	2	0	0	44

	Curso	0	6	18	20	12	4	0	60
	Curo	3	26	58	24	10	2	0	123
	Curhama	0	7	25	21	7	9	1	70
	Curno	0	2	4	9	2	0	0	17
Total		8	91	217	130	46	19	1	512

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

El promedio de dominio de contenidos se toma de los resultados arrojados por los diferentes aspectos que evalúa la Prueba POMA, que son recogidos por medio de las seis subpruebas que son administradas, por medio de las cuales se busca determinar el nivel de inteligencia académica de los participantes.

Los estudiantes del sexo masculino con puntuación por encima del 425 se presentan de la siguiente manera: en la Sede, 7 de 16 (43.7%); en el Curne, 2 de 7 (28.5%); en el Cursa, 3 de 11 (27.2%); en el Curso, 7 de 11 (63.6%); en el Curo, 13 de 39 (33.3%); en el Curhama, 8 de 14 (57.1%); y en el Curno, 3 de 4 (75%).

Las estudiantes con puntuación por encima del 425 muestran el siguiente comportamiento: las estudiantes pertenecientes a la Sede, 39 de 134 (29.1%); en el Curne, 10 de 41 (24.3%); en el Cursa, 14 de 33 (42.4%); en el Curso, 28 de 49 (57.1%); en el Curo, 23 de 84 (27.3%); en el Curhama, 30 de 56 (53.5%); y en el Curno, 8 de 13 (61.5%).

Tabla 6.44. Distribución de la población estudiantil que recibió las Pruebas Kuder y POMA, por sexo, con relación a la aptitud mostrada en la Prueba POMA.

Sexo	Promedio Poma			Total %
	Respuestas no seleccionada %	Aptitud favorable %	Aptitud poco favorable %	
Respuesta no seleccionada	19.6			19.6
Masculino	4.0	2.5	6.9	13.5
Femenino	15.6	24.0	27.3	66.9
Total	39.3	26.5	34.2	100.0

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

El promedio de los resultados de la Prueba POMA indica los resultados arrojados en la prueba por los participantes. En la tabla No. 6.44, se observa que, en sentido general, el 34.2% de los estudiantes, manifestaron una aptitud favorable, respecto al 26.5%. El 24.0% de las mujeres mostró una aptitud favorable, con respecto al 2.5% de los hombres.

Tabla 6.45. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene el estudiante y el Promedio en el dominio de contenidos.

Institución de donde proviene el estudiante * Promedio Dominio de Contenidos

		Promedio Dominio de Contenidos						Total	
		<= 325	326 - 375	376 - 425	426 - 475	476 - 525	526 - 575		576+
Institución de donde proviene el estudiante	Escuela Pública	6 1.3%	84 17.8%	199 42.1%	122 25.8%	43 9.1%	18 3.8%	1 .2%	473 100.0%
	Colegio Privado	0 0.0%	2 9.5%	10 47.6%	6 28.6%	2 9.5%	1 4.8%	0 0.0%	21 100.0%
	Otra universidad	0 0.0%	4 50.0%	2 25.0%	2 25.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	8 100.0%
	Otra institución	0 0.0%	2 14.3%	6 42.9%	5 35.7%	1 7.1%	0 0.0%	0 0.0%	14 100.0%
Total		6 1.2%	92 17.8%	217 42.1%	135 26.2%	46 8.9%	19 3.7%	1 .2%	516 100.0%

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

El promedio del dominio de contenidos mostrado por los estudiantes evaluados, atendiendo al tipo de institución de procedencia, presenta a la siguiente clasificación: en la menor escala (<=325) se ubican 6 estudiantes, todos provenientes de escuela pública. Por encima de los 425 puntos quedaron 184 (38.9%) de los estudiantes procedentes de la escuela pública, 9 (42.9%) de los de colegios privados, 2 (25.0%) de los de otra universidad y 6 (42.8%) de los estudiantes de otra institución.

Un total de 201 estudiantes, que representan el 38.9%, procedentes de las diferentes instituciones, aprobaron los contenidos atendiendo a los parámetros establecidos por los autores de la Prueba POMA, al sobrepasar los 425 puntos.

El promedio de prueba diagnóstica que se muestra a continuación, se refiere al promedio arrojado por las seis sub pruebas administradas con las cuales se busca determinar los conocimientos de las áreas que traen los estudiantes provenientes del nivel secundario y que van a ingresar a la universidad.

Tabla 6.46. Distribución de la población estudiantil por centro universitario y por sexo, con relación al Promedio de la Prueba Diagnóstica.

Centro Universitario * Promedio Prueba Diagnóstica * Sexo del estudiante

Sexo del estudiante			Promedio Prueba Diagnóstica					Total
			21 - 30	31 - 40	41 - 50	51 - 60	61+	
Masculino	Centro Universitario	Sede	1	9	6		0	16
		Curne	2	3	2		0	7
		Cursa	3	4	3		1	11
		Curso	2	5	4		0	11
		Curo	8	22	9		0	39
		Curhama	2	7	5		0	14
		Curno	0	4	0		0	4
		Total	18	54	29		1	102
Femenino	Centro Universitario	Sede	17	80	32	5		134
		Curne	7	29	5	0		41
		Cursa	2	18	11	2		33
		Curso	5	30	14	0		49
		Curo	24	39	20	1		84
		Curhama	9	31	15	1		56
		Curno	3	8	2	0		13
		Total	67	235	99	9		410
Total	Centro Universitario	Sede	18	89	38	5	0	150
		Curne	9	32	7	0	0	48
		Cursa	5	22	14	2	1	44
		Curso	7	35	18	0	0	60

	Curo	32	61	29	1	0	123
	Curhama	11	38	20	1	0	70
	Curno	3	12	2	0	0	17
	Total	85	289	128	9	1	512

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

En el promedio de la prueba diagnóstica se incluyen las diferentes áreas evaluadas en la Prueba POMA. Las escalas fueron trazadas tomando como punto de partida la menor calificación alcanzada, y fueron distribuidas en un rango de 10 puntos, hasta alcanzar la máxima puntuación presente en los datos estadísticos. El valor otorgado a este promedio es en base a 100 puntos.

En la tabla No. 6.46 se destacan los valores más altos, los cuales fueron alcanzados por el sexo femenino, dentro del rango 31-40, con un 81.30%. Es también en este rango del promedio, donde la mayoría de los varones tuvo presencia, con 54 de 102 participantes, sin importar el centro de procedencia. En sentido general, los valores más altos de los promedios alcanzados por los participantes, estuvieron en los tres primeros rangos dentro de la escala: 21-30, 31-40, y 41-50. Apenas 9 mujeres alcanzaron un promedio entre los 51-60 puntos y, solo un hombre se pudo colocar por encima de los 61 puntos.

Tabla 6.47. Distribución de la población estudiantil con relación al tipo de institución de donde proviene y el Promedio en la prueba diagnóstica.

Institución de donde proviene el estudiante * Promedio Prueba Diagnóstica

		Promedio Prueba Diagnóstica					Total
		21 - 30	31 - 40	41 - 50	51 - 60	61+	
Institución de donde proviene el estudiante	Escuela Pública	75	271	117	9	1	473
		15.9%	57.3%	24.7%	1.9%	.2%	100.0%
	Colegio Privado	3	13	5	0	0	21
		14.3%	61.9%	23.8%	0.0%	0.0%	100.0%
	Otra universidad	2	4	2	0	0	8
	25.0%	50.0%	25.0%	0.0%	0.0%	100.0%	
	Otra institución	5	5	4	0	0	14
		35.7%	35.7%	28.6%	0.0%	0.0%	100.0%
Total		85	293	128	9	1	516

	16.5%	56.8%	24.8%	1.7%	.2%	100.0%
--	-------	-------	-------	------	-----	--------

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

Cónsono con los resultados presentados en la tabla No. 6.46, los resultados que se presentan en la tabla No. 6.47 reflejan que el promedio de la mayoría de los estudiantes se mantuvo dentro de la escala 31-40, donde el mayor porcentaje pertenece a los estudiantes provenientes de colegios privados, con un 61.9%, seguidos por el 57.3% de los estudiantes procedentes de escuela pública; el 50.0% de los que venían de otra universidad y el 35.7% de los estudiantes provenientes de otra institución. Un estudiante de los que provenían de escuela pública, se colocó por encima de los 61 puntos.

Tabla 6.48. Distribución de la población estudiantil con relación a la zona de procedencia y el Promedio en la prueba diagnóstica, respecto al sexo.

Zona del país de donde procede el estudiante * Promedio Prueba Diagnóstica * Sexo del estudiante

Sexo del estudiante			Promedio Prueba Diagnóstica					Total
			21 - 30	31 - 40	41 - 50	51 - 60	61+	
Masculino	Zona del país de donde procede el estudiante	Sto. Dgo.	1	3	2		0	6
		Norte	6	16	6		1	29
		Este	0	7	4		0	11
		Sur	10	25	16		0	51
		Total	17	51	28		1	97
Femenino	Zona del país de donde procede el estudiante	Sto. Dgo.	6	50	25	3		84
		Norte	20	70	22	3		115
		Este	7	28	13	0		48
		Sur	28	78	36	3		145
		Total	61	226	96	9		392
Total	Zona del país de donde procede el estudiante	Sto. Dgo.	7	53	27	3	0	90
		Norte	26	86	28	3	1	144
		Este	7	35	17	0	0	59
		Sur	38	103	52	3	0	196
		Total	78	277	124	9	1	489

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015).

El comportamiento del promedio de la prueba diagnóstica de los estudiantes, tomando en cuenta el sexo de los mismos y, atendiendo a la zona del país desde donde procedían, se muestra

de la siguiente manera: de los 97 varones que se contabilizaron en el promedio, que eran procedentes de las diferentes zonas geográficas del país, 51 tuvieron un promedio entre 31-40 puntos y, 17 se ubicaron entre los 21-30 puntos. El promedio más alto alcanzado por 28 estudiantes, corresponde a los 41-50 puntos, donde se ubican 16 varones de 51 (31.3%) provenientes de la zona Sur del país, 4 de los 11 (36.3%) residentes en la zona Este, 6 de los 29 (20.6%) de la zona Norte y 2 de los 6 (33.3%) que dijeron pertenecer a Santo Domingo. Solo un (1) estudiante, proveniente de la zona Norte, superó los 61 puntos de promedio.

En su caso, las 392 hembras promediadas mostraron un comportamiento similar al de los varones, al colocarse, en su gran mayoría (226, para un 57.6% del total de mujeres), en la escala entre 31-40 puntos, seguido por 96 que llegaron a los 41-50 puntos, 61 se quedaron entre los 21-30 puntos y 9 estuvieron entre 41-50 puntos, sin que en alguno de los casos, superaran los 61 puntos. El promedio más alto alcanzado por 9 mujeres, corresponde a los 51-60 puntos, donde se ubican 3 de las 84 (3.5%) que dijeron pertenecer a Santo Domingo, 3 mujeres de las 115 (2.6%) de la zona Norte y 3 de las 145 (2.0%) provenientes de la zona Sur del país.

Hay que destacar que el promedio mínimo deseado a lograr por los estudiantes, está ubicado en los 70 puntos.

Las tablas que se muestran a continuación, muestran el promedio del bachillerato que dijeron tener los estudiantes evaluados, la cual tiene como base la calificación de 70 puntos. En las mismas, se toman en cuenta las variables sexo, institución de procedencia, zona del país de donde proceden, así como la tanda en la cual cursaron los estudios del nivel secundario los estudiantes objeto de la presente investigación.

Tabla 6.49. Distribución de la población estudiantil con relación a la institución de procedencia y el Promedio general del bachillerato, respecto al sexo.

Institución de donde proviene el estudiante * Promedio General del Bachillerato * Sexo del estudiante						
Sexo del estudiante	Promedio General del Bachillerato					Total
	70-75	76-80	81-85	86-90	91-95	

Masculino	Institución de	Escuela Pública	22	51	13	4		90
	donde	Colegio Privado	2	1	1	0		4
	proviene el	Otra	0	1	2	0		3
	estudiante	universidad						
	Total		24	53	16	4		97
Femenino	Institución de	Escuela Pública	74	187	71	27	2	361
	donde	Colegio Privado	3	9	1	1	0	14
	proviene el	Otra	0	3	1	1	0	5
	estudiante	universidad						
		Otra institución	1	6	3	3	1	14
	Total		78	205	76	32	3	394
Total	Institución de	Escuela Pública	96	238	84	31	2	451
	donde	Colegio Privado	5	10	2	1	0	18
	proviene el	Otra	0	4	3	1	0	8
	estudiante	universidad						
		Otra institución	1	6	3	3	1	14
	Total		102	258	92	36	3	491

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

El Promedio General del Bachillerato de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica de la UASD, durante el segundo semestre del año 2015, presentado en la tabla No. 6.49, ubica a 258 de ellos en la escala 76-80, mientras que 102 se colocan entre los 70-75 puntos. De los 90 varones provenientes de escuela pública, 51 (56.6%) dijeron tener un promedio entre los 76-80 puntos; 13 (14.4%) entre los 81-85 puntos y 4 (4.4%) entre 86-90 puntos. De los 4 provenientes de colegios privados, 1 (25%) estuvo entre los 76-80 y 1 (25%) dentro de los 81-85 puntos. 2 de 3 (66.6%) de los varones de otra universidad, llegaron a los 81-85 puntos.

Por su lado, de las 394 hembras, 187 de las 361 (51.8%) provenientes de escuela pública, se mantuvieron en la escala 76-80; mientras 71 (19.6%) de ellas estuvieron dentro de los 81-85 puntos; 27 (7.4%) en los 86-90 y solo 2 (0.5%) dijeron promediar entre los 91-95 puntos. De las 14 mujeres provenientes de colegios privados, 9 (64.2%) se ubican entre los 76-80 puntos, 1 (7.1%) entre los 81-85 y 1 (7.1%) entre los 86-90 puntos. De igual modo, las 5 estudiantes provenientes de otra universidad muestran un promedio general de bachillerato en las mismas escalas anteriores: 3 (60%) entre los 76-80; 1 (20%) entre los 81-85 y 1 (20%) entre los 86-90 puntos, respectivamente. Por su lado, de las 14 estudiantes procedentes de otra institución, 3

(21.4%) tuvieron promedio entre los 81-85 puntos, 3 (21.4%) entre los 86-90, y 1 (7.1%) entre los 91-95 puntos.

Tabla 6.50. Distribución de la población estudiantil con relación a la zona de procedencia y el Promedio general del bachillerato, respecto al sexo.

Zona del país de donde procede el estudiante * Promedio General del Bachillerato * Sexo del estudiante

Sexo del estudiante			Promedio General del Bachillerato					Total
			70-75	76-80	81-85	86-90	91-95	
Masculino	Zona del país	Sto. Dgo.	0	5	0	0		5
	de donde	Norte	7	15	5	2		29
	procede el	Este	3	7	1	0		11
	estudiante	Sur	13	25	10	2		50
	Total		23	52	16	4		95
Femenino	Zona del país	Sto. Dgo.	13	42	17	9	1	82
	de donde	Norte	21	56	28	5	0	110
	procede el	Este	12	23	9	2	0	46
	estudiante	Sur	28	78	21	15	2	144
	Total		74	199	75	31	3	382
Total	Zona del país	Sto. Dgo.	13	47	17	9	1	87
	de donde	Norte	28	71	33	7	0	139
	procede el	Este	15	30	10	2	0	57
	estudiante	Sur	41	103	31	17	2	194
	Total		97	251	91	35	3	477

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

Las zonas del país señaladas como alternativas en la Prueba POMA eran: Santo Domingo, la zona Norte, la Zona Este y la Zona Sur. La tabla No. 6.50 muestra que la mayor cantidad de varones que tienen un promedio general de bachillerato comprendido en los diferentes renglones, son provenientes de la zona Sur.

Los promedios más altos referidos a los varones se ubican en la escala comprendida entre los 76-80 puntos, donde 25 de los 95 varones que participaron en la prueba, para un 26.3%, eran procedentes del Sur del país, seguidos por 15 estudiantes en la misma escala, provenientes del Norte. En las escalas de promedio más altas (81-85) se ubican 10 estudiantes del Sur, 5 del Norte y 1 de la zona Este y, en la escala 86-90 se ubican 2 estudiantes el Sur y 2 del Norte.

Respecto a las hembras, en las escalas de promedio más altas (86-90) se observan 15 estudiantes del Sur, 9 de Santo Domingo, 5 del Norte y 2 del Este, de las 382 que fueron evaluadas. En la mayor escala, comprendida entre 91-95 puntos, se ubican 1 hembra de Santo Domingo y 2 del Sur del país.

Tabla 6.51. Distribución de la población estudiantil con relación a la institución de procedencia y el Promedio general del bachillerato, respecto a la tanda de estudios secundarios.

Tanda de estudios del Bachillerato			Promedio General del Bachillerato					Total
			70-75	76-80	81-85	86-90	91-95	
Matutina	Institución de donde proviene el estudiante	Escuela Pública	41	102	43	14	2	202
		Colegio Privado	2	6	2	1	0	11
		Otra universidad	0	1	2	1	0	4
		Otra institución	1	2	2	1	0	6
	Total		44	111	49	17	2	223
Vespertina	Institución de donde proviene el estudiante	Escuela Pública	32	64	19	15	0	130
		Colegio Privado	0	3	0	0	1	4
		Otra universidad	0	0	1	0	0	1
	Total		32	67	20	15	1	135
Nocturna	Institución de donde proviene el estudiante	Escuela Pública	14	41	13	3		71
		Colegio Privado	1	2	1	0		4
		Otra universidad	0	3	0	0		3
	Otra institución	0	1	0	0		1	
Total		15	47	14	3		79	
Sabatino	Institución de donde proviene el estudiante	Escuela Pública	11	30	9	0	0	50
		Otra institución	0	3	1	2	1	7
	Total		11	33	10	2	1	57
Total	Institución de donde proviene el estudiante	Escuela Pública	98	237	84	32	2	453
		Colegio Privado	3	11	3	1	1	19
		Otra universidad	0	4	3	1	0	8
		Otra institución	1	6	3	3	1	14
	Total		102	258	93	37	4	494

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

Atendiendo a la tanda en la que los estudiantes participantes en la evaluación aplicada mediante la Prueba POMA asistieron al nivel secundario y, tomando en cuenta el tipo de centro del cual eran provenientes, se presentan los resultados del promedio general del bachillerato. Se

observa que la tanda matutina es la que más estudiante aglutina, donde 202 estudiantes eran de escuela pública y asistían al liceo en las mañanas. En el mismo horario asistían 11 estudiantes provenientes de colegios privados, 4 de otra universidad y 6 de otra institución.

El mayor número de los estudiantes provenientes de otra institución (7), asistían al liceo en el horario sabatino, donde 3 dijeron tener un promedio general de bachillerato entre 76-80 puntos; 2 entre 86-90 y 1 por encima de los 91 puntos.

Finalmente presentamos la tabla No. 6.52 donde se hace un cruce entre las variables Promedio de la prueba diagnóstica y Promedio general de bachillerato. En la misma se precisa que el promedio de la prueba diagnóstica se obtuvo mediante la aplicación de la Prueba POMA, en cambio, el Promedio de bachillerato se obtuvo mediante información suministrada por los participantes.

Tabla 6.52. Distribución de la población estudiantil con relación al Promedio alcanzado en la prueba diagnóstica y el Promedio general del bachillerato.

		Promedio Prueba Diagnóstica * Promedio General del Bachillerato					Total
		Promedio General del Bachillerato					
		70-75	76-80	81-85	86-90	91-95	
Promedio Prueba Diagnóstica	21 - 30	20	50	12	1	1	84
		23.8%	59.5%	14.3%	1.2%	1.2%	100.0%
	31 - 40	56	152	60	20	2	290
		19.3%	52.4%	20.7%	6.9%	.7%	100.0%
	41 - 50	28	61	24	14	1	128
		21.9%	47.7%	18.8%	10.9%	.8%	100.0%
	51 - 60	3	2	2	2	0	9
		33.3%	22.2%	22.2%	22.2%	0.0%	100.0%
	61+	0	1	0	0	0	1
		0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%
Total		107	266	98	37	4	512
		20.9%	52.0%	19.1%	7.2%	.8%	100.0%

Fuente: Datos Sociodemográficos, Prueba diagnóstica Poma (2015).

La tabla No. 6.52 muestra que 266 estudiantes dijeron tener un Promedio general de bachillerato entre los 76-80 puntos; sin embargo, en el promedio de la prueba diagnóstica que se

les aplicó, se observa que 50 obtuvieron un promedio entre 21-30 puntos; 152 entre 31-40; 61 entre los 41-50 puntos; 2 entre los 51-60 puntos y 1 por encima de los 61 puntos.

Los 98 estudiantes que dijeron tener un promedio general de bachillerato entre los 81-85 puntos, en el promedio de la prueba diagnóstica que se les aplicó, se observa que 12 obtuvieron un promedio entre 21-30 puntos; 60 entre 31-40; 24 entre los 41-50 puntos; 2 entre los 51-60 puntos.

De igual modo, 37 estudiantes informaron tener un promedio general de bachillerato entre los 86-90 puntos. En la tabla se observa que en el promedio de la prueba diagnóstica, 1 de estos estudiantes obtuvo un promedio entre 21-30 puntos; 20 estudiantes estuvieron entre 31-40; 14 entre los 41-50 puntos; 2 entre los 51-60 puntos.

Por último, aquellos 4 que dijeron tener un promedio general de bachillerato entre los 91-95 puntos, el promedio que alcanzaron en la prueba diagnóstica corresponde a: 1 obtuvo un promedio entre 21-30 puntos; 2 entre 31-40 y 1 entre los 41-50 puntos, lo cual pone en evidencia una gran diferencia entre el promedio que al momento del ingreso, los estudiantes afirmaron traer del nivel secundario y el promedio que obtuvieron por la aplicación de una prueba diagnóstica que incluía 6 áreas del conocimiento en la cual debían demostrar el dominio de contenidos que tenían de las mismas.

6.3 Análisis y resultados de la Prueba Kuder, Forma C, aplicada a los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD

La prueba Kuder fue creada con el propósito de facilitar la elaboración de un perfil vocacional de los estudiantes que son evaluados al momento de ingresar a la universidad.

En la tabla No. 6.53 solo se recogen los resultados que indican el Interés dentro del rango valorado como positivo. Esta nos muestra que sólo el 3.5 % de los estudiantes evaluados

presenta la actitud hacia el área o escala Científica y, de estos, apenas 0.3% alcanzó la escala dentro del rango Muy Alto, que es el ideal. El interés Literario es el que muestra un promedio de 4 en la escala Muy Alto, para perfilarse como el de mayor nivel dentro del rango de valoración de la prueba. Sólo 9.4% de la totalidad de los evaluados, alcanzó el rango de Muy Alto. Los mayores valores se concentran en la escala Normal Alto que, aunque se valora adecuada, no es el rango idóneo para la carrera de Educación Básica. De igual modo, la tabla muestra que ninguno de los evaluados manifestó resultados positivos en la escala del Cálculo, lo cual se corresponde con los bajos dominios y la falta de rigurosidad en la resolución de problemas mostrados por estos estudiantes en la sub prueba de matemática.

Tabla 6.53. Distribución de la población estudiantil con relación al nivel de interés determinado en la Prueba Kuder.

Escalas	Na	A	Ma	Total
Cn	2.9	0.3	0.3	3.50%
Pr	7.27	4.3	2.2	13.77%
Lt	18.9	8.36	4	31.26%
Ss	22.9	8.3	2.9	34.10%
Cl				
	51.97	21.26	9.4	

[Na] Normal alto; [A] Alto; [Ma] Muy alto.

[Cn] Científico; [Pr] Persuasivo; [Lt] Literario; [Ss] Servicio social; [Cl] Cálculo.

Fuente: Datos Preferencia Profesional, Prueba Kuder Forma C (2015).

El número de estudiantes que, al momento de recibir las charlas de orientación y hacer la preselección de las carreras a las que aspiraban ingresar durante el semestre 2015-20 de la UASD, se toma como pronóstico de la cantidad de estudiantes que habrá de recibir las pruebas de acceso a la universidad; sin embargo, las cantidades se van modificando en la medida que estos estudiantes van recibiendo las charlas, luego la Prueba POMA y por último la Prueba Kuder, ya que a lo largo de este proceso, están a expensas de influencias externas e internas que pudieran alterar su primera decisión de estudiar educación.

En los siguientes cuadros estadísticos, donde se estiman los resultados de la prueba diagnóstica aplicada mediante la prueba POMA y los resultados de la Prueba Kuder, Forma C, se observa que, el número de estudiantes que manifestó querer ingresar a la carrera de educación básica, se redujo considerablemente desde la administración de las charlas de orientación académica -a partir de las cuales son matriculados en la universidad-, pasando luego por la aplicación de la Prueba POMA, hasta llegar, en último lugar, a la aplicación de la Prueba Kuder.

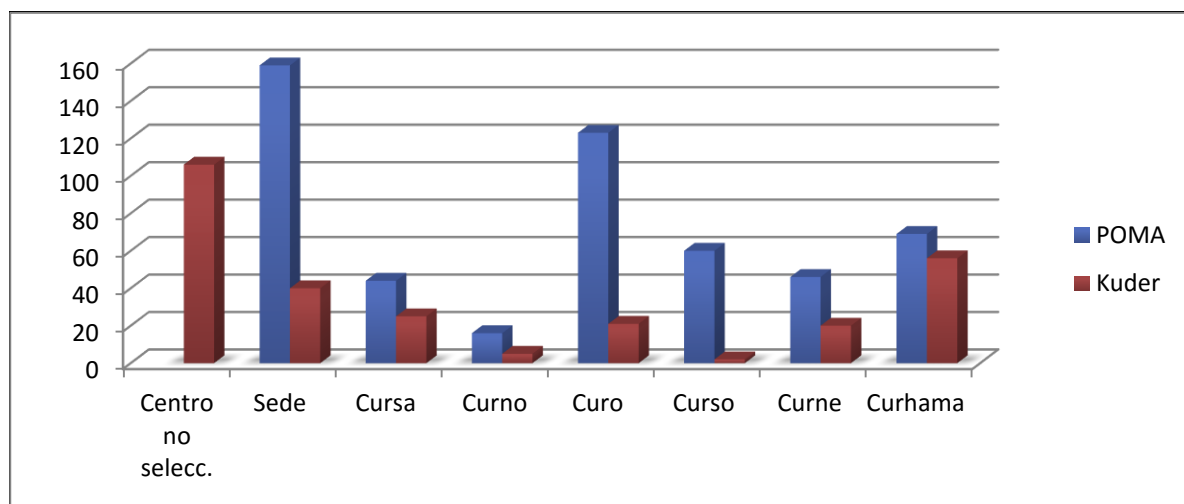


Gráfico 6.13. Distribución de la población estudiantil con relación a los que recibieron la Prueba POMA y los que recibieron la Prueba Kuder.

Fuente: Prueba diagnóstica Poma (2015) y Prueba Kuder Forma C (2015).

El gráfico 6.13 nos muestra la variación en el número de estudiantes que manifestaron su interés de estudiar educación básica durante la administración de la Prueba POMA, y la aplicación de la Prueba Kuder. La Prueba POMA fue recibida por todos los nuevos ingresantes a la universidad, sin distinción de la carrera por la que pretendían optar. Una vez decidida la carrera, a los 526 estudiantes que conformaban la cohorte de nuevo ingreso a la carrera de educación básica, pertenecientes a los centros seleccionados para la investigación, se les aplicó la Prueba Kuder.

6.4 Relación de los resultados de la prueba diagnóstica incluida en la Prueba POMA, y los resultados de la Prueba Kuder Forma C

Los resultados arrojados por la Prueba diagnóstica ofrecen un panorama en sentido general, de las condiciones en cuanto al dominio que muestran los estudiantes en las diferentes disciplinas del saber. Por su parte, la Prueba Kuder Forma C indica los intereses donde se destacan los mismos estudiantes. Al realizar un cruce entre estos los resultados de ambas pruebas, permite tener una visión mucho más amplia de ambos elementos, permitiendo con ello una mayor riqueza en el análisis de los resultados.

Tabla 6.54. Relación entre el Interés Literario y el dominio de contenidos por área.

		Verbal		Matemáticas		Ciencias Naturales		Espacial		Ciencias Sociales	
		Aptitud favorable	Aptitud poco favorable	Aptitud favorable	Aptitud poco favorable	Aptitud favorable	Aptitud poco favorable	Aptitud favorable	Aptitud poco favorable	Aptitud favorable	Aptitud poco favorable
Interés Literario	Normal Baja	0	9	1	9	2	8	2	7	1	9
	Normal	11	127	8	131	16	123	23	116	32	107
	Normal Alta	3	42	5	40	4	41	9	36	8	37
	Alta	0	19	1	18	0	19	2	17	5	13
	Muy Alta	1	8	1	7	1	7	0	8	2	6
Total		15	205	16	205	23	198	36	184	48	172

Fuente: Datos Preferencia Profesional, Prueba Kuder Forma C (2015) y Prueba diagnóstica Poma (2015).

Los resultados se muestran elevados en la escala Normal, la cual no constituye la escala más adecuada para recomendar el ingreso a la carrera. Los valores dentro de la escala Normal Alta se toman como aceptables, aunque no es el rango ideal. La aptitud favorable más alta se encuentra en el criterio Espacial con 9 estudiantes, y 8 estudiantes en el área de Ciencias sociales. En cambio, en las escalas Alta y Muy Alta, que son las que están dentro del rango deseado para recomendar el ingreso a la carrera, los mayores valores se muestran en el área de Ciencias Sociales, con 5 estudiantes que muestran una actitud favorable en la escala Alta, y 2

estudiantes dentro de la escala Muy Alta de interés literario. En el área de contenido verbal es donde se espera que los estudiantes muestren mayor aptitud para que exista relación con el interés literario, sin embargo, solo 3 estudiantes estuvieron en la categoría Normal Alta y 1 solo estudiante en la de Muy alta, por debajo de los valores mostrados en las matemáticas y en las Ciencias naturales. Solo 5 estudiantes mostraron tener Muy Alto el Interés Literario.

Tabla 6.55. Relación entre el Interés Científico y el dominio de contenido por área.

		Verbal		Matemáticas		Ciencias Naturales		Espacial		Ciencias Sociales	
Interés Científico		Aptitud favorable	Aptitud poco favorable	Aptitud favorable	Aptitud poco favorable	Aptitud favorable	Aptitud poco favorable	Aptitud favorable	Aptitud poco favorable	Aptitud favorable	Aptitud poco favorable
		Muy baja	0	5	0	5	1	4	0	5	2	3
Baja	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	
Normal Baja	4	52	4	51	4	51	8	47	7	48	
Normal	11	139	11	141	17	135	27	124	37	115	
Normal Alta	0	6	1	5	1	5	0	6	1	4	
Alta	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	
Muy Alta	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	
Total		15	205	16	205	23	198	36	184	48	172

Fuente: Datos Preferencia Profesional, Prueba Kuder Forma C (2015) y Prueba diagnóstica Poma (2015).

La mayor inclinación hacia el Interés Científico apenas fue mostrada por un estudiante en cada una de las áreas de matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, dentro de la escala Normal Alta. Tanto en la escala Alta y Muy Alta no hubo estudiantes que mostraran inclinación hacia el interés científico, lo que indica la falta total de esta inclinación en los estudiantes que ingresaron a estudiar Educación Básica durante el semestre 2015-20 en la UASD.

Tabla 6.56. Relación entre el Interés por el Cálculo y el dominio de contenido por área.

		Verbal	Matemáticas	Ciencias Naturales	Espacial	Ciencias Sociales
--	--	--------	-------------	--------------------	----------	-------------------

		Aptitud favorable	Aptitud poco favorable	Aptitud favorable	Aptitud poco favorable	Aptitud favorable	Aptitud poco favorable	Aptitud favorable	Aptitud poco favorable	Aptitud favorable	Aptitud poco favorable
Interés	Baja	0	9	0	9	1	8	2	7	1	8
	Normal	3	49	2	49	4	47	7	44	11	40
Cálculo	Baja	12	146	13	143	18	138	27	128	36	120
	Normal	0	2	0	2	0	2	0	2	0	2
	Alta	0	2	0	2	0	2	0	2	0	2
	Muy Alta	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0
Total		15	205	16	205	23	198	36	184	48	172

Fuente: Datos Preferencia Profesional, Prueba Kuder Forma C (2015) y Prueba diagnóstica Poma (2015).

La escala Alta indica que solo 2 estudiantes mostraron inclinación hacia las actividades que tienen relación con el cálculo y, en la escala Muy Alta, solo 1 estudiante mostró esa inclinación. Esto se pone en evidencia al observar que ninguno de los evaluados mostró Interés por el Cálculo y al mismo tiempo, ninguno de ellos obtuvo calificación aceptable en el área de las matemáticas.

Tabla 6.57. Relación entre el Interés Persuasivo y el dominio de contenido por área.

		Verbal		Matemáticas		Ciencias Naturales		Espacial		Ciencias Sociales	
		Aptitud favorable	Aptitud poco favorable	Aptitud favorable	Aptitud poco favorable	Aptitud favorable	Aptitud poco favorable	Aptitud favorable	Aptitud poco favorable	Aptitud favorable	Aptitud poco favorable
Interés Persuasivo	Muy Baja	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1
	Baja	0	4	1	3	0	4	1	3	0	4
	Normal Baja	0	29	0	29	3	26	6	22	7	22
	Normal	11	145	13	145	15	143	22	136	36	122
	Normal Alta	3	12	1	14	3	12	4	11	4	11
	Alta	1	9	0	9	2	7	2	7	1	8
	Muy Alta	0	5	1	4	0	5	1	4	0	4
	Total	15	205	16	205	23	198	36	184	48	172

Fuente: Datos Preferencia Profesional, Prueba Kuder Forma C (2015) y Prueba diagnóstica Poma (2015).

Los aspirantes a estudiar educación muestran bajos niveles del Interés Persuasivo dentro de la escala Alta, alcanzando valores de 7, 8 y 9 y, dentro de la escala Muy Alta, los valores son de 4 y 5, valores que representan la cantidad de estudiantes que estuvieron dentro de los valores ideales para la carrera de Educación Básica, según se puede observar en la Tabla No. 6.57.

Tabla 6.58. Distribución de la población estudiantil con relación al Interés por el Servicio Social.

Servicio Social	Frecuencia	Porcentaje
Normal Alta	63	22.9
Alta	23	8.4
Muy Alta	8	2.9
Total	94	34.2

Fuente: Datos Preferencia Profesional, Prueba Kuder Forma C (2015).

El resultado de la tabla No. 6.58 muestra que solo el 11.3% de los estudiantes evaluados, alcanzó la escala Muy Alta y Alta y el 22.9 se mantuvo en la escala Normal Alta que, aunque no es la ideal para recomendar el ingreso para determinada carrera, se acepta como buena.

6.5 Profundización de los elementos del Perfil de ingreso: Resultados de las entrevistas y el taller, y triangulación de los resultados de los instrumentos utilizados

Una forma de robustecer los resultados arrojados por las Pruebas POMA y Kuder, Forma C, aplicadas a los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD, se les administró una entrevista semi estructurada a varios expertos en la prueba POMA, a maestros expertos en la Prueba Kuder, así como a maestros expertos en perfiles educativos; también se realizó un taller en el que fueron vertidas múltiples opiniones en torno a las condiciones educativas de entrada y a lo largo de los estudios, que presentan los estudiantes de Educación, así como a las características deseables que deben tener al momento de su ingreso a educación. Esto permitió tener la impresión de primera mano, de aquellos docentes que día a día

están frente a estudiantes que muestran un sin número de características disímiles, a los cuales se les debe encausar hacia el camino de la buena preparación, aun cuando no cuenten con las herramientas suficientes para lograr el éxito.

Mediante el proceso de codificación, el programa Atlas.ti, versión 7.5 permitió la elaboración de una red de códigos, la cual fue articulada en atención a los componentes básicos tomados en cuenta en las preguntas de investigación. A continuación se presentan los resultados de las entrevistas, atendiendo a la categorización realizada mediante el programa, teniendo como columna vertebral los objetivos y las preguntas planteadas de cara a la presente investigación.

Cuadro 6.1. Definición del sistema categorial. Entrevistas a maestros y maestras y opiniones durante el taller.

Valoración de la Prueba POMA por parte del entrevistado, como herramienta que ayuda a determinar el perfil de los estudiantes

Importancia de la Prueba POMA	Comentarios acerca de la Prueba POMA para ayudar a determinar el perfil del estudiante	“También es útil para realizar una orientación vocacional porque, al dividirse en varios dominios, uno puede también identificar y hemos hecho también análisis de regresión múltiple para ver cuáles son las carreras donde pesan más los factores de esos dominios y uno podría hacer recomendaciones, por ejemplo, un estudiante que tenga una puntuación más alta en los criterios matemáticos y menos alta o un poco baja en el área verbal, uno no podría recomendarle que tome una carrera en la que tendría que hablar mucho, pero sí una en la que tendría que hacer cálculos; entonces uno podría darle recomendaciones como ingenierías, o alguna de esas carreras en las que no es tan necesario hablar” (Importancia de la Prueba POMA. Entr.1. C.2.8).
	Comentarios que aluden a la orientación	“Uno podría decirle al estudiante cuál es la carrera que más le conviene a partir de las habilidades que se ven más altas y bajas, dependiendo del perfil que se vea” (Importancia de la Prueba POMA. Entr.1. C.2.9).

a dar al estudiante, atendiendo a su perfil	<p>“Es decir, yo tengo ya el verbal, matemático, espacial, ciencias naturales, ciencias sociales, y el comportamiento o madurez psicológica. Supuestamente con eso puede hacerse una ecuación por carrera. Por ejemplo, si vas a una Ingeniería, Arquitectura, tendrías que tener buena matemática y espacial. Si vas a estudiar Derecho debes ser bueno en verbal, bueno en social y cosas de esas” (Importancia de la Prueba POMA. Entr.2. C.2.68).</p>
Opiniones a favor de vincular las Pruebas POMA y Kuder	<p>“Eso sí, se puede relacionar con otras pruebas de orientación vocacional, el Kuder, por ejemplo (Importancia de la Prueba POMA. Entr.2. C.2.10).</p> <p>“Si se va a utilizar la prueba como criterio de selección para permitir la entrada o no a esa carrera, tendría que ir acompañada de una prueba de aptitud académica y que determine donde están las capacidades de ese estudiante, no sólo sus preferencias; aparte de que se supone que la escuela establecería entonces algunos criterios para la entrada” (Importancia de la Prueba Kuder para establecer el perfil de ingreso. Requisitos para ingresar a educación. Entr.6. C.3.34).</p>

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Importancia de la Prueba POMA: valoración por parte del entrevistado, como herramienta de evaluación diagnóstica

Importancia de la Prueba POMA	<p>Comentarios acerca de los procesos mentales que evalúa la Prueba POMA</p> <p>“El estudiante tiene que ir dando el cambio en su manera de pensar, que no es ya solo una respuesta teórica, sino también, hay que hacer análisis a la vez; por eso es que el resultado del poma es bastante significativo” (Importancia de la Prueba POMA. Entr.2. C.2.24).</p> <p>“Está el otro factor, que es el dominio de conocimientos que trae de sus experiencias previas en el sistema educativo; pero lo que mide el poma es el potencial que tú tienes en esas áreas” (Importancia de la Prueba POMA. Entr.3. C.2.).</p> <p>Comentarios acerca de la medida de las funciones cognitivas por medio del POMA</p> <p>“Medir las funciones cognitivas, la capacidad de síntesis; por ejemplo, esa prueba tiene textos donde ellos tienen que leer y se saca también ese contenido, que no son sólo preguntas con respuestas directas. En las matemáticas, por ejemplo, hay mucha solución de problemas y series: series con figuras, series con números, para ver cómo resuelven, porque cuando trabajas con estructuras ya tú estás trabajando el concepto espacial, aunque es una serie normal, pero te varía la imagen que tienes que buscar” (Importancia de la Prueba POMA. Entr.3. C.2.28).</p>
-------------------------------	--

Referencia al uso de la Prueba POMA para detectar debilidades en los estudiantes “Podría ayudar mucho. Por ejemplo, identificando las debilidades que tienen esos estudiantes en las áreas específicas que mide el POMA y viendo los procesos más afectados, podríamos nosotros ver cuáles son las necesidades que tiene el estudiante de educación y que debe ser foco de atención y de políticas; entonces, realmente es muy útil” (Importancia de la Prueba POMA. Entr.1. C.2.7).

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Valoración de los maestros –as acerca de la importancia de establecer requisitos y definir el perfil de ingreso para estudiar educación básica

<p>Importancia de la Prueba Kuder para determinar el perfil de los estudiantes que ingresan a la carrera de educación</p>	<p>Comentarios acerca de los perfiles necesarios en los estudiantes que ingresan a la carrera de educación</p>	<p>“...el servicio social, por lo tanto educación es una carrera de servicio. Debe tener alto o muy buena habilidad para comunicar, entonces ya ese es otro perfil, o sea, un estudiante que tenga habilidades comunicativas, otro, literario, que sea un estudiante que le guste leer para poder tener una buena comprensión lectora; o sea, si el estudiante no tiene una buena comprensión lectora, entonces va a tener dificultad para poder entender e ingresar a la carrera de educación; y otros perfiles u otros criterios que la institución debe establecer” (Importancia de la Prueba Kuder para establecer el perfil de ingreso. Requisitos para ingresar a educación. Entr.4. C.3.25).</p> <p>“Otro de los criterios que mide la prueba es el científico. Podemos decir también que en la carrera, los que entren a Educación Básica deben tener un interés por las investigaciones; además de la investigación, pues que tengan un alto interés de buscar información, de instruirse, de desarrollarse, entre otros criterios. Otros perfiles: pues que sea una persona con sensibilidad, empatía hacia los niños, que les gusten los niños, que les guste trabajar con niños, porque yo puedo tener el deseo, pero si no me gustan los niños, que es la materia prima del trabajador del área de Educación Básica, pues no va a poder ingresar; que es lo que te decía en el anterior, en los criterios de la prueba con el servicio social, si no tengo este perfil del servicio bien desarrollado no voy a poder dar bien en mi trabajo” (Importancia de la Prueba Kuder para establecer el perfil de ingreso. Requisitos para ingresar a educación. Entr.4. C.3.26).</p> <p>“La persuasión, el servicio social, el literario, o sea, son los perfiles con los que podemos referir a un estudiante para que pueda entrar a la carrera educación; y mirando el cuadernillo, pues con ese cuadernillo también nos da las indicaciones (Importancia de establecer el perfil de ingreso. Requisitos para ingresar a educación. Entr.4. C.3.24).</p> <p>“Ya lo otro es lo vocacional, o sea, qué te gusta, porque tú puedes ser muy inteligente y si estudias algo que no te gusta, te aburres y no puedes ser bueno, porque tú no puedes entregarte en lo que tú no amas” (Importancia de establecer el perfil de ingreso. Entr.2. C.2.42).</p>
---	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Percepción de los maestros y maestras acerca de la necesidad de establecer un perfil de ingreso para la carrera de educación básica.

<p>Importancia de establecer el perfil de ingreso de los ingresantes a la carrera de educación básica</p>	<p>Comentarios acerca de la necesidad de que la universidad defina el perfil que habrá de requerir a los ingresantes a la carrera de educación básica</p>	<p>“Aquí solamente estamos trabajando la preferencia, los intereses en el Kuder; pero hay que tomar en cuenta lo que son el rendimiento académico, otras pruebas de actitudes; entonces, yo creo que se debe establecer en el Departamento un criterio que no sólo sea la prueba del Kuder, sino que también usemos otras y creo que esa es una medida que hay que tomar para poder hacer entonces una relación entre intereses y aptitudes; porque un estudiante puede tener los intereses y no tener las aptitudes, o tener problemas, o por el contrario, tener muy buenas aptitudes y los intereses no. Una buena entrevista, una buena investigación que se haga al estudiante, pues uno puede determinar en ese sentido” (Importancia de establecer el perfil de ingreso. Entr.4. C.3.20).</p> <p>“La universidad, como institución, no tiene unos criterios muy claros establecidos en cuanto a si un estudiante puede o no entrar a tal o cual carrera, por lo tanto, no tiene tampoco un límite estatutario. Los estudiantes se van, a veces tienen hasta una, dos, o tres transferencias” (Importancia de establecer el perfil de ingreso. Entr.4. C.3.21).</p> <p>“Estamos recibiendo un producto que no tiene calidad porque estamos tratando de mejorar el maestro que está en las aulas, pero ya él llegó al aula con las deficiencias; pero el estudiante que está entrando a la universidad no lo estamos recibiendo con el nivel que debe tener el estudiante al momento del ingreso” (Importancia de establecer el perfil de ingreso. Tall. C.1.31).</p> <p>“En calidad ganaríamos tendríamos no tantos estudiantes deseando estudiar Educación Básica sin habilidades, sin intereses, sin vocación; pero tendríamos un número no muy grande que sí tendría esas habilidades” (Requisitos para ingresar a educación. Entr.4. C.3.10).</p> <p>“Creo que se hace necesario que la Facultad de Ciencias de la Educación tenga su propio reglamento de ingreso” (Requisitos para ingresar a educación. Tall. C.1.26).</p> <p>Opiniones en apoyo de comprobar el perfil de los</p> <p>“Si se establecen criterios, entonces, además de las actitudes, vamos a ver los intereses, vamos a ver el rendimiento, vamos a ver otras cosas que comprueben el perfil, entonces ahí si ya haríamos una selección más idónea, más adecuada, que conlleve al perfil del educador que se demanda ahora, en este tiempo” (Importancia de establecer el perfil de ingreso. Requisitos para ingresar a educación. Entr.4. C.3.23).</p>
---	---	---

estudiante
s de
nuevo
ingreso

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Percepción de los maestros y maestras acerca de la necesidad de establecer un perfil de ingreso para la carrera de educación básica.

<p>Importancia de establecer el perfil de ingreso de los ingresantes a la carrera de educación básica</p> <p>Comentarios acerca de las condiciones educativas en las que ingresan los estudiantes a la carrera de educación básica</p> <p>Opiniones que aluden a la importancia de evaluar a los estudiantes de nuevo ingreso</p>	<p>“Entran sin las condiciones aquí, porque vienen de diversos planes de estudio de media, por ejemplo: Prepara, Modalidad de Adultos, etc., pero se gradúan aquí en la universidad, o sea es un asunto a ponderar” (Importancia de establecer el perfil de ingreso. Tall. C.1.3).</p> <p>“...yo he podido llegar a la conclusión que de las diferentes áreas que tenemos estudiantes, los de más bajos niveles, niveles más bajos, más bajos, son los que estudian educación básica, ojo con eso...” (Importancia de establecer el perfil de ingreso. Tall. C.1.30).</p> <p>“El problema es que tenemos problemas de personas hasta analfabetas. Hay una señora mayor que me dice: yo nada más me quedo con usted. Y esa señora es anormal de aquí, y nada, no tiene nada y ha pasado sus materias; y ella se puso nota? Ella no se pone nota” (Importancia de establecer el perfil de ingreso. Tall. C.1.37).</p> <p>“Para mí es de una importancia vital establecer ese perfil de ingreso porque, sobretodo, con los bajos niveles que ingresan nuestros estudiantes a la universidad, pienso que definir perfil de ingreso nos va a permitir que, aquellos estudiantes que no alcancen los niveles definidos en ese perfil, se establezcan algunas estrategias que permitan nivelar ese perfil que se requiere para ingresar a la universidad y poder conseguir un profesional de calidad” (Importancia de establecer el perfil de ingreso. Entr.10. C.4.51).</p> <p>“Para mí esto es sumamente importante, porque esto va a determinar realmente, el grado de interés, motivación, el cual va a incidir en su formación y, posteriormente, en la ejecución y calidad de su trabajo” (Importancia de establecer el perfil de ingreso. Entr.7. C.4.2).</p> <p>“Es sumamente importante que la persona tenga una verdadera vocación de servicio. La carrera o profesión de la educación, el ejercicio de la educación, es una profesión que requiere de mucha entrega de mucha dedicación y también de una gran formación” (Importancia de establecer el perfil de ingreso. Entr.7. C.4.3).</p>
---	---

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Importancia de realizar una evaluación diagnóstica al momento del ingreso a la carrera de Educación Básica.

<p>Importancia de realizar una evaluación diagnóstica</p>	<p>Opiniones relativas a las pruebas a aplicar a los estudiantes de nuevo ingreso</p>	<p>“Yo creo que sí, que es bueno que se les aplique esta prueba a todos los estudiantes que ingresen a la universidad, acompañado de otras pruebas más específicas con relación a sus carreras o a las que ellos hayan seleccionado como preferencias, más pruebas motivacionales y posteriormente a esto, orientaciones, ya sea grupales o individuales con relación a lo que ellos van a desempeñar como futuros profesionales” (Evaluación diagnóstica. Entr.7. C.4.9).</p> <p>“Yo creo que por lo menos, se deben hacer todas las pruebas que permitan tener un diagnóstico, no sólo ver que el estudiante tenga o sepa lectura y las competencias comunicativas y las competencias básicas de matemáticas, sino tener el verdadero perfil de cada muchacho que llega; un diagnóstico a ver si ese diagnóstico estaría de acuerdo con ese perfil” (Evaluación diagnóstica. Entr.8. C.4.32).</p> <p>“Estoy de acuerdo con que en Educación, también debemos aplicar un tipo de prueba que sea orientado y en función de las condiciones que requerimos para el perfil del estudiante que va a ingresar a educación” (Evaluación diagnóstica. Entr.10. C.4.55).</p>
---	---	---

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Valoración de los maestros y maestras del promedio de las calificaciones del Nivel Secundario, como elemento de predicción del desempeño de los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad

<p>Valoración</p>	<p>Opinión a favor</p>	<p>Comentarios a favor de que el promedio del nivel secundario sea tomado como predictor del desempeño del estudiante</p>	<p>“Hay algunos criterios de algunas instituciones a nivel internacional que establecen, bueno, es una política que de algún modo se ha ido diseminando, donde ellos entienden que los mejores estudiantes provenientes del nivel medio son los que deben entrar a la carrera de educación, porque en la medida que eso ocurra, esos estudiantes se convertirían en una garantía de la calidad de la educación” (Promedio Nivel Secundario. Entr.9. C.4.45).</p>
	<p>Opinión</p>	<p>Comentarios en</p>	<p>“Las notas no es lo mejor para averiguar quién tiene</p>

en contra	contra de que el promedio del nivel secundario sea tomado como predictor del desempeño del estudiante	una actitud positiva hacia la gente. Es una nota. Inclusive, las becas las quieren dar a los que tienen mejores notas. No necesariamente quien tenga mejores notas tiene que ser mejor educador” (Promedio Nivel Secundario. Entr.9. C.4.47).
Opinión neutral	Comentarios que indican neutralidad en torno al uso del promedio del nivel secundario como predictor del desempeño	“A veces las calificaciones obtenidas en el proceso de preparación pre universitaria pueden estar prejuiciadas, ser producto de situaciones, o de circunstancias, y no ser producto en sí del interés, la motivación y las actitudes reales que tenga el estudiante cuando logre alcanzar un nivel de maduración, ya cuando se haga más adulto, cuando vaya saliendo de esa etapa de la adolescencia que todos sabemos por qué se caracteriza” (Promedio Nivel Secundario. Entr.7. C.4.5).

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Valoración de los maestros y maestras en cuanto a las condiciones educativas que deben poseer, las competencias que necesitan manejar, los valores, las actitudes, etc. que deben tener los aspirantes a estudiar educación.

Requisitos para ingresar a la carrera de educación básica	Saber	Comentario s acerca del tipo de persona que se requiere para educación Opiniones en torno al conocimiento general que necesita el ingresante a educación	“Bueno, con relación a la carrera de Educación Básica de manera específica, hay que tomar en cuenta las características de personalidad: temperamento, carácter, y la formación en general que tenga el profesor que va a trabajar en la educación básica” (Requisitos para ingresar a educación. Entr.7. C.4.10). “Está el dominio de conocimientos, que no sólo estamos hablando de conocimiento cognitivo per se, sino también, conocimiento de la vida, de la cultura, de la historia, o sea, es todo, del mundo en que se vive, del contexto en que se vive, o sea, todo eso” (Requisitos para ingresar a educación. Entr.9. C.4.39).
---	-------	--	---

Comentarios referentes a la vocación	<p>“...esa persona, si no tiene vocación o entrega hacia una acción social, entonces no se le debe recomendar estudiar esa carrera” (Requisitos para ingresar a educación. Entr.4. C.3.11).</p> <p>“Muchas veces los estudiantes llegan a la universidad y escogen carreras no por la preferencia que ellos tengan, no por la carrera que ellos quieran hacer o ser, sino por las condiciones les permiten hacer y en las cuales se podrán desarrollar y podrán tener acceso a entrar al sistema laboral con más facilidad, independientemente de lo que sea su real y verdadera vocación” (Elección de carrera. Preferencia vocacional. Entr.7. C.4.8).</p>
Comentarios que apuntan al interés por la educación	<p>“Lo primero que tiene que tener un marcado interés por la educación. La persona que estudia educación tiene que interesarse por conocer cuáles son, quizás, las competencias que se promueven, tienen que tener un buen dominio del currículo de todo lo que tiene que ver con el proceso de enseñanza y aprendizaje y pero tiene que tener interés, como que se interese por educación, que no vea la carrera educación como una forma de tener un empleo” (Requisitos para ingresar a educación. Tall. C.1.16)</p>

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Valoración de los maestros y maestras en torno a las competencias que deben traer los aspirantes a estudiar Educación Básica

Requisitos en términos de competencias necesarias para ingresar a estudiar educación	Saber	<p>Comentarios referentes a los bajos niveles en las competencias comunicativas</p> <p>“Yo pienso que una de las grandes debilidades y que debe ser una competencia que se fortalezca es que el estudiante pueda pensar, capacidad de pensar, es decir que pueda reflexionar, que pueda aumentar la comprensibilidad de lo que expresa” (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Competencias necesarias. Tall. C.1.17).</p> <p>“Los cuatro actos del habla que es la competencia comunicativa: hablar, escribir, escuchar y leer, ese es un contenido fundamental” (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Competencias necesarias. Tall. C.1.28).</p> <p>“El principal problema es los bajos niveles de competencias comunicativas lo que repercute y permea todas las áreas del conocimiento” (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Tall. C.1.6).</p>
--	-------	--

básica	<p>“...yo diría que la parte de comunicación escrita, la comunicación verbal, la comunicación o competencia para interpretar textos, para comprender textos, y para la redacción, la competencia para el estilo, es decir, esas competencias comunicativas” (Competencias necesarias. Entr.10. C.4.59).</p> <p>“Yo diría que además de esos criterios generales, un maestro debe tener la parte comunicativa, es decir, un maestro que sepa comunicarse y que se pueda comunicar. Esas competencias son fundamentales, que se puedan determinar en una evaluación de entrada para el estudiante de educación” (Competencias necesarias. Entr.10. C.4.56).</p> <p>“Siento que no hemos superado esos grandes desniveles con que entran nuestros estudiantes, que no sabe ni hablar, que no se saben expresar, que no saben interpretar ni siquiera un texto que tú le pones, no comprenden a veces ni siquiera los planteamientos que tú les haces, no saben escribir” (Competencias necesarias. Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Entr.10. C.4.63).</p>
--------	---

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Valoración de los maestros y maestras en torno a las competencias que deben traer los aspirantes a estudiar Educación Básica

Requisitos en términos de competencias necesarias para ingresar a estudiar	Saber	Opiniones relativas a las competencias Necesarias	“Al tú ver el eje: si tiene capacidad de memoria, si tiene capacidad de reflexionar, si tiene capacidad de analizar, si tiene flexibilidad y si sabe resolver problemas, ya te garantiza que va a salir” (Requisitos para ingresar a educación. Entr.2. C.2.41).
--	-------	---	--

educación básica	Conocimientos básicos necesarios para la formación del estudiantes de educación	“Realmente se establece como un mínimo, por ejemplo que una persona tiene que saber leer bien, comprender bien; porque si va a ser educador, tiene que aprender a hacer buenas preguntas, aprender a pensar, a identificar cosas, a hacer que la gente se desarrolle; entonces, por lo tanto, tiene que tener unas condiciones básicas para seguir adelante y seguir formándose, porque durante la carrera se le va a seguir trabajando; así que, por lo menos, debe tener unas condiciones básicas de lectura, de comprensión, de lógica, de concienciación, bueno, una serie de elementos que les permita entonces, dar el paso hacia la formación” (Requisitos para ingresar a educación. Entr.9. C.4.35).
---------------------	---	---

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Opiniones de los maestros y maestras con relación a los conocimientos que deben poseer los estudiantes ingresantes a la carrera de educación básica.

Requisitos para ingresar a la carrera de educación básica	Saber	Comentarios referidos al dominio de competencias	“Yo diría que ese perfil debe tener la competencia comunicativa y aquí los cuatro actos del habla: hablar bien, saber escuchar, saber leer, y saber escribir. Con esos yo estoy casi segura que se logran las demás, como la de resolución de problemas, de pensamiento lógico; porque las competencias comunicativas ayudan a que el estudiante también desarrolle pensamiento lógico; entonces, la otra se logra con más facilidad que es la de tener un pensamiento creativo, crítico y la resolución de problemas” (Saber. Entr.8. C.4.28). “Ese perfil, además de tener los contenidos, tiene que tener una buena actitud hacia la carrera” (Saber. Entr.8. C.4.30). “Hay que dominar contenidos, hay que tener competencias en contenidos porque si no, no se puede enseñar” (Competencias necesarias. Tall. C.1.33).
---	-------	---	---

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Valoración de los maestros y maestras en torno a las competencias que deben traer los aspirantes a estudiar Educación Básica

Requisitos en términos de competencias necesarias para ingresar a estudiar educación básica	Saber	Comentarios referentes a los bajos niveles en las matemáticas	<p>“En matemáticas, tú tienes suma, tienes resta, tienes división, pero también tienes series; entonces si no tienes la capacidad de razonar y analizar, en la serie de partes, aunque sumes bien, restes bien y dividas bien” (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Entr.2. C.2.19).</p> <p>“Uno de los factores que más pesan en esta ecuación es la de matemática, el contenido de matemática, cosa que sorprende mucho porque mucha gente cree que la matemática es algo aparte y la matemática es algo muy ligada a la inteligencia, la capacidad de hacer cálculos y la capacidad de hacer procesos ligados a los cálculos, ya el razonamiento matemático está muy ligado a la inteligencia académica” (Saber. Competencia matemática. Entr.1. C.2.5).</p>
		Opiniones en torno a las debilidades en las competencias que muestran los aspirantes a maestros	<p>“Se supone que cuando tú evalúas a un sujeto y tiene buen dominio verbal, todo lo que es contenido teórico debe responderlo adecuadamente; igual que si maneja bien las matemáticas, todo lo que es lógica, física, química, biología se imparte, por eso cuando aquí hicimos el plan de nivelación las asignaturas que pusimos fueron esas dos y desarrollo humano por las limitaciones psicosociales que tienen los estudiantes” (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Entr.2. C.2.23).</p>
		Comentarios relativos a los bajos niveles en Ciencias naturales y Ciencias sociales	<p>“Esa parte de ciencias naturales y sociales no se estructuraba, pero como se ha encontrado los grandes déficits en el dominio de esos contenidos también, se trabajan” (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Competencias necesarias. Entr.2. C.2.22).</p>

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Valoración de los maestros y maestras en torno a las competencias que deben traer los aspirantes a estudiar Educación Básica

Requisitos para ingresar a estudiar educación básica	Opiniones referentes a la moral y la ética	<p>“El carácter involucra un poco más todas esas actitudes y también, los conceptos y los principios morales y éticos, todo eso es imprescindible, todo eso tiene que ser Uno A” (Valores. Saber Ser. Entr.7. C.4.16).</p> <p>“El maestro es uno de los principales modelos que debe tener el estudiante, y en esta etapa es crucial y fundamental, poder modelar una entrega, dedicación, todos los criterios de una buena formación ética y moral” (Valores. Saber Ser. Entr.7. C.4.12).</p>
	Comentarios en torno a la personalidad	<p>“En la otra parte que tiene que ver con la actitud, esta tiene que ver con la personalidad, o sea, ahí está todo el desarrollo de esta persona, su historia personal, su desarrollo, su actitud ante la vida, ante la profesión” (Valores. Saber Ser. Entr.9. C.4.40).</p> <p>“...y está la parte también soterrada de la personalidad, porque una persona que tiene limitaciones en la personalidad, sus procesos de vida no son ágiles” (Saber ser. Carácter. Entr.2. C.2.40).</p> <p>“La personalidad, si seguimos el enfoque diferencial, va a abarcar todos los elementos que constituyen el ser, la persona” (Valores. Saber Ser. Entr.7. C.4.13).</p>
	Referentes de cara al amor	<p>“Como decía Paulo Freire: la educación es un acto de amor, y ese es un elemento que debe tenerlo todo aspirante a estudiar educación, que sepa que el que va a educar debe hacerlo, tiene que hacerlo con amor” (Valores. Saber Ser. Entr.10. C.4.58).</p>
	Opiniones relativas al carácter	<p>“El maestro es uno de los principales componentes y forjadores del carácter, junto con la familia de los niños, entonces, el maestro tiene que tener decisión, tiene que tener firmeza en su accionar y, debe ser una persona con un temperamento firme” (Valores. Actitud. Saber Ser. Entr.7. C.4.15).</p>
	Comentarios en torno a la formación en competencias	<p>“Y cuando hablamos de formación no sólo hablamos de competencias académicas sino también de competencias pedagógicas, donde entra el desarrollo del ser humano como tal, ese interés por el ser humano, por las personas, pero también, sin descuidar, esa parte profesional de competencias académicas, de profesional, de capacidades en las áreas que se va a desempeñar. Cuando hablo de capacidades hablo de talentos, habilidades, que se pueden desarrollar producto de la formación” (Actitud. Saber ser. Saber estar. Entr. 7. C. 4.4).</p>
	Saber Ser	

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Valoración por parte de los maestros y maestras, de la actitud que muestran los estudiantes al inicio de los estudios magisteriales.

Requisitos para ingresar a estudiar educación básica	Comentarios referidos a la actitud	<p>“Quiero presentar que hay bajos niveles y errados en cuanto a la actitud con que vienen los estudiantes a estudiar la carrera. Errados en el sentido de que piensan que es algo fácil y que van a salir inmediatamente, entonces en ese facilismo daña la calidad de sus propios aprendizajes” (Actitud. Tall. C.1.4).</p> <p>“Lo que tenemos que ver es la actitud, por eso decía que no sólo es ver conocimientos curriculares, es también actitud: cómo yo veo esa profesión y qué voy a hacer cuando yo sea ese profesional, tener una idea de lo que es en maestro” (Actitud. Entr.9. C.4.48).</p>
	Valoración de la autoestima	<p>“Nosotros no tenemos con qué medir el conocimiento que ellos están adquiriendo, es el cambio de actitud y es el cómo ellos van asumiendo. Una de las cosas que nosotros tenemos que hacer desde el principio es el autoestima, el autoestima del estudiante de educación que siempre llega con el autoestima en el suelo, hay que ponerle hacerle ver que el maestro es el profesional uno-uno en la vida de los seres humanos, sin maestro no hay ningún otro profesional” (Actitud. Tall. C.1.21).</p> <p>“En la parte de la competencia humana, cuáles serían esos indicadores? Aquí es un poco más difícil. Sería a base de definir los problemas, de definirles situaciones que tengan que ver con la parte humana y ver cuál sería la actitud, de ver como él reflexiona ante esas situaciones que se le presentan, es decir, situaciones que él pueda tener en el ámbito de su trabajo, como él lo resolvería, situaciones del medio, situación ante una actitud política, donde él tenga que asumir una actitud de compromiso social” (Actitud. Saber ser. Entr.10. C.4.60).</p>
Saber Ser	Comentarios acerca de la formación humana	<p>“Yo creo que esta parte es más de observación, pero sí creo que la parte humana tendría que ser esa sensibilidad ante los problemas que pueda tener el estudiante, que pueda tener la misma comunidad, que pueda tener la escuela, como él se identifica con esa problemática” (Actitud. Saber ser. Entr.10. C.4.61).</p> <p>“...la actitud de porqué estudia educación y no otra carrera, el interés que él tiene de trabajar con personas, eso es lo primero, si él no tiene ese carisma y no siente el amor hacia los demás entonces, para mí es una persona que no puede trabajar con niños, adolescentes o adultos cuando sea el caso, o sea, yo</p>

pienso que esa parte de vocación, de darse a los demás, es fundamental” (Actitud. Saber ser. Entr.10. C.4.62).

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Valoración por parte de los maestros y maestras, de la actitud ante los asuntos de índole social que muestran los estudiantes al inicio de los estudios magisteriales.

Requisitos para ingresar a la carrera de educación básica	Saber Estar	Opiniones relacionadas a las relaciones humanas y Socialización	<p>“El profesor debe ser un ente social, un ente eminentemente sociable, un ente eminentemente extrovertido, además de extrovertido, debe tener un carácter firme, debemos tener y mostrar amor a lo que hacemos, pero la firmeza es fundamental” (Actitud. Socialización. Entr.7. C.4.14).</p> <p>“Los estudiantes nuestros tienen también que mostrar primero lo social; esa actitud de desarrollar la empatía con las personas, porque tú te imaginas a una persona que no le gusta relacionarse, que nosotros decimos que son antisociales, que vienen, llenan la pizarra, o desarrollan su clase y no le importa tanto el interactuar con los estudiantes. Nosotros tenemos que interactuar con los estudiantes de pedagogía para que ellos vean ese modelaje que tú haces en el aula, para que ellos también lo pueden transferir al aula cuando ellos estén como docentes, entonces, es muy importante que nuestros estudiantes tengan ese perfil, esa conducta de entrada, de tener o de socialización, la parte de ser social, eso debe ser parte del perfil; una persona que sea afectiva, también, además de que sea social, que le guste la persona, que le guste compartir, también, que sepa expresar afectos” (Actitud. Socialización. Entr.8. C.4.29).</p>
		Comentarios acerca de la conciencia social	<p>“Como se trata de educación, es una profesión pienso que la persona puede formarse en base a unos elementos básicos, como es una conciencia social, el apoyo al ser humano. Si la persona tiene esas ideas fundamentales en sus principios y en su vida, puede ser maestro” (Actitud. Socialización. Entr.9. C.4.36).</p>
		Referentes en torno a la sensibilidad	<p>“La formación de un buen maestro o de una buena maestra debe estar acompañada de una alta formación humanística, con una alta sensibilidad social, una sensibilidad hacia los problemas del entorno, los</p>

d humana	problemas de índole político, social, económico, que el maestro debe manejar y, naturalmente, también, la parte de vocación, es fundamental que se pueda si es posible, detectarlo a través de esta evaluación, esta vocación de maestro que debe tener” (Actitud. Socialización. Entr.10. C.4.57).
----------	---

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Criterios de los maestros y maestras, en torno a la motivación que deben tener los estudiantes para decidirse por la carrera de educación básica.

Requisitos para ingresar a la carrera de educación básica	Saber Estar	Comentarios relacionados al nivel de motivación para ser maestros/as	“En cuanto a los bajos niveles, es fundamentalmente la motivación que ellos tienen por estudiar la carrera, la motivación que les lleva a estudiar la carrera, entonces estamos presentando problema en ese sentido, entonces hay que trabajar su estima personal, la estima comunicador, sus dimensiones de liderazgo para que ellos en realidad vean que la carrera que pretenden estudiar se persigue, se espera mucho de ellos” (Actitud. Tall. C.1.5). “Debe tener un alto grado de motivación, pero sobretodo un alto grado de conocimiento de las conductas características de cada una de estas etapas del desarrollo por las que va a atravesar el niño, para que pueda comprender, entender y atender a cada una de la diversidad que se pueda presentar en este proceso” (Actitud. Motivación. Entr.7. C.4.11). “Debe tener un alto grado de motivación” (Actitud. Motivación. Entr.7. C.4.11).
---	----------------	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Opiniones de los maestros y maestras con relación a las competencias procedimentales, destrezas y habilidades que deben poseer los estudiantes ingresantes a la carrera de educación básica.

Requisitos para ingresar a la carrera	Saber Hacer	Opiniones sobre las destrezas y habilidades necesarias.	“Entonces usted tiene que saber de todo y aplicar, aplicar, conceptualizar y aplicar ese conocimiento desde su perspectiva” (Saber Hacer. Tall. C.1.22).
---------------------------------------	----------------	---	--

de educación básica	“Para mí lo más importante son las capacidades, las habilidades propias. Cuando hablamos de capacidades o de potencialidades que el individuo pueda desarrollar a partir de esa preparación universitaria y, básicamente, ver el interés y la motivación que tenga para desarrollar esa carrera” (Destrezas y habilidades. Entr.7. C.4.7).
Comentarios acerca de la flexibilidad mental para la resolución de problemas	“En el área de o el proceso de flexibilidad mental al estudiante se le pide que dé respuestas divergentes, o sea, se le fuerza a dar, dentro de un conjunto de respuestas que podrían ser prácticamente todas correctas, una que sea la más adecuada en términos de flexibilidad, o sea, divergente y la vez correcta y, otro proceso que se mide se le llama producción que está relacionado en psicología cognoscitiva a la solución de problemas” (Saber Hacer. Entr.1. C.2.4).
Se asocia a los procesos de vida junto a los de la profesión	“También está la práctica, la práctica de vida, la ejercitación y la habilitación “para”. Ahí estaríamos hablando del cómo de la persona, de la profesión, cómo la ejercitaría, cuál sería su modelo, etc., etc” (Saber Hacer. Entr.9. C.4.41).

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Opiniones de cara a las deficientes condiciones educativas que poseen los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad

Deficiencias de los estudiantes a su ingreso a la carrera de educación básica	Comentarios referidos a las deficiencias que muestran los aspirantes a maestros-as	“Los nuestros que ingresan a la carrera de educación, tienen, en la dimensión cognitiva bajos niveles; en la dimensión motivacional afectiva, bajos niveles; en la dimensión meta cognitiva, bajos niveles; entonces, si vamos a ver ahí en la parte también diríamos... en la dimensión de aspectos funcionales de la personalidad donde está la autoestima y la valoración también tienen bajos niveles. Entonces, tenemos un material humano con muchas deficiencias para estudiar una carrera con tantos niveles de complejidad (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Tall. C.1.7).
	Comentarios en torno a los bajos niveles de egreso del	“El ciclo básico tiene un nivel de asignaturas y un nivel de contenidos en esas asignaturas que no son para nivelar los déficits que traen, sino que es para el que debe llegar con todo el conocimiento previo para eso; entonces tenemos ahora

ciclo básico	mismo una tasa del egreso del ciclo básico a carrera bastante baja con relación a la totalidad” (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Entr.2. C.2.46).
Opiniones en torno a la igualdad de condiciones que traen los estudiantes del sector público y privado	“Las pruebas PISA, si no estoy equivocada, ha dicho, que tanto los estudiantes de colegio como los estudiantes de escuela pública vienen con baja comprensión lectora, vienen con problemas de comunicación, deficiencias para el cálculo, quiere decir que los que ingresan aquí, sean de colegios, o sean en escuelas públicas vienen con unos referentes igualitos y los que van otras carreras vienen con los referentes igualitos” (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Tall. C.1.12).
Comentarios que hacen referencia a las deficiencias de los estudiantes en diferentes áreas	“Por eso se creó el colegio universitario, por esa deficiencia histórica que en todos los niveles de matemática, física, lengua española, todo eso, hay un déficit que viene arrastrándose (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Tall. C.1.9). “...que están mal, para decir que los estudiantes llegan sin saber leer ni escribir, que no se saben las matemáticas básicas, que esas son las dos fuertes, o sea, el lenguaje o las letras y las matemáticas. Entonces diríamos en el nuevo lenguaje, no tienen las competencias comunicativas y no tienen las competencias científicas o tecnológicas, el pensamiento lógico, por lo tanto, no tienen la competencia de resolución de problemas” (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Entr.8. C.4.24).

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Opiniones de cara a las deficientes condiciones educativas que poseen los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad

Deficiencias de los estudiantes a su ingreso a la carrera de educación básica	Referentes a las deficiencias en la comprensión lectora	“La mayoría de veces, cualquier tema que los estudiantes estén tratando ellos lo leen, pero no lo pueden interpretar, entonces en la interpretación, ayudar al estudiante a que pueda interpretar lo que lee, la lectura comprensiva” (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Tall. C.1.7).
	Opiniones relativas al tipo de	“Quiénes van al magisterio o iban al magisterio? los que no van a ninguna carrera. Quizás no es eso, iba a decir los más brutos, pero no se puede decir los más brutos. Lo que pasa es

estudiante que ingresa a educación	que el magisterio lo paga el Estado con becas y, quienes acceden a eso? gentes de los pueblos, de campos, que no han tenido acceso a una buena educación; entonces, ellos no ayudan” (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Entr.3. C.2.62).
Comentarios de cara al papel de la escuela dominicana	“El hombre se educa desde que nace hasta que muere y esas deficiencias que traen nuestros estudiantes es producto de su mismo entorno y de las deficiencias que presenta la escuela dominicana” (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Entr.8. C.4.31).
Opiniones respecto a las condiciones educativas del estudiante que ingresa a la UASD	“...el 70% de los estudiantes que llegaban a la UASD no tenían esas competencias y sólo el 30% podía pasar o pasaban esas asignaturas que les llamaban nivelación” (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Entr.8. C.4.25).

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Opiniones de cara a las deficientes condiciones educativas que poseen los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad	
Deficiencias de los estudiantes a su ingreso a la carrera de educación básica	<p>Comentarios que hacen alusión a las competencias que necesitan traer los futuros docentes</p> <p>“Pensamiento crítico y creativo es otra competencia. Si los muchachos nos llegan con pensamiento creativo ellos van a volar, y crítico, pero no llegan con eso. Lo que ustedes quieren, el famoso contenido que ustedes hablan: científico y tecnológico; sí, tienen que saber un poco de ciencias, de todas las áreas: matemática, física, biología, química etc. todas las áreas; esa es la competencia científico-tecnológico” (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Competencias necesarias. Tall. C.1.29).</p> <p>“Tenemos un problema motor, un problema motor de unas competencias básicas que deben tener entonces no la están teniendo cuando llegan. Estamos haciendo una competencia discursiva necesaria para un docente que no la trae y que aquí se ha presentado ahorita; queremos unas competencias de criticidad que tampoco la tienen por lo tanto no pueden discriminar entre un modelo de educación física y otro y,</p>

tampoco, no puede planificar porque la planificación implica un análisis del entorno para precisar esa planificación, etc. etc. etc. (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Competencias necesarias. Tall. C.1.25).

“Otra competencia que exige Secretaría de Educación: la ética. Estos muchachos tienen que llegar con cierta ética, que no vayan a copiar los trabajos ajenos y que estén haciendo todas esas fullerías porque lo que nos llega después cuando sean adultos y estoy en su vida de trabajo es fullería. Respeto al ambiente y a la salud por eso es una competencia ambiental y salubristas y para los que manejamos las matemáticas y que se maneja también en todas las áreas, el pensamiento lógico y resolución de problemas” (Deficiencias de los estudiantes a su ingreso. Competencias necesarias. Tall. C.1.29).

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Opiniones referentes a las posibles soluciones a tomar en cuenta para mejorar la calidad educativa de los estudiantes que optan por la carrera de educación básica

Comentarios en torno a poner mayores requisitos para el ingreso a la carrera de educación	<p>“Se debe valorar, sobre todo en el aspecto de la Educación, las actitudes y el interés hacia el arte de enseñar. El estudiante debe sacar un buen porcentaje en la prueba que arroja los datos de que puede ser un educador; entonces, creo que el Sistema Educativo debe exigirle más calidad al estudiante que ingresa, y ponerle más requisitos de entrada al estudiante que ingresa a esa carrera de educación porque, es una carrera muy importante; es a educar que va, y hay disonancia ahora mismo entre el perfil del educador que entra y la carrera misma, con que tiene que hacer; entonces se debe valorar mucho e inclusive, yo creo que debe ponerse como un requisito, o sea, aplicar la prueba del Kuder, entonces si esa persona tiene las habilidades necesarias para esa carrera, entonces sí la puede estudiar, pero si no las tiene, entonces no se le debe recomendar esa carrera (Propuestas para superar debilidades. Requisitos para ingresar a educación. Entr.4. C.3.9).</p>
Propuestas para superar debilidades	<p>Comentarios relativos a la aplicación de “Los resultados del POMA se pueden utilizar para admisiones simplemente, es decir, algunas universidades dicen: si tienen estas puntuaciones bajas, no van, y si</p>

una prueba diagnóstica para determinar las posibles soluciones	tienen estas puntuaciones bajas, no entran, es decir, hay varias universidades que están utilizando nuestras puntuaciones normativas como criterios de admisión; sin embargo, la recomendación es que no sean de criterio de admisión sino más bien un diagnóstico para poder establecer un remedio, es decir, cursos remediales o cursos de nivelación” (Propuestas para superar debilidades. Entr.1. C.2.15).
Recomendación de dar acompañamiento a los estudiantes de educación	“Yo pienso que el buen maestro se va haciendo en tres o cuatro años, entonces, en ese tiempo, no darles sólo asignaturas, tenemos que darle apoyo y acompañamiento para que ese maestro salga con el perfil que queremos; pero lo dejamos suelto, sólo les damos las asignaturas, cada quien despreocupado, y profesores que no saben lo que es el perfil, que no trabajan perfil, ni leen el perfil, nada más trabajan su asignatura” (Propuestas para superar debilidades. Entr.9. C.4.43).

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Opiniones referentes a las posibles soluciones a tomar en cuenta para mejorar la calidad educativa de los estudiantes que optan por la carrera de educación básica

Propuestas para superar debilidades	Recomendación de lo que debemos enseñar	“Qué es lo que tenemos que enseñar? cómo enfrentar los problemas, cómo recibirlos, cómo clasificar y categorizarlos para que tú los puedas retener y recordar a través de comparación, de análisis, de categorizaciones y, con qué estrategias y cómo transferir esa información a las experiencias cotidianas; porque eso es lo que puede crear la memorización o sea, la interiorización que te permite hasta 10 años después recordar un contenido, porque lo relacionas con experiencias vivenciales” (Propuestas para superar debilidades. Entr.2. C.2.33).
	Recomendación de detectar para trabajar con los futuros maestros-as desde el nivel secundario	“Yo pienso que se debe trabajar desde el nivel medio, trabajar el nivel vocacional en términos profesionales, desde el nivel medio, para los que tienen esas mejores actitudes, inclusive, irlos acompañando para que tengan mejores resultados, desde ahí, comenzar a trabajar con ellos, los que tengan actitud para ser maestros, hay que tener estas condiciones, vamos a trabajar con ustedes” (Propuestas para superar debilidades. Entr.9. C.4.49).
	Recomendación	“Pienso que sería un punto de avance que nosotros

<p>ón de atraer a los mejores estudiantes a la carrera docente</p> <p>Recomendación del mantenimiento de los cursos de nivelación para estudiantes que lo necesiten</p>	<p>pudiéramos lograr que los mejores estudiantes se motiven por hacer y estudiar educación. Yo pienso que es una de las primeras medidas que ayudarían a elevar los niveles de calidad de nuestra educación a nivel de básica” (Propuestas para superar debilidades. Entr.10. C.4.53).</p> <p>“...y entonces preparar, hacer programas específicos que conlleven a la superación de esas debilidades; por eso yo reitero y estoy de acuerdo con los cursos de nivelación, porque esos cursos de nivelación deben estar orientados a que el estudiante, por lo menos durante un semestre, supere esas deficiencias que se han detectado, esas debilidades que se han detectado en las pruebas diagnósticas que se les han aplicado para ingresar a la universidad” (Propuestas para superar debilidades. Entr.10. C.4.64).</p>
---	---

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Opiniones referentes a las posibles soluciones a tomar en cuenta para mejorar la calidad educativa de los estudiantes que optan por la carrera de educación básica

<p>Propuestas para superar debilidades</p>	<p>Recomendación de crear acuerdos entre el MINERD y la FCE para reforzar en áreas básicas a los futuros estudiantes de educación</p> <p>Recomendación del fomento del uso de la tecnología en las escuelas</p>	<p>“Tiene que darse realmente un trabajo de seguimiento y, en ese sentido, yo creo que una labor que se podría hacer desde las universidades, es que haya un programa de coordinación entre las escuelas de educación, como estamos hablando en el caso específico de esta universidad, la Universidad Autónoma de Santo Domingo, yo pienso que desde la Facultad de Ciencias de la Educación debe crearse un programa en coordinación con el Ministerio de Educación, que permita crear las condiciones para reforzar en las matemáticas y en la lengua española, a esos estudiantes que ingresarían a la carrera de Educación” (Propuestas para superar debilidades. Entr.10. C.4.54).</p> <p>“Yo pienso que si se ha logrado con esas maquinitas desarrollar la inteligencia espacial, del espacio estructural, pues a lo mejor podría hacerse algo en el país para desarrollar el resultado de la inteligencia” (Propuestas para superar debilidades. Entr.3. C.2.74).</p>
--	---	--

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Valoración del uso que da la UASD a los resultados de las pruebas que aplica a los estudiantes de nuevo ingreso

Uso Resultados pruebas	Recomendación del uso de los resultados para actualizar los perfiles	“Le puede servir a la universidad como una fuente documental para seguir investigando y actualizando los perfiles, porque los perfiles, dependiendo de la demanda y que es muy importante, la demanda del mercado, las tendencias y las actualizaciones, hacia dónde vamos” (Uso resultados pruebas. Entr.7. C.4.21).
	Recomendación de informar a las distintas escuelas, acerca de las condiciones de los estudiantes que recibirán	“Tendría una base de datos la universidad sobre la cual tendría que seguir trabajando para ir actualizando e incluso, a través de ella puede darle información a todas sus escuelas, de las necesidades, de todas las expectativas que los estudiantes tienen también al iniciar sus carreras” (Uso resultados pruebas. Entr.7. C.4.22).
	Recomendación de usar los resultados para conocer las condiciones del estudiante que llega y poder trazar criterios de admisión	“Primero hay que hacer el perfil y luego, a cada muchacho que llega, un diagnóstico para cruzarlo: diagnóstico por un lado y perfil por otro lado y ver qué correspondencia hay entre con lo que llega y con lo que nosotros tenemos establecido que debe tener y entonces, bueno, como la universidad es abierta, entonces hay que darle entrada a las personas; entonces tú sabes qué material te está llegando y la universidad debe trazar políticas muy claras acerca del tipo de estudiante que está llegando a sus aulas, porque la universidad no se ha trazado políticas en ese sentido porque la universidad tiene política de puertas abiertas; pero yo estoy de acuerdo con la política de puertas abiertas para aquellos que cumplen con un mínimo del perfil” (Uso resultados pruebas. Entr.8. C.4.33).

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Valoración del uso que da la UASD a los resultados de las pruebas que aplica a los estudiantes de nuevo ingreso

Uso Resultados pruebas	Recomendación referente a que el resultado se entregue al interesado	“Debe darse a conocer a cada individuo. Anteriormente le hablaba de unas orientaciones, ya sea grupales o individuales, depende de cuáles sean los resultados y la contundencia de ese perfil, pero definitivamente, el estudiante necesita una entrevista a punta” (Uso resultados pruebas. Entr.7. C.4.18).
------------------------------	--	---

Opinión en torno a que los interesados conozcan el perfil requerido desde antes de su ingreso, para que puedan trabajar sobre los requerimientos establecidos	“El establecer perfiles nos permite a nosotros como institución, por ejemplo, esclarecer al público que va a usar el servicio, de cuáles son las características, cualidades, competencias, que debe tener esa persona que quiere ingresar a esa institución y, por el otro lado, a los que van a ingresar les da la información clara de las expectativas que se tienen con respecto a ese usuario; de cuáles son las cosas que debe llevar, entonces, las debilidades y fortalezas que esa persona tiene al momento de llegar, las puede ir llenando antes de entrar a la institución; otra, de cara a los estudiantes que ingresan a educación. Por qué sería importante establecer ese perfil? Bueno, precisamente para tener esa carta de entrada para que así podamos seguir trabajando y desarrollando a ese futuro profesional” (Uso resultados pruebas. Entr.9. C.4.34).
---	---

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6.1. (Cont.)

Valoración del uso que da la UASD a los resultados de las pruebas que aplica a los estudiantes de nuevo ingreso

Uso Resultados pruebas	Opiniones de cara al uso de los resultados para fortalecer las debilidades manifiestas en los estudiantes	<p>“Yo pienso que esa prueba lo que puede es darle luz a la entidad que lo recibe de cuáles son las fortalezas y debilidades para fortalecerlo; y creo que ese es el papel de la formación y de los formadores” (Uso resultados pruebas. Entr.9. C.4.38).</p> <p>“...que se tomen las informaciones no como las tomamos ahora. Deben mandarlas a la facultad y entonces, analizar cada quien, en qué lado, esos estudiantes que se inscribieron, dónde están sus fichas, en qué están fuertes y en qué están débil, entonces, vamos a hacer un plan, eso es formación real, eso es utilizar la información de los datos como debe ser para formar, eso es formar” (Uso resultados pruebas. Entr.9. C.4.44).</p> <p>“Qué hace la universidad con las pruebas diagnósticas que aplican semestre tras semestre, qué hace? las califica, hace las estadísticas y las archiva. Pero qué debería hacer? Debería aplicarlas, hacer las estadísticas, asumir esos resultados y corregir las deficiencias que encuentre en cada uno de esos estudiantes. Porque para eso se aplican. Los resultados no se están utilizando para nada” (Uso resultados pruebas. Entr.8. C.4.23).</p>
------------------------	---	--

“En base a la evaluación de entrada, a lo que nos diga el perfil de estudiante, en función de eso, ver cuáles son las debilidades que el estudiante tiene que trabajar, o que hay que trabajar con el estudiante, y entonces poder restaurar de nuevo los cursos de nivelación. Estoy totalmente de acuerdo con ellos. Naturalmente, con una verdadera y efectiva orientación hacia el logro de superación de las debilidades con las que entran nuestros estudiantes, sobre todo en el área de comunicación y el área de pensamiento lógico matemático” (Uso resultados pruebas. Entr.10. C.4.52).

Fuente: Elaboración propia.

Estas entrevistas permitieron rediseñar y encausar el modelo de perfil que había sido diseñado, incorporando algunos elementos que no habían sido contemplados en el mismo, cambiando algunos y eliminando a otros. Es necesario precisar que no todos los elementos sometidos en la propuesta de perfil, son contemplados en las pruebas aplicadas a los estudiantes antes del acceso a la universidad, esto ha permitido realizar los análisis tomando en consideración los elementos presentes en la mayoría de los instrumentos utilizados y, dejando de lado los que solo están presentes en uno de los referidos instrumentos, tomando como punto de referencia lo expresado por Oppermann, 2000, citado por (Rodríguez R., 2005): “El prefijo “tri” de triangulación no hace referencia literalmente a la utilización de tres tipos de medida, sino a la pluralidad de enfoques e instrumentos e investigación”.

En el siguiente análisis de triangulación incorporamos algunas partes de las entrevistas, partes de las opiniones vertidas en el taller de expertos, así como los resultados arrojados por las pruebas Kuder y POMA:

Cuadro 6.2. Triangulación de los resultados

Domínios	Prueba Kuder	Prueba POMA	Taller de expertos	Entrevistas	Análisis de triangulación
Comunicación y lingüística	Interés literario: Normal Alto: 18.9; Alto: 8.36; Muy Alto: 4. (=31.26%) (Tabla 6.53). Aptitud favorable en contenido verbal: 205 estudiantes (74.5%) de 275 que recibieron la Prueba Kuder (Tabla 6.17).	En Letras: 73 estudiantes de 512, alcanzaron la escala 13-16 de 20 (Tabla 6.15). En Contenido verbal, 162 estudiantes alcanzaron la escala 426-475 puntos de 1000, superados por 158 (Tabla 6.16).	- Los cuatro actos del habla que es la competencia comunicativa: hablar, escribir, escuchar y leer, ese es un contenido fundamental (Tall. C.1.28). - El principal problema es los bajos niveles de competencias comunicativas lo que repercute y permea todas las áreas del conocimiento (Tall. C.1.6).	- ...yo diría que la parte de comunicación escrita, la comunicación verbal, la comunicación o competencia para interpretar textos, para comprender textos, y para la redacción, la competencia para el estilo, es decir, esas competencias comunicativas (Entr.10. C.4.59). - ...que no sabe ni hablar, que no se saben expresar, que no saben interpretar ni siquiera un texto que tú le pones, no comprenden a veces ni siquiera los planteamientos que tú les haces, no saben escribir (Entr.10. C.4.63). - Yo diría que ese perfil debe tener la competencia comunicativa y aquí los cuatro actos del habla: hablar bien, saber escuchar, saber leer, y saber escribir (Entr. 8. C.4.28).	Se puede observar que en referencia al dominio en comunicación y lingüística, el resultado de la Prueba Kuder, ponderado como interés literario, el valor adecuado se muestra en 31.26%. En esa misma prueba, la aptitud favorable hacia los contenidos del área la presenta el 74.5% de los estudiantes. Estos resultados son opuestos a los arrojados por la Prueba POMA donde solo 73 estudiantes de 521, alcanzaron la escala que corresponde a la categoría de promoción, en correspondencia con 162 que también lograron “pasar” el contenido verbal. En ambas pruebas, el número de estudiantes que alcanza el puntaje mínimo requerido es relativamente pequeño, con relación a la totalidad. Ambos resultados están en estrecha relación con las opiniones de los docentes participantes en el taller al expresar que los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica carecen de las competencias comunicativas, lo cual es corroborado por los docentes entrevistados al expresar la necesidad de que los aspirantes a maestros posean buena competencia comunicativa, ya que la tienen muy pobre.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.2. Continuación

Domi nios	Prueba Kuder	Prueba POMA	Taller de expertos	Entrevistas	Análisis de triangulación
Pensa mient o lógic o mate mátic o	Interés Cálculo : ningún estudia nte alcanzó la mínima escala requeri da, que es Normal Alto (Tabla 6.53).	En matemáticas, ningún estudiante alcanzó los 14 puntos de 20 (Tabla 6.19). El contenido matemático fue superado por 230 estudiantes de 512, 97 de ellos dentro de la escala 426- 475 de 1000 (Tabla 6.20). Aptitud favorable en el dominio de los contenidos matemáticos: 16 estudiantes (5.8%) de 275 evaluados que también recibieron el Kuder (Tabla 6.21).	- ...por esa deficiencia histórica que en todos los niveles de matemática (Tall. Part. 5). - ...en matemática hay un déficit que viene arrastrándose , no ahora en este tiempo, de muchos años atrás (Tall. Part. 5). - tienen que saber un poco de ciencias, de todas las áreas: matemática ... (Tall. Part. 11).	- En matemáticas definitivamente hay una deficiencia muy grave en el país (Entr. 3). - ...el estudiante también desarrolle pensamiento lógico; entonces, la otra se logra con más facilidad que es la de tener un pensamiento creativo, crítico y la resolución de problemas (Entr.8. C.4.28). - Los profesores de matemáticas presentan la matemática como una dificultad o como un coco, como un problema, que no es todo el mundo que la entiende. Eso hace que, emocionalmente, los estudiantes la rechacen (Entr. 3). - ... no se saben las matemáticas básicas..., y no tienen las competencias científicas o tecnológicas, el pensamiento lógico, por lo tanto, no tienen la competencia de resolución de problemas (Entr.8). - Uno de los factores que más pesan en esta ecuación es la de matemática, el contenido de matemática (Entr. 2). - ... es algo muy ligada a la inteligencia, la capacidad de hacer cálculos y la capacidad de hacer procesos ligados a los cálculos, ya el razonamiento matemático está muy ligado a la inteligencia académica (Entr.2).	Los resultados arrojados por el renglón que tiene que ver con las matemáticas muestra una constante: son muy bajos. Los maestros entrevistados afirman que en el área de las matemáticas es donde se presentan las mayores deficiencias competenciales y de contenidos, manifestados por un deficiente pensamiento lógico y de resolución de problemas. Esta afirmación es avalada por los maestros participantes en el taller cuando afirman que esta deficiencia en todos los niveles de matemática es de muchos años. Los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas aplicadas, confirman estas afirmaciones, donde en ninguna de ellas, se observan resultados positivos, ya que ninguno de los estudiantes alcanzó calificación acorde con la promoción y solo el 5.8% mostró una aptitud favorable hacia los contenidos matemáticos.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.2. Continuación

Dominios	Prueba POMA	Taller de expertos	Entrevistas	Análisis de triangulación
Dominio histórico-social y espacial	<p>En Historia, 30 estudiantes de 512 superaron la prueba al alcanzar 10 puntos de 15 (Tabla 6.32).</p> <p>En el contenido de Ciencias Sociales, 170 de 512 (33.2%) obtuvo calificación por encima de los 425 puntos/1000 (Tabla 6.34).</p> <p>Aptitud favorable: 48 estudiantes (17.5%) de 275 que también recibieron el Kuder, mostraron actitud favorable hacia los contenidos de Ciencias Sociales (Tabla 6.35).</p>	<p>- Cuando yo cuestiono a los muchachos sobre el área que están estudiando por ejemplo historia, geografía, matemáticas, tengo que mandarlos a buscar el programa; no saben por dónde entrarle, es decir que de contenido están cero (Tall. Part. 14).</p>	<p>- Es necesario el dominio de conocimientos, que no sólo estamos hablando de conocimiento cognitivo per se, sino también, conocimiento de la vida, de la cultura, de la historia, o sea, es todo, del mundo en que se vive, del contexto en que se vive, o sea, todo eso (Entr. 9).</p>	<p>El dominio histórico-social y espacial, referido a las Ciencias Sociales, se mantiene dentro de límites muy bajos, siendo opinión de los maestros participantes en el taller, que el dominio de contenidos en el área, es “nulo”; sin embargo, la opinión de los entrevistados es que es importante la posesión del dominio de estos conocimientos para los estudiantes de educación. Estas opiniones guardan estrecha relación con los resultados de la Prueba POMA, en la que es evidente el bajo nivel de dominio mostrado por los estudiantes que recibieron esta prueba.</p>

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.2. Continuación

Dominios	Prueba Kuder	Prueba POMA	Taller de expertos	Entrevistas	Análisis de triangulación
Interacción con el mundo físico	Interés científico: Normal Alto: 2.9; Alto: 0.3; Muy Alto: 0.3. (=3.50%). (Tabla 6.53).	Física: 1 estudiante (Tabla 6.25); Biología: 20 estudiantes (Tabla 6.26), y Química: 7 estudiantes de 512 (Tabla 6.27), alcanzaron la escala 10-12 de 15 puntos. Aptitud favorable: 23 estudiantes (8.4%) de 275 que también recibieron la Prueba Kuder (Tabla 6.30).	- Lo que ustedes quieren, el famoso contenido que ustedes hablan: científico y tecnológico; sí, tienen que saber un poco de ciencias, de todas las áreas: matemática, física, biología, química etc. todas las áreas; esa es la competencia científico-tecnológico (Tall. Part. 11). - Respeto al ambiente y a la salud por eso es una competencia ambiental y salubristas y para los que manejamos las matemáticas y que se maneja también en todas las áreas (Tall. Part. 11).	- Y cuando hablamos de formación no sólo hablamos de competencias académicas sino también de competencias pedagógicas, donde entra el desarrollo del ser humano como tal, ese interés por el ser humano, por las personas (Entr. 7). - Podemos decir también que en la carrera, los que entren a Educación Básica deben tener un interés por las investigaciones; además de la investigación, pues que tengan un alto interés de buscar información, de instruirse, de desarrollarse, entre otros criterios (Entr. 5).	El dominio de interacción con el mundo físico representa el área de las Ciencias Naturales. Los resultados de las pruebas aplicadas muestran que en el área, los estudiantes tienen un desempeño muy pobre, según se evidencia en Física, Biología y Química de la Prueba POMA; de igual modo, apenas el 3.50% en la Prueba Kuder, mostró un interés científico adecuado para recomendar su ingreso a la carrera, lo cual es avalado por las opiniones de los participantes en el taller al expresar que es necesario que sepan un poco de todas las áreas, así como los entrevistados, al expresar la necesidad de que los interesados en estudiar educación básica, muestren interés por el ser humano, además de la investigación.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.2. Continuación

Dominios	Taller de expertos	Entrevistas	Análisis de triangulación
Resolución de problemas	- ...el pensamiento lógico y resolución de problemas, a veces te saltan con unos disparates que están del cielo a la tierra, tú tienes ese perfil de una persona que te llega aquí a la universidad (Tall. Part. 11).	- Sería a base de definir los problemas, de definirles situaciones que tengan que ver con la parte humana y ver cuál sería la actitud, de ver como él reflexiona ante esas situaciones que se le presentan, es decir, situaciones que él pueda tener en el ámbito de su trabajo, como él lo resolvería, situaciones del medio, situación ante una actitud política, donde él tenga que asumir una actitud de compromiso social (Entr. 10). - Sí creo que la parte humana tendría que ser esa sensibilidad ante los problemas que pueda tener el estudiante, que pueda tener la misma comunidad, que pueda tener la escuela, como él se identifica con esa problemática (Entr. 10).	El dominio para la resolución de problemas es tomado en cuenta tanto por los maestros que participaron en el taller, como por varios de los entrevistados, como un elemento a valorar para definir el tipo de estudiante que se busca dentro de la carrera de educación. Con esto se busca la capacidad de identificar problemas, la actitud, sensibilidad, así como las alternativas que pueda presentar para la resolución de los referidos problemas.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.2. Continuación

Dominios	Taller de expertos	Entrevistas	Análisis de triangulación
Pensamiento creativo	<p>- ...yo pienso que una de las grandes debilidades y que debe ser una competencia que se fortalezca es que el estudiante pueda pensar, capacidad de pensar, es decir que pueda reflexionar, que pueda aumentar la comprensibilidad de lo que expresa (Tall. Part. 8).</p> <p>- no es que ellos se aprendan el contenido o grandes contenidos, sino que tengan la percepción de que los contenidos que están, que uno le puede facilitar, le puede orientar, que esos contenidos, quienes lo aprenden son ellos y quienes lo aplican, lo reflexionan y lo asumen son ellos (Tall. Part. 9).</p> <p>- Tenemos que un problema motor, un problema motor de unas competencias básicas que deben tener entonces no la están teniendo cuando llegan. Estamos haciendo una competencia discursiva necesaria para un docente que no la trae y que aquí se ha presentado ahorita, queremos una competencias de criticidad que tampoco la tienen por lo tanto no pueden discriminar entre un modelo de educación física y otro y, tampoco, no puede planificar porque la planificación implica un análisis del entorno para precisar esa planificación etc. (Tall. Part. 10).</p> <p>- Pensamiento crítico y creativo es otra competencia. Si los muchachos nos llegan con pensamiento creativo ellos van a volar, y crítico, pero no llegan con eso (Tall. Part. 11).</p>	<p>- Cuando hablo de capacidades hablo de talentos, habilidades, que se pueden desarrollar producto de la formación (Entr. 7).</p> <p>- Para mí lo más importante son las capacidades, las habilidades propias. Cuando hablamos de capacidades o de potencialidades que el individuo pueda desarrollar a partir de esa preparación universitaria y, básicamente, ve el interés y la motivación que tenga para desarrollar esa carrera (Entr. 7).</p>	<p>La necesidad de que los futuros docentes tengan creatividad fue expuesta por los docentes participantes en el taller, al expresar la necesidad de capacidad y de habilidades para la reflexión y aplicación de los conocimientos, así como en la formulación de planes. Estas habilidades son, según la opinión de entrevistados, talentos que van a permitir una buena incursión en la carrera.</p>

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.2. Continuación

Dominios	Prueba POMA	Taller de expertos	Entrevistas	Análisis de triangulación
Valores	Comportamiento humano: 141 estudiantes (27.5%) de 512. (Tabla 6.40). Aptitud favorable: 107 estudiantes de 275 (38.9%) que también recibieron la Prueba Kuder (Tabla 6.41).	- Otra competencia que exige Secretaría de Educación: la ética. Estos muchachos tienen que llegar con cierta ética, que no vayan a copiar los trabajos ajenos y que estén haciendo todas esas fullerías porque lo que nos llega después cuando sean adultos y estoy en su vida de trabajo es fullería (Tall. Part. 11).	- El maestro es uno de los principales modelos que debe tener el estudiante, y en esta etapa es crucial y fundamental, poder modelar una entrega, dedicación, todos los criterios de una buena formación ética y moral (Entr. 7). - El carácter involucra un poco más todas esas actitudes y también, los conceptos y los principios morales y éticos, todo eso es imprescindible, todo eso tiene que ser Uno A (Entr. 7).	Los valores son medidos en la Prueba POMA, como el comportamiento humano que deben exhibir los y las futuros docentes. Estos resultados se muestran pobres al evidenciar que solo el 27.5% de los 512 estudiantes que recibieron la prueba, tienen dominio de este componente y, el 38.9% de los 275 que recibieron el Kuder, muestran una aptitud favorable, lo cual guarda estrecha relación con las expresiones vertidas por los docentes participantes en el taller, en el sentido de la necesidad de que los futuros docentes tengan ética, cónsono con los planteamientos de algunos de los entrevistados que agregan, además, el componente moral.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.2. Continuación

Dominios	Prueba POMA	Taller de expertos	Entrevistas	Análisis de triangulación
Autonomía	Comportamiento humano : 141 estudiantes (27.5%) de 512. (Tabla 6.40). Aptitud favorable: 107 estudiantes de 275 (38.9%) que también recibieron la Prueba Kuder (Tabla 6.41).	<ul style="list-style-type: none"> - ...en cuanto a los bajos niveles, es fundamentalmente la motivación que ellos tienen por estudiar la carrera, la motivación que les lleva a estudiar la carrera, entonces estamos presentando problema en ese sentido, entonces hay que trabajar su estima personal la estima comunicador, sus dimensiones de liderazgo para que ellos en realidad vean que la carrera que pretenden estudiar se persigue, se espera mucho de ellos (Tall. Part. 2). - ...los nuestros que ingresan a la carrera de educación, tienen, en la dimensión cognitiva bajos niveles, en la dimensión motivacional afectiva, bajos niveles; en la dimensión meta cognitiva, bajos niveles; entonces, si vamos a ver ahí en la parte también diríamos... en la dimensión de aspectos funcionales de la personalidad donde está la autoestima y la valoración también tienen bajos niveles. Entonces, tenemos un material humano con muchas deficiencias para estudiar una carrera con tantos niveles de complejidad (Tall. Part. 3). - ...es el cambio de actitud y es el cómo ellos van asumiendo una de las cosas que nosotros tenemos que hacer desde el principio es el autoestima, el autoestima del estudiante de educación que siempre llega con el autoestima en el suelo, hay que ponerle hacerle ver que el maestro es el profesional uno-uno en la vida de los seres humanos, sin maestro no hay ningún otro profesional (Tall. Part. 9). 	<ul style="list-style-type: none"> -...lo que tenemos que ver es la actitud, por eso decía que no sólo es ver conocimientos curriculares, es también actitud: cómo yo veo esa profesión y qué voy a hacer cuando yo sea ese profesional, tener una idea de lo que es un maestro (Entr. 8). - Se debe valorar, sobre todo en el aspecto de la educación, las actitudes y el interés hacia el arte de enseñar. El estudiante debe sacar un buen porcentaje en la prueba que arroja los datos de que puede ser un educador (Entr. 4). - El grado de interés, motivación, el cual va a incidir en su formación y, posteriormente, en la ejecución y calidad de su trabajo (Entr. 7). - ...hay que tomar en cuenta las características de personalidad: temperamento, carácter, y la formación en general (Entr. 7). 	La autonomía es tomada como parte del comportamiento humano evaluado en la Prueba POMA, el cual se muestra con bajos porcentajes, tanto en el dominio del referido componente, como en la aptitud de cara al mismo que poseen los aspirantes a docentes. Este elemento es también asumido por los participantes en el taller al destacar la necesidad de una mayor autoestima, valoración y motivación en los estudiantes de educación, y por los entrevistados al ponderar estos elementos y añadir el interés, la personalidad, temperamento y carácter.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.2. Continuación

Dominios	Prueba Kuder	Prueba POMA	Entrevistas	Análisis de triangulación
Socialización y ciudadanía	Interés Servicio social: Normal Alto: 22.9; Alto: 8.3; Muy Alto: 2.9. (=34.10%). (Tabla 6.53).	Comportamiento humano: 141 estudiantes (27.5%) de 512. (Tabla 6.40). Aptitud favorable: 107 estudiantes de 275 (38.9%) que también recibieron la Prueba Kuder (Tabla 6.41).	<p>- El profesor debe ser un ente social, un ente eminentemente sociable, un ente eminentemente extrovertido, además de extrovertido, debe tener un carácter firme, debemos tener y mostrar amor a lo que hacemos, pero la firmeza es fundamental (Entr. 7).</p> <p>- Es muy importante que nuestros estudiantes tengan ese perfil, esa conducta de entrada, de tener o de socialización, la parte de ser social, eso debe ser parte del perfil; una persona que sea afectiva, también, además de que sea social, que le guste la persona, que le guste compartir, también, que sepa expresar afectos (Entr. 8).</p> <p>- Como se trata de educación, es una profesión pienso que la persona puede formarse en base a unos elementos básicos, como es una conciencia social, el apoyo al ser humano (Entr. 9).</p> <p>- La formación de un buen maestro o de una buena maestra debe estar acompañada de una alta formación humanística, con una alta sensibilidad social, una sensibilidad hacia los problemas del entorno, los problemas de índole político, social, económico, que el maestro debe manejar (Entr. 10).</p> <p>- Esa persona, si no tiene vocación o entrega hacia una acción social, entonces no se le debe recomendar estudiar esa carrera (Entr. 4).</p>	El docente es, en esencia, un profesional eminentemente social, expresivo de los afectos, con formación humanística, capaz de actuar con conciencia social, de apoyar a los demás y tener firmeza de carácter, por lo que esos elementos se deben requerir en los ingresantes a la carrera de educación, según opiniones de los entrevistados, de lo que se observa que, el 34.10% de los estudiantes evaluados que recibieron la Prueba Kuder, mostró inclinación hacia el servicio social, lo cual está en estrecha relación con los resultados de la Prueba POMA, los cuales muestran que el 27.5% posee dominio del componente que evalúa el comportamiento humano y, el 38.9% demostró una aptitud favorable hacia este elemento.

Fuente: Elaboración propia

6.6 Propuesta de Perfil. Diseño de la propuesta

La matriz del perfil resultante del presente estudio se esquematiza con los siguientes componentes: A- Dimensiones: Saber, Saber Hacer, Saber Ser y Saber Estar, tomando como referencia los criterios planteados por Jacques Delors: La educación encierra un tesoro, (1996), los cuales concretizan la base sobre la cual se construye el andamiaje del perfil; B- Criterios, los cuales se distribuyen atendiendo al tipo de cada una de las dimensiones y buscan establecer un puente entre estas y los indicadores; C- Dominios, que especifican los conocimientos y habilidades que se esperan hayan sido logrados por los estudiantes a lo largo del proceso educativo y con los cuales se busca incluir de algún modo, las competencias fundamentales establecidas en el diseño curricular dominicano; y, D- para cada dominio se señalan una serie de indicadores que han de determinar los saberes, las destrezas y habilidades, así como los valores y actitudes que poseen los aspirantes a ser docentes, cónsono con los distintos tipos de contenidos articulados en el currículo dominicano y que fueran aprobados en la Conferencia Mundial de una Educación para Todos en Jomtien, Tailandia, celebrada en el año 1990.

Cuadro 6.3. Matriz del Perfil de los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Básica de la UASD

<u>DIMENSIONES</u>	<u>CRITERIOS</u>	<u>DOMINIOS</u>	<u>INDICADORES</u>
<u>SABER</u>	1. Dominio cognoscitivo de las diferentes áreas	1.1 Dominio en comunicación y lingüística	1.1.1 Lee con claridad, corrección, fluidez y un ritmo adecuado. 1.1.2 Produce textos con contenidos y estructura variados y con diferentes intenciones comunicativas. 1.1.3 Se expresa coherente y correctamente en forma oral y escrita al analizar y sintetizar textos diversos. 1.1.4 Elabora y/o define conceptos dados.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.3. Continuación

<u>DIMENSION</u> <u>ES</u>	<u>CRITERIOS</u>	<u>DOMINIOS</u>	<u>INDICADORES</u>
			<p>1.1.5 Formula oraciones simples o complejas, respetando el orden sintáctico.</p> <p>1.1.6 Argumenta sobre ideas y planteamientos dados en textos diversos.</p> <p>1.1.7 Aplica la normativa de forma correcta en actos de habla orales y escritos.</p> <p>1.1.8 Compone y descompone palabras etimológica y morfológicamente.</p> <p>1.1.9 Aplica las reglas generales y especiales de ortografía y acentuación en textos escritos.</p> <p>1.1.10 Sistematiza las ideas principales contenidas en un texto, manteniendo el sentido y coherencia del mismo.</p> <p>1.1.11 Hace inferencias a partir de la información contenida en un texto.</p> <p>1.1.12 Evalúa el contenido, relevancia y el sentido de textos dados.</p> <p>1.1.13 Externa juicios sobre textos leídos, con sistematicidad y criticidad.</p> <p>1.1.14 Comunica y entiende ideas en diversos medios y códigos.</p> <p>1.1.15 Comunica y entiende ideas sencillas en el idioma inglés.</p>
		1.2 Pensamiento lógico-matemático	<p>1.2.1 Realiza operaciones matemáticas utilizando las propiedades que corresponden.</p> <p>1.2.2 Formula y resuelve planteamientos de problemas de su entorno siguiendo los pasos de la resolución de problemas.</p> <p>1.2.3 Resuelve situaciones problemáticas de mediciones, geometría y estadística, utilizando artificios aritméticos y algebraicos.</p> <p>1.2.4 Aplica contenidos matemáticos para explicar y resolver situaciones cotidianas.</p> <p>1.2.5 Toma puntos diversos del espacio y de la realidad y realiza los cálculos e interpretación.</p>

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.3. Continuación

<u>DIMENSION</u> <u>ES</u>	<u>CRITERIO</u> <u>S</u>	<u>DOMINIO</u> <u>S</u>	<u>INDICADORES</u>
			<p>1.2.6 Construye figuras geométricas con recursos físicos y con instrumentos de medidas y establece comparaciones entre ellas.</p> <p>1.2.7 Utiliza las unidades de medida de sistemas diversos en situaciones del entorno escolar y su propia vida.</p> <p>1.2.8 Analiza características y propiedades de cuerpos geométricos.</p> <p>1.2.9 Traduce expresiones del lenguaje ordinario en expresiones matemáticas y viceversa.</p> <p>1.2.10 Aplica el lenguaje lógico matemático para elaborar modelos del medio circundante.</p> <p>1.2.11 Aplica conocimientos matemáticos a situaciones relacionadas con las ciencias naturales, sociales, salud, ecología u otras áreas del conocimiento.</p> <p>1.2.12 Analiza informaciones contenidas en tablas y gráficos.</p> <p>1.2.13 Describe situaciones del entorno por medio de la aritmética.</p>
		1.3 Dominio histórico-social y espacial	<p>1.3.1 Explica conceptos básicos de las Ciencias Sociales.</p> <p>1.3.2 Analiza hechos relevantes de la historia social dominicana.</p> <p>1.3.3 Enumera características esenciales, causas y consecuencias de procesos sociales y políticos nacionales e internacionales.</p> <p>1.3.4 Analiza diversos contenidos de las Ciencias Sociales, usando el método comparativo.</p> <p>1.3.5 Enumera las características que presentan las distintas ciencias sociales.</p> <p>1.3.6 Hace analogías de hechos pasados y del presente, nacionales e internacionales, ubicándolos en el tiempo y el espacio.</p>

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.3. Continuación

<u>DIMENSIONES</u>	<u>CRITERIOS</u>	<u>DOMINIOS</u>	<u>INDICADORES</u>
			<p>1.3.7 Construye esquemas con una visión de futuro de la sociedad dominicana en función del presente.</p> <p>1.3.8 Relaciona los cambios históricos sociales con las ideas y los modos de vida predominantes en cada época.</p> <p>1.3.9 Clasifica en positivos y negativos los acontecimientos que dieron origen a la nación dominicana.</p> <p>1.3.10 Analiza situaciones de la actualidad social, política y económica del país, estableciendo sus posibles consecuencias.</p> <p>1.3.11 Analiza la importancia de la geografía para contribuir a crear una conciencia patriótica y religiosa en los estudiantes.</p>
		1.4 Interacción con el mundo físico	<p>1.4.1 Describe y analiza las características de fenómenos del paisaje natural cercano y lejano a su comunidad.</p> <p>1.4.2 Caracteriza las propiedades de los cuerpos sólidos y de los fluidos.</p> <p>1.4.3 Clasifica los tipos de energía según se manifiestan en la naturaleza: Calorífica, sonora, lumínica, entre otras.</p> <p>1.4.4 Modela situaciones del entorno mediante el uso de la tecnología.</p> <p>1.4.5 Selecciona y propone el uso más adecuado de distintos materiales, instrumentos y métodos dados en listas, para explicar características del entorno.</p> <p>1.4.6 Analiza causas, propone y explica posibles soluciones a problemas ambientales y del entorno, planteados.</p> <p>1.4.7 Identifica y enumera situaciones que pueden afectar su salud y calidad de vida.</p> <p>1.4.8 Señala acciones encaminadas a proteger y preservar los recursos naturales y el medio ambiente.</p> <p>1.4.9 Reconoce la importancia de los elementos culturales y pone en práctica, actividades físicas, lúdicas y deportivas.</p>

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.3. Continuación

<u>DIMENSIONES</u>	<u>CRITERIOS</u>	<u>DOMINIOS</u>	<u>INDICADORES</u>
		1.5 Dominio digital	<p>1.5.1 Aplica las TIC para resolver y presentar situaciones y actividades del aula.</p> <p>1.5.2 Crea carpetas y guarda datos en ellas.</p> <p>1.5.3 Realiza dibujos, edita imágenes, elabora mapas conceptuales y hace presentaciones multimedia.</p> <p>1.5.4 Usa recursos de impresión de documentos.</p> <p>1.5.5 Usa la Internet como medio de información, comparte y descarga archivos de diferentes sitios web.</p> <p>1.5.6 Analiza la influencia de las tecnologías en el modo de vida del contexto actual.</p>
<u>SABER HACER</u>	2. Destrezas para resolución de problemas personales, situaciones cotidianas y del ámbito escolar	2.1 Habilidades para el aprendizaje	<p>2.1.1 Formula preguntas relevantes partiendo del contenido de textos diversos.</p> <p>2.1.2 Presenta de manera clara y sencilla sus ideas previo a la lectura de textos dados.</p> <p>2.1.3 Plantea ideas en sentido contrario partiendo de acontecimientos y/o criterios que se asumen como válidos.</p> <p>2.1.4 Ejemplifica el contenido de un texto, con situaciones nuevas.</p> <p>2.1.5 Elabora resumen de textos literarios sencillos.</p> <p>2.1.6 Traduce a sus propias palabras textos cortos y sencillos e ideas expuestas por otros, manteniendo el sentido del mismo.</p> <p>2.1.7 Enumera siguiendo un orden lógico, eventos, fechas, personajes, características, etc.</p>
		2.2 Resolución de problemas	<p>2.2.1 Clasifica problemas y/o necesidades de la niñez, la juventud, la mujer, etc. de la nación dominicana.</p> <p>2.2.2 Propone sugerencias de prevención a problemas de índole social dados en una lista.</p>

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.3. Continuación

<u>DIMENSIONES</u>	<u>CRITERIOS</u>	<u>DOMINIOS</u>	<u>INDICADORES</u>
			<p>2.2.3 Elabora un listado con criterios de preservación y protección del medio ambiente y los recursos naturales.</p> <p>2.2.4 Elabora un listado de alternativas de solución para el problema del ruido.</p> <p>2.2.5 Elabora una propuesta para la limpieza y preservación de los ríos de su comunidad.</p> <p>2.2.6 Plantea posibles causas y propone alternativas de solución ante el problema de la delincuencia.</p> <p>2.2.7 Toma decisiones eficaces considerando distintos elementos de prueba presentados.</p>
		2.3 Pensamiento creativo.	<p>2.3.1 Se involucra en proyectos culturales innovadores.</p> <p>2.3.2 Aplica canciones, refranes, poesías, cuentos del folclor dominicano a situaciones diarias.</p> <p>2.3.3 Diseña y participa activamente en actividades artísticas en la escuela y la comunidad.</p> <p>2.3.4 Maneja estrategias de motivación, creatividad e iniciativa en sus actuaciones y en sus trabajos.</p> <p>2.3.5 Plantea situaciones alternativas para mejorar la calidad de vida de los dominicanos y las dominicanas que trabajan en las calles.</p> <p>2.3.6 Presenta procesos lógicos y novedosos en la resolución de problemas escolares y sociales planteados.</p>

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.3. Continuación

<u>DIMENSIONES</u>	<u>CRITERIOS</u>	<u>DOMINIOS</u>	<u>INDICADORES</u>
<u>SABER SER</u>	3. Desarrollo de capacidades personales de responsabilidad, ética y autoestima	3.1 Valores	3.1.1 Es puntual, responsable y honesto en sus actividades. 3.1.2 Respeta las reglas y las normas del grupo. 3.1.3 Muestra disciplina en sus trabajos y actuaciones. 3.1.4 Maneja adecuadamente el tiempo. 3.1.5 Practica saludables hábitos de vida.
		3.2 Autonomía	3.2.1 Muestra alta autoestima personal y académica. 3.2.2 Respeta las diferencias individuales. 3.2.3 Es capaz de realizar un autoaprendizaje/ Aprendizaje autodirigido. 3.2.4 Demuestra capacidad de hacer críticas constructivas y autocríticas.
<u>SABER ESTAR</u>	4. Desarrollo de capacidades sociales de convivencia y compromiso patriótico	4.1 Socialización y ciudadanía	4.1.1 Enumera acciones de respeto ante la diversidad política, religiosa, étnica y cultural nacional e internacional. 4.1.2 Participa en grupos cooperativos en armonía con los demás. 4.1.3 Enumera varias actividades de recreación que incentiven en los niños el amor por la cultura nacional. 4.1.4 Ejemplifica acciones que destaquen el sentido de pertenencia a la nación dominicana. 4.1.5 Respeta las opiniones contrarias a las suyas y valora las ideas de los demás. 4.1.6 Demuestra que es emocionalmente tolerante al controlar su reacción ante la frustración y el enfado. 4.1.7 Muestra equidad de género al aprobar la participación de mujeres en actividades que estaban tradicionalmente reservadas para hombres. 4.1.8 Identifica las características propias de la cultura dominicana.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.3. Continuación

<u>DIMENSIONES</u>	<u>CRITERIOS</u>	<u>DOMINIOS</u>	<u>INDICADORES</u>
			<p>4.1.9 Enumera los hechos básicos que determinan la realidad actual de su comunidad y del país.</p> <p>4.1.10 Compara las características de las instituciones: familia, iglesias, escuela, partidos políticos, medios de comunicación, etc.</p> <p>4.1.11 Plantea hipótesis y posibles soluciones con base en problemas detectados en algunas instituciones sociales del país.</p> <p>4.1.12 Plantea su opinión valorativa reconociendo la evolución de la sociedad como consecuencia de los hechos del hombre.</p> <p>4.1.13 Expresa sus sentimientos y manifiesta alegría ante el éxito de los demás.</p>

Fuente: Elaboración propia

Capítulo VII

Conclusiones, Implicaciones y Limitaciones de la Investigación

7 CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

7.1 Introducción

Para finalizar, en este apartado queremos proporcionar una visión global de las principales conclusiones de nuestra investigación. Para ello ha sido necesario retomar los objetivos que especificamos al principio de nuestra investigación para dar respuesta a las preguntas de investigación o problema inicial, así como los resultados que han sido presentados en el capítulo anterior, los cuales entran en sintonía con la fundamentación metodológica previamente trazada y que ha servido de columna vertebral al proceso de este trabajo.

En este apartado, se hará una síntesis de los principales hallazgos y las conclusiones a las cuales hemos arribado producto de los análisis realizados, se esbozarán varias recomendaciones, las limitaciones propias de esta investigación, así como líneas de trabajo e investigación futuras.

7.2 Conclusiones

La presente investigación se ha dedicado al estudio del perfil de ingreso que tienen los estudiantes al momento de su ingreso a la carrera de Educación Básica en la Universidad Autónoma de Santo Domingo UASD, lo que permitió elaborar una propuesta del perfil educativo que deben poseer estos estudiantes, el cual ha de servir de referente a las universidades dominicanas, al momento de realizar el proceso de selección y matriculación de los futuros estudiantes de educación.

Las diferentes perspectivas en las que se han presentado los resultados de la presente investigación, permiten presentar las principales conclusiones que aluden a cada uno de los

objetivos que fueron trazados al comienzo de la misma, etapa en la que planteamos un objetivo general y cinco objetivos específicos.

Para la discusión de los resultados hemos tratado de integrar las perspectivas cuantitativa y cualitativa porque, no solo hemos tomado los datos arrojados por la prueba aplicada de manera habitual al momento del acceso a la universidad, (Prueba POMA) y, de la prueba aplicada especialmente para este estudio (Prueba Kuder Forma C), sino que, además, hemos hecho la triangulación de los resultados de la investigación mediante la discusión de estos resultados con los obtenidos mediante las informaciones de expertos en ambas pruebas, y de expertos en perfiles educativos, al aplicarles entrevistas en relación a las características e importancia de las pruebas, así como de cara al perfil de los estudiantes; de igual modo, se involucró la opinión de los maestros y maestras que reciben a los estudiantes de la carrera de educación básica en sus aulas, al realizar un taller con este propósito.

El objetivo general de la investigación ha sido el siguiente:

Elaborar una propuesta de perfil educativo del estudiante de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la Universidad Autónoma de Santo Domingo-UASD, en términos de conocimientos y preferencia profesional, basado en los elementos constitutivos de las competencias: Saber, Saber Hacer, Saber Ser y Saber Estar.

Con la definición de este perfil de ingreso, buscamos determinar los componentes competenciales que son básicamente necesarios en la formación del estudiante del nivel secundario y que, deberán tener en su haber al momento de su ingreso al nivel superior. Estos son conceptos muy amplios que se desprenden de las mismas competencias y que deberán estar presentes en los aspirantes a cursar los estudios magisteriales, por lo que las dimensiones del saber, saber hacer, saber ser y saber estar, devienen de los grandes grupos de conocimientos,

destrezas y habilidades, y valores y actitudes que deben ser adquiridos durante el tránsito de los estudiantes a todo lo largos del nivel secundario, por lo que ya deben estar presentes en los ingresantes a la carrera de educación básica.

El perfil de los estudiantes, no solo involucra definir los conocimientos que este posee al momento de un estudio determinado, esto implica, además, de algún modo, revisar y valorar las condiciones sociales, económicas, los intereses educativos, es decir, aspectos sociodemográficos, etc., que envuelven a estos sujetos.

La presente investigación se enmarca en el perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica y, de manera accesoria, para ayudar a comprender el desempeño educativo y los principales intereses que en ellos se destacan, hacemos una sucinta revisión de los aspectos sociodemográficos a los que se hace alusión en el párrafo anterior, sin que ello signifique, en modo alguno, que estos elementos sean la parte primordial de esta investigación. Estos elementos sociodemográficos son recabados en el proceso de aplicación de la Prueba POMA.

Para obtener información con relación a la edad de los estudiantes que recibieron la Prueba POMA, se estableció un rango en 5 años, el cual es bastante estrecho; esto permitió establecer qué tan jóvenes son los nuevos ingresantes a la universidad, donde se evidencia que 254 estudiantes de 526 evaluados (49.1%), tenían una edad comprendida entre los 19-23 años y, otros 79 (15.3%) tenían 18 años o menos. Estudios recientes plantean que en el país, es cada vez mayor el número de personas jóvenes que ingresa a la universidad y, en el caso de la UASD, la carrera de Educación Básica es una de las que ha tenido un mayor incremento de estudiantes jóvenes, debido, entre otras cosas, a las políticas educativas que en los últimos tiempos se han implementado en el país, las cuales han significado mejoras sustanciales en los salarios,

construcción y mejoramiento de infraestructuras físicas, apoyo logístico en el proceso docente, materiales educativos, lo cual ha contribuido a robustecer la confianza de los nuevos ingresantes hacia una carrera que cada día ofrece mejores condiciones para su ejecución.

En el grupo evaluado al momento del ingreso a los estudios superiores durante el semestre 2015-20, es relevante la prevalencia del sexo femenino, donde, de la cohorte tomada para el estudio (526 estudiantes), 410 eran hembras y 102 eran varones, (14 no respondieron).

Esta es una situación que en los últimos años ha sido una constante en las universidades del país, sobre todo en carreras que siempre han estado “reservadas” o, que son de la preferencia del sexo femenino; sin embargo, no siempre fue así. Según el estudio desarrollado por la Oficina de Desarrollo Humano y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2005), “Las mujeres se han insertado de manera creciente en el mercado laboral, sin embargo lo han hecho en actividades que refuerzan la división sexual del trabajo, y perciben menos ingresos que los hombres aun teniendo una mejor educación” (Oficina de Desarrollo Humano y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2005, pág. 9). Esto, de manera paulatina, ha ido cambiando con los años. Para el año 2010, tener un bajo nivel educativo no se constituía en un obstáculo para que los hombres se insertaran en el mercado laboral, donde, en la Oficina Nacional de Estadística (ONE), al analizar los datos y comparar el sexo y el nivel de instrucción, se observa una mayor participación de éstos cuando solo han alcanzado un nivel primario o ningún nivel educativo, con relación a las hembras, pues “cerca del 46% de los ocupados tienen solo educación primaria, y alrededor de un 9% no posee ningún nivel” (Oficina Nacional de Estadística, 2011, pág. 2). Esta situación cambia respecto al caso de las mujeres, quienes, al parecer, necesitan presentar un mayor grado de instrucción para poder insertarse en el mercado laboral, según se observa en el siguiente gráfico.

República Dominicana: Porcentaje de la población ocupada según nivel de instrucción, 2010

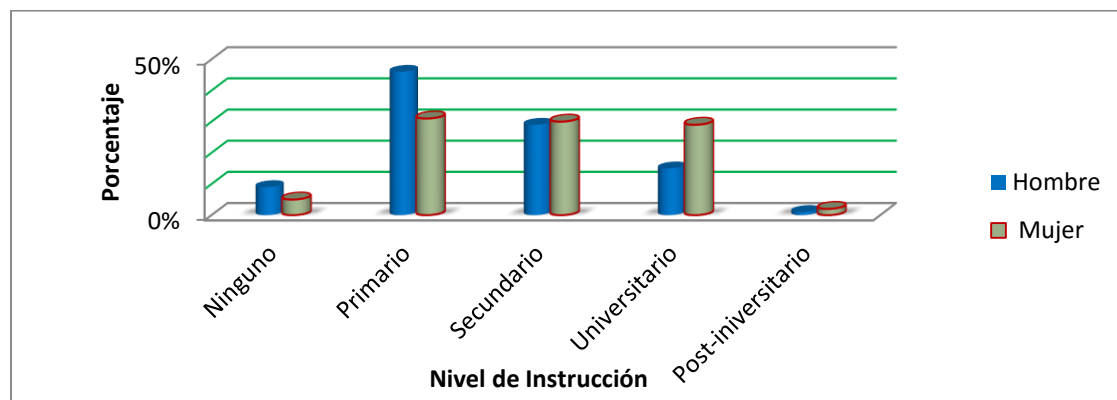


Gráfico 7.1. Porcentaje de la población ocupada según nivel de instrucción, 2010.

Fuente: Panorama Estadístico. Departamento de investigaciones de la Oficina Nacional de Estadística. Tomado de: Banco Central de la República Dominicana. Encuesta Nacional de Fuerza de trabajo 2008-2010.

El informe de la ONE afirma que en la actualidad, la brecha laboral se mantiene alta en el país. Las mujeres en edad productiva, aun teniendo mayor nivel educativo que los hombres, siguen sufriendo dificultades de inserción y permanencia en el mercado laboral. Algunas condiciones de carácter familiar, como sobrecarga de trabajo en el hogar, o el reparto desigual de las responsabilidades familiares, pueden contribuir a que opten por trabajos en los que reciben menos remuneración y valoración social que los hombres, como son aquellos de carácter doméstico, los servicios sociales y personales (p. 2).

Este hecho ha motivado de manera asombrosa a las mujeres, a buscar mejores condiciones educativas y así obtener mejores oportunidades de empleo. Un estudio realizado en Argentina por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, afirma que “La mayor educación formal de las mujeres podría facilitar el acceso a puestos de calificación profesional con mayor frecuencia que los varones” (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo- PNUD, 2014, pág. 28). Este informe concuerda en que, “sin embargo, los varones que alcanzaron a completar el nivel universitario acceden en mayor medida a puestos de calificación

profesional que las mujeres con las mismas credenciales” (p. 28). Estos resultados son muy similares a los presentados por esta entidad referidos a la Rep. Dom., donde, “en educación, la mujer exhibe un nivel de logros superior al del hombre y aunque la brecha no es tan amplia, en todas las provincias supera el promedio nacional” (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo-PNUD, 2013, pág. 111). Según este informe, todos los indicadores existentes “revelan que en el país la mujer alcanza un mayor nivel educativo que el hombre, lo que se refleja en el mercado laboral, donde el porcentaje de mujeres ocupadas con educación universitaria es casi el doble de hombres ocupados” (p. 29); y sigue afirmando que “el porcentaje de hombres ocupados sin ningún nivel educativo es el doble de las mujeres ocupadas sin educación” (p. 29).

En algunos países influye el componente socioeconómico, donde especialmente los varones, en ocasiones, comienzan a realizar diferentes tipos de trabajo a temprana edad y, por ende, la educación pasa a un plano menos importante. Otros factores que ejercen influencia para que en la cohorte tomada como base para el presente estudio, sea menor la presencia de hombres que la de mujeres, son, uno de ellos, que dentro del área educativa, los hombres tienden a preferir y a escoger con más frecuencia, carreras especiales para el Nivel Secundario en las que tendrán que desempeñarse con jóvenes y/o adolescentes, en vez de la carrera de educación inicial y/o la carrera de educación básica, en las cuales tendrían que realizar su labor con niños y niñas; otro factor de peso es el hecho de que muchos jóvenes, al momento de su ingreso a la universidad, han asumido compromisos de pareja y muchos ya tienen descendencia y, en el caso de la República Dominicana, es frecuente que el hombre sea quien tenga que salir a trabajar para llevar el sustento al hogar. Este fenómeno hace que sea menor la cantidad de jóvenes del sexo masculino que ingresan a las universidades.

Muchos de los estudiantes que estudian en la UASD, se ven en la necesidad de combinar sus estudios con algún trabajo que les genere beneficios económicos, ya que en su gran mayoría, estos estudiantes provienen de familias de escasos recursos económicos. Este hecho, muchas veces se constituye en una traba que hace más difícil que estos sujetos puedan dedicar todo el tiempo necesario a la preparación adecuada de las tareas asignadas por los educadores. En su gran mayoría, los trabajos que realizan estos estudiantes están alejados de su área de estudio, lo cual les deja sin una experiencia empírica relacionada con su área de estudio que pudiera servirles de práctica profesional.

Según el informe de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la República Dominicana, la economía de muchas de las familias dominicanas “no permite a la mayoría de los jóvenes seguir estudios universitarios de larga duración en condiciones satisfactorias. Muchos de ellos deben trabajar simultáneamente para pagar sus estudios y algunos los interrumpen varias veces para trabajar y mantener a su familia” (Attali, 2010, pág. 86). Dado que el 50% de los estudiantes de nuevo ingreso a la UASD que fueron evaluados, afirmó tener hijos, según el gráfico 6.3, estos se ven en la necesidad de combinar los estudios con algún tipo de trabajo que les otorgue alguna remuneración, lo cual le serviría para el sustento de su familia y para costear sus estudios, lo cual se ha constituido en muchos países del mundo, en una alternativa para que los estudiantes de escasos recursos económicos, puedan ayudarse con el costo de los estudios. Los estudiantes que combinan trabajo y estudios, según Medrano (2014), en (Medrano R., 2014), en la ciudad de México se les denomina “estudiantes no habituales”.

Es preciso destacar que el instrumento del cual nos hemos servido para la presente investigación, no contemplaba marcar el cero (0) para expresar que el estudiante no estaba laborando en el momento de la aplicación del mismo, por lo que se puede colegir que aquellos

que no marcaron alguna de las alternativas presentadas y dejaron la interrogante sin respuesta, estaban afirmando de manera implícita, que no estaban laborando, lo cual pone en evidencia que 273 de los 526 estudiantes (51.9%), estaban en la condición de empleados, lo cual implica que, si el 64.4% de los estudiantes evaluados, tenían edad por debajo de los 24 años, ya muchos de ellos estaban trabajando al momento de su ingreso a la universidad.

En relación con el aspecto referido a la tenencia de hijos, los porcentajes evidencian una diferencia poco significativa entre los que expresaron tener hijos y quienes lo negaron; sin embargo, visto de manera aislada por sexo, 29 de los 97 varones (29.9%) y 215 de las 398 hembras (54.0%), manifestaron tener hijos. De la población ingresante en el período 2015-20 que fue objeto del presente estudio, 432 de los 526 estudiantes estuvo integrada esencialmente por jóvenes en edades comprendidas entre los 16 y los 28 años, lo cual pone en evidencia que, al momento de ingresar al nivel superior, un considerable número de estudiantes ya habían asumido compromisos de descendencia familiar. Este hecho, no necesariamente refleja que los referidos estudiantes hayan creado o asumido vínculos matrimoniales, según se puede constatar en el gráfico 6.4, donde el 74.2% expresó estar soltero, lo cual, no los desvincula de los compromisos económicos que conlleva tener prole. Estos casos se dan con mayor frecuencia entre las poblaciones con menor nivel educativo.

El MINERD, en el año 2002 realizó el censo de población y vivienda. En esta investigación, los resultados arrojaron que los sujetos procedentes de zonas rurales poseen niveles educativos y de alfabetismo más bajos con relación a las zonas urbanas (Oficina de Desarrollo Humano y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2005). Estos resultados son avalados por los arrojados por la prueba PISA 2009 en la que se pone en evidencia “muy altos niveles de relación entre recursos educativos de la escuela y condición

social de los estudiantes para casi todos los países de la región” (Bellei, 2013). Este autor, considera que el ambiente escolar “es una de las variables que más impacto tiene en los resultados de aprendizaje, es fundamental que los niños que provienen de los sectores más pobres y marginados puedan acceder a un ambiente educativo de buena calidad” (p. 74).

El 39.9% de los estudiantes objeto de la presente investigación, procede de la Región Sur, que es la zona del país donde existen mayores niveles de pobreza. Se observa una tendencia general que indica que las provincias con menor población analfabeta son las que contienen una menor cantidad de hogares pobres. Es el Caso del Distrito Nacional (Distrito Nacional); Santiago, Monseñor Nouel, (Región Norte); La Romana, y entre otras, San Pedro de Macorís, (Región Este). Esto conduce a la conclusión de que pobreza y analfabetismo parecen relacionarse de forma directa, al menos, en el caso de la República Dominicana. (Florentino M., 2008, p. 25). Esta situación, sin embargo, ha ido cambiando para bien. En el año 2015, la directora general de la Organización de las Naciones Unidas afirmó que la Rep. Dom. ha logrado grandes avances en la lucha contra el analfabetismo, a tal punto que fue incluido como el país número 15 del mundo en la lista de campeones de ese organismo, ya que en el país se ha superado el analfabetismo mediante el programa “Quisqueya aprende contigo” (De la Rosa, 2016).

Es oportuno destacar que solo 18.9% de los estudiantes expresaron provenir de Santo Domingo, ubicación de la Sede Central de la UASD, debido a que, al completar la Prueba que recoge los datos sociodemográficos, estos debían seleccionar la región de su origen, y no aquella donde estaban recibiendo la prueba.

Generalmente los estudiantes menos aventajados económicamente son los que asisten a escuelas públicas, con las implicaciones que esto conlleva en el sentido de adquisición de textos, útiles escolares, vinculación o acceso a las tecnologías, etc. El 91.6% de los estudiantes

evaluados, dijo provenir de escuelas públicas. Este dato confirma que un alto porcentaje de los estudiantes que ingresan a la UASD proceden de estratos de la población que maneja escasos recursos. Los estudiantes del nivel secundario tienen varias alternativas dentro de las que pueden seleccionar el horario que mejor se ajuste a sus necesidades e intereses. Se puede afirmar que todos los estudiantes provenientes de colegios privados, asistieron en las mañanas a sus centros de estudios, pues es el único horario en el que los mismos imparten docencia, con excepción de los que tienen horario extendido; a estos se suma un gran número de los estudiantes que provenían de escuelas públicas, así 232 estudiantes dijeron haber asistido al liceo durante la tanda matutina. Hay que destacar que la matutina es la tanda a la que casi siempre asisten los estudiantes que no han asumido compromisos de trabajo ni compromisos familiares, por ende, en muchos casos, son los mejores aprovechados de los estudios. A este grupo también suelen pertenecer estudiantes que aún viven con sus padres.

Cabe señalar que en el momento del levantamiento de los datos de la presente investigación, la mayoría de los centros educativos del nivel secundario del país, no se habían incorporado al programa educativo de tanda extendida, por lo que en un día de clases se impartían las tres tandas u horarios correspondientes al calendario tradicional. Lo mismo ocurría los sábados, donde asistían estudiantes, especialmente adultos, que tenían imposibilidad para recibir docencia en el horario regular de la semana.

Del horario sabatino es desde donde proviene la menor cantidad de estudiantes del nivel secundario que ingresaron a la UASD en el semestre 2015-20. Este programa sabatino se denomina Programa de Educación Media a Distancia y Semipresencial para Adultos (PREPARA) el cual fue introducido al Sistema Educativo Dominicano conjuntamente con el Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos (PRALEB) a raíz de la puesta en

marcha del Plan Decenal de Educación 1992-2002, y refrendado en el Plan Decenal de Educación 2008-2018, el cual, en su segunda política pretende la consolidación, expansión y diversificación de un nivel de educación media y una modalidad de educación de adultos de calidad, con el objetivo de crear ciudadanos aptos para el mercado laboral y/o a la educación superior (Florentino M., 2008, pág. 35). A estos programas educativos generalmente asisten jóvenes que ya han asumido compromisos laborales o de familia, así como adultos que quedaron rezagados en los estudios.

Los anteriores análisis son avalados por la afirmación que hizo el 52.8% de los estudiantes con relación a los exiguos ingresos que perciben sus familias, por debajo de los 5 mil pesos al mes, evidencia las precariedades y limitaciones con las cuales tienen que lidiar durante sus estudios, la gran mayoría de los estudiantes de la carrera de educación básica de la UASD; lo cual les imposibilita, entre otras cosas, la adquisición de algún equipo de cómputos; de ellos, 325 afirmaron no poseer computadora en sus casas y 177 dijeron poseer al menos una. Tener un equipo de computadora se constituye en un elemento de gran apoyo de cara a las tareas e investigaciones a realizar durante el proceso educativo; sin embargo, esta labor se facilita y enriquece solo con el acceso a la web y la instalación y el uso de las redes y, en nuestro país, las conexiones a la Internet tienen en la actualidad un costo elevado, lo que se traduce en que, aunque muchos de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica tienen el hardware en la casa, esto les limita en gran medida el realizar las investigaciones solicitadas por los maestros y maestras, para ampliar el horizonte de la investigación, así como para vincularse con un mundo lleno de información, como al que se accede a través de la Web.

Otro elemento de vital importancia a ser valorado en este estudio, lo constituye el nivel educativo alcanzado por los padres, el cual guarda una estrecha relación con las carencias

económicas que manifiestan las familias de los estudiantes evaluados. Los gráficos 6.8 y 6.9 muestran los niveles de escolaridad a los que llegaron los padres de los estudiantes encuestados, donde el 46.8% de los padres y el 47.2% de las madres, no alcanzaron a completar los estudios de la escuela primaria. A ambos casos se debe sumar el 14.3% de los padres y el 11.9% de las madres, que nunca asistieron a la escuela. En sentido general, el 95.4% de los padres y el 93.1% de las madres de los estudiantes objeto del presente estudio, no sobrepasaron los estudios secundarios. La escasa educación recibida por los padres, se convierte en un óbice para la ayuda que ellos pudieran brindar a sus hijos durante su escolaridad ya que, al no tener conocimientos básicos, o tenerlos en escasa proporción, no pueden ayudar a sus hijos a realizar sus deberes escolares con los niveles de calidad que requiere la educación actual.

Estos bajos niveles de escolaridad de los padres de los estudiantes, aunado al elevado número de miembros en las familias, y a los bajos ingresos que se perciben, provoca que sus dependientes no cuenten con los recursos económicos necesarios y suficientes para adquirir los recursos educativos que les permitan acceder a una educación con mayores niveles de calidad. Esta es una situación que se repite con mucha frecuencia, sobre todo en las zonas del país donde habitan las personas más depauperadas económicamente.

Por tradición, muchas familias dominicanas se articulan con la integración de varios miembros, conformando la llamada familia extensa. Este tipo de familia, según la CEPAL, se define como el hogar conformado por una familia nuclear más otros parientes no nucleares, exclusivamente (CEPAL, s/f). Son muchos los hogares dominicanos en los que conviven al mismo tiempo, varias generaciones, por lo que, no es de extrañar que de los estudiantes evaluados, muchos provengan de este tipo de familia, lo cual, al ser familias numerosas por la

cantidad de miembros que las integran, repercute de manera negativa en la ya deficiente economía y, por ende, en la calidad de vida de sus miembros.

Todos estos elementos repercuten de manera negativa en el rendimiento académico de los postulantes a maestros y maestras, ocasionando que 253 (48.1%) de estos estudiantes, afirmaron haber recibido las Pruebas Nacionales solo una vez, de cara a 175 que la recibieron dos veces y 71 de ellos afirmaron haberlas recibido en tres ocasiones. Un grupo menor, aunque no menos importante de 19 estudiantes, confesaron haber recibido las referidas pruebas en más de tres oportunidades. Según el MINERD, “los miles que no han aprobado tienen su razón de ser en que tienen notas bajas del centro educativo, indicando dificultades en el proceso escolar” (MINERD, 2015), lo cual pone de manifiesto que los estudiantes que reciben las pruebas nacionales solo una vez, están, en torno a dominio de contenidos, por encima que aquellos que se ven compelidos a recibirla en más de una ocasión; no obstante, la tabla No. 6.8 refleja que el 51.2% de los estudiantes objeto de esta investigación, tuvieron que recibir las pruebas nacionales en más de una ocasión lo cual, de cara al proceso educativo, resulta preocupante debido a que hay un estrecho margen con relación a aquellos que la han recibido una vez (48.1%). Esto se convierte en un indicador del bajo nivel de calidad de los aprendizajes que tienen los estudiantes que ingresan a la UASD con la intención de convertirse en guía del proceso educativo de las presentes y futuras generaciones.

La población objeto de la presente investigación correspondía en su totalidad a la tercera convocatoria de las Pruebas Nacionales, lo que significa que los que expresaron haber recibido estas pruebas solo una vez, venían directamente desde el nivel secundario remitidos a la tercera convocatoria, lo cual generalmente ocurre por las bajas calificaciones obtenidas en los promedios generales de las distintas disciplinas que se imparten en el referido nivel. Tradicionalmente, los

estudiantes que se conjugan en la tercera convocatoria de las Pruebas Nacionales, generalmente aquellos que manifiestan haberlas recibido en más de una ocasión, son provenientes de la primera y/o segunda convocatorias de las referidas pruebas, las cuales son aplicadas durante el mismo año escolar y que, en ambas ocasiones, estos estudiantes no lograron superar las pruebas; también algunos, los menos, son procedentes de años lectivos anteriores en los cuales se quedaron rezagados o no pudieron superar las evaluaciones correspondientes a esos años, en las que se incluyen estas pruebas. En todos los casos, estos son los estudiantes que poseen los más bajos niveles de competencias requeridas para el ingreso a los estudios del nivel superior, y de manera especial, a la carrera de educación, la cual debe exigir los parámetros y requisitos de ingresos más elevados de tal modo que los aspirantes sean los estudiantes más aventajados de todos los provenientes del nivel secundario.

En cuanto al sexo, el estudio no muestra diferencias significativas entre los estudiantes que tomaron las Pruebas Nacionales solo una vez, con el 44.4% de la totalidad de los varones y el 50.4% de las hembras; del mismo modo, el 26.3% de los varones y el 34.6% de las hembras las recibieron dos veces. No obstante, fue mayor la cantidad de hombres que manifestaron haber recibido las Pruebas Nacionales en tres y/o en más ocasiones, según la tabla No. 6.9, donde se puede observar que 29 de 99 varones, para 29.3%, mostraron esa condición, con relación a 61 de 405 hembras, para un 15.1%.

En atención al tipo de centro, los estudiantes que participaron en las pruebas aplicadas en el proceso de la presente investigación, eran provenientes, en su mayoría, del sector público, siendo este el grupo de estudiantes que tradicionalmente ha mostrado mayores niveles de deficiencias en los aprendizajes. Es relevante el número de estudiantes provenientes de este

sector de la educación, que ha tenido que repetir en más de una ocasión el examen correspondiente a las pruebas nacionales, lo cual se puede observar en la tabla 6.10.

Con el paso del tiempo, la educación, en sentido general, va exigiendo mayores niveles de preparación. Los tiempos actuales requieren de maestros y maestras realmente empoderados de los conocimientos esenciales que les permitan ayudar a crear en sus estudiantes, las estrategias de aprendizajes adecuadas en aras de lograr las competencias necesarias que les permitan integrarse con éxito en la actividad educativa. Los estudiantes deben, por tanto, estar lo suficientemente motivados para continuar estudios de postgrado. La tabla 6.12 muestra que el 85.9% de los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Básica, tienen la intención de seguir con estudios de cuarto nivel. Esta continuación de estudios a nivel de post grado es determinante en la actualidad, debido a que en la sociedad actual existen mayores niveles de competitividad en el mercado laboral, así como mayores oportunidades para aquellos profesionales que están mejor preparados, siendo el post grado exigido para muchos puestos de trabajo. Estrechamente vinculado a esta exigencia de especialización que plantean los tiempos modernos, Dominar el idioma inglés se ha convertido en una necesidad, por lo que para los estudiantes universitarios, es un deber contar con este idioma como segunda lengua. La tabla No. 6.13 muestra la gran deficiencia que tiene la educación dominicana en la enseñanza del inglés, ya que sólo 6 estudiantes manifestaron dominar este idioma. El mundo de la tecnología, de la globalización, la sociedad del conocimiento y de la comunicación en que estamos viviendo, exige nuevos patrones de enseñanza en las escuelas. La enseñanza del inglés en la educación dominicana, ha tenido muchas trabas, ya que en la escuela pública, a esta área solo se le asignan 2 horas a la semana en el nivel primario, y 3 horas en el nivel secundario, tiempo que no es suficiente para aprender un idioma. Los valores de esta tabla ponen de manifiesto la deficiencia

que tienen muchos de los estudiantes dominicanos que ingresan a estudiar educación, donde el 1.2% de los estudiantes consultados, manifestaron tener dominio en igual medida de ambos idiomas.

La importancia de este tema es vital debido al gran impacto que tiene en los niños y jóvenes la tecnología, donde, según una publicación de fecha 3 del mes de marzo del año 2014 del Nuevo Diario de Nicaragua, el idioma inglés “es la lengua de la comunicación “on line”, 40 millones de usuarios de internet, o sea un 80%, se comunican actualmente en este idioma. Es además, por tratado internacional, la lengua oficial de las comunicaciones marítimas y aéreas” (El Nuevo Diario, 2014). Es también, el idioma oficial de Naciones Unidas, ONU, y de la Unión Europea, de la gran mayoría de las asociaciones de atletas a nivel internacional, incluyendo el Comité Olímpico; y, lo más importante es que, según expresa el diario, más de un tercio de los libros del mundo, son publicados en inglés, así como el 75% de la bibliografía científica. Todo esto ha motivado al actual Ministro del MINERD para realizar la firma de un acuerdo con la embajada de los Estados Unidos en el país para traer desde esa nación a jóvenes bilingües vinculados a la educación, con el propósito de impartir el inglés como segundo idioma en las escuelas dominicanas. Con este acuerdo, no solo se lograría superar el déficit de profesores en el idioma inglés, sino, además, ampliar las posibilidades de los estudiantes dominicanos, al tener éste como segundo idioma, lo cual ha sido una grave y constante deficiencia del sistema educativo dominicano. El MESCYT, desde el año 2004, imparte en el país el curso “Inglés de Inmersión”, el cual ha capacitado a una gran cantidad de jóvenes en este idioma y ha permitido que alrededor de 400 estudiantes graduados del referido curso, hayan podido entrar al sistema educativo como maestros de inglés en la jornada de Tanda Extendida (Tanda Extendida, 2014).

Para lograr el objetivo general planteado, nos trazamos cinco objetivos específicos, los cuales iremos presentando de manera independiente, al tiempo que explicitamos las conclusiones arribadas en torno a cada uno de ellos.

1. Determinar el dominio de conocimientos en las áreas básicas de los aspirantes a la carrera de Educación Básica de la UASD, según lo presenta Díaz Esteve, 2007.

Díaz Esteve propone cinco tipos de contenidos referentes a conocimientos, que son los evaluados en las sub pruebas que conforman la Prueba POMA: Contenido Verbal (CV), Contenido Matemático (CM), Contenido Espacio-estructural (CE), Contenido de Ciencias Naturales (CN), Contenido de Ciencias Sociales (CS); y propone un sexto contenido, que es de carácter menos intelectual, es el referido al Comportamiento Humano. Estos, en el proceso de evaluación diagnóstica realizada antes del ingreso a la universidad, son tomados como referentes principales para determinar el dominio de conocimientos que poseen los estudiantes.

Las áreas consideradas “básicas” dentro de la estructura curricular dominicana, son la Lengua Española, las Matemáticas, las Ciencias Naturales y las Ciencias Sociales. Estas, vistas en su conjunto, conforman un sistema de informaciones estructuradas de acuerdo a las capacidades que se espera tengan los sujetos a quienes van dirigidas, en este caso, a los estudiantes de los diferentes niveles educativos. Las mismas áreas, vistas desde la individualidad, encierran un conjunto de informaciones consideradas imprescindibles para el componente “Saber” que debe acumular el estudiante a lo largo de sus estudios.

El dominio de la lengua española y de las matemáticas tiene una especial importancia para los maestros-as de las diferentes disciplinas, por lo que muchos propugnan por la implementación de cursos remediales dedicados a los estudiantes que presentan mayores deficiencias educativas, enfocados básicamente en estas dos áreas consideradas esenciales. Por

su lado, tanto las Ciencias Naturales como las Ciencias Sociales no se presentan de manera pura sino, desde una conexión con otras disciplinas que les son afluentes, las cuales las enriquecen y hacen de ellas un manantial de valiosos conocimientos.

- Letras

En el área de Lengua Española (letras, o contenido verbal, según la denominación en la Prueba POMA), la mayoría de los estudiantes que tomaron las pruebas de acceso a la universidad eran predominantemente hembras; los resultados no muestran una diferencia muy marcada entre ambos sexos, sin embargo, presentan un predominio de los varones tanto en la sub prueba diagnóstica de letras, como en la prueba de dominio de contenido verbal, entrando en contradicción con los resultados que se han obtenido en varios estudios de este tipo, donde las mujeres muestran mayores puntuaciones en este renglón. Hay que destacar que las calificaciones no estuvieron en los niveles deseados con relación a ambos sexos. El valor del área de letras en la prueba diagnóstica es de 20 puntos, por lo que se requiere una calificación mínima de 14 puntos para equipararla a la mínima requerida para la promoción. En la República Dominicana, la puntuación mínima requerida para la promoción en los diferentes grados del Nivel secundario y, de este nivel al nivel superior, está establecida en 70 puntos, por lo que se observa que los porcentajes son muy bajos en aquellos casos en que los estudiantes se colocan por encima de las puntuaciones deseadas, que equivalen a 14 puntos en la prueba diagnóstica y, 425 puntos en la prueba de contenido verbal. Los resultados muestran que, aproximadamente, 74 estudiantes de 512, alcanzaron la referida puntuación, de ellos, 13.6% correspondían al sexo femenino, y el 17.6% al sexo masculino, según se verifica en la tabla 6.15.

Por su lado, la prueba POMA tiene un valor de 1000 puntos. La media tomada para estos valores se fija según el criterio del creador de la misma:

La escala esta que es 1000 realmente y que significa 100, entonces en base a eso, bueno, nosotros damos un criterio, entonces, la universidad acepta o no acepta eso. Decimos que, cerca de una sigma por debajo o sea $\frac{3}{4}$ de sigma, por ejemplo de 500 solemos decir 425, todos los estudiantes que estén por debajo, deben tener o hay que hacer un estudio especial de cada uno y ver en qué falla; si fallan en falta de conocimiento, en procesos, en razonamiento, o fluidez, etc. (Valoración de la importancia de la Prueba POMA para definir el perfil de ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Entr.3); (Díaz E., 2015).

El dominio del contenido verbal se manifiesta por la capacidad del sujeto de identificar las ideas principales contenidas en un texto, la facilidad de expresar las ideas oralmente y de entender las ideas expresadas por otros, facilidad de manejar conceptos. En los estudiantes aspirantes a ingresar a Educación Básica, y que fueron evaluados con la Prueba POMA, se esperaba que mostraran altos puntajes en este contenido, dado que el mismo constituye una de las herramientas principales con las que cuenta el educador del nivel primario, para desempeñar con eficiencia su labor y fomentar en los niños y niñas, una expresión espontánea y fluida; sin embargo, el resultado obtenido estuvo alejado del que se esperaba. Estos resultados son corroborados por la siguiente afirmación:

El principal problema es los bajos niveles de competencias comunicativas lo que repercute y permea todas las áreas del conocimiento (Necesidad de establecer el perfil de ingreso a la carrera de educación básica. Taller. Part. 3).

La mayoría de las asignaturas trabajadas en el nivel primario se desarrollan mediante la expresión oral y escrita, por lo que el manejo de esta área deviene en uno de los requerimientos esenciales para ingresar a la carrera de Educación Básica.

La tabla 6.16 confirma la teoría presentada por Díaz Esteve, (2015) al expresar que:

Generalmente en capacidad verbal los estudiantes dominicanos son buenos, el dominicano es bueno, ustedes hablan mucho, saben hablar bien y todo. Pero, no hay que confundir conocimientos gramaticales con capacidad. Hay gente que a lo mejor sin tener mucho conocimiento o nunca han estudiado, verbalizan perfectamente; entonces ahí están más o menos sobre la media en casi todas las universidades. (Valoración de la importancia de la Prueba POMA para definir el perfil de ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Entr. 3); (Díaz E., 2015).

La tabla 6.16 presenta los valores del dominio verbal agrupados por sexo de cara a los centros universitarios estudiados, donde es evidente la preeminencia de los hombres (67.6%) con relación a las mujeres (61.2%), en las escalas que están por encima de la puntuación tomada como base (425 puntos). Este estudio evidencia un mejor desempeño logrado por los varones con respecto a las hembras, lo cual demuestra que no es una constante la teoría presentada como resultado de otras investigaciones, como la presentada por Collins, citado por Mingo (2006), respecto al planteamiento acerca del mejor desempeño que muestran las mujeres en el ámbito del lenguaje.

Con relación al tipo de centro de donde provienen los estudiantes, los resultados ponen en evidencia que los estudiantes muestran los mismos parámetros en cuanto al dominio de los contenidos, sin importar el tipo de centro educativo del nivel secundario del cual provienen, resultados que son similares a los mostrados por Navarro (2005), correspondientes al diagnóstico realizado en 17 universidades chilenas, de cara al Proyecto de Formación Inicial Docente, donde los estudiantes evaluados mostraron bajo dominio en las habilidades que tienen que ver con el lenguaje, sin importar el tipo de centro del cual eran provenientes.

Opiniones en este sentido fueron externadas por maestros participantes en el taller desarrollado en aras de justificar la definición del perfil de ingreso de los estudiantes de educación básica, al establecer lo siguiente:

Las pruebas PISA, si no estoy equivocada, ha dicho, que tanto los estudiantes de colegio como los estudiantes de escuela pública vienen con baja comprensión lectora, vienen con problemas de comunicación, deficiencias para el cálculo, quiere decir que los que ingresan aquí, sean de colegios, o sean de escuelas públicas vienen con unos referentes igualitos y los que van a otras carreras vienen con los referentes igualitos (Necesidad de establecer el perfil de ingreso a la carrera de educación básica. Taller. Part. 6).

De igual modo, Arrieta de Meza y Meza Cepeda (2004) concuerdan en que el bajo nivel que muestran los estudiantes en el lenguaje, es producido básicamente por la falta de interés que tienen por la lectura, resultado que es independiente del tipo de centro (público o privado) del cual provenga el estudiante (Citados por Dapelo P., 2010), lo cual se muestra en la tabla 6.15, donde se mantiene como una constante la escala 9-12 como la puntuación que en mayor proporción fue obtenida por los estudiantes evaluados, la cual está por debajo de la que incluye el valor 14 como puntuación mínima requerida para aprobar la prueba.

Otros estudios toman en cuenta el desempeño de los estudiantes en las áreas básicas tanto en el nivel secundario como en las pruebas de acceso a la universidad. El área de lenguaje es un predictor de especial importancia del desempeño que podría tener el estudiante en el nivel superior, según lo señalan Medina y Flores (2012) en Medina (2012).

Los resultados del área de las letras permiten destacar el bajo nivel educativo que en la misma, muestran los estudiantes al momento de su ingreso a la universidad, lo cual es preocupante, dado la carga que en el aspecto del lenguaje deben manejar los estudiantes de

educación básica, la cual se constituye en la principal herramienta de enseñanza y de aprendizaje en los primeros grados del nivel primario. En ese sentido se presenta el siguiente comentario:

La mayoría de veces cualquier tema que los estudiantes estén tratando ellos lo leen pero no lo pueden interpretar, entonces en la interpretación, ayudar al estudiante a que pueda interpretar lo que lee, la lectura comprensiva (Necesidad de establecer el perfil de ingreso a la carrera de educación básica. Taller. Part. 8)

Sin el dominio de la lengua no se pueden estructurar pensamientos complejos, por lo que es esencial el desarrollo y fortalecimiento de la competencia comunicativa a través de todas las asignaturas del currículo de formación docente para poder tener futuros maestros y maestras con calidad.

- Matemáticas

En la prueba diagnóstica, al igual el área de Letras, el área de las Matemáticas tiene un valor de 20 puntos, por lo que en la misma también se requiere un mínimo de 14 puntos que equivalen a 70 con relación a 100, que es la calificación mínima necesaria para la promoción en el nivel secundario.

Cónsono con los valores mostrados en letras, en el área de las matemáticas los estudiantes muestran promedios muy bajos, alcanzando 113 de ellos, una calificación por debajo de los 3 puntos con relación a los 20 puntos correspondientes al valor otorgado al área de matemática en la prueba diagnóstica.

Dapelo (2008), plantea que las matemáticas son consideradas como uno de los predictores por excelencia para determinar las condiciones que les permitirán a los nuevos ingresantes, hacer frente a las exigencias de los estudios superiores.

Para elegir una carrera hay tres componentes esenciales: tu potencial de aprendizaje, que es lo que te garantiza que tú vas a entender lo que se te enseña, a saberlo utilizar, y a ubicarlo y a memorizarlo; porque las personas que tienen bajo potencial de aprendizaje tienen mala memoria (Necesidad de establecer el perfil de ingreso a la carrera de educación básica. Entr. 2).

...una persona que es buena en matemáticas, tiene muchas opciones para estudiar (Necesidad de establecer el perfil de ingreso a la carrera de educación básica. Taller. Entr. 2).

En este estudio, las calificaciones en sentido general, son muy bajas. Estos resultados ponen en evidencia que ninguno de los estudiantes que ingresaron a la UASD durante el segundo semestre del año 2015, que provenían de la tercera convocatoria a las pruebas nacionales, y que fueron evaluados antes de su ingreso a la universidad, pudo superar la sub prueba diagnóstica de matemática.

El desempeño en matemáticas fue deprimente. Estos resultados no son la excepción. En las pruebas diagnósticas aplicadas al administrar la Prueba POMA con anterioridad a esta, los resultados en las matemáticas han estado por debajo de las demás disciplinas evaluadas. Según opinión del Dr. Díaz E. (2015):

En matemáticas definitivamente hay una deficiencia muy grave en el país. Desde el año 2002 que comenzamos esta prueba se mantienen casi los mismos estándares, o sea, si son 15 ítems de matemáticas, la media teórica sería 7.5; entonces el promedio está en 6, 5.75 general (Valoración de la importancia de la Prueba POMA para definir el perfil de ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Entr.3); (Díaz E., 2015).

Una de las causas que provoca estos bajos dominios en el área de las matemáticas, según la opinión del Dr. Díaz E. (2015), es que:

El problema está que los profesores de matemáticas no han entendido el objeto de la matemática. La matemática no es un óvulo, es un instrumento para aprender a pensar y sobre todo para introducirse en el mundo científico..., pero los profesores de matemáticas presentan la matemática como una dificultad o como un coco, como un problema, que no es todo el mundo que la entiende. Eso hace que, emocionalmente, los estudiantes la rechacen (Valoración de la importancia de la Prueba POMA para definir el perfil de ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Entr.3); (Díaz E., 2015).

...los estudiantes llegan sin saber leer ni escribir, que no se saben las matemáticas básicas, que esas son las dos fuertes, o sea, el lenguaje o las letras y las matemáticas. Entonces diríamos en el nuevo lenguaje, no tienen las competencias comunicativas y no tienen las competencias científicas o tecnológicas, el pensamiento lógico, por lo tanto, no tienen la competencia de resolución de problemas (Necesidad de establecer el perfil de ingreso a la carrera de educación básica. Entr.8).

Los resultados obtenidos en el área de matemáticas en la evaluación diagnóstica aplicada a los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica de la UASD, guardan estrecha relación con los resultados arrojados en el diagnóstico realizado en 17 universidades chilenas, de cara al Proyecto de Formación Inicial Docente, presentados por Navarro (2005), el cual puso en evidencia las insuficiencias en el dominio de habilidades matemáticas, tales como saber leer, pensar y ordenar las formas de entender los datos e informaciones. Estos resultados no mostraron diferencia significativa en el dominio de los contenidos matemáticos mostrado por los

estudiantes, al tomar en cuenta el tipo de centro del cual eran provenientes los mismos, según se observa en la tabla 6.19.

El dominio de los contenidos matemáticos se muestra muy pobre en los resultados evidenciados en la tabla 6.21, donde solo el 5.8% de los estudiantes que recibieron también la Prueba Kuder, obtuvo una puntuación que demuestra un manejo favorable del área. Estos resultados son preocupantes dada la importancia que reviste el manejo de las operaciones básicas de la aritmética para la resolución de problemas, así como para el afianzamiento de los aprendizajes en el nivel superior.

Las habilidades para la resolución de problemas matemáticos requiere, necesariamente, el dominio de los contenidos matemáticos. Los resultados muestran una falta de rigor en los estudiantes para resolver cuestiones de carácter práctico, lo cual requiere un orden en la forma de pensar para poder resolver determinados procedimientos en el proceso de aprendizaje, según Navarro (2005). Otra afirmación en ese sentido se muestra con la siguiente opinión:

Uno de los factores que más pesan en esta ecuación es la de matemática, el contenido de matemática, cosa que sorprende mucho porque mucha gente cree que la matemática es algo aparte y la matemática es algo muy ligada a la inteligencia, la capacidad de hacer cálculos y la capacidad de hacer procesos ligados a los cálculos, ya el razonamiento matemático está muy ligado a la inteligencia académica (Necesidad de establecer el perfil de ingreso a la carrera de educación básica. Entr.2).

En el estudio realizado por Tirado S., et al. (1997), se pone de manifiesto la importancia que revisten las pruebas de acceso a la universidad, las cuales pueden contribuir con un peso distinto en las diversas carreras, donde las correlaciones más altas se logran en las disciplinas más vinculadas con las matemáticas y los conocimientos de las ciencias naturales.

Por su parte, Cerda, y Pérez (2015), señalan que “un primer grupo de variables asociadas al logro o fracaso escolar en matemáticas puede establecerse en función del dominio general o específico de la disciplina, como la inteligencia general o la memoria” (Cerda G., y Pérez C., 2015). Estos autores plantean además que “el razonamiento lógico inductivo o inteligencia lógica, presenta un carácter psico-evolutivo, y su promoción temprana puede erigirse también como una ayuda y comprensión de las matemáticas y, por ende, constituir una herramienta para hacer frente al fracaso escolar” (p. 191).

- Ciencias Naturales

Las Ciencias Naturales se encargan de estudiar los fenómenos de la naturaleza, cómo se manifiestan, sus características y transformaciones. En el nivel secundario, que es desde donde proceden estos estudiantes, el área de las Ciencias Naturales incluye las disciplinas: Biología, Física y Química. Estas disciplinas son evaluadas de manera independiente en la prueba diagnóstica, como se puede observar en las tablas 6.23, 6.24, y 6.25. En los resultados de la sub prueba de Ciencias Naturales se valoran en conjunto estas tres disciplinas. La tabla No. 6.26 presenta los resultados en torno a los procesos mentales desarrollados por los estudiantes durante el proceso de evaluación, y la tabla 6.27 muestra la aptitud en el área, de aquellos estudiantes que también recibieron la Prueba Kuder.

Aunque el área de Física forma parte de las Ciencias Naturales, muchos de los contenidos que la integran requieren por parte de los estudiantes, tener buen dominio de los aspectos básicos de las matemáticas, por lo que, los resultados arrojados en esta última, ponen de manifiesto que los estudiantes tendrán a su vez, un pobre manejo en la primera.

Los varones del Centro UASD Barahona (antiguo Curso) obtuvieron mayor presencia en las escalas por encima de la puntuación base de 425, donde 10 de 11 lograron sobrepasar esta

calificación, para un 90.9%, seguido por los estudiantes de la Sede, con 81.2%. En el Centro UASD Santiago (antiguo Cursa) los varones obtuvieron la menor puntuación, con un 45.4%.

De todos los centros universitarios, el que tenía la menor cantidad de participantes, 17 en total, era el Centro UASD Mao (antiguo Curno); sin embargo, las mujeres de este centro obtuvieron la mayor presencia en las calificaciones que sobrepasaban los 425 puntos, con un 84.6%.

En sentido general, en la tabla 6.26 se observa que los varones alcanzaron mejor desempeño en la prueba que requería la realización de un procedimiento mental para resolver las cuestiones planteadas en el área de Ciencias Naturales (71.6%), aunque la diferencia no es tan significativa con respecto de las hembras (69.5%).

Estos resultados guardan una estrecha relación con los presentados por Mingo (2006), citando a Collins, quien valora el desempeño de los hombres en las áreas de matemáticas y ciencias, al obtener promedios por encima del alcanzado por las mujeres, lo que demuestra que ellos tienen mayores habilidades dirigidas hacia el pensamiento lógico y formal, así como hacia la abstracción y la generalización.

El área de las Ciencias Naturales contempla favorecer el desarrollo de estudiantes con una actitud científica que pueda ser expresada en todas las actividades de la vida. El 72% de los estudiantes que ingresaron a la carrera de Educación Básica de la UASD durante el semestre 2015-20, manifestó no tener un buen dominio de los contenidos del área, que fueron incluidos en la prueba diagnóstica que se les aplicó.

- Ciencias Sociales

Dentro del programa de las Ciencias Sociales para el nivel secundario, entran a formar parte la Historia, Geografía, Economía, Estadística, Antropología, las cuales se presentan

integradas y son impartidas desde un criterio de interdisciplinariedad y multiperspectividad. Tanto la Historia como la Geografía se imparten como disciplinas independientes, aunque de algún modo, vinculadas a las demás que forman las Ciencias Sociales.

La Historia forma parte de las áreas definidas como “básicas” dentro del currículo dominicano, junto a la Lengua Española, Matemáticas y Ciencias Naturales. En la Prueba Diagnóstica se evalúa la historia como disciplina particular, aunque nunca de manera pura, pues es casi imposible hacer esto para las ciencias sociales, las cuales están estrechamente vinculadas unas a otras, ya que estas comprenden un conjunto de disciplinas que estudian al hombre en sociedad y las relaciones y fenómenos que se producen a partir de la convivencia y contradicciones que afectan a la colectividad.

Los resultados arrojados en el área de Historia son constantes a los exhibidos en las demás disciplinas por los estudiantes evaluados. De los 512 participantes, solo 30 estudiantes lograron promover la evaluación de Historia al alcanzar una calificación por encima de los 10 puntos de 15, al hacer correlativos estos valores a los 70 puntos que son la puntuación base para promoción establecida por la Ordenanza 1-96 que establece el Sistema de Evaluación a ser aplicado en el Sistema Educativo de la República Dominicana, emitida por la entonces denominada Secretaría de Estado de Educación, la cual aún está en vigencia en nuestro país.

Muchos de los contenidos que integran la Historia fomentan la competencia del Saber, por lo que requieren un ejercicio de memorización por parte de los estudiantes. Estos contenidos también son muy propicios para trabajar en ellos los valores y las actitudes, por lo que las competencias del Saber Ser y las competencias de Saber Estar son canalizadas con facilidad a través de esta área. Los maestros y maestras deben planear y ejecutar estrategias adecuadas a

seguir para lograr que sus estudiantes logren las competencias del Saber Hacer en el proceso de enseñanza de la Historia.

Los resultados de la tabla No. 6.28 se muestran parejos en torno a la cantidad de varones y de hembras que aprobaron la prueba diagnóstica de Historia, con un 5.8% en cada caso.

Las Ciencias Sociales, por su lado, comprenden el conjunto de disciplinas que estudian al hombre en sociedad y las relaciones y fenómenos que se producen a partir de la convivencia y contradicciones que afectan a la colectividad. El área es trabajada en el nivel secundario, desde una multiperspectividad y desde una multidisciplinariedad, integrando en una asignatura, varias disciplinas para formar un cuerpo común, donde convergen para dar explicación en torno a su sujeto-objeto de estudio: el ser humano en sociedad. Dentro de ellas, son integradas la historia, la sociología, la antropología, la estadística, por un lado, y la geografía, la economía y nueva vez la estadística, por otro lado; aunque, hay que destacar que, siendo las Ciencias Sociales un conjunto de disciplinas con un objeto de estudio común, necesariamente deben estar estrechamente vinculadas, por lo que en el nivel secundario, no se pueden presentar como asignaturas puras.

Por medio del área es posible afianzar las competencias fundamentales adoptadas en el currículo de la educación dominicana. El dominio de las ciencias sociales contribuye al crecimiento intelectual de los jóvenes al hacer uso de herramientas de análisis como dinámica principal para el desarrollo del proceso enseñanza y aprendizaje, en el cual se logran integrar las demás competencias.

- Comportamiento humano

El comportamiento humano o madurez psico-social es el componente menos intelectual de los que integran la prueba diagnóstica respondida por los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica de la UASD, para el semestre 2015- 20. Este componente está más

bien ligado a la inteligencia práctica que es puesta en ejecución por los estudiantes en el proceso de resolución de problemas y en la manifestación del dominio de estrategias de acción ante diversos planteamientos que requieren de este tipo de inteligencia. El comportamiento humano encierra aspectos referidos a la personalidad, dentro de ellos, manifestaciones de conductas apropiadas al proceder que la sociedad espera del sujeto, así como aspectos referidos a actuaciones en las que se espera un compromiso con la sociedad y con el acervo cultural y patriótico de su nación.

Algunos comentarios referentes a este tipo de contenido, se expresan de la siguiente manera:

Otra competencia que exige Secretaría de Educación: la ética. Estos muchachos tienen que llegar con cierta ética, que no vayan a copiar los trabajos ajenos y que estén haciendo todas esas fullerías porque lo que nos llega después cuando sean adultos y estoy en su vida de trabajo es fullería (Necesidad de establecer el perfil de ingreso a la carrera de educación básica. Taller. Part. 11).

Y está la parte también soterrada de la personalidad, porque una persona que tiene limitaciones en la personalidad, sus procesos de vida no son ágiles. (Necesidad de establecer el perfil de ingreso a la carrera de educación básica. Entr. 2).

Las manifestaciones del comportamiento humano es un elemento de vital importancia a valorar en los maestros y maestras, por lo que es importante verificar los antecedentes personales, familiares, educativos y sociales de los estudiantes que aspiren a realizar estudios magisteriales, de tal modo que sean personas con rasgos de personalidad apropiada quienes se dediquen a la carrera de educación, de tal modo que puedan lidiar con las diferentes

manifestaciones de conducta que puedan manifestar los estudiantes, como se expresa a continuación:

Bueno, con relación a la carrera de Educación Básica de manera específica, hay que tomar en cuenta las características de personalidad: temperamento, carácter, y la formación en general que tenga el profesor que va a trabajar en la educación básica (Valores, Saber ser. Entr. 7).

El maestro es uno de los principales modelos que debe tener el estudiante, y en esta etapa es crucial y fundamental, poder modelar una entrega, dedicación, todos los criterios de una buena formación ética y moral (Valores, Saber ser. Entr. 7).

Los resultados de las tablas 6.40, 6.41 y 6.42 muestran la debilidad de los estudiantes que estudian educación en torno a esta parte referida al comportamiento humano evaluada en la Prueba POMA, donde el 27.5% (141 estudiantes), son los que demuestran un manejo adecuado de este contenido. Este resultado guarda estrecha relación con el arrojado por la Prueba Kuder, donde el 38.9% (107 estudiantes) manifiestan una aptitud favorable de cara a esta variable.

- Contenido espacial

La capacidad espacial le sirve al sujeto para acomodar algunas cosas en el lugar adecuado, así como para diseñar objetos con características tridimensionales de manera clara y eficiente, observando los detalles y las características. Este contenido lleva al estudiante a pensar en función de las tres dimensiones: largo, alto y profundidad, permitiéndole visualizar objetos en forma tridimensional, partiendo de figuras en dos dimensiones y viceversa. Es importante que el sujeto que va a estudiar educación básica pueda establecer relaciones espaciales para aprovechar los estudios de geometría, física, geografía, dibujo, artes, trabajos manuales, etc.

El contenido espacial es evaluado mediante la presentación de figuras, estructuras, etc., con las cuales se busca que el sujeto pueda seguir el desplazamiento de las mismas, las características físicas, el tipo de imagen, etc., colocadas en series. Con esto se determina la capacidad del sujeto evaluado de resolver problemas, así como a posibilidad de utilizar la lógica, tal como lo expresa la siguiente opinión:

En las matemáticas, por ejemplo, hay mucha solución de problemas y series: series con figuras, series con números, para ver cómo resuelven, porque cuando trabajas con estructuras ya tú estás trabajando el concepto espacial, aunque es una serie normal, pero te varía la imagen que tienes que buscar (Importancia de la Prueba POMA. Entr.2. C.2.28).

- Promedios generales

Un importante elemento a destacar es el Promedio de la prueba diagnóstica, el cual se muestra en la tabla 6.46, donde se observa que, en su mayoría y sin importar el centro universitario al cual pertenecían, los estudiantes se mantuvieron por debajo de los 50 puntos con relación a 100, no logrando alguno de ellos, aprobar la prueba diagnóstica que se les aplicó.

Estos bajos resultados son muy desalentadores. Los mismos ponen de manifiesto la pobre calidad educativa de los estudiantes que optan por estudiar la carrera de educación básica, la cual les va a permitir convertirse en los educadores y educadoras de las nuevas generaciones de hombres y mujeres del país. Estos resultados son, al mismo tiempo, el centro de las críticas que ha elevado constantemente la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia, y la Cultura, (2009, 2013, 2013/4), en cuyos informes sobre la calidad de la educación, pone de manifiesto la imperiosa necesidad de atraer a la carrera de educación a aquellos considerados como los mejores estudiantes, dado el bajo nivel educativo y las falencias manifiestas de la

educación inicial que han recibido los que se habrán de convertir en los educadores y educadoras de los niños y las niñas de nuestros países, por lo que, la UNESCO aboga por que se pongan en ejecución criterios más exigentes y selectivos al momento de escoger a los futuros educadores y educadoras.

Otro elemento a destacar es el Promedio General del Bachillerato, el cual se muestra en la tabla No. 6.49, donde se toma en cuenta, el tipo de centro de procedencia de los estudiantes, junto al sexo de los mismos. Los resultados que se observan, aunque no son excelentes, son aceptables, dado que el mayor número de estudiantes, de ambos sexos (53 varones y 205 hembras), se coloca entre la escala 76-80 puntos, seguidos por un número también importante de estudiantes, (24 varones y 78 hembras) que expresaron tener un promedio entre los 70-75 puntos y, en tercer lugar, 92 estudiantes (16 varones y 76 hembras), caen dentro de la escala 81-85. A medida que se incrementa el puntaje de las escalas, menor es el número de estudiantes dentro de las mismas. Estos datos, sin embargo, fueron ofrecidos por los mismos estudiantes evaluados al momento de responder los cuestionamientos acerca de los aspectos sociodemográficos que se recogen en la Prueba POMA, por lo que a los mismos se les debe dar un tratamiento de información, más que de resultado de investigación. Se recomienda, por lo tanto, de cara a nuevas investigaciones del tipo de la presente, obtener esta información directamente del Ministerio de Educación de la República Dominicana.

Muchas investigaciones apuntan a la defensa del uso del promedio general del bachillerato como predictor del desempeño que habrá de tener el estudiante en la universidad. Según investigaciones realizadas por Geiser y Studley (2001), Betts y Morel (1999), Aravena (2002), Aitken (1982), Rocha y otros (2009), Medina y Flores (2012), citados por Medina Moreno y otros (2014), opinan que el mejor predictor del rendimiento académico posterior del

estudiante es el desempeño académico previo, medido como promedio ponderado acumulado de notas de educación secundaria, teniendo estas calificaciones obtenidas en este nivel, un gran peso en las calificaciones obtenidas en la enseñanza universitaria. Proponen, además, la aplicación de pruebas que midan el desempeño académico al momento de ingresar a la universidad, con la intención de mejorar la selección de los estudiantes, basados en estos predictores del futuro desempeño académico, los cuales se espera, garanticen un buen rendimiento.

Otros estudios se enmarcan dentro de los resultados anteriores, dentro de ellos, los realizados en la Universidad Nacional Autónoma de México, donde se concluye que mientras mayor es el promedio de las calificaciones obtenidas en el nivel medio, mayor es la cantidad de estudiantes que son admitidos, tomando, en primer lugar, a aquellos cuyas calificaciones rondan y/o superan los 9 puntos (Millán, 2006; Mingo, 2006; Kisilevsky y Veleda, 2002; Sánchez, 2010); (Bobadilla et al., 2007; De Garay, 2005; Romo et al., 2007; Chain, 2007; Cu Balan et al., 2004 y 2007 –citado en Sánchez, 2010; Sánchez, 2010), en (Guzmán G., 2011). Estos promedios no solo son tomados como referencia del dominio de competencias alcanzado en el nivel medio, sino, además, como un referente de garantía tanto de permanencia como de desempeño en el nivel superior. Este criterio es valorado también desde el punto de vista de las oportunidades a las que pueden acceder los estudiantes con buenas calificaciones donde no se tomen en cuenta las condiciones económicas, las cuales se pueden convertir en un elemento de exclusión para el acceso al nivel superior. En este sentido, Juarros (2006), en su estudio acerca de las “Políticas de admisión a la universidad en el contexto de la región”, plantea la necesidad de establecer mecanismos de control previamente establecidos y conocidos por todos, así como el establecimiento de criterios de selección y ubicación en las ramas del saber acordes con las

condiciones económicas de los participantes, con lo cual las universidades buscan elevar los niveles de calidad de aquellos aspirantes al nivel superior (p.72).

Atendiendo al horario en el cual los estudiantes cursaron los estudios del nivel secundario, tomando en cuenta el tipo de centro al cual asistieron, el Promedio general de bachillerato no muestra grandes diferencias en el sentido de que los grandes grupos de estudiantes se mantienen en el promedio comprendido entre los 76-80 puntos. En la tanda matutina es donde se registra el mayor número de estudiantes en los diferentes tipos de centros, donde tienen preeminencia los estudiantes provenientes de escuelas públicas. En atención al tipo de escuela de procedencia y el horario en el que asistieron, entre los evaluados, no había estudiantes provenientes de colegios privados o de otra universidad que habían pertenecido a la tanda sabatina, lo cual, en el caso de los colegios privados se justifica, puesto que los mismos sólo imparten docencia en la jornada laboral de lunes a viernes.

En cuanto a las escuelas públicas, se recuerda que en las mismas se imparte docencia sabatina en los cursos de PREPARA, los cuales buscan ayudar a que los adultos que trabajan se incorporen a los estudios escolares; en estos cursos se les ofrece facilidades en cuanto al tiempo que tardan en completar el bachillerato, el cual es relativamente corto con relación a los demás ciclos escolares.

El promedio de las calificaciones del bachillerato está en estrecha relación con la trayectoria que han de seguir los estudiantes en el nivel superior, el rendimiento que muestran en sus promedios es garantía de la regularidad que mostrarán en este nivel. Varios estudios demuestran que aquellos estudiantes con calificaciones sobresalientes, tienen mayores posibilidades de terminar los estudios universitarios, con éxito y dentro del tiempo propuesto, por lo que, universidades de muchos países, toman este elemento como referente de especial

importancia al momento de seleccionar a sus estudiantes. Estos promedios del nivel secundario son, según lo planteado por Rocha P. (2009) y en coincidencia con los resultados mostrados en otros estudios similares, predictores del desempeño académico que tendrá el estudiante en el nivel superior, especialmente en las asignaturas impartidas en el área de ciencias del primer año. De igual modo, el estudio acerca de la Predictividad de las notas de enseñanza media según establecimiento de origen sobre el rendimiento académico en estudiantes de Odontología, realizado por Medina Moreno y otros (2014), presenta los resultados arrojados por investigaciones que, en este sentido, realizaron varios autores, entre ellos Geiser y Studley (2001), Betts y Morel (1999), Aravena (2002), Aitken (1982), Rocha y otros (2009), Medina y Flores (2012), donde plantean que el desempeño que ha tenido el estudiante en sus estudios previos, será el mejor predictor del desempeño que tendrá ese estudiante en sus siguientes estudios, por lo que el promedio de calificaciones del nivel secundario van a tener un gran peso en el nivel superior.

Los resultados del estudio realizado de cara al Perfil de ingreso de los estudiantes de la Carrera de Tecnología Médica de la Universidad de Concepción, Chile, realizado con los cohortes 2006 al 2008, en el que se buscó establecer las variables con mayor posibilidad de predicción del rendimiento académico en asignaturas de ciencias, se establecieron como resultados innegables que los promedios más altos de las calificaciones obtenidas durante la educación secundaria, pertenecían a los estudiantes que provenían de establecimientos municipalizados, lo cual entró en contradicción con lo tradicionalmente establecido de que los mejores promedios los tienen aquellos estudiantes que proceden de los establecimientos particulares pagados.

En la presente investigación, los más altos porcentajes del promedio del bachillerato están inclinados hacia el sector privado, en el cual se observa una ventaja con relación a las escuelas públicas; sin embargo, la diferencia no es tan significativa. Los mayores valores reflejan que 10 de 18 (55.5%) estudiantes egresados de colegios privados obtuvieron calificaciones entre los 76-80 puntos, frente a 238 de 451 (52.7%) provenientes de escuelas públicas con este mismo promedio. En cambio, las calificaciones comprendidas entre los 81-85 puntos muestran que son los estudiantes del sector oficial quienes llevan la delantera al obtener el 18.6% de ellos, estas calificaciones, de cara al 11.1% del sector privado. Esto pone en evidencia el avance que en los últimos tiempos ha ido logrando el sector público de cara al proceso educativo. Las inversiones en este sector cada vez son mayores, por lo que los estudiantes poseen mayores posibilidades de obtener mejor desempeño y alcanzar el nivel de calidad educativa que se necesita en la actualidad.

Según el estudio acerca de la transición sufrida por los estudiantes universitarios, desde el momento de su ingreso a la universidad y su salida de la misma por graduación o por abandono, realizado por Di Gresia, L., Frazio, Porto y Sosa Escudero (2005) en Argentina, algunos de sus resultados más importantes ponen de manifiesto que las mujeres tienen un rendimiento superior al de los hombres. A este resultado se unen otros relacionados con algunas de las variables estudiadas en esta investigación, como son, el hecho de ser soltero, haber asistido a una escuela de enseñanza media privada, que los padres tengan mayor nivel de instrucción, así como no tener que trabajar, los cuales están asociados a los mayores niveles de desempeño (Ferreira, 2007).

La zona del país desde donde eran procedentes los estudiantes no demostró ser un elemento de fuerte incidencia en el desempeño que mostraron en la prueba diagnóstica. La mayoría de los estudiantes evaluados mantuvo un promedio entre los 76-80 puntos de 100.

Las calificaciones obtenidas por un estudiante es el resultado del rendimiento académico mostrado por el mismo a lo largo de un período académico. El rendimiento académico, según la normativa educativa vigente en nuestro país, se refiere al desempeño mostrado por el estudiante con relación a los objetivos planteados, y que debe ser el resultado de un proceso de instrucción y de evaluación de las actividades programáticas propuestas. Este se convierte en un indicador del nivel de aprendizaje al que ha llegado el alumno en el aula y deviene en el objetivo principal de la educación. No obstante, en el rendimiento académico influyen variables externas al sujeto, dentro de ellas, “la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el auto concepto del alumno, la motivación, etc.” (Alcaide R., 2009, pág. 32). Según esta autora, el concepto, referido al alumno, es definido por Pizarro (1985) como “una capacidad respondiente de éste, frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos preestablecidos, (p. 31).

2. Determinar las preferencias profesionales de cara a la carrera de Educación Básica mostradas en la prueba KUDER, Forma C.

La prueba Kuder fue creada con el propósito de facilitar la elaboración de un perfil vocacional de los estudiantes que son evaluados al momento de ingresar a la universidad. El resultado que se obtiene de la prueba les facilita a los estudiantes hacer la elección de la carrera de acuerdo a los intereses, actitudes y habilidades que resulten en los niveles más altos. Para esto, se utilizan escalas de medición de acuerdo a las puntuaciones obtenidas por el evaluado, dentro de las cuales se eligen aquellas escalas que presenten puntuaciones en los rangos Normal alto, Alto o Muy alto, siendo esta última la escala que representa el valor ideal. Los estudiantes que optan por ingresar a la carrera de Educación Básica, deben obtener puntuaciones

considerablemente altas en las escalas que representan el interés Científico, Persuasivo, Literario, Servicio Social, y Cálculo.

El resultado de esta prueba nos ofrece información significativa para la creación del perfil del estudiante. Aquellos con puntuaciones de Normal alto, Alto, o Muy alto, son los estudiantes que cumplen con el perfil para la carrera de Educación Básica. La tabla 6.53 muestra los promedios Normal alto, Alto, Muy alto obtenidos por los participantes, en cada uno de los intereses valorados como importantes para la carrera de educación básica.

- Interés literario

La tabla 6.54 muestra la relación entre el Interés Literario determinado en los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica de la UASD, y el dominio mostrado por los mismos como resultado de la prueba diagnóstica aplicada. El Interés Literario es propio de las personas que gustan de la lectura, también de aquellos a quienes les gusta expresar sus ideas en forma tanto oral como escrita. Los resultados esperados debían mostrar niveles dentro del rango Alto o Muy Alto en la escala del contenido verbal, no obstante, el resultado no guarda diferencia con las demás áreas evaluadas.

En torno a la necesidad de que los futuros maestros muestren dominio, no solo del contenido estrictamente verbal, sino, además, de la expresión, la comunicación tanto oral como escrita, fueron vertidas opiniones como las siguientes:

...yo diría que la parte de comunicación escrita, la comunicación verbal, la comunicación o competencia para interpretar textos, para comprender textos, y para la redacción, la competencia para el estilo, es decir, esas competencias comunicativas (Competencias necesarias. Entr.10. C.4.59).

“Yo diría que ese perfil debe tener la competencia comunicativa y aquí los cuatro actos del habla: hablar bien, saber escuchar, saber leer, y saber escribir. Con esos yo estoy casi segura que se logran las demás, como la de resolución de problemas, de pensamiento lógico; porque las competencias comunicativas ayudan a que el estudiante también desarrolle pensamiento lógico; entonces, la otra se logra con más facilidad que es la de tener un pensamiento creativo, crítico y la resolución de problemas (Saber. Entr.8. C.4.28).

En la escala “Muy Alto”, el interés de los estudiantes estuvo muy por debajo de lo esperado, ya que solo 5 estudiantes en sentido general, de todos los que recibieron la prueba Kuder, mostraron tener Muy Alto interés en las diferentes áreas, siendo el área Espacial donde se muestra el menor valor de la escala, con 0 estudiantes. Esto indica que muy pocos estudiantes demuestran tener Interés Literario adecuado para ser combinado con una inclinación favorable hacia el dominio de las áreas consideradas básicas dentro de la propuesta curricular.

- Interés Científico

El Interés Científico está presente en las personas que gustan de justificar o investigar el por qué o la razón de ser de las cosas y de los fenómenos, descubrir las posibilidades de resolución de problemas diversos, solo por curiosidad científica, sin necesariamente buscar con ello compensación económica.

La inclinación Científica es esencial para elevar la calidad de los aprendizajes en los estudiantes a su cargo, por parte de los maestros del nivel primario, ya que este, según Candanedo, González y Donoso (2001), supone:

El interés creciente por el conocimiento científico, el rechazo a las concepciones tradicionalistas y supersticiosas, la convicción y adhesión al determinismo causal y

multicausal, la inclinación hacia la objetividad, el predominio del espíritu crítico, el interés por el procesamiento y sistematización de la información, la búsqueda insistente de la autonomía cultural, el apego a la honestidad intelectual, la inclinación hacia la excelencia académica, el entusiasmo por los eventos y actividades (Candanedo, 2001).

El interés por la búsqueda de la verdad, la curiosidad, la criticidad es necesario en la persona que decide dedicar su vida al magisterio. Desde la educación básica, el maestro y la maestra deben encausar la indagación, por lo que, los aspirantes a educadores deben mostrar altos niveles en el Interés Científico. La opinión de algunos maestros consultados gira en torno a esta afirmación:

Otro de los criterios que mide la prueba es el científico. Podemos decir también que en la carrera, los que entren a Educación Básica deben tener un interés por las investigaciones; además de la investigación, pues que tengan un alto interés de buscar información, de instruirse, de desarrollarse, entre otros criterios (Importancia de la Prueba Kuder para establecer el perfil de ingreso. Requisitos para ingresar a educación. Entr.4. C.3.26).

Ante estos resultados debemos cuestionar la elección por la carrera de educación básica que están haciendo sujetos con pobres condiciones para propiciar en sus futuros alumnos, la reflexión, la criticidad, la sistematicidad, la objetividad, etc., como norte de una práctica docente adherida a la búsqueda de la calidad en los aprendizajes (Tanda Extendida, 2014).

- Interés por el cálculo

Un elevado interés por el cálculo es un importante elemento a valorar para la incursión en la carrera de educación básica, al facilitar el desarrollo del pensamiento lógico, crítico y creativo. En este sentido se expresa Díaz Esteve, (2015), quien, al referirse a la matemática señala que:

Es un instrumento para aprender a pensar y sobre todo para introducirse en el mundo científico (Valoración de la importancia de la Prueba POMA para definir el perfil de ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Entr.3); (Díaz E., 2015).

Otra valoración acerca de la importancia del dominio de las matemáticas como elemento esencial para permitir el razonamiento, es la siguiente:

Uno de los factores que más pesan en esta ecuación es la de matemática, el contenido de matemática, cosa que sorprende mucho porque mucha gente cree que la matemática es algo aparte y la matemática es algo muy ligada a la inteligencia, la capacidad de hacer cálculos y la capacidad de hacer procesos ligados a los cálculos, ya el razonamiento matemático está muy ligado a la inteligencia académica (Saber. Competencia matemática. Entr.1. C.2.5).

El Interés por el Cálculo implica la formulación, el razonamiento y la solución de problemas que tengan vinculación con los números y con las matemáticas, por lo que este interés lo tienen aquellos sujetos a quienes les gusta usar adecuadamente fórmulas numéricas, a quienes les gusta trabajar con números, así como quienes tienen buen manejo del lenguaje simbólico y numérico.

Los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica, no tienen que ser expertos en el cálculo, sin embargo, deben mostrar buen desempeño en las actividades relacionadas con el área de las matemáticas a las que son sometidos durante el proceso de evaluación diagnóstica, así como tener relativamente alto el interés por el cálculo como resultado de la Prueba de preferencia vocacional a la que fueron sometidos, lo cual, no ocurrió en la especie.

- Interés persuasivo

El Interés Persuasivo lo manifiestan aquellas personas que al tratar con los demás, muestran un trato afable y siempre buscan ejercer algún tipo de influencia en los demás, que tienen gran complacencia en el intercambio verbal y les gusta argumentar, apoyar o defender algún punto de vista o posición (Bachenheimer, s/f). El educador necesita tener alto este interés por el tipo de relación que va a promover con sus estudiantes, en cuyo ejercicio se verá en unas ocasiones, en la necesidad de negociar y, en otras, en la de persuadir a sus alumnos para lograr un cambio de actitud, en aras de lograr mayores niveles de responsabilidad y mejores desempeños.

- Servicio Social

El Interés por el Servicio Social es esencial en los futuros maestros y maestras, dadas las características que manifiesta la carrera de educación. En este sentido, algunos maestros entrevistados opinan lo siguiente:

Es sumamente importante que la persona tenga una verdadera vocación de servicio. La carrera o profesión de la educación, el ejercicio de la educación, es una profesión que requiere de mucha entrega de mucha dedicación y también de una gran formación (Importancia de establecer el perfil de ingreso. Entr.7. C.4.3).

...en los criterios de la prueba con el servicio social, si no tengo este perfil del servicio bien desarrollado no voy a poder dar bien en mi trabajo (Importancia de la Prueba Kuder para establecer el perfil de ingreso. Requisitos para ingresar a educación. Entr.4. C.3.26).

...esa persona, si no tiene vocación o entrega hacia una acción social, entonces no se le debe recomendar estudiar esa carrera (Requisitos para ingresar a educación. Entr.4. C.3.11).

Los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Básica, deben tener alto puntaje en la escala del Servicio Social. Estas personas se caracterizan por ser solidarias, contribuyen y apoyan a sus semejantes, cultivan muchas amistades, fomentan las relaciones humanas, buscan mejorar la calidad de vida de los demás, se involucran en actividades comunitarias, etc.

En sentido general, es evidente que en todos los intereses valorados para recomendar la entrada a la carrera de educación básica, los estudiantes tuvieron una mayor puntuación en la escala definida como “Normal”, la cual no establece de manera precisa, la preferencia que posee el estudiante. Las escalas deseadas (Normal alta, Alta y Muy alta) se mantuvieron en todos los casos, numéricamente por debajo de las escalas Normal baja, Baja y Muy baja, por lo que estas últimas, al poseer mayores valores, no son las adecuadas para que se recomiende a los estudiantes, la carrera de educación básica.

Estudiar una carrera por la que no se tiene la adecuada preferencia profesional, puede devenir en futuros profesionales con poca motivación, poco interés de superación, un ejercicio fallido de la educación, con lo cual se mantendrá muy baja la calidad educativa.

Los inventarios de intereses profesionales son ampliamente utilizados para facilitar el proceso de recomendación para la elección de las adecuadas carreras universitarias a los aspirantes a ingresar al nivel superior; son usados también, para asesoría ocupacional, así como para la orientación pertinente a aquellos estudiantes que desean cambiar la carrera que inicialmente han escogido, porque durante los estudios, no sintieron empatía con la misma o, lo que es lo mismo, dar rehabilitación vocacional.

Los intereses se pueden ir construyendo desde la infancia, al estar el niño en constante relación con determinadas actividades o eventos con los cuales se siente cómodo, o con las actividades que tradicionalmente la familia practica y a las cuales, de manera consciente o

inconsciente, lo va induciendo; de igual modo, por la relación y consecuente imitación de patrones y/o personas que son importantes para el sujeto. No obstante, estudios afirman que la herencia tiene un gran peso en la definición de los intereses que muestran los sujetos. Un elemento más que incide en el tipo de interés del sujeto, es el sexo el cual, aunque no es definitorio, puede influir en determinados intereses. En este sentido, las mujeres tienden a tener puntajes más altos en las pruebas que incluyen aspectos de índole social, de artes, diálogos o conversacionales; en cambio, los varones obtienen mejores calificaciones en aspectos que tienen que ver con la mecánica, la investigación, etc.

La definición de los intereses profesionales de una persona no necesariamente conlleva a predecir el éxito vocacional de la misma, aunque sí ayuda en sobremanera para pronosticar la elección, la permanencia en la carrera, y la satisfacción profesional.

3. Definir el perfil de ingreso a la carrera de Educación Básica en base a los parámetros de las pruebas POMA y KUDER.

La definición de los parámetros de un perfil para el ingreso a la carrera de educación básica tuvo como fuentes primarias, los resultados arrojados por la Prueba POMA, la Prueba Kuder en su Forma C, las entrevistas servidas a los maestros y maestras, así como las opiniones vertidas durante el desarrollo del grupo focal como parte del desarrollo de un taller para los fines de la investigación.

Por medio del componente diagnóstico de la Prueba POMA se obtuvieron los insumos que permitieron conocer el dominio de conocimientos que tenían los estudiantes que ingresaron a la Universidad Autónoma de Santo Domingo durante el segundo semestre del año 2015, cuyos resultados son presentados en el objetivo número 1. De igual modo, la Prueba Kuder proporcionó información precisa de las actitudes más destacadas mostradas por los evaluados las cuales, al

ser cruzadas con los resultados de la Prueba POMA en las áreas afines a los intereses a tomar en cuenta para la carrera de educación básica, arrojó informaciones en torno al componente “interés” de acuerdo a las condiciones actitudinales que presentan los futuros maestros y maestras; estos resultados también son presentados en el objetivo número 2.

Los docentes, a través de las entrevistas administradas y mediante el taller realizado para estos fines, identificaron los dominios o conocimientos que deben poseer los estudiantes al momento del ingreso a la carrera de educación, muchos de los cuales corroboran y apoyan los elementos tomados en cuenta en las pruebas POMA y KUDER, así como los resultados de las referidas pruebas. Algunas de las opiniones vertidas y el análisis de las mismas se recogen en el tema 6.5.

Las cualidades que según los maestros y maestras, así como las prueba aplicadas, deben adornar a los aspirantes a ser educadores y educadoras, son muy variadas, por lo que se valora en sobremanera, desde la capacidad de análisis, resolución de problemas, dominios referidos a la carrera educativa per se, valores éticos y morales, un carácter firme, respeto a la biodiversidad y equidad de género, buena expresión oral y escrita, hasta su actuación como ser pensante y perteneciente a una sociedad cambiante a la cual se debe, sobre la cual debe influenciar y a la cual debe contribuir de manera positiva en su constante transformación.

Todos estos elementos y otros vertidos en las diferentes entrevistas, en las pruebas aplicadas, así como en el taller realizado para estos fines, fueron valorados y tomados en cuenta al momento de definir el perfil de ingreso que se estaba elaborando en la presente investigación. Esta definición del perfil de ingreso de los estudiantes que ingresen a estudiar la carrera de Educación Básica y la aplicación del mismo, va a permitir la incorporación a la universidad, de

estudiantes con unos dominios adecuados para permitirles cumplir con facilidad, los requerimientos de desempeño con mayor nivel de calidad, a lo largo de su carrera.

Este perfil no busca segregar, sino, más bien, estimular a los mejores candidatos hacia la carrera de educación, atraídos por las nuevas condiciones educativas, de salario, de ejercicio laboral, de apoyo a la formación y a la permanente capacitación, etc. que se logren aplicar desde las instancias educativas.

La Prueba de Orientación y Medición Académica- POMA, que es aplicada indistintamente a todos y todas los y las estudiantes que van a ingresar al nivel superior a nivel nacional, es una prueba que ha demostrado tener excelentes criterios de confiabilidad y validez. Esta prueba, que una de sus partes consiste en una evaluación diagnóstica que busca determinar el nivel de dominios de contenidos o, de los conocimientos; y la otra parte que consiste en una evaluación de destrezas y/o habilidad de pensamiento para la resolución de problemas que tienen los estudiantes, debe ser especialmente valorada por la Universidad Autónoma de Santo Domingo como un instrumento de importancia vital para determinar, esa parte del perfil que deben tener los nuevos ingresantes a la carrera de Educación.

El establecimiento del perfil de ingreso va a permitir, además, que aquellos estudiantes que tienen menores niveles de formación y que, por lo tanto, son más vulnerables para la permanencia y lograr el éxito académico, puedan ser incorporados a la carrera de educación básica, una vez hayan concluido y aprobado satisfactoriamente los cursos de nivelación, así como las pruebas de acceso a la universidad con las que se busque establecer el perfil requerido. Una de esas pruebas debe ser elaborada tomando como insumo principal, la matriz del perfil que se ha definido en esta investigación.

Incorporar a los grupos sociales carentes de los requeridos niveles de calidad, será el gran desafío para la universidad, por lo que desde sus aulas y con la puesta en marcha de los cursos de nivelación, habrá de crearse las condiciones adecuadas para desarrollar las competencias necesarias que permitan una incorporación efectiva en la carrera, de todos los aspirantes a ser educadores que logren superar las barreras de la mal formación con la que llegan desde el nivel medio o secundario. Esto habrá de convertir a la universidad “en el marco propicio para desarrollar un conjunto de competencias que permitan la participación activa, crítica y transformadora de la ciudadanía en sus sistemas sociales y económicos” (Muñoz, 2015).

4. Elaborar una propuesta del perfil educativo en términos del Saber, Saber Hacer, Saber Ser y Saber Estar, que deben presentar los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD.

Tomando como base los criterios planteados por Jacques Delors en el Informe rendido a la UNESCO en el año 1996 por la Comisión sobre Educación para el Siglo XXI: La educación encierra un tesoro, en el cual se establecen cuatro pilares del aprendizaje: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a ser y Aprender a vivir juntos; elaboramos un modelo de perfil en el cual se incluyen cuatro dimensiones básicas: Saber, Saber hacer, Saber ser y Saber estar, en concordancia con los lineamientos diseñados en el currículo dominicano. Para cada una de estas dimensiones y atendiendo al tipo de dimensión, se establecen los criterios que son los que van a enlazar a estas con las competencias que se espera, tengan los aspirantes a maestros y maestras. Así, para la dimensión del Saber, se establece el criterio del dominio cognoscitivo que deben poseer los estudiantes de nuevo ingreso en las distintas áreas consideradas básicas en el currículo dominicano, a saber, Lengua Española, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales y, por la importancia que ha ganado en los últimos tiempos, se incluye el área de la tecnología; este

conocimiento debe ser general y amplio y que ofrezca la posibilidad de profundizarse. Para la dimensión del Saber hacer, con la que se busca determinar las estrategias y habilidades tanto de pensamiento como en términos de competencias útiles para hacer frente a variadas situaciones y la posibilidad de trabajar en equipo, se establece el criterio referido a las competencias procedimentales para la resolución de problemas personales y situaciones cotidianas que el estudiante debe poseer. Para la dimensión del Saber ser, la cual permite verificar el desarrollo que ha logrado el sujeto en su personalidad, constatando que pueda ser capaz de actuar con autonomía, criticidad y alto grado de responsabilidad personal, el criterio permite determinar el desarrollo de capacidades personales dirigidos a la responsabilidad, la ética y la autoestima. Por último, para la dimensión del Saber estar, con la cual se valora el desarrollo de la comprensión de su rol como parte de un mundo social, el criterio busca determinar el desarrollo de las capacidades sociales de convivencia y compromiso patriótico del futuro docente.

Cada uno de estos criterios incorpora en su haber, una serie de competencias tomadas como referentes desde el currículo dominicano, las cuales se convierten en el catalizador que hace posible el planteamiento de indicadores que, por su carácter más concreto, son los elementos con los cuales se busca dirigir la evaluación a la que serán sometidos los estudiantes al momento de su ingreso a la carrera de educación básica. Las competencias se presentan de la siguiente manera: para el criterio del dominio cognoscitivo de las áreas: Competencia comunicativa, Competencia de pensamiento lógico-matemático, Competencia histórico-social y espacial, Competencia de interacción con el mundo físico, Competencia tecnológica; para el criterio de competencias procedimentales para la resolución de problemas personales y situaciones cotidianas: Competencia de habilidades para el aprendizaje, Competencia de resolución de problemas y Competencia de pensamiento creativo; para el criterio de desarrollo

de las capacidades personales de responsabilidad, ética y autoestima: Competencia en valores y Competencia en autonomía; para el criterio de desarrollo de capacidades sociales de convivencia y compromiso patriótico: Competencia de socialización y ciudadanía. Para cada una de estas competencias se definieron un conjunto de indicadores que varían en número, dependiendo de la competencia. En total, se establecieron 100 indicadores los cuales constituyen la base sobre la cual se puede construir un instrumento capaz de determinar las competencias que están presentes en los futuros docentes y cuáles necesitan ser fortalecidas.

La definición de este modelo de perfil sugiere establecer desde las aulas preuniversitarias, un tipo de educación que permita obtener y potenciar aprendizajes integrados. Estos aprendizajes son los que van a ser requeridos en los estudiantes al momento de su ingreso al nivel superior y, especialmente, a la carrera de educación básica y que, además, se van a constituir en una guía para la incorporación de cambios en el desarrollo de una educación encaminada al establecimiento de estos criterios.

5. Validar el perfil definido según opinión de expertos.

La evaluación por medio del juicio de expertos es uno de los métodos de validación que más se utiliza en la investigación en los actuales momentos. Según Cabero y Llorente (2013) en (Cabero A., J. y Llorente C., M., 2013), “consiste, básicamente, en solicitar a una serie de personas la demanda de un juicio hacia un objeto, u instrumento, un material de enseñanza, o su opinión respecto a un aspecto concreto” (p.14). Las personas se consideran especialistas “porque poseen un alto nivel de competencias para desempeñarse en sus respectivos trabajos” (Cabrera A., 2012).

La propuesta de perfil resultante de la presente investigación, fue sometida a la valoración y opinión de un grupo de expertos, tanto a nivel nacional como a nivel internacional, con el

objetivo de validar la referida propuesta. La selección de los especialistas se hizo mediante un listado de 52 personas las cuales, según el criterio de la investigadora, atendían a los requisitos de esta categoría, debido a que, además de su vasta experiencia por el tiempo como formadores/as de futuros maestros/as del nivel primario en la Universidad del Estado en la República Dominicana, son poseedores de un alto nivel académico y de conocimientos en las materias relacionadas con la presente propuesta de perfil. A estas características se agrega la condición de si imparten o han impartido asignaturas de inicio de la carrera de Educación Básica, asignaturas referentes al currículo, maestros/as con desempeño en Orientación y/o psicología, así como maestros investigadores de aspectos referidos a características y/o perfil de los estudiantes. Las categorías académicas definidas para la selección de los expertos fueron el nivel de Maestría y el de Doctorado, ambos casos relacionados con las Ciencias de la Educación.

A varios de estos especialistas se les remitió vía Internet, a otros se les entregó en físico, el documento de validación de la matriz del perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. En este documento se hace una descripción del contenido de cada cuadro y se ofrece la instrucción del llenado de los mismos. De los 52 expertos seleccionados para la validación de la propuesta, 33 remitieron el instrumento de validación con sus respectivas opiniones. Fue tomado en cuenta que entre los expertos no se produjera algún tipo de comunicación que pudiese sesgar la opinión de cada uno sobre la propuesta.

El nivel educativo de los expertos es básicamente de Maestría y de Doctorado, siendo los primeros los de mayor cantidad, con un 72.7%, de cara al 27.3% de los doctores. Esto puede ser verificado en la tabla siguiente:

Tabla 7.1. Nivel educativo del experto

	Frecuencia	Porcentaje
--	------------	------------

Válidos	Maestría	24	72,7
	Doctorado	9	27,3
	Total	33	100,0

Fuente: Validación por juicio de expertos de la propuesta de perfil de ingreso a la carrera de educación básica de la UASD. Elaboración propia.

En la propuesta de perfil se contemplaron 4 objetivos, referidos a cada uno de los elementos constitutivos de las competencias y que, además, conforman las dimensiones: Saber, Saber hacer, Saber ser y Saber estar.

Los cuadros que componen el cuerpo del documento para la validación de la propuesta, se describen de la siguiente manera:

- Cuadro 1: Descripción de los objetivos y la dimensión correspondiente a cada uno de estos objetivos.
- Cuadro 2: Descripción de los objetivos y los criterios, correspondientes a cada objetivo.
- Cuadro 3: Descripción de los objetivos y los dominios correspondientes a cada uno de estos objetivos.
- Cuadro 4: Descripción de los objetivos y los indicadores correspondientes a cada uno de estos objetivos.
- Cuadro 5: Recoge los objetivos e indicadores del perfil educativo, con objeto de valorar la adecuación de cada indicador al objetivo, la adecuación del lenguaje y la claridad del indicador; así como realizar las observaciones oportunas en cada caso.
- Cuadro 6: Permite puntuar cuestiones relativas a la propuesta: formato, extensión, presentación y claridad de las instrucciones.
- Cuadro 7: Se emplea para plantear las cuestiones que se estimen pertinentes a cada uno de los objetivos.

En el cuadro número 5 los especialistas debían valorar la adecuación de cada indicador planteado en la propuesta con respecto a 1) con el objetivo correspondiente, 2) valorar la

adecuación del lenguaje del indicador a las características de los sujetos a quienes están redactados, 3) valorar la claridad con la que está expresado el indicador y, 4) realizar las observaciones necesarias si las hubiere. Para esto se estableció una escala tipo Likert 5 anclaje; esto es, del 1 al 5 en donde 1 corresponde a la mínima puntuación (0 a 1), y el 5 a la máxima (4 a 5). En este caso, se parte del 0, por lo que el 1 indica 0 a 1 y así sucesivamente. Los valores numéricos se precisan, además, en valoración específica de la siguiente manera:

1 = 0 a 1 (Muy malo);

2 = 1 a 2 (Malo);

3 = 2 a 3 (Regular);

4 = 3 a 4 (Bueno);

5 = 4 a 5 (Muy bueno).

Los indicadores sumaron 100. En la tabla 7.2 se presentan los objetivos que fueron trazados para el diseño de la propuesta de perfil de ingreso. Los indicadores referidos a cada dominio, criterio y objetivo fueron clasificados de la siguiente manera:

Tabla 7.2. Distribución de los indicadores en la matriz del perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD.

Objetivos	Criterios	Domínios	Indicadores
1. Dimensión SABER . Determinar el dominio de conocimientos en las áreas básicas que tienen los estudiantes al momento de ingresar a la carrera de Educación Básica de la UASD.	1	1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5	1.1.1, 1.1.2, 1.1.3, 1.1.4, 1.1.5, 1.1.6, 1.1.7, 1.1.8, 1.1.9, 1.1.10, 1.1.11, 1.1.12, 1.1.13, 1.1.14, 1.1.15, 1.2.1, 1.2.2, 1.2.3, 1.2.4, 1.2.5, 1.2.6, 1.2.7, 1.2.8, 1.2.9, 1.2.10, 1.2.11, 1.2.12, 1.2.13, 1.3.1, 1.3.2, 1.3.3, 1.3.4, 1.3.5, 1.3.6, 1.3.7, 1.3.8, 1.3.9, 1.3.10, 1.3.11, 1.4.1, 1.4.2, 1.4.3, 1.4.4, 1.4.5, 1.4.6, 1.4.7, 1.4.8, 1.4.9, 1.5.1, 1.5.2,

			1.5.3, 1.5.4, 1.5.5, 1.5.6
2. Dimensión SABER HACER. Determinar las destrezas procedimentales referidas a aspectos personales y sociales que pueden ejecutar los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD.	2	2.1, 2.2, 2.3	2.1.1, 2.1.2, 2.1.3, 2.1.4, 2.1.5, 2.1.6, 2.1.7, 2.1.8, 2.2.1, 2.2.2, 2.2.3, 2.2.4, 2.2.5, 2.2.6, 2.2.7, 2.2.8, 2.3.1, 2.3.2, 2.3.3, 2.3.4, 2.3.5, 2.3.6
3. Dimensión SABER SER. Determinar los valores que como sujetos, manifiestan los nuevos estudiantes de Educación Básica de la UASD.	3	3.1, 3.2,	3.1.1, 3.1.2, 3.1.3, 3.1.4, 3.1.5, 3.1.6, 3.2.1, 3.2.2, 3.2.3, 3.2.4, 3.2.5
3. Dimensión SABER ESTAR. Determinar las actitudes que como personas pertenecientes a una sociedad, manifiestan los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Básica de la UASD.	4	4.1,	4.1.1, 4.1.2, 4.1.3, 4.1.4, 4.1.5, 4.1.6, 4.1.7, 4.1.8, 4.1.9, 4.1.10, 4.1.11, 4.1.12, 4.1.13

Fuente: Elaboración propia

Para validar la propuesta de perfil, se consideró adecuada la utilización del juicio de expertos cuyos resultados integran una concepción holística de la investigación. Para el análisis de los resultados se procedió a la elaboración de una base de datos en el programa SPSS, versión 21. Desde el programa SPSS se pudo extraer las tablas de frecuencia de las variables en estudio, así como las pruebas estadísticas que se estimaron convenientes para el caso: el Alfa de Cronbach, análisis de Media y la Prueba T de Student.

El Alfa de Cronbach “Es un índice para medir la confiabilidad del tipo consistencia interna de una escala, para evaluar la magnitud en que los ítems de un instrumento están correlacionados” (Oviedo, H. y Campo-Arias, A., 2005). Estos autores afirman que “El valor mínimo aceptable para el coeficiente del Alfa de Cronbach es 0,70; por debajo de ese valor, la consistencia interna de la escala utilizada es baja. Por su parte, el valor máximo esperado es 0,90”.

Por su parte, George y Mallery (2003, p. 231), citado por (Frías, s/f), propone la siguiente escala para evaluar los coeficientes de Alfa de Cronbach:

- Coeficiente alfa $>.9$ es excelente
- Coeficiente alfa $>.8$ es bueno
- Coeficiente alfa $>.7$ es aceptable
- Coeficiente alfa $>.6$ es cuestionable
- Coeficiente alfa $>.5$ es pobre
- Coeficiente alfa $<.5$ es inaceptable.

En este sentido, varios autores, como Oviedo & Campo-Arias, 2005, citado por (González A., J., y Pazmiño, M., 2015) establecen que “un valor del alfa de Cronbach, entre 0.70 y 0.90, indica una buena consistencia interna para una escala unidimensional”; ya que, según Frías, (s/f.), cuanto más se acerca a 1 el valor del alfa, mayor es la consistencia interna de los ítems analizados.

En la propuesta, se han de analizar todos los elementos, en cuyo caso, el experto puede hacer las observaciones que considere oportunas. De manera más detallada, se analizan los indicadores. Por cada caso, se analiza la adecuación al objetivo, la adecuación del lenguaje a las características de los sujetos y la claridad del indicador. Solo tres expertos hicieron algunas observaciones, por lo que este apartado no es considerado dentro del presente análisis, pues, de hacerlo, se obtendrían valores viciados y en un rango por debajo del requerido dentro de los parámetros de las pruebas estadísticas utilizadas.

A continuación se presenta el análisis de los resultados de la propuesta de perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica en la UASD. El mismo se entrega en función de los objetivos planteados en la referida propuesta de perfil. En un primer

momento se presenta el análisis del Alfa de Cronbach; a continuación se presenta el análisis de las opiniones de los expertos, en torno a cada uno de los aspectos sugeridos dentro de la propuesta. Los dominios de la propuesta son vistos de manera independiente y, para cada uno de los dominios se ponderan tres aspectos esenciales: 1. La adecuación al objetivo, 2. La adecuación del lenguaje a las características de los sujetos y 3. La claridad del indicador; en último lugar se presenta el análisis de la T de Student para las variables independientes del estudio.

Sobre el Objetivo No. 1

El objetivo número 1 se refiere a la dimensión Saber en el cual se estructuró el criterio del conocimiento en las diferentes áreas, teniendo integrados 5 dominios: dominio en comunicación y lingüística, pensamiento lógico matemático, dominio histórico-social y espacial, interacción con el mundo físico y el dominio digital. En total esta dimensión quedó conformada por 54 ítems.

En sentido general, los ítems de la dimensión del Saber muestran un Alfa de Cronbach de 0.8903, lo que significa que la valoración otorgada a cada uno de los ítems que representan los indicadores, tiene un nivel de aceptación dentro de la categoría correspondiente a “Muy bueno”. El indicador que muestra el mayor valor dentro de la dimensión del Saber, es el correspondiente al número A115, el cual dice: “Formula oraciones simples o complejas, respetando el orden sintáctico”, ya que si el mismo es eliminado de la propuesta, el Alfa de Cronbach caería a los 0.8839 puntos. De igual manera, el indicador que muestra el menor valor de depreciación es el A152, el cual expresa: “Crea carpetas y guarda datos en ella”, debido a que si el mismo es eliminado de la propuesta, el Alfa de Cronbach se incrementaría a los 0.8949. En este caso, este indicador fue dejado dentro de la propuesta, por no ser tan significativa la

diferencia en el valor final que se tendría en el Alfa de Cronbach respecto al objetivo número 1 en caso de que el mismo fuese eliminado (Véase tabla anexa 9.1).

Análisis de Media

La Tabla No. 7.3 presenta la Media de la valoración de los expertos con relación a los indicadores referidos al dominio en comunicación lingüística. La Media muestra que hay diferencias en la valoración entre los que tienen grado de maestría y los que tienen nivel de doctorado, sin embargo, la diferencia entre ambos grupos no es tan significativa. El menor margen de diferencia se muestra en el elemento referido a la claridad de los indicadores, donde los expertos con el nivel de maestría tienen una media de 4.9389 con relación a la media de 4.7926 de los doctores.

La Media expresa que la valoración de los expertos que poseen nivel de maestría, está muy próxima al 5, número que representa una valoración en la categoría “Muy bueno”; esto podría justificarse por poseer los de maestría, menor preparación académica que los doctores, lo cual los hace tener más ligereza al emitir un juicio de valor. Los expertos que ostentan el nivel de doctorado están en todos los casos relacionados con el dominio en comunicación lingüística, 2 décimas por debajo en la valoración; esto hace suponer que es porque tienen un mayor nivel de dominio y son más rebuscados y detallistas en sus análisis y opiniones. En sentido general, los tres elementos valorados por los expertos muestran una media de 4.8848, 4.8869 y 4.8990 lo cual indica que en todos los casos, los expertos valoraron los indicadores referidos a la comunicación lingüística como muy buenos, según lo muestra la tabla a continuación:

Tabla 7.3. Valoración de los expertos acerca del dominio en comunicación lingüística

Nivel educativo del experto	Media de la adecuación de los indicadores al objetivo 1	Media de la adecuación del lenguaje de los indicadores a las características de los sujetos	Media de la claridad de los indicadores
Maestría	4.9528	4.9389	4.9389

Doctorado	4.7037	4.7481	4.7926
Total	4.8848	4.8869	4.8990

Fuente: Validación de la propuesta del perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Elaboración propia.

Los indicadores referidos al pensamiento lógico matemático fueron valorados por los expertos con una media de 4.8811, 4.9184 y 4.9254. En todos los casos se observa una valoración más próxima a los 5 puntos con relación a los maestros; estos tienen una diferencia de 1 y/o 2 décimas respecto de los doctores. En torno a la adecuación de los indicadores al objetivo 1 es donde se muestra más elevada la valoración de los doctores, alcanzando una media de 4.8291, respecto de 4.9006 de los maestros. En este dominio también la proximidad a los 5 puntos coloca la valoración dentro de la escala “muy bueno”.

Tabla 7.4. Valoración de los expertos sobre el nivel de dominio en pensamiento lógico matemático

Nivel educativo del experto	Media de la adecuación de los indicadores al objetivo 1	Media de la adecuación del lenguaje de los indicadores a las características de los sujetos	Media de la claridad de los indicadores
Maestría	4.9006	4.9840	4.9808
Doctorado	4.8291	4.7436	4.7778
Total	4.8811	4.9184	4.9254

Fuente: Validación de la propuesta del perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Elaboración propia.

La valoración por los expertos del área que compete a las Ciencias Sociales, expresada en dominio histórico-social y cultural, fue la que estuvo más próxima al valor máximo de 5 puntos. Esta presenta una media que sobrepasa los 4.9 en todos los casos, siendo los elementos referidos a la adecuación del lenguaje a las características de los sujetos (4.9669) y la claridad de los indicadores (4.9642), los cuales muestran la media más alta de todos los indicadores de los dominios correspondientes al objetivo 1 de la propuesta. En este dominio, los expertos con nivel de maestría, así como los que tienen nivel de doctorado, presentan una valoración de los

indicadores con una media por encima de los 4.9, lo que la coloca en el umbral del valor 5, equivalente a “muy bueno”.

Tabla 7.5. Valoración de los expertos acerca del nivel de dominio histórico-social y espacial

Nivel educativo del experto	Media de la adecuación de los indicadores al objetivo 1	Media de la adecuación del lenguaje de los indicadores a las características de los sujetos	Media de la claridad de los indicadores
Maestría	4.9318	4.9811	4.9848
Doctorado	4.9091	4.9293	4.9091
Total	4.9256	4.9669	4.9642

Fuente: Validación de la propuesta del perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Elaboración propia.

Los indicadores del dominio en interacción con el mundo físico presentan una valoración con una media de 4.9327, 4.9495 y 4.9360, lo que implica que los expertos colocan los indicadores de este dominio dentro de la categoría de “muy bueno”. En todos los casos, la media de los expertos con el nivel de maestría está por encima de los 4.95; en el caso de los doctores, se mantiene por encima de los 4.86, según se aprecia en la siguiente tabla:

Tabla 7.6. Valoración de los expertos acerca del nivel de dominio en interacción con el mundo físico

Nivel educativo del experto	Media de la adecuación de los indicadores al objetivo 1	Media de la adecuación del lenguaje de los indicadores a las características de los sujetos	Media de la claridad de los indicadores
Maestría	4.9537	4.9815	4.9630
Doctorado	4.8765	4.8642	4.8642
Total	4.9327	4.9495	4.9360

Fuente: Validación de la propuesta del perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Elaboración propia.

La valoración de los expertos de los indicadores del dominio digital también se mantiene dentro del rango de la categoría muy bueno, pues el valor de la media está alcanzando los 5 puntos. En todos los casos sobrepasa los 4.88, siendo la adecuación de los indicadores al objetivo

1 el elemento que presenta la media más alta con respecto de los maestros y, al mismo tiempo, la media más baja con relación a los doctores.

Tabla 7.7. Valoración de los expertos acerca del nivel de dominio digital

Nivel educativo del experto	Media de la adecuación de los indicadores al objetivo 1	Media de la adecuación del lenguaje de los indicadores a las características de los sujetos	Media de la claridad de los indicadores
Maestría	4.9444	4.9167	4.9236
Doctorado	4.7407	4.8889	4.9074
Total	4.8889	4.9091	4.9192

Fuente: Validación de la propuesta del perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Elaboración propia.

Sobre el Objetivo No. 2

El objetivo número 2 está referido a la dimensión del Saber hacer en el cual se estableció el criterio de destrezas para resolución de problemas personales, situaciones cotidianas y del ámbito escolar; y se conformó con los dominios de las habilidades para el aprendizaje, la resolución de problemas y el pensamiento creativo. Esta dimensión quedó estructurada con 22 ítems. El Alfa de Cronbach resultante fue de 0.8125. En este objetivo, el indicador que muestra el mayor valor dentro de la propuesta es el número A228, el cual expresa: “Toma decisiones eficaces considerando distintos elementos de prueba presentados”, ya que si el mismo es eliminado de la lista, el Alfa de Cronbach tendría un valor de 0.7935. En caso contrario, el indicador que menos valor aportó al instrumento, fue el que correspondía en la propuesta inicial al número A215, el cual reza: “Elabora esquemas, gráficos y mapas conceptuales tomando datos aportados por las diferentes ciencias: Sociales, Naturales, Matemáticas, etc.”. Este indicador fue eliminado de la propuesta y, esa acción provocó un incremento en el nivel de fiabilidad a los 0.8162 puntos, lo que significa que los indicadores del objetivo número 2, pasaron de ser

aceptables, a tener un nivel de confiabilidad y de consistencia dentro de la categoría “Buena”.

Finalmente, esta dimensión quedó conformada por 21 ítems (Véase tabla anexa 9.2).

En los elementos referidos a la adecuación de los indicadores al objetivo número 2, a la adecuación del lenguaje de los indicadores a las características de los sujetos, y a la claridad de los indicadores, pertenecientes al dominio de habilidades para el aprendizaje, la media se mantuvo cerca o por encima de los 4.9, por lo que entran en la categoría de “muy bueno”. En todos los casos, los expertos con nivel de doctorado muestran una media por debajo de los 4.9, pero por encima de los 4.8.

Tabla 7.8. Valoración de los expertos acerca del dominio de habilidades para el aprendizaje

Nivel educativo del especialista	Media de la adecuación de los indicadores al objetivo 2	Media de la adecuación del lenguaje de los indicadores a las características de los sujetos	Media de la claridad de los indicadores
Maestría	4.9167	4.9688	4.9427
Doctorado	4.8750	4.8472	4.8472
Total	4.9053	4.9356	4.9167

Fuente: Validación de la propuesta del perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Elaboración propia.

En torno a los indicadores del dominio “Resolución de problemas”, los expertos consideraron que eran muy buenos, al lograr una media que sobrepasa en todos los casos, los 4.9, siendo la media de los doctores relacionada con la adecuación del lenguaje de los indicadores a las características de los sujetos, la única que muestra una media por debajo de este valor, colocándose en 4.8611.

Tabla 7.9. Valoración de los expertos acerca del dominio de resolución de problemas

Nivel educativo del especialista	Media de la adecuación de los indicadores al objetivo 2	Media de la adecuación del lenguaje de los indicadores a las características de los sujetos	Media de la claridad de los indicadores
Maestría	4.943	4.9688	4.9583
Doctorado	4.917	4.8611	4.9028
Total	4.936	4.9394	4.9432

Fuente: Validación de la propuesta del perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Elaboración propia.

En los elementos referidos al dominio de pensamiento creativo, la valoración de los expertos en torno a la adecuación del lenguaje de los indicadores a las características de los sujetos, y en la claridad de los referidos indicadores, los valores se muestran igual, con una media de 4.9394, respectivamente; de igual modo, la media referida a la adecuación de los indicadores al objetivo 2 alcanza los 4.9040 y, en esta valoración se puede observar que los expertos con el nivel de doctorado tienen una media (4.9259), la cual supera la media de los que tienen el nivel de maestría (4.8958).

Tabla 7.10. Valoración de los expertos acerca del nivel de dominio de pensamiento creativo

Nivel educativo del especialista	Media de la adecuación de los indicadores al objetivo 2	Media de la adecuación del lenguaje de los indicadores a las características de los sujetos	Media de la claridad de los indicadores
Maestría	4.8958	4.9653	4.9653
Doctorado	4.9259	4.8704	4.8704
Total	4.9040	4.9394	4.9394

Fuente: Validación de la propuesta del perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Elaboración propia.

En sentido general, los indicadores de los dominios correspondientes al objetivo No. 2 de la propuesta de perfil, se mantuvieron con una media por encima de los 4.9, por lo que fueron valorados por los expertos, como muy buenos.

Sobre el Objetivo No. 3

El objetivo número 3 corresponde a la dimensión del Saber ser; en él se estableció el criterio de desarrollo de capacidades personales de responsabilidad, ética y autoestima. Se incluyeron dos dominios: uno referido a los valores y otro referido a la autonomía y, para estos, en la propuesta inicial se establecieron 11 indicadores.

El Alfa de Cronbach del objetivo fue de 0.7561, lo cual indica que la consistencia interna del objetivo número 3 fue valorada como aceptable.

De este objetivo se puede señalar que el indicador A321 de la propuesta: (Muestra alta autoestima personal y académica) es el de mayor valor dentro de la escala, ya que si se excluye de la propuesta, el Alfa de Cronbach caería a los 0.6980, en cambio, de este mismo objetivo, el indicador A322: (Hace su mejor esfuerzo para lograr sus metas), es el que muestra el menor valor pues, si este fuese excluido de la propuesta, el valor del Alfa de Cronbach subiría a 0.7818. Si bien este incremento no resulta significativo en comparación con el valor inicial del coeficiente mostrado (0.7561), al eliminar esta variable y revisar los valores de todas las variables restantes, se hace necesario ponderar el indicador A316 (Actúa con responsabilidad social), ya que al eliminarla de la propuesta, el Alfa de Cronbach se eleva a 0.8064, por lo que se tomó la decisión de eliminar ambos indicadores y lograr con ello un mayor nivel de confiabilidad y de consistencia en el conjunto de los indicadores correspondientes al objetivo 3. (Ver tabla anexa 9.3).

El objetivo 3 tal como fue planteado en la propuesta inicial, fue el que mostró el menor nivel de confiabilidad y consistencia en sus indicadores, según la valoración dada por los expertos.

Los elementos a estimar en el nivel de dominio en valores referidos a la adecuación del lenguaje de los indicadores a las características de los sujetos, así como a la claridad de los indicadores, muestran una media de 4.9545 y 4.9798, respectivamente, siendo esta última la que alcanza la media más alta, y la adecuación de los indicadores al objetivo 3 la de menor valor, con una media de 4.9293, lo cual induce a afirmar que en este dominio también se muestran valores que se corresponden con la categoría de “Muy bueno”.

Tabla 7.11. Valoración de los expertos acerca del nivel de dominio en valores

Nivel educativo del especialista	Media de la adecuación de los indicadores al objetivo 3	Media de la adecuación del lenguaje de los indicadores a las características de los sujetos	Media de la claridad de los indicadores
Maestría	4.9236	4.9861	4.9931
Doctorado	4.9444	4.8704	4.9444
Total	4.9293	4.9545	4.9798

Fuente: Validación de la propuesta del perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Elaboración propia.

En directa proporción con las medias presentadas en el dominio en valores, las medias referidas a la autonomía también tiene unos valores que se corresponden con la categoría “muy bueno”, alcanzando los diferentes elementos valorados por los expertos, una media de 4.9515, 4.9576 y 4.9697, respectivamente. En este dominio, la media de la adecuación de los indicadores al objetivo 3 correspondiente a los expertos que tienen el nivel de doctorado, supera la media de los maestros en 3 centésimas.

Tabla 7.12. Valoración de los expertos acerca del nivel de dominio de autonomía

Nivel educativo del especialista	Media de la adecuación de los indicadores al objetivo 3	Media de la adecuación del lenguaje de los indicadores a las características de los sujetos	Media de la claridad de los indicadores
Maestría	4.9417	4.9750	4.9917
Doctorado	4.9778	4.9111	4.9111
Total	4.9515	4.9576	4.9697

Fuente: Validación de la propuesta del perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Elaboración propia.

Sobre el Objetivo No. 4

El objetivo 4 corresponde a la dimensión del Saber Estar, para el cual se asumió el criterio de desarrollo de capacidades sociales de convivencia y compromiso patriótico, donde se estableció el dominio de socialización y ciudadanía, y se enlistó un total de 13 indicadores.

El Alfa de Cronbach del conjunto de indicadores de este objetivo es de 0.8473. Todos los ítems se mantienen dentro de los rangos 0.8058 y los 0.8641, por lo que no se tomó en

consideración la exclusión de alguno de ellos, pues la diferencia en el nivel de confiabilidad y consistencia del objetivo no sería significativa. (Ver Tabla anexa No. 9.4).

En torno a la media alcanzada por los diferentes elementos valorados por los expertos dentro de la propuesta de perfil de ingreso presentada en este estudio, en el dominio referido a la socialización y ciudadanía, todos se mantienen dentro del rango de los 4.9: 4.9184, 4.9371 y 4.9254, respectivamente, por lo que entran en la categoría de “muy bueno”.

Tabla 7.13. Valoración de los expertos acerca del nivel de dominio en socialización y ciudadanía

Nivel educativo del especialista	Media de la adecuación de los indicadores al objetivo 4	Media de la adecuación del lenguaje de los indicadores a las características de los sujetos	Media de la claridad de los indicadores
Maestría	4.9583	4.9551	4.9519
Doctorado	4.8120	4.8889	4.8547
Total	4.9184	4.9371	4.9254

Fuente: Validación de la propuesta del perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Elaboración propia.

Finalmente, los expertos valoraron algunos aspectos generales referidos a la claridad de los elementos, formato, extensión, y presentación de la propuesta de perfil, contenidos en el Cuadro No. 6 de la referida propuesta.

A continuación presentamos estas opiniones. La tabla número 7.15 muestra la valoración referida a la claridad de los elementos que conforman la propuesta de perfil, y la No. 7.16 se refiere al formato en que se presenta la referida propuesta. El resultado en ambas tablas coincide en que 30 de los 33 expertos evaluadores, para un 90.9%, consideran muy bueno cada uno de los aspectos que evalúa el estudio en sentido general.

Tabla 7.14. Claridad de los elementos

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Bueno	3	9,1
	Muy bueno	30	90,9
	Total	33	100,0

Fuente: Validación por juicio de expertos de la propuesta de perfil de ingreso a la carrera de educación básica de la UASD. Elaboración propia.

Tabla 7.15. Formato de la propuesta de perfil

	Frecuencia	Porcentaje
Bueno	3	9,1
Muy bueno	30	90,9
Total	33	100,0

Fuente: Validación por juicio de expertos de la propuesta de perfil de ingreso a la carrera de educación básica de la UASD. Elaboración propia.

De igual modo, la tabla 7.17 presenta la extensión y la Tabla 7.18, la presentación de la propuesta de perfil y, en ambos casos, los expertos valoraron como muy buena en un 84.8% de las veces ambas variables.

Tabla 7.16. Extensión de la propuesta de perfil

	Frecuencia	Porcentaje
Bueno	5	15,2
Muy bueno	28	84,8
Total	33	100,0

Fuente: Validación por juicio de expertos de la propuesta de perfil de ingreso a la carrera de educación básica de la UASD. Elaboración propia.

Tabla 7.17. Presentación de la propuesta de perfil

	Frecuencia	Porcentaje
Bueno	5	15,2
Muy bueno	28	84,8
Total	33	100,0

Fuente: Validación por juicio de expertos de la propuesta de perfil de ingreso a la carrera de educación básica de la UASD. Elaboración propia.

Para determinar si la diferencia entre las medias de los dos grupos de expertos es significativa, se utiliza la Prueba T de Student. Esta prueba fue desarrollada por William Sealy Gosset bajo el seudónimo de estudiante (Student), para examinar la diferencia entre dos muestras independientes y pequeñas, que tengan distribución normal y homogeneidad en sus varianzas (Sánchez T., 2015).

Para la Prueba T de Student, tomamos dos variables de estudio de tipo independiente: Nivel educativo del experto, la cual solo posee dos niveles: Maestría y Doctorado. El intervalo

de confianza permite estimar la diferencia en la muestra, valorando tanto la significación estadística, como la magnitud de esa diferencia; así, se puede asumir variabilidad en ambos grupos mediante el test de Levene ($p \geq 0.05$), donde, si su p-valor es menor a 0.05, se debe suponer que la variabilidad entre ambos grupos es sustancialmente distinta (Moral P., 2012, pág. 167). El valor de la prueba nos indica que la significatividad bilateral equivale a .000, por lo que al ser $p \leq 0.05$, la diferencia de la media es estadísticamente significativa, según queda evidenciado en la Tabla 7.19.

Diferencias estadísticas

Tabla 7.18. Prueba para una muestra

	Valor de prueba = 0					
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Nivel educativo del experto	16.166	32	.000	1.273	1.11	1.43

Fuente: Validación de la propuesta del perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Elaboración propia.

A modo de colofón

La elección de la carrera de Educación y, especialmente, Educación Básica por los ingresantes a la Universidad Autónoma de Santo Domingo, debe atender necesariamente, a criterios claramente definidos por la institución de estudios superiores del Estado, la cual es responsable de la formación de la mayor cantidad de los maestros y maestras del país.

Esta debe ser una cuestión de Estado, de tal modo que los estudiantes que aspiren a estudiar educación inicien su preparación desde el nivel medio con programas a ser implementados desde la modalidad Técnico Profesional, desde donde se creen las bases que les permitan a estos aspirantes a maestros y maestras, tener los dominios necesarios que les aseguren

acceder a la carrera con la posibilidad de cumplir con los requisitos de la misma en cuanto a conocimientos, destrezas, habilidades, valores y actitudes.

Los egresados del nivel medio que decidan estudiar educación y hayan cumplido estos estudios preliminares, deben ser evaluados con rigor científico que permita determinar si los aspirantes a maestros y maestras cuentan con los requerimientos básicos necesarios y suficientes que les permitan empoderarse de los dominios y las destrezas con la calidad que requiere la educación de los nuevos tiempos.

Para esto se hace necesario un acoplamiento interinstitucional entre el Gobierno Central, el Ministerio de Educación de la República Dominicana, el Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología, la Universidad Autónoma de Santo Domingo, así como las distintas universidades formadoras de maestros y maestras del país, que permita crear las condiciones para que el magisterio nacional pueda contar con beneficios realmente atractivos que en muy variados órdenes son necesarios, dentro de los que se pueden señalar: adecuación salarial, menor número de estudiantes por aulas, soporte bibliográfico y tecnológico, ayuda tutorial, etc., con lo que se busca hacer más atractiva la carrera docente, lo cual va a permitir que los mejores estudiantes del Nivel Secundario, al momento de matricularse en las universidades del país, tengan dentro de sus mejores opciones, la carrera de Educación. Todo esto debe tener como base, según Bruns y Luque (2014), la implementación de políticas encaminadas a incrementar la selectividad de los programas de formación docente, la necesidad de incrementar los salarios para que el sueldo promedio de los excelentes y la estructura de sus incentivos salariales, adquiera competitividad y no la pierda.

La dimensión social de la educación busca conseguir el acceso a la educación superior de la mayor parte posible de la población (Gairín, J., Rodríguez-Gómez, D., y Castro C., D.

(Coords.), 2013); sin embargo, siendo la Educación Básica la espina dorsal del avance de un país, deben ser valorados especiales parámetros a tomar en cuenta al momento del ingreso a las aulas universitarias de aquellos estudiantes que no cumplan con los mínimos requerimientos de calidad, que es lo que va a permitir que se eleve y así se mantenga la calidad de la misma educación.

7.3 Implicaciones

Las implicaciones de la presente investigación pueden ser agrupadas en: a.- implicaciones académicas, tanto de cara a la Escuela de Formación Docente para la Educación Infantil y Básica, la Escuela de Formación Docente para la Educación Media, así como para otras escuelas pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Educación, para la Facultad de Ciencias y la de Humanidades y b.- implicaciones prácticas tanto para la universidad estatal en la cual se ha desarrollado, como para todas las universidades del país que tienen en sus currícula la carrera de Educación y, muy especialmente, la carrera de Educación Básica.

A partir de una perspectiva académica, esta investigación ha permitido: 1.- realizar una exhaustiva revisión y posterior integración de la literatura en torno a la problemática que representa el diseño de un modelo de perfil educativo para el estudiante que ingresa a la carrera de educación básica, que responda a los intereses y realidades de la nación dominicana y del mundo, tomando como parámetros el producto que egresa del nivel secundario de la educación dominicana, el producto que se espera alcanzar al finalizar la carrera docente, los perfiles del docente de este país, los criterios tomados en consideración en varias universidades de todo el mundo para definir perfiles educativos, así como el enfoque por competencias en el cual está basado el currículo dominicano, etc.; 2.- analizar el efecto que el establecimiento del perfil educativo de ingreso a la carrera de Educación Básica, según una serie de parámetros extraídos de la literatura y de la experiencia de su aplicación en otras carreras en la UASD y en otras universidades tiene, a largo plazo, sobre la calidad de la educación dominicana; 3.- contribuir a llenar el vacío empírico en que se encontraba la educación dominicana en materia del establecimiento de perfiles educativos para los estudiantes de nuevo ingreso a las carreras de educación y, especialmente, a la carrera de educación básica, en lo referente a los elementos

constitutivos de las competencias, a la influencia que tendría el establecimiento de este perfil como requisito de entrada que permitirá obtener un producto de mayor calidad; 4.- aportar las bases para la elaboración de un instrumento que permita medir los dominios pautados, en procura de verificar el cumplimiento de los indicadores propuestos a estar presentes en los aspirantes a realizar los estudios magisteriales; y 5.- aportar, desde el punto de vista teórico y empírico, los criterios de una perspectiva contingente a futuros estudios, de las consecuencias para la carrera, para la educación básica y para la educación del país en sentido general, de la aplicación de la propuesta de perfil educativo de ingreso a la carrera de educación básica.

Las conclusiones de esta investigación permiten, desde un punto de vista práctico, la toma de decisiones educativas, profesionales, económicas y gremiales para la puesta en marcha de acciones y sistemas de incentivos eficaces para la clase magisterial, tendientes a motivar y atraer a los mejores estudiantes del nivel secundario, para su inserción en la carrera de educación. En este sentido, se ofrece un marco de referencias y sugerencias a valorar por parte de las autoridades universitarias, educativas y gubernamentales del país.

Los resultados de esta investigación, tienen pues, aplicación, no solo para la UASD, sino, además, para las demás universidades del Estado y para las de carácter privado que imparten la carrera de Educación Básica, pudiendo el mismo ser readecuado para ser implementado en otras carreras del ámbito educativo.

7.4 Limitaciones

En este punto exponemos las limitaciones que son, en sentido general, ajenas a la voluntad del investigador y que fueron determinando el curso seguido en el proceso de recolección y tabulación de los datos y en el análisis de los resultados.

Los estudiantes de nuevo ingreso durante el semestre 2014-20, habían recibido la Prueba POMA como parte de la evaluación de ingreso, sin embargo, a esta misma población se les debía aplicar la Prueba Kuder, lo cual se constituyó en una gran dificultad para poder ubicar a esta cohorte, la cual estaba cursando el segundo semestre en la universidad, debido a que, en su mayoría, estaban dispersos cursando asignaturas correspondientes a varios semestres. Esto provocó que tuviéramos que dejar a un lado a esta población y enfocarnos en los estudiantes que estaban pendientes de recibir la Prueba POMA para ingresar en el semestre 2015-20, con la dificultad de que ya varios centros habían concluido el proceso de aplicación de esta prueba. Esto produjo un gran retroceso en el cronograma que inicialmente habíamos propuesto.

Al tomar una nueva población como objeto de estudio, hubo que esperar a que el MESCYT remitiera los resultados de la Prueba POMA al Departamento de Admisiones de la UASD y, que este, a su vez, nos suministrara las informaciones necesarias para poder tabular los datos correspondientes a esta nueva población, hacer las tabulaciones necesarias en Excel para volcarlas en el paquete estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS) versión 21.

Una de las principales limitaciones de esta investigación está ligada al aspecto humano, debido a que la Prueba Kuder requiere de un personal especializado para su aplicación y para la redacción del informe de los resultados, lo cual se constituyó en un obstáculo para la tabulación de la totalidad de los cuadernillos, por lo que, de los 7 centros tomados para conformar la muestra, solo del Centro Universitario de Hato Mayor se obtuvo que 56 estudiantes de 70 que

recibieron la Prueba POMA, lo que representa el 80%, tuvieron la validación de sus cuadernillos. En los demás centros tomados como muestra, una gran parte de los cuadernillos no fueron corregidos por el personal en el cual nos apoyamos, por lo cual se perdió un valioso número de los integrantes de la muestra, según se puede constatar en la Tabla 5.1.

Dentro de la totalidad de los cuadernillos utilizados en la prueba Kuder, algunos quedaron invalidados por presentar respuestas vacías, otros por tener más de las dos respuestas que debían dar los evaluados, y otros, los menos, por presentar sesgos en las respuestas dadas por los estudiantes. La falta de tiempo y la de recursos económicos, imposibilitó que se volviera a aplicar esta prueba a los estudiantes que tenían estas condiciones.

Los resultados obtenidos en la presente investigación, al tomar como referencia centros universitarios ubicados en varias de las regiones geopolíticas del país y haber realizado un censo en cada uno de ellos, podrían ser extrapolados al resto del país; sin embargo, tomando en consideración que la Prueba Kuder no pudo ser valorada en su totalidad en los centros censados, por la debilidad del informe rendido por el personal en el cual nos apoyamos, el total resultante no fue lo suficientemente significativo, por lo que estos resultados solo deben servir como marco de referencia para nuevas investigaciones relativas a este tema.

Otra de las limitaciones de la presente investigación es de cara a la escogencia de los expertos para la validación de la propuesta resultante de este estudio, debido a que, por falta de tiempo, no se hizo respetando la metodología aprobada en 1971 por el Comité Estatal para la elaboración de pronósticos científico-técnico, a partir de la obtención del coeficiente K, mediante el uso de la fórmula tradicionalmente admitida ($K = \frac{1}{2}(k_c + k_a)$), donde K indica el coeficiente que mide la competencia que posee de determinada área del saber, k_c es el coeficiente de conocimientos, y k_a es el coeficiente de argumentación (Díaz M., 2010); ya que, en un experto,

“su grado científico, título académico o cargo que ocupa, no siempre garantiza la competencia requerida” (Font L., 2012); sino que dicha selección se hizo atendiendo al criterio de la investigadora.

7.5 Recomendaciones

La definición del perfil de ingreso de los estudiantes que decidan estudiar la carrera de Educación Básica, a partir de su instauración, debe garantizar:

- El mantenimiento de la aplicación de la Prueba de Orientación y Medición Académica – POMA, para todos los estudiantes de nuevo ingreso al nivel de educación superior. De los resultados de la misma, habrá de servirse la universidad para crear una especie de filtro que permita determinar con criterios claros, las condiciones en que se encuentran los estudiantes, al momento de su acceso a la carrera de Educación. Esto va a permitir la planificación y desarrollo de acciones dirigidas a enfrentar las debilidades que muestren los resultados de la prueba aplicada.

- El restablecimiento y permanencia de los cursos de nivelación que otrora se desarrollaban al ingreso a la universidad, con los cuales se logra subsanar los problemas de formación que traen los ingresantes a la universidad, desde el nivel secundario. Estos cursos, sin embargo deben clasificar o establecer un filtro de tal modo que los estudiantes que a su ingreso no presenten tales deficiencias, puedan entrar directamente a carrera, lo que les evitará tener que recibir el Ciclo Básico, el cual tiene un carácter obligatorio para todos los ingresantes, sin discriminar entre los que tienen buenos niveles de desempeño y aquellos que no alcanzan los estándares requeridos.

- La aplicación de varias pruebas que ayuden a determinar la preferencia vocacional, el comportamiento, el interés, etc. de los aspirantes a la carrera de educación, de tal modo que se pueda definir la real inclinación y/o vocación de estos estudiantes, hacia la carrera de educación Básica.

- La elaboración de un instrumento de evaluación del dominio de las dimensiones del saber, del saber hacer, del saber ser y del saber estar, acorde con los criterios e indicadores establecidos en el modelo de perfil propuesto, el cual deberá ser aplicado a los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación, conjuntamente con la Prueba POMA.
- Que en el nivel secundario se inserte una modalidad que tienda a fortalecer las áreas de lengua española y matemáticas, para los estudiantes que desde ese nivel, tengan la intención de estudiar la carrera de educación.
- La implementación de programas de ayuda e incentivo a la autonomía e iniciativa personal en los estudiantes, de cara a fortalecer las debilidades que manifiesten algunos y poder encauzarlos al logro de los objetivos instruccionales.
- La creación de grupos de apoyo para mejorar el aprendizaje de los estudiantes menos favorecidos, así como la ejecución de proyectos en los que se ponga en práctica aspectos relacionados con el valor y la socialización, con la tutoría de maestros expertos en estrategias de enseñanza, que permitan mejorar la formación académica y facilitar el logro de mejores resultados educativos en los estudiantes de educación.
- Impartir de manera subsidiaria o complementaria, a lo largo de los estudios de la carrera de educación, cursos paralelos que tiendan a ayudar a los estudiantes a dominar aspectos relacionados con las competencias digitales, la gestión de centros, la comunicación en sentido general, donde se incluyan aspectos como la ortografía, oratoria, análisis y redacción de textos, metodología de investigación, diseño e implementación de proyectos, etc.; cursos destinados a la formación cívica, en valores, así como preparación de la base para la comunicación en una segunda lengua.

- El establecimiento de la obligatoriedad de la alfabetización digital desde el inicio de la educación primaria, con miras a mejorar de manera paulatina el logro de la competencia tecnológica establecida en el currículo dominicano. Esta competencia debe ser evaluada en los estudiantes de nuevo ingreso a los estudios magisteriales.

- La formalización de acuerdos desde el Gobierno Central, el MINERD, el MESCYT, la UASD, que tracen las políticas de ingreso a los estudios magisteriales tomando como punto de partida, mejoras sustanciales en los salarios de los maestros y maestras, mejoras en las condiciones de trabajo –referidas a condiciones ambientales, número de estudiantes por maestro, oportunidades para realizar estudios de especialización, tiempo para investigación, etc.,- y que, como consecuencia de esas nuevas políticas, sean atraídos a la carrera de Educación Básica los estudiantes con mejores promedios de calificación del nivel medio, a los cuales se les aplicarán las pruebas de rigor para determinar si cumplen con el perfil de ingreso trazado.

Producto de estos acuerdos señalados en el párrafo anterior, y en virtud de que el colectivo de estudiantes que tradicionalmente ingresa a las universidades a cursar estudios magisteriales, proviene de familias pertenecientes a los estratos sociales más carentes de recursos económicos, recomendamos:

- Proveer de ayuda referida a habitación, alimentación, transporte, becas y/o préstamos a muy bajas o ninguna tasa de interés, a los fines de que los estudiantes que califiquen para los estudios magisteriales y que no puedan costear sus estudios, tengan acceso a estas facilidades y/o a un crédito que puedan pagar al terminar sus estudios.

De cara al perfil propuesto, recomendamos:

- La revisión periódica del perfil educativo que se propone en este documento, a los fines de introducir las reformas y adecuaciones necesarias para atender a los cambios sociales y

educativos de la sociedad dominicana y del mundo, de tal forma que permanentemente sea mejorado y fortalecido, atendiendo a las exigencias educativas de los nuevos tiempos.

Con relación a la validación de la propuesta de perfil, cada uno de los expertos realizó la validación de la propuesta en sentido general, sin discriminar la carrera a la que pertenecían, por lo que se propone que, de cara a las líneas de investigación futuras trazadas en este estudio, los expertos sean seleccionados atendiendo a cada una de las áreas que sean contempladas.

7.6 Líneas y proyectos de investigación futura

Durante el proceso de desarrollo de la investigación, se fueron presentando situaciones que hacían ver la necesidad de incluir nuevos elementos en investigaciones futuras, con las cuales se acceda a informaciones que permitan ampliar los resultados arrojados por el presente estudio.

Algunas líneas de investigación futura que proponemos son:

- Impacto en el perfil de los aspirantes a estudiar Educación, la aplicación de la política de admisión con criterios de selectividad dependiendo de la calidad que muestren los estudiantes que pretendan ser maestros y maestras.
- Estudio comparativo entre la última generación que ingrese a los estudios de educación básica antes de la implementación del modelo de perfil, y la primera generación que ingrese luego de la aplicación de los requerimientos para el ingreso a la carrera, durante el transcurso) de sus estudios universitarios.
- Estudio comparativo entre la última generación que egrese de la carrera de educación básica antes de la implementación del modelo de perfil, y la primera generación que egrese luego de la aplicación de los requerimientos para el ingreso a la carrera, en el ejercicio de la labor docente.
- Realización de un estudio correlativo que involucre de manera significativa el nivel socioeconómico de los alumnos de nuevo ingreso a las instituciones de Educación Superior, y las condiciones educativas de los mismos.
- Identificar las áreas de oportunidad o de apoyo que requiere un alumno durante su trayectoria escolar. Proyecto de intervención.

- Ampliar la muestra, llevándola, en la medida de lo posible a la realización de un censo donde participen todos y todas los-as aspirantes a ingresar a la carrera de educación básica, egresados de las diferentes convocatorias a las pruebas nacionales.
- Replicar la presente investigación, con la aplicación del perfil propuesto, a otras carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación y, de ser posible, a otras facultades de la UASD.
- Disponer de un programa de capacitación desde el nivel secundario donde sean fortalecidas de manera especial las áreas de Lengua Española y Matemáticas, dirigido a aquellos estudiantes que pretendan realizar estudios magisteriales en las diferentes universidades del país.
- Profundizar la investigación agregando nuevos elementos que permitan medir el desempeño que muestren los estudiantes que accedan a la carrera de educación básica, luego de aplicar los requerimientos expuestos en la propuesta de perfil planteada en la presente investigación.
- Validar las propuestas de perfil de estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica, resultantes de nuevos procesos de investigación, seleccionando el equipo de expertos con rigor científico, determinando sus competencias mediante la fórmula $K = \frac{1}{2} (k_c + k_a)$, elaborando para esto, el instrumento necesario que permita obtener el coeficiente K.
- Evaluar el dominio de la competencia tecnológica que poseen los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica, proveyendo cursos de alfabetización digital y de acompañamiento tecnológico para aquellos que no cuenten con el adecuado dominio.

Referencias Bibliográficas

8 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abdala L., S., y Castiglione, A. (sin fecha). Competencias requeridas en el nivel universitario:

Grado de correspondencia entre perfil y objetivos de la propuesta curricular y los niveles de desarrollo en la práctica. *Competencias requeridas en el nivel universitario: Grado de correspondencia entre perfil y objetivos de la propuesta curricular y los niveles de desarrollo en la práctica*. Santiago del Estero, Argentina. Recuperado el 6 de agosto de 2013, de <http://www.feeye.uncu.edu.ar/>

Abreu, L. (2012). *Mesa No. 6. Cobertura y calidad de la educación media y técnico profesional*.

Educativo, Ministerio de Educación de la República Dominicana, Viceministerio de Servicios Técnicos Pedagógicos, Santo Domingo.

Aguilera, A. e. (2010). El papel de la universidad en comunidades de aprendizaje. *Revista*

Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 67(24,1), 45-56.

Aguirre P., C., y Pérez F., P. (sin fecha). Recuperado el 9 de septiembre de 2015, de Dialnet:

dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2282537.pdf

Aignerren, M. (2002). La técnica de recolección de información mediante los grupos focales.

Revista electrónica La Sociología en sus Escenarios / Centro de Estudios de Opinión-CEO(6), 1-32.

Alcaide R., M. (junio de 2009). Influencia del rendimiento y autoconcepto en hombres y mujeres.

Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)(2), 27-44.

Almarza M., A. D. (Septiembre de 2011). Desarrollo, implementación y evaluación desde el punto de vista funcional y operativo de un entorno integrado de programación

colaborativa visual - textual para primeros aprendices. 362. Sevilla, España.

- Alonso, L. E., Fernandez R., C. J., y Nyssen, J. M. (2009). El debate sobre las competencias: una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España. España.
- Alvarez P., P. R., Cabrera P., L., González A., M. C., y Bethencourt B., J. T. (2006). Causas del abandono y prolongación de los estudios universitarios. *Paradigma*, 27(1), 349-363.
- Ancizar M., M. R., y Quintero C., J. (2005). Investigación Pedagógica y Formación del Profesorado. (U. d. Caldas, Ed.) *OEI - Revista Iberoamericana de Educación*, 1-8.
- Ander-Egg, E. (1995). *Introducción a las técnicas de investigación social* (24° ed.). Buenos Aires, Argentina: Lumen.
- Andrés F., M. A. (2005). Proposal of indicators of the teaching/learning process in vocational education in a context of total quality management. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 11(1).
- Anstey, E., y Picho, P. (2015). *web.teaediciones.com*. (T. Ediciones, Ed.) Recuperado el 9 de septiembre de 2015, de <http://web.teaediciones.com/d-48-test-de-dominos.aspx>
- Apolinar, B. (26 de abril de 2015). Sólo uno de cada 4 postulantes a maestros logra su promoción. *Listín Diario*.
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., et al. (2006). *Investigación Educativa I*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, de <http://jrvargas.files.wordpress.com/2009/11/investigacion-educativa.pdf>
- Area M., M. (2009). Introducción a la tecnología educativa. *Manual electrónico. Introducción a la tecnología educativa*, 198-199. La Laguna, España: Universidad de La Laguna.
- Arévalo A., D., y Padilla L., C. (Enero/Junio de 2015). Using cronbach alfa to validate the reliability of a satisfation measuring instrument applied to doctorate students when using

- spss statistics program. *Revista Científica Semestral Estudios de Economía y Administración*, 2(1), 5-16.
- Attali, J. (. (2010). *República Dominicana 2010-2020. Informe de la comisión internacional para el desarrollo estratégico de la República Dominicana* . Santo Domingo: Attali Asociés.
- Bachenheimer, H. (sin fecha). *Gestión humana*. Cali, Colombia.
- Baelo Á., R., y Cantón M., I. (10 de noviembre de 2009). Las tecnologías de la información y la comunicación en la educación superior. Estudio descriptivo y de revisión. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7(50), 1-12.
- Barrera P., F. (2009). Desarrollo del profesorado: El saber pedagógico y la tradición del profesor como profesional reflexivo. *Acción Pedagógica*, 18, 42-51.
- Barrón T., M. C. (2009). Docencia Universitaria y Competencias Didácticas. *Perfiles Educativos*, 31(125), 76-87.
- Bautista-Cerro R., M. J. (2007). El largo camino de las competencias. Diseño de perfiles y programas. *Acción Pedagógica*(16), 06-12.
- Bellei, C. (2013). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (Orealc/Unesco) - Preal. Santiago de Chile: Ediciones del Imbunche Ltda.
- Belmar, A., García, E., y Díaz S., M. (2007). *Perfil del estudiante uasdiano*. Universidad Autónoma de Santo Domingo. Santo Domingo: Autor.
- Benavides, M. O.-R. (Jan./Mar. de 2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1).

- Bernal G., A. (1998-1999). El profesorado ante los desafíos educativos del Siglo XXI: A propósito del “Informe Delors”. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, 14, 87-98.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la Investigación* (Tercera ed.). (O. Fernández Palma, Ed.) Bogotá, Colombia: Pearson Educación de Colombia Ltda.
- Bernard, J. (2009). *La educación cuenta: un enfoque teórico de los enfoques del conocimiento, la evaluación y el mejoramiento de la calidad de la educación para todos*. UNESCO, París.
- Bernard, J. (2009). UNESCO. Recuperado el 6 de agosto de 2013, de El aprendizaje cuenta: <http://www.unesco.org/new/es/>
- Berritzegune, N. (2012). *Competencia social y ciudadana. Educación secundaria obligatoria*. País Vasco: Departamento de Educación, Universidades e Investigación.
- Bertoni, E. (2005). *El Estudiante Universitario: Una aproximación al perfil de ingreso*. Unidad Académica, Comisión Sectorial de Enseñanza, Montevideo, Uruguay.
- Bethencourt B., J. T., Cabrera P., L., Hernández C., J. A., et al. (2008). Variables Psicológicas y educativas en el abandono universitario. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(16), 603-622.
- Blázquez E., F., & Lucero F., M. (2009). Los medios o recursos en el proceso didáctico. En A. & Medina R., & A. Cañizal (Ed.), *Didáctica General* (Segunda ed., págs. 197-239). Madrid, España: Pearson Educación.
- Bolívar R., R. (2013). Darling-Hammond, L. (2012). Educar con calidad y equidad: Los dilemas del siglo XXI. Santiago de Chile: Fundación Chile, Centro de Innovación en Educación, 200 páginas. ISBN: 978-956-8200-26-8. (reined, Ed.) *Revista de Investigación en Educación*, 1(11), 171-173.

- Bono S., E. (2011). La calidad de los aprendizajes en la enseñanza secundaria. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 15(2), 345-356.
- Bruns, B., y Luque, J. (2014). *Docentes excelentes: cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe, resumen (English)*. (L. C. 3.0, Ed.) Washington, DC: Banco Mundial.
- Bueno, M. (. (2000). Larousse diccionario enciclopédico. *Tecnología, Sexta*, 1792. (S. y. García, Ed.) Santa Fe de Bogotá, Colombia: Larousse, S. A.
- Bustamante Z., G., y Díaz M., L. G. (2003). *Factores asociables al desempeño de los estudiantes* (1era. ed.). (UNIBIBLOS, Ed.) Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
Recuperado el 7 de agosto de 2013
- Cabero A., J. (2003a). Las tecnologías de la comunicación, nuevo espacio para el encuentro de los pueblos iberoamericanos. *Redalyc.org*(20), 159-167.
- Cabero A., J. (2003b). Replanteando la tecnología educativa. *Revista Científica de Comunicación y Educación*, 20(1), 23-30.
- Cabero A., J. (Julio-Diciembre de 2007). Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades. *Tecnología y Comunicación educativas*, 21(45).
- Cabero A., J. (2009). Educación 2.0. ¿Marca, moda o nueva visión de la educación? en castaño c. (coord.) (2009): web 2.0. El uso de la web en la sociedad del conocimiento. 30. Caracas.
- Cabero A., J. y Llorente C., M. (Julio-Diciembre de 2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información y comunicación (tic). *Revista de tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 7(2), 11-22.
- Cabrera, A. (27 de febrero de 2012). *Pino Alto*. Recuperado el 9 de mayo de 2016, de www.pinoalto.cl

- Cabrera, L. B. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE)*, 12(2).
- Calzado, L. D. (1998). El taller: una alternativa de forma de organización del proceso pedagógico en la preparación profesional del educador. Cuba: ISP Varona.
- Candanedo, G. G. (2001). Perfil actitudinal del docente universitario. Argentina.
- Carbajo M., C. (2005). Perrenoud, PH. Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona, Graó. 2004. *Educatio*(23), 223-229.
- Cardoso E., E., y Cerecedo M., M. T. (25 de noviembre de 2008). El desarrollo de las competencias matemáticas en la primera infancia. *Revista Iberoamericana de Educación-RIE*, 5(47), 1-11.
- Casal, J., y Mateu, E. (2003). Tipos de muestreo. *Revista de Epidemiología y Medicina Preventiva*(1), 3-7.
- Centro Virtual Cervantes. (2015). Recuperado el 12 de abril de 2015, de sitio web de Centro Virtual Cervantes:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm
- CEPAL. (sin fecha). *Tipos de familia*. Recuperado el 01 de noviembre de 2015, de www.cepal.org:
http://celade.cepal.org/redatam/PRYESP/SISPPI/Webhelp/tipos_de_familia.htm
- Cepero G., A. B. (2010). Las preferencias profesionales y vocacionales del alumnado de secundaria y formación profesional específica. 400. (E. d. Granada, Ed.) Granada, España.
- Cerda, G. y. (2015). Predictividad de las competencias matemáticas tempranas, predisposición desfavorable hacia la matemática, inteligencia lógica y factores de la convivencia escolar

- en el rendimiento académico en matemáticas. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 2(52), 189-202.
- Ciprián, M., Read, G., Parmenio Díaz, R., et al. (2007). Situación y Perspectiva de los Estudiantes que Ingresan a las Instituciones de Educación Superior. *Proyecto: Revisión y Actualización del Currículo Vigente*. Santo Domingo, República Dominicana.
- Clery, A. (sin fecha). *Evaluación educativa*. Recuperado el 12 de marzo de 2015, de Monografías.com: <http://www.monografias.com>
- Coll, C. (2007). Las competencias en la edad escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de Innovación Educativa*(161), 34-39.
- Comisión Europea. (2010). Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida. *Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un marco de referencia europeo*. Noviembre, 2004, 20. (Autor, Ed.) España: Dirección General de Educación y Cultura.
- Comité Técnico Asesor. Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas. (2010). *Validez diferencial y sesgo de predictividad de las Pruebas de Admisión a las Universidades Chilenas*. Chile: Autor.
- Consejería de Educación, Formación y Empleo/Dirección General de Recursos Humanos y Calidad Educativa. (2012). Evaluación de diagnóstico 2011-2012. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. 21. Murcia, España: Consejería de Educación, Formación y Empleo/Dirección General de Recursos Humanos y Calidad Educativa.

- Consejo de Oficiales de Escuelas Estatales. (abril de 2011). Evaluación Docente Interestatal y Apoyo Consortium (INTASC). Modelo Core Estándares de Enseñanza: Un Recurso para el diálogo Estado. Washington, DC: CCSSO.
- Contreras, D., Gallegos, S. y Meneses, F. (2009). *Determinantes de Desempeño universitario: ¿Importa la Habilidad Relativa? Análisis ex-ante y ex-post de una Política Pública*. Chile.
- Cook, T. D. y Reichardt, Ch. S. (2005). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa* (Quinta ed.). Madrid, España: Ediciones Morata.
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social* (Primera ed.). (J. M. Cejudo, Ed., & M. y. Díaz U., Trad.) Madrid, España: McGRAW-HILL/interamericana de España, S. A. U.
- Cornejo C., R., y Redondo R., J. M. (2007). Variables and factors associated to the scholastic learning. A discussion from actual investigation. *Estudios Pedagógicos*, 33(2), 155-175.
- Cultura, S. d. (2000). Evaluación de la calidad de la educación 1996-2000. Santo Domingo, República Dominicana: De Colores.
- Dapelo P., B., & Matus J., M. (2013). Necesidades de fortalecimiento cognitivo-motivacional en estudiantes universitarios de primer año: Implicaciones para una nivelación efectiva de competencias. *Revista de Orientación Educativa*, 27(52), 15-33.
- Dapelo P., B., y Magnére, A. P. (2010). Variables Diferenciadoras del Perfil de Competencias de Ingreso a la Universidad Playa Ancha. Promoción 2008. (Spanish). *Revista de Orientación Educativa*, 24(45), 15-34.

- Dapelo, B., M., P. y Magnére, R. (2008). Una aproximación al perfil de competencias deseado al ingreso a la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación. *Revista de Orientación Educativa - ROE*, 22(41), 49-70.
- De Anda P., H., y López O., R. (2010). Predictividad de los exámenes de conocimientos para ingresar a las preparatorias de la Universidad De La Salle Bajío. *Revista Electrónica Nova Scientia*, 2(4), 169-190.
- De Garay S., A., y Sánchez M., R. (julio/septiembre de 2011). La modificación a la política de admisión para estudiar la licenciatura en la UAM. Su impacto en el perfil de ingreso de los estudiantes en la unidad Azcapotzalco. Un primer acercamiento. (Spanish). *Revista Mexicana de Investigación Educativa - RMIE*, 16(50), 885-917.
- De la Rosa, A. (16 de abril de 2016). La UNESCO destaca logros de la República Dominicana contra el analfabetismo. *www.Diario Libre.com*.
- De León, D. (31 de julio de 2015). Educación aprueba perfiles maestros. *Diario El Día*(2129, año XIV), págs. 1-46.
- Del Canto, E., y Silva S., A. (2013). Metodología Cuantitativa: Abordaje desde la complementariedad en Ciencias Sociales. *Rev. Ciencias Sociales Universidad de Costa Rica*(141), 25-34.
- Delors, J. (1996). *Informe a la UNESCO de la Comisión sobre Educación para el siglo XXI. La educación encierra un tesoro*. Madrid, España: Santillana. Ediciones UNESCO.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO-Santillana.
- Departamento de estadísticas del Ministerio de educación de la República Dominicana. (marzo de 2015). *Oficina Nacional de Estadísticas ONE*. (Autor, Editor, & MinerD) Recuperado el 15 de diciembre de 2015, de <http://www.one.gob.do>

- Díaz E., J. V. (2006). Análisis de los resultados de la aplicación experimental del POMA 2. En J. V. Díaz, & C. y.-S. Secretaría de Estado de Educación Superior (Ed.), *Hacia la evaluación de la inteligencia académica del estudiante dominicano* (págs. 51-360). Santo Domingo, República Dominicana: Editora Corripio.
- Díaz E., J. V. (2007). Análisis de los resultados de la aplicación piloto del POMA.1. En J. V. Díaz, *Hacia la evaluación de la inteligencia académica del estudiante dominicano* (págs. 17-36). Santo Domingo, República Dominicana: Editora Corripio.
- Díaz E., J. V. (2007). *Hacia la Evaluación de la Inteligencia Académica del Estudiante Dominicano. Síntesis de estudios realizados con el test IAUD desde el 2002 a 2006* (Vol. 3). (C. y.-S. Secretaría de Estado de Educación Superior, Ed.) Santo Domingo, República Dominicana: Editora Corripio.
- Díaz E., J. V. (2012). *POMA.3. Análisis de sus aplicaciones en el MESCyT desde el 2007 al 2011*. (R. G. González, Ed.) Santo Domingo, República Dominicana.
- Díaz E., J. V. (15 de abril de 2015). Usos de los resultados de la Prueba de Orientación y Medición Académica- POMA. 9. (A. M. Figuerero M., Entrevistador) Santo Domingo, República Dominicana.
- Díaz F., M. (enero-junio de 2008). Reseña de "Diez Nuevas competencias para enseñar" de Philippe Perrenoud. *Tiempo de educar. Redalyc.org. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 9(17), 153-159.
- Díaz F., M. (enero - junio de 2008). Reseña de "Diez nuevas competencias para enseñar", de Philippe Perrenoud (2007). *Tiempo de Educar. Revista Interinstitucional de Investigación Educativa*, 9(17), 153-159.

- Díaz M., D. (2010). *Biblioteca virtual de derecho, economía y ciencias sociales*. Recuperado el 12 de Mayo de 2016, de www.eumed.net
- El Congreso Nacional. (2012). Ley Orgánica de la Estrategia Nacional de Desarrollo de la República Dominicana 2030. Ley No. 1-12. 1-61. Santo Domingo, República Dominicana: Autor.
- El Nuevo Diario. (4 de marzo de 2014). Inglés, el idioma universal. (Autor, Ed.) *El Nuevo Diario*.
- Encarnación, J. (2014). *Recursos Didácticos en una sociedad de cambios*. Santo Domingo, República Dominicana: Editora Universitaria UASD.
- Escobar, F. M. (2010). Plan de Acción de Formación Docente: Una experiencia desde los colectivos pedagógicos. *Acción Pedagógica*, 19, 126-133.
- Escribano G., A. (2004). *Aprender a enseñar: fundamentos de didáctica general* (2da ed., corr. y aum. ed.). España: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Facultad de Ciencias de la Educación. (5 de marzo de 2012). Oferta curricular de la Facultad de Ciencias de la Educación. *Oferta curricular de la Facultad de Ciencias de la Educación. Versión preliminar. Plan 14*. (Autor, Ed.) Santo Domingo, República Dominicana.
- Fernández N., L. (Octubre de 2006). *Cómo analizar datos cualitativos?* Ficha 7, Universitat de Barcelona, Butlletí LaRecerca, Barcelona.
- Fernández, J. M. (2005). Matriz de competencias del docente de educación básica. *Revista Iberoamericana de Educación*(16), 1-15.
- Fernández, M. (1996). *Calidad de la enseñanza: definición de objetivos Vs. reflexión sobre objetivos*. Educativo.
- Ferrer, G. (2007). *Estándares en educación. Implicancias para su aplicación en América Latina* (Primera ed.). San Marino.

- Ferrer, G. (2009). *Estándares de aprendizaje escolar. Procesos en curso en América Latina*. Santiago, Chile: PREAL. No. 44.
- Ferreira, M. J. (6 de agosto de 2007). Determinantes del desempeño universitario: Efectos heterogéneos en un modelo censurado. (Tesis de maestría en Economía, Universidad Nacional de La Plata). *SciELO*, 1-47.
- Florentino M., B. (2008). *Situación de la educación de jóvenes y adultos en la República Dominicana*. Instituto para el Desarrollo de Innovaciones Educativas/ Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura/Gobierno de España, Santo Domingo, D. N.
- Font L., J. (Septiembre de 2012). El método de consulta a expertos y su incidencia en control del proceso de entrenamiento, así como en el rendimiento derivado. *Revista Digital EFDeportes.com*, 17(172), 1-10.
- Fragueiro B., M. S., Muñoz P., M. M., y Soto F., J. R. (2012). "1-2-4". Una técnica de aprendizaje cooperativo sencilla aplicada al área de conocimiento del mundo natural, social y cultural. *Revista de Innovación Educativa*(22), 87-96.
- Frías, N. (sin fecha). Alfa de cronbach y consistencia interna de los ítems de un instrumento de medida. Valencia, España.
- Gairín S., J. (2010). *Innovación y cambio en las instituciones educativas*. Madrid, España: Universitas.
- Gairín S., J. y Rodríguez-Gómez., D. (2014). *Intervenir y cambiar la realidad. Acceso, permanencia y egreso en la universidad de colectivos vulnerables en latinoamérica. Intervenir y cambiar la realidad*. Barcelona, España.

- Gairín S., J., y Martín B., M. (2004). Las instituciones educativas en la encrucijada de los nuevos tiempos: Retos, necesidades, principios y actuaciones. *Tendencias pedagógicas*, 9, 21-44.
- Gairín, J., Rodríguez-Gómez, D., y Castro C., D. (Coords.). (2013). Éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 63(2).
- Gallego O., J. L. (2009). Contenidos y competencias básicas en el proceso didáctico. En A. & Medina R., & A. Cañizal (Ed.), *Didáctica General* (Segunda ed., págs. 139-166). Madrid, España: Pearson Prentice Hall.
- Galvis, R. V. (Enero - Diciembre de 2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. *Acción Pedagógica*(16), 48-57.
- García L., R. y López C., C. (Octubre de 2011). Propuesta del perfil de ingreso y egreso del alumno para el bloque de administración de proyectos de la licenciatura en ciencias de la educación. *Revista El Buzón de Pacioli*(74).
- García S., J., Aguilera T., J. R., y Castillo R., A. (enero-junio de 2011). Guía técnica para la construcción de escalas de actitud. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*, 8(16).
- Gewerc, A., y Montero, L. (2015). Professional Knowledge and digital competency in teacher education. The case of elementary education degree. *Relatec - Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 14(1), 31-43. doi:10.17398/1695-288X.14.1.31
- Gómez del C., M. T., y Gutiérrez C., J. J. (15 de julio de 2015). Digital competition in initial teacher training. *Revista iberoamericana de educación*, 68(2), 141-156. Recuperado el 22 de junio de 2016, de www.rie.com

- González A., J., y Pazmiño, M. (2015). Calculation and interpretation of cronbach's alpha for the validation of the internal consistency of a questionnaire, with two possible likert scales. *Revista Publicando*, 2(1), 62-77.
- Gutierrez O., L., Martínez R., E., y Nebreda S., T. (2008). *Las competencias básicas en el área de matemáticas. Cuadernos de educación de Cantabria 5*. Cantabria, España: Conserjería de Educación de Cantabria.
- Guzmán G., C., y Serrano S., O. V. (2011). Las puertas del ingreso a la educación superior: el caso del concurso de selección a la licenciatura de la UNAM. *Revista de la Educación Superior*, 40(157), 31-53.
- Hawes B., G. (2010). Perfil de egreso. 18. Chile: Universidad de Chile.
- Hernández R., A. (2012). El papel del arte en la adquisición de competencia para el modelo de enseñanza-aprendizaje del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Madrid, España.
- Hernández S., R., Fernández C., C., y Baptista L., P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ta. ed.). México, México: Mc Graw Hill.
- Hernández, M. (2009). Las pruebas nacionales y la calidad de la educación. *Educación Universitaria, sus retos en Latinoamérica*. Santo Domingo, República Dominicana.
- Hernández, V. (16 de junio de 2014). Kuder -Forma C.
- Herrera, E. F. (Agosto de 2013). La Importancia del Perfil Vocacional en la Visión del Estudiante Universitario: Caso de Estudio en Facultades de la Universidad Autónoma de Nuevo León, UANL. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 8(2), 23-47.

- Huchim A., D., y Fernández P., J. A. (2009). Mejoramiento de la calidad docente, utilización de la norma ISO-10015 en el CETis 104. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9(1), 1-26.
- Hurtado L., I., y Toro, G., J. (2005). *Paradigmas y Métodos de investigación en tiempos de cambio* (5ta. ed.). (E. C. A., Ed.) Valencia, Carabobo, Venezuela: Libros de El Nacional. Colección Minerva.
- Hurtado L., I., y Toro, J. (2007). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambios*. Caracas, Venezuela: CEC, SA., Libros de El Nacional.
- Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa. (sin fecha). *Ideice*. Recuperado el 4 de Febrero de 2015, de Ideice:
www.ideice.gob.do/index.php/programas/procesos-y-logros-de-aprendizaje
- Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio - INAFOCAM. (2004). Ordenanza 8-2004. *Ordenanza 8-2004 que establece el sistema nacional de formación docente*, 1, 34. Santo Domingo, República Dominicana: Autor.
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. (2014). *Las competencias digitales del docente del siglo XXI*. España.
- Irigoyen, J. J., et al. (2009). Caracterización de estudiantes de nuevo ingreso a la Universidad de Sonora: un estudio comparativo. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 1(1), 71-84.
- Joa, C. (2003). Perfil del Educador del Siglo XXI. *Conferencia sobre el Perfil del Educador del Siglo XXI* (pág. 27). Santo Domingo: Secretaría de Estado de Educación.

- Juarros, M. (2006). ¿Educación Superior Como Derecho o Como Privilegio? Las políticas de Admisión a la Universidad en el Contexto de los Países de la Región. *Andamios: Revista de Investigación Social*, 3(5), 69-90.
- Leiva, J. J., y Priegue, D. (julio-diciembre de 2012). Educación cultural y TIC: claves pedagógicas de la innovación y el cambio social en el siglo XXI. *revista d'Innovació educativa- @tic(9)*, 32-43.
- León P., E., y Prados R., L. M. (2013). La competencia espacial en el área de geografía e historia: geoportales, literatura geográfica. *Revista Digital de Educación y Formación del Profesorado e-CO(12)*.
- León, B. F. (2011). El Aprendizaje Cooperativo en la Formación Inicial del Profesorado de Secundaria. *Revista de Educación*, 354, 715-729.
- León, Y., Moreno C., I., Libotton, A., et al. (2012). Mejoramiento de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje mediante el portafolio digital. 1-15. Cuba.
- Ley 139-01. (2013). *Ley 139-01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, 7ma.*, 40. Santo Domingo, República Dominicana.
- Ley 5778 de autonomía de la UASD, del 26 de octubre de 1961. (diciembre de 1962). 3. Santo Domingo, República Dominicana.
- Ley Orgánica de Educación de la República Dominicana 66-97. (2012). Santo Domingo, República Dominicana: Congreso Nacional.
- Listin Diario, S. (Ed.). (8 de febrero de 2010). Según la Constitución. Presidente emite decreto que cambia el nombre de Secretaría de Estado por Ministerio. *Listín Diario*.

- López A., R. M. (2010). *Logros de la prueba de orientación y medición, POMA, 2005 - 2009*. Noticias MESCyT, Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología - MESCyT, Santo Domingo, República Dominicana.
- López B., A. y Morales M., K. (abril de 2009). Relación del perfil vocacional de ingreso con la trayectoria escolar de los alumnos de una universidad privada. Baja California, Tijuana, B. C., México.
- López de B., E. (2011). Metodología de la investigación: guía instruccional. 291. Caracas, Venezuela: UNA.
- López G., E. (2012). González B., A. y cols. (2011). El aprendizaje por competencias en la educación obligatoria. Valencia: Brief. 161 páginas. ISBN: 978-84-15204-12-1. *Revista de Investigación en Educación*, 10(1), 185-186.
- Manjón R., J. (1998-1999). Orientaciones educativas para el Siglo XXI: Utopía-posibilidad. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, 14, 29-34.
- Marín D., V., y Reche U., E. (2012). Universidad 2.0: actitudes y aptitudes ante las TIC del alumnado de nuevo ingreso de la escuela universitaria de magisterio de la UCO. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*(40), 197-211.
- Martín del Pozo, R. F.-L.-B. (enero-abril de 2013). El Dominio de los contenidos escolares: Competencia profesional y Formación inicial de los maestros. *Revista de Educación*. Recuperado el 9 de 06 de 2014, de http://www.revistaeducacion.educacion.es/doi/360_115.pdf
- Martínez M., M. (diciembre de 2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Revista Paradigma*, 27(2).

- Martínez, E. P. (26 de marzo de 2013). *Sobre el artículo Primero aprende y solo después enseña de Enrique Moradiellos*. (E. P. Martínez, Ed.) Recuperado el 8 de enero de 2015, de <http://web.pensarpensar.org/>
- Matos De L., L. C. (agosto de 2014). Hacia una formación de valores universales en las escuelas dominicanas: Una propuesta de educación ciudadana. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa (revie)*, 1(1), 12-17.
- Medina M., A., Aguirre S., M. y Luengo M., L. (2014). Predictividad de las notas de enseñanza media según establecimiento de origen sobre el rendimiento académico en estudiantes de Odontología. *Revista Cubana De Educación Médica Superior*, 28(1), 65-73.
- Medina, A. y Flores, M. (2012). ¿Predicen los requisitos de ingreso a Odontología el rendimiento académico durante el primer año? *Oral Res*, 1(1), 15-18.
- Medrano R., H. (. (2014). Acceso, permanencia y egreso en la universidad de colectivos vulnerables en Latinoamérica. *Acceso, permanencia y egreso en la universidad de colectivos vulnerables en Latinoamérica. Intervenir y cambiar la realidad*. México, México.
- Meixueiro L., D., Armendáriz N., C., Polanco M., G., et al. (2014). Perfil del Ingreso de los Alumnos de Nuevo Ingreso a la Universidad Tecnológica de Chihuahua. *Global Conference on Business and Finance Proceedings*, 9(2), 626-630.
- Meixueiro Loera, D. A. (2014). Perfil del Ingreso de los Alumnos de Nuevo Ingreso a la Universidad Tecnológica de Chihuahua. *Global Conference on Business and Finance Proceedings*, 9(2), 626-630.
- Méndez L., S. (2007). *Indicadores en el sistema educativo*. Recuperado el 14 de abril de 2016, de <http://www.educando.edu.do/articulos/docente/indicadores-en-el-sistema-educativo/>

Mendez, G. (sin fecha). Las competencias y sus tipologías. *Análisis Económico. Revista virtual de investigación económica*.

Mercadé, A. (19 de diciembre de 2012). Recuperado el 7 de septiembre de 2015, de http://transformandoelinfierno.com/2012/12/19/los-8-tipos-de-inteligencia-segun-howard-gardner-la-teoria-de-las-inteligencias-multiples/howard_gardner__inteligencias_multiples/

MINERD. (2015). <http://www.educando.edu.do>. (Autor, Ed.) Recuperado el 23 de junio de 2015, de <http://www.educando.edu.do/>

MINERD. (7 de diciembre de 2015). *Noticias MinerD*. (D. d. minerD, Editor, & MinerD) Recuperado el 10 de diciembre de 2015, de <http://www.minerd.gob.do/Lists/Noticias%20MINERD/Item/displayifs.aspx?>

Minerd inicia programa de habilitación docente para profesionales de carreras no pedagógicas. (25 de junio de 2012). *Hoy*.

Ministerio de Educación de Chile. (marzo de 2014). *Agencia de Calidad de la Educación*. Recuperado el 10 de junio de 2014, de <http://www.agenciaeducacion.cl/ordenacion/otros-indicadores-de-calidad-educativa/>

Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), Oficina Nacional de Planificación y Desarrollo Educativo (ONPDE). (agosto de 2012). Boletín de Estadísticas Educativas. *Boletín de Estadísticas Educativas. Año lectivo 2010-2011*. (Autor, Ed.) Santo Domingo, República Dominicana.

Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2010). *Indicadores de logro. Segundo ciclo. Nivel básico*. Santo Domingo, República Dominicana: Autor.

- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2010). *Memoria 2010*. Educativo, MINERD, Santo Domingo.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2012). *Informe de los resultados de las pruebas nacionales 2012.1*. MINERD, Dirección General de Evaluación Control de la Calidad de la Educación- DGECCCE. Santo Domingo: Autor.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2013). *Diseño Curricular Nivel Primario. Primer Ciclo (1ro., 2do. y 3ro. Versión Preliminar*. Santo Domingo, República Dominicana: Autor.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (5 de abril de 2013). Los componentes del diseño curricular. Borrador. 1-15. Santo Domingo, República Dominicana.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2013b). Sistema nacional de evaluación de aprendizajes para personas jóvenes y adultas en la República Dominicana. 36. Santo Domingo, República Dominicana: Autor.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2014). *Estándares Profesionales y del Desempeño para la Certificación y Desarrollo de la Carrera Docente*. MINERD, Oficina de Certificación y Desarrollo de la Carrera Docente OC-DCD. Santo Domingo, República Dominicana: Autor.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2014b). MINERD, Dirección de Evaluación de la Calidad de la Educación . Santo Domingo: Autor.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2014b). *Informe resultados pruebas nacionales 2014. Primera convocatoria*. MINERD, Dirección de evaluación de la calidad de la educación. Santo Domingo: Autor.

- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2014c). Diseño Curricular. Nivel Primario. *Diseño Curricular. Nivel Primario. Primer Ciclo (1ro. 2do. y 3ro.)*. Santo Domingo, República Dominicana: Autor.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2014d). Ordenanza No. 03-2013, mediante la cual se modifica la estructura académica del sistema educativo dominicano. 4. Santo Domingo, República Dominicana: Autor.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2014e). Bases de la Revisión y Actualización Curricular. 114. Santo Domingo, República Dominicana: Autor.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (14 de mayo de 2014f). Orden departamental No. 05-2014. 24. Santo Domingo, República Dominicana: Autor.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (3 de noviembre de 2015). Concurso de oposición docente 2015. Resultados generales. *El Día*.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana- INAFOCAM. (2012). *Estándares del perfil de desempeño docente en la República Dominicana*. Santo Domingo, República Dominicana: Autor.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana- MINERD. Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa- IDEICE. (2012). *Modelo de Evaluación del Desempeño Docente basado en Competencias en la República Dominicana*. Santo Domingo, República Dominicana: Autor.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana-MINERD. (2012). Mesa No. 6. Cobertura y Calidad de la Educación Media y Técnico- Profesional. 63. (V. d. Media, Ed.) Santo Domingo, República Dominicana.

- Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. (25 de junio de 2015). Ministros del MESCyT y el MINERD anuncian inicio de plan de capacitación de profesores. Santo Domingo, República Dominicana.
- Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. (9 de Diciembre de 2015). Normativa para la formación docente de calidad en la República Dominicana. 25. Santo Domingo, República Dominicana.
- Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología -MESCyT. (2011). Oferta académica de las Instituciones de Educación Superior en la República Dominicana. 64. Santo Domingo, República Dominicana: Innova Technology S.A.
- Mirabent P., G. (abril-junio de 1990). Talleres pedagógicos. *Revista Pedagogía Cubana*, II(6).
- Molina, T. (10 de agosto de 2015). Universidades no llenan requisitos del Minerd. *Diario Libre*(4326, año 15), pág. 52.
- Montero R., P. (2005). Actualización del inventario de intereses vocacionales de G. F. Kuder forma C, en estudiantes de II año de enseñanza media científico-humanista del Gran Santiago. 111. Santiago, Chile.
- Montes G., I. C. (2011). (autor, Ed.) Recuperado el 8 de diciembre de 2014, de sitio web de eafit.edu.co: www.eafit.edu.co
- Mora N., H. (25 de junio de 2004). Criterios de validez y triangulación en la investigación social "cualitativa". Una aproximación desde el paradigma naturalista. Chile.
- Moradiellos, E. (22 de marzo de 2013). Primero aprende y solo después enseña. *El País*.
- Moral P., I. (2012). Comparación de medias. *Revista Seden*, 165-184.
- Moreira M., T. (2006). Estimación de la validez predictiva de las pruebas de bachillerato en educación media. *Actualidades en psicología [Versión On-line]*, 20(107), 121-140.

- Morin, E. (2005). *El paradigma perdido* (7ma. ed.). (D. Bergada, Trad.) Barcelona, España: Kairós, S.A.
- Morrobel, J. (2011). MESCyT publica en UASD libro busca superar deficiencias estudiantes. *El Nuevo Diario*.
- Mulder, M., Weigel, T., y Collings, K. (2008). El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos Estados miembros de la UE: un análisis crítico. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(3), 1-26.
- Munévar M., R. A., y Quintero C., J. (sin fecha). Investigación pedagógica y Formación del profesorado. *OEI-Revista Iberoamericana de Educación*, 1-8.
- Muñoz C., P. C. (2003). Metodología Cuantitativa. Métodos y técnicas de evaluación de centros. Una propuesta de clasificación operativo-funcional. *Revista Gallego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 9(7), 69-95.
- Muñoz, M. J. (2015). Reseña: Éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica. Gairín, J., Rodríguez-Gómez, D., & Castro, D. (2012). Madrid, Ed. Wolters Kluwer. 250 pp. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*(25).
- OCDE. (2008). *Informe sobre las Políticas Nacionales de Educación: República Dominicana*. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos - OCDE. París, Francia: OCDE.
- Ochoa, C. (18 de mayo de 2015). *Blog de netquest: La actualidad sobre la investigación científica por internet*. Recuperado el 5 de septiembre de 2015, de <http://www.netquest.com/blog/es/muestreo-probabilistico-muestreo-conglomerados/>
- Oficina de Desarrollo Humano y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2005). *Informe nacional de desarrollo humano de la República Dominicana. Hacia una*

- inserción mundial incluyente y renovada*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, Oficina de Desarrollo Humano. Santo Domingo, D. N.: Editora Corripio, C. por A.
- Oficina Nacional de Estadística. (2011). *Brecha de género en la tasa de ocupación en República Dominicana*. Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo, Departamento de Investigaciones. Santo Domingo: Oficina Nacional de Estadística.
- Okuda B., M., y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV(1), 118-124.
- Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura. (2010). *Informe nacional sobre educación superior en República Dominicana*. UNESCO. Santo Domingo, República Dominicana: Vargas P., D.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *Educación para todos. El imperativo de la calidad*. Recuperado el 5 de junio de 2013, de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/reports/2013/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). *El aprendizaje cuenta: un enfoque teórico de los enfoques del conocimiento, la evaluación y el mejoramiento de la calidad de la educación para todos*. Recuperado el 05 de abril de 2013, de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/reports/2013/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2013). *Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe*. Recuperado el 30 de diciembre de 2014, de <http://unesdoc.unesco.org/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2013).

UNESCO. Recuperado el 6 de agosto de 2013, de Calidad de la educación:

<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/reports/2013/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2013).

unesco.org. Recuperado el 10 de diciembre de 2014, de

<http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-2011-sp.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2013/4). *La*

educación ofrece a los pobres una vía para una vida mejor. Recuperado el 7 de junio de 2014, de google: unesdoc.unesco.org

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015).

Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial? París, Francia: Autor.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Organización

Internacional del Trabajo . (2008). Recomendación conjunta de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966). *Recomendación conjunta de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966) y Recomendación de la UNESCO relativa a la condición del personal docente de enseñanza superior (1997)*, (pág. 81). París, Francia.

Oviedo, H. y Campo-Arias, A. (Septiembre/Diciembre de 2005). An approach to the use of

cronbach's alfa. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4).

Pereira, C., Hernández, G., y Gómez, I. (2015). El valor predictivo de los exámenes de estado

frente al rendimiento académico universitario. *Revista Educación y educadores*, 18(2), 18-29.

- Perez, S. (2003). La escuela: Un proceso, no un edificio. *Contexto educativo: revista digital de investigación y nuevas tecnologías*(24), 1-23.
- Plan Decenal de Educación 2008-2018*. (sin fecha). Santo Domingo, República Dominicana.
- Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003-2012. Vol. 1*. (sin fecha). Santo Domingo.
- Pou A., S. A. (30 de abril de 2009). La práctica docente de profesores universitarios mediante la reflexión crítica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9(1), 1-26.
- Pou A., S., Aguirre M., L. C., y Cordero A., G. (30 de abril de 2009). La práctica docente de profesores universitarios mediante la reflexión crítica. (Autor, Ed.) *Actualidades Investigativas en Educación*, 9(1), 1-26.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo-PNUD. (2013). *Mapa de desarrollo humano de la República Dominicana*. PNUD, Oficina de Desarrollo Humano. Santo Domingo, República Dominicana: Amigo del Hogar.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo-PNUD. (2014). *Aportes para el desarrollo humano en Argentina. Género en el trabajo. Brechas en el acceso a puestos de decisión*. Buenos Aires, Argentina: Autor.
- psicoactiva.com*. (2015). Recuperado el 9 de septiembre de 2015, de <http://www.psicoactiva.com/tests/test-domino.htm>
- Rajadell P., N. (2001). Los procesos formativos en el aula: estrategias de enseñanza-aprendizaje. En F. y Sepúlveda, *Didáctica General para Psicopedagogos* (págs. 456-525). Madrid: Ediciones de la UNED.
- Rangel B., A. (Enero de 2015). Competencias docentes digitales: Propuesta de un perfil. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*(46), 235-248.

- Real Academia Española. (2012). Diccionario de la lengua española. 22.a. Madrid, España.
- Real Academia Española. (2016). Diccionario de la lengua española. 23. Madrid.
- Redacción El Caribe. (28 de noviembre de 2014). Minería anuncia ingreso de 1,200 informáticos a escuelas jornada extendida. *El Caribe*.
- Rocha P., F., Acevedo P., C. G. y Flores O., M. (2009). Perfil de ingreso de los estudiantes de la Carrera de Tecnología Médica de la Universidad de Concepción (cohortes 2006 al 2008). Determinación de variables predictivas del rendimiento académico en asignaturas de ciencias. *Revista Educación Ciencia Salud*, 6(1), 28-33.
- Rodríguez E., S. (sin fecha). Recuperado el 7 de abril de 2014, de [http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02-articulos/monografico/rodriguez_espinar.htm#\(*\)](http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02-articulos/monografico/rodriguez_espinar.htm#(*))
- Rodríguez R., O. (Septiembre de 2005). La triangulación como estrategia de investigación en ciencias sociales. *Revista tribuna de debate*(31).
- Rodríguez S., C., Lorenzo Q., O., y Herrera T., L. (julio-diciembre de 2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, XV(2), 133-154.
- Rojas, B. Q. (Ed.). (20 de diciembre de 2014). Jornada extendida es ya una política de Estado. Para 2015, pretenden elevar calidad de maestros. *Diario Libre*(4132, Año 14), pág. 12.
- Romero, A. (3 de agosto de 2015). RD, peor promedio regional en estudio educativo. *Diario Libre*(4320, año 15), págs. 1-46.
- Rosario, Y. (21 de julio de 2015). La revolución educativa requiere de maestros comprometidos. *Diario Libre*(4309, año 15), págs. 1-46.

- Sánchez S., J. (10 de 2013). Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Entelequia. Revista Interdisciplinar*(16), 91-102.
- Sánchez T., R. A. (ene./mar. de 2015). Student's t. Uses and abuses. *Revista mexicana de cardiología*, 26(1).
- Santaella, C. M. (2006). Criterios de validez en la investigación cualitativa actual. *Revista de Investigación Educativa*, 24(1), 147-164.
- Sanz O., R. (2007). *Orientación Psicopedagógica y Calidad Educativa*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Secretaría de Estado de Educación - Consejo Nacional de Educación. (2004). Ordenanza 1-2004. *Ordenanza 1-2004 que establece el currículum de la licenciatura en educación básica*, 31. Santo Domingo, República Dominicana: Autor.
- Secretaría de Estado de Educación de la República Dominicana. (2003). Reglamento del estatuto del docente. Decreto 63903 de fecha 26 de junio, 2003. *Documento*. Santo Domingo, República Dominicana.
- Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología - SESCOYT. (2008). Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018. 562. República Dominicana.
- Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología- SEESCyT. (24 de mayo de 2004). Reglamento de las Instituciones de Educación Superior de la República Dominicana. 1, 27. Santo Domingo, Distrito Nacional, República Dominicana: Autor.
- Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología -SEESCOYT. (2008). *Situación actual y perspectivas del sistema de educación superior dominicano y la SEESCOYT ante los retos y oportunidades de las instituciones de educación superior en el contexto de la*

globalización, la sociedad del conocimiento y del TLC. Santo Domingo, República

Dominicana: Autor.

Secretaría de Estado de Educación y Cultura. (1994). *Fundamentos del Currículum*.

Fundamentación teórico-metodológica (Vol. I). Santo Domingo, República Dominicana:

Editora de Colores.

Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos - SEEBAC. (enero de 1997).

Ordenanza 1 '96 que establece el sistema de evaluación del currículum de la educación inicial, básica, media, especial y de adultos. 43. Santo Domingo, República Dominicana: Autor.

Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. (1994). *Fundamentos del Currículum*.

Fundamentos del Currículum. Fundamentación Teórico-Metodológica. Plan Decenal de Educación, 1, 5-8. Santo Domingo, República Dominicana: Editora de Colores, S. A.

Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. (1995). Nivel Medio - Modalidad

General. *Plan Decenal de Educación en Acción. Transformación Curricular en Marcha*.

Nivel Medio - Modalidad General, 401. (Autor, Ed.) Santo Domingo, República

Dominicana: de Colores, S.A.

Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. (agosto de 1995). Ordenanza 1 '95.

Ordenanza 1 '95 que establece el currículum para la educación inicial, básica, media, especial y de adultos del sistema educativo dominicano, 71. (C. N. Educación, Ed.) Santo Domingo, República Dominicana.

Segura B., M. (julio-diciembre de 2005). Competencias personales del docente. *Revista Ciencias de la Educación*, 2(26), 171-190.

Serrano G., J. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación.

Revista Electrónica de Investigación educativa- REDIE, 13(1).

sfmnews.com. (10 de agosto de 2014). Recuperado el 23 de agosto de 2015, de

<http://www.sfmnews.com>

sfmnews.com. (10 de agosto de 2014). Recuperado el 23 de agosto de 2015, de

<http://www.sfmnews.com>

Tavárez M., M. (sin fecha). Perfil del docente latinoamericano: mito o realidad? Santo Domingo, República Dominicana.

Tiana, A. (sin fecha). Indicadores, metas y políticas educativas. Evaluación. En M. & Kisilevsky. Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Tirado S., F. et al. (enero-junio de 1997). Validez predictiva del examen de habilidades y conocimientos básicos (exhcoba). *Revista mexicana de investigación educativa [en línea](2)*.

Tomas, U. (19 de abril de 2012). Recuperado el 9 de septiembre de 2015, de

elpsicoasesor.com/pma-aptitudes-mentales-primarias/: elpsicoasesor.com/pma-aptitudes-mentales-primarias/

UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre la educación para todos: Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París: Autor.

UNESCO. (2012). *Propedeutico-unesco*. (unesco) Recuperado el marzo de 2015, de

<http://www.propedeutico.cl/propedeutico-unesco.pdf>

UNESCO-IBE. (2010). *Datos mundiales de educación. VII Ed., 2010/11*. International Bureau of Education - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Universidad Autónoma de Santo Domingo. (sin fecha). Perfil del educador de básica. Santo Domingo, República Dominicana: Autor.

Universidad Autónoma de Santo Domingo- UASD. (25 de abril de 2012). Estatuto Orgánico. *Estatuto Orgánico*, 113. (D. d. publicaciones, Ed.) Santo Domingo, República Dominicana: Editora Universitaria-UASD.

Universidad de Castilla-La Mancha. (sin fecha). Recuperado el 22 de abril de 2015, de <http://educacion.to.uclm.es/index.php/titulaciones/grado-de-educacion-infantil/grado-maestro-educacion-primaria/objetivos-del-titulo-primaria>: <https://www.uclm.es/>

Universidad de Castilla-La Mancha. Facultad de Educación de Toledo. (sin fecha). (Universidad de Castilla-La Mancha) Recuperado el 209 de junio de 2015, de <http://educacion.to.uclm.es>

Universidad de La Laguna. (01 de diciembre de 2012). Procedimiento para la definición de perfiles, captación, admisión y matriculación de estudiantes. (Autor, Ed.) La Laguna, España.

Universidad de Panamá. Dirección General de Planificación y Evaluación Universitaria. (2008). Modelo educativo y académico de la Universidad de Panamá. 110. Panamá, Panamá: Autor.

Universidad Politécnica de Madrid. (2007). Procedimiento para la definición de perfiles y la admisión de estudiantes. (Autor, Ed.) Madrid, España.

Valeirón, J. L. (agosto de 2014). La educación dominicana ante un gran reto. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa (revie)*, 1(1), 41.

- Valeirón, J. L., y Florentino M., B. (2014). *Concurso de nuevo ingreso al sistema educativo, 2012. Análisis descriptivo general*. Evaluación de docentes de nuevo ingreso, Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE), Santo Domingo, República Dominicana.
- Vargas J., I. (mayo de 2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139.
- Vargas M., D. G. (2010). Evaluación de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas de ingeniería de las Universidades Derivadas Chilenas (Tesis inédita de Doctorado). Sevilla, España.
- Vargas M., J. E. (2006). *conductitlan.net/presentaciones/piaget*. Recuperado el 10 de diciembre de 2014, de <https://www.google.com.do/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=piaget%20etapas%20del%20desarrollo%20humano>:
<http://www.conductitlan.net/presentaciones/piaget.ppt>
- Vera J., T. L. (2014). Evaluación de competencias básicas en TIC en docentes de Educación Superior en México. *Pixel-Bit Revista de Medios y Educación*(44), 143-155.
- Vicario, B. P., Sánchez G., M. C., y Gutiérrez G., A. (2013). Evaluar la calidad en la investigación cualitativa. Guías o checklists. *Actas del 2º congreso nacional sobre metodología de la investigación en comunicación. Investigar la comunicación hoy. Revisión de políticas científicas y aportaciones metodológicas. Evaluar la calidad en la investigación cualitativa. Guías o checklists*, 581-596. España.

- Villa S., A. y Poblete R., M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao, España: Ediciones Mensajero, S.A.U.
- Vine J., A., y Ferreira C., A. (2012). Mejoramiento de la competencia comunicativa en español como lengua extranjera a través de la videocomunicación. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada- RLA*, 1(50), 139-160.
- Yauch, C. A. (2003). Complementary use of qualitative and quantitative cultural assessment methods. *Organizational Research Methods*, 6(4), 465-481.
- Zapata-Ossa, H., et al. (febrero de 2011). Muestreo por conglomerados en encuestas poblacionales. *Revista de Salud Pública*, 13(1), 141-151.

Anexos

9 ANEXOS

Anexo 1. Estadística en Excel de los estudiantes que recibieron las Pruebas POMA y KUDER, a su ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD. Semestre 2015-20.

matricula	Campus	Carrera	Sexo	Estado Civil	Hijos	Edad	Final Bachillerato	Zona del País	Proviene del extranjero	Institución que proviene	Tanda Bachillerato	Nivel Acad. Padre	Nivel Acad. Madre	Ingresos Mensual Padres	Personas que dependen ingreso Fam.	Cantidad Computadoras en la Casa	Si trabaja, cuantas horas al día	Veces que ha tomado las Pruebas Nacionales	Promedio Gral. de bachillerato	Plan de Estudios de Post-grado	Nivel de dominio idioma Inglés	Ha tomado el IAUD anteriormente		
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	2	1	28	4	2	2	2	3	4	2	2	2	3	0	1	1	0	1	2		
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	0	0	0	0	0	0	0	4	2	0	0	2	3	2	1	1	1	2	1	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	*7	25	1	0	1	2	4	4	1	4	2	0	1	4	2	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	3	2	19	11	1	2	2	1	4	6	2	5	2	2	1	2	3	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	1	1	2	20	11	4	2	1	3	5	2	2	5	1	0	1	3	1	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	1	1	2	19	11	2	2	1	1	2	4	3	#	1	0	2	4	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	0	0	1	2	1	3	3	2	1	4	1	3	1	1	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	2	2	23	11	1	2	1	4	2	4	0	5	2	0	1	0	2	0	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	0	0	4	2	4	4	3	2	1	3	2	1	1	2	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	3	2	20	36	1	2	1	3	5	2	1	4	1	2	1	2	1	2	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	0	0	1	0	1	4	4	1	1	5	1	0	0	0	2	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	18	0	4	2	1	2	2	2	1	2	1	0	1	4	3	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	2	1	23	12	2	2	1	3	2	3	2	0	1	0	1	1	1	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	0	0	0	20	10	1	2	2	2	3	4	2	1	2	1	2	5	2	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	0	18	10	*	2	1	1	4	5	3	5	2	0	1	2	2	2	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	20	12	3	2	1	2	2	2	1	1	1	0	1	2	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	27	60	3	2	2	3	3	5	1	2	1	2	1	2	3	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	28	70	1	2	1	4	2	2	1	4	1	1	2	1	1	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	3	2	21	24	4	2	1	2	2	2	1	1	1	0	4	1	2	1	2	1	

1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	17	8	1	2	1	1	4	5	1	2	1	0	2	3	1	2	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	0	0	0	24	3	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2	0	2	0	0	0	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	30	209	1	2	1	4	1	1	3	2	2	1	2	1	1	1	2		
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	20	11	1	2	4	1	1	2	1	#	2	3	1	1	4	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	22	8	1	2	4	4	4	3	1	1	2	0	1	3	1	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	1	1	1	37	48	1	2	1	1	1	1	0	5	1	1	1	2	2	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	18	11	1	2	1	1	2	1	1	5	1	0	1	2	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	2	0	27	48	1	2	1	3	2	2	1	4	2	2	1	2	2	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	3	2	20	11	4	2	1	1	2	2	1	3	1	0	2	1	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	25	36	1	2	3	1	1	4	1	1	1	3	2	2	4	1	1	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	21	11	1	2	1	4	4	4	2	5	2	2	1	3	4	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	18	11	1	2	1	1	5	5	2	4	2	0	1	2	4	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	1	1	2	18	24	2	2	1	1	4	3	1	4	2	2	2	3	2	2	0		
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	25	209	4	2	1	1	4	2	3	4	1	3	1	2	2	1	2		
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	20	8	3	2	1	1	4	7	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	21	12	1	2	4	4	5	2	2	4	2	2	1	5	1	0	2		
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	17	12	1	2	1	1	5	2	1	5	1	0	1	3	4	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	22	48	1	2	1	2	2	2	1	6	1	0	1	2	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	2	1	27	12	1	2	1	3	3	1	1	#	1	0	1	3	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	21	12	2	0	1	3	0	2	1	3	2	0	3	3	1	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	1	1	2	19	12	1	2	1	1	2	2	2	5	2	3	1	2	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	0	0	0	28	24	2	2	2	3	2	2	2	#	2	1	1	3	2	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	0	1	0	21	24	1	2	1	2	3	2	1	1	1	0	2	3	2	1	0	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	0	18	12	1	2	1	1	2	2	1	3	1	0	1	4	3	2	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	0	0	0	29	120	1	2	1	4	4	2	0	0	2	0	2	2	2	1	2		
1E+08	SEDE	Educación Básica	0	1	1	25	0	4	2	1	1	4	5	1	6	2	1	1	1	2	2	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	20	12	1	2	1	2	2	2	1	6	2	0	2	4	2	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	22	11	3	2	1	2	2	2	1	3	1	1	1	1	2	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	1	2	2	20	11	3	2	1	4	2	2	1	3	1	0	3	3	2	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	22	60	1	2	2	1	4	4	1	2	1	0	2	2	1	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	0	0	1	2	1	2	5	5	2	6	1	0	1	3	2	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	18	12	1	2	1	1	2	2	1	3	3	0	1	2	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	28	36	3	2	1	3	2	1	2	4	1	3	2	3	2	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	92	8	2	2	1	3	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2		
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	23	48	1	2	1	1	4	4	4	7	2	1	3	1	2	1	2	1	1

1E+08	SEDE	Educación Básica	2	2	1	39	180	1	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	1	1	2	1		
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	33	12	1	2	1	3	2	4	2	5	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	2	1	30	132	3	2	2	0	1	1	1	4	2	0	2	1	1	1	2	1		
1E+08	SEDE	Educación Básica	1	1	2	20	10	1	2	1	1	2	3	1	4	1	0	1	2	2	1	2		1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	38	18	2	2	1	4	1	1	2	5	1	3	1	3	2	1	2	1		
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	36	9	2	2	1	4	2	1	1	3	1	1	2	3	0	0	2			
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	29	120	4	2	1	1	5	2	1	2	1	2	3	2	2	1	2			
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	20	24	1	2	1	3	4	4	2	4	2	0	1	3	1	2	2	1	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	3	1	27	84	1	2	1	4	2	2	2	4	1	2	2	1	2	1	2		1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	38	11	1	2	1	3	1	1	1	7	2	2	1	3	2	1	2	1		
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	22	12	*	2	1	2	0	0	0	0	2	1	1	2	2	1	2		1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	1	1	1	30	12	0	0	0	0	2	2	1	0	1	0	0	1	2	1	2			
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	19	36	3	2	1	1	2	2	1	6	1	2	2	2	2	1	2		1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	19	9	1	2	1	1	5	2	1	7	1	0	1	3	2	1	2		1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	0	36	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	3	2	2	2		1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	26	84	3	2	1	1	1	2	0	0	1	0	1	0	0	1	2			
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	28	96	3	2	1	3	1	1	3	3	2	0	2	2	2	2	2	1	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	21	24	*	2	1	3	3	2	1	3	2	0	1	2	2	1	2	1		
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	20	36	1	2	1	4	5	5	1	1	2	0	2	3	2	1	0			
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	2	1	24	9	2	2	4	1	2	4	2	3	2	0	2	4	2	2	1	1	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	2	1	34	12	3	2	1	4	2	2	0	2	1	0	2	0	2	0	0	1		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	18	12	4	2	1	2	2	2	1	6	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	15	10	1	2	1	1	4	5	3	5	4	0	2	2	4	2	2	1		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	9*	12	2	2	1	2	4	5	1	2	3	1	1	1	2	1	2		1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	3	1	24	213	1	2	1	4	4	4	6	2	2	0	0	2	2	1	2	1	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	3	2	18	10	1	2	1	1	2	4	1	7	1	0	0	3	2	1	2		1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	20	24	2	2	1	2	7	5	1	5	1	3	1	1	2	1	2		1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	0	2	19	9	1	2	1	1	0	4	4	6	2	0	1	4	1	1	0		1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	20	24	2	2	1	2	5	4	3	5	2	1	2	2	1	2	2		1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	27	84	2	2	1	2	2	2	1	3	2	1	1	2	1	1	2		1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	28	0	0	2	1	1	2	3	1	3	1	2	2	1	2	1	2			
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	18	*10	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	3	2	1	1	2	1	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	18	12	2	0	1	2	2	4	2	4	1	0	2	4	0	1	2		1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	19	12	1	2	1	2	4	5	2	4	2	0	2	2	1	1	2	1	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	19	*	4	2	1	3	3	4	1	6	1	0	1	2	2	1	2	1	1	

1E+08	SEDE	Educación Básica	2	3	1	23	36	1	0	1	4	6	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	0	0	0	20	12	1	2	1	1	2	2	2	4	1	0	1	3	2	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	21	48	1	2	1	1	4	2	2	2	1	0	1	2	1	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	2	1	*	0	0	2	1	1	3	3	1	5	1	0	1	2	3	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	3	1	41	12	1	2	1	3	2	2	2	3	2	0	1	3	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	19	12	1	2	1	1	3	2	1	5	2	0	1	2	4	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	20	12	1	2	1	4	2	2	2	4	1	0	1	2	4	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	20	36	2	0	1	2	4	3	1	4	1	1	2	2	1	1	2		
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	19	12	1	2	4	1	2	2	1	1	2	0	1	2	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	21	7	1	2	1	2	1	2	2	3	2	3	3	4	2	3	2		
1E+08	SEDE	Educación Básica	0	2	1	33	5	1	0	1	3	2	2	0	0	2	0	2	2	4	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	3	1	93	0	3	2	1	1	8	3	1	2	1	3	1	2	0	1	0		
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	2	1	20	3	2	2	1	1	6	4	1	3	3	0	3	3	2	1	2		
1E+08	SEDE	Educación Básica	0	2	1	22	104	4	2	2	1	8	8	2	5	1	1	2	2	1	2	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	0	0	20	12	2	0	1	2	1	5	1	5	1	3	1	3	2	2	2		1 1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	20	12	1	2	1	2	2	2	2	1	1	0	3	1	2	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	1	1	2	22	24	1	2	1	4	3	1	0	8	1	2	3	0	0	1	0	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	0	19	12	4	0	1	2	5	5	1	5	1	1	2	2	2	1	2		1 1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	3	1	24	72	1	2	1	2	2	5	2	3	1	0	2	2	2	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	20	36	2	2	2	1	3	2	2	1	2	2	2	3	1	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	20	12	1	2	1	2	2	2	2	3	1	1	2	1	2	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	2	1	29	112	2	2	1	4	2	2	2	4	2	0	2	2	2	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	18	23	1	2	1	1	4	5	1	5	2	0	2	2	2	1	1	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	19	11	1	2	1	2	1	1	1	4	1	0	2	1	2	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	0	25	23	1	2	1	0	2	2	1	3	1	3	1	2	4	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	19	11	1	2	1	2	0	1	1	8	1	0	2	2	2	1	0		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	2	1	21	23	4	2	1	1	2	2	0	6	1	3	3	1	3	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	20	23	0	2	1	1	4	3	2	2	2	0	1	2	1	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	24	23	3	2	1	4	5	6	1	#	1	3	2	2	2	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	2	1	24	33	1	0	1	2	5	5	1	3	1	2	1	4	2	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	20	11	1	2	1	2	4	2	1	3	1	0	1	4	2	1	0		1 1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	3	1	32	12	4	2	1	3	4	4	1	6	2	2	2	4	2	2	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	2	0	34	60	1	2	1	4	2	2	1	3	1	2	2	1	1	1	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	1	2	1	40	144	0	0	1	3	1	1	2	5	2	3	2	2	2	1	2		
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	31	24	2	2	1	3	2	4	1	4	1	0	2	2	0	1	2		1

1E+08	SEDE	Educación Básica	2	2	1	20	36	1	2	1	3	4	2	3	3	2	0	1	2	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	0	1	33	72	1	2	1	4	4	2	2	4	2	0	1	2	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	17	10	1	2	1	1	5	2	2	3	2	1	1	3	1	2	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	21	24	2	2	1	1	6	2	1	2	1	0	2	1	2	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	24	60	1	2	1	1	4	4	2	4	1	1	2	3	2	1	2		
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	19	24	1	0	1	3	2	5	2	3	1	2	2	3	0	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	18	12	1	2	1	2	4	4	0	1	1	2	2	2	2	1	2		
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	17	12	1	2	1	2	2	3	2	5	3	0	1	2	2	1	0		
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	32	80	1	2	1	3	0	5	1	6	0	0	2	2	1	1	2		
1E+08	SEDE	Educación Básica	1	3	1	91	36	4	2	1	4	2	2	2	5	1	3	2	2	2	2	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	27	60	4	0	1	1	2	3	2	5	2	0	1	2	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	20	12	1	2	1	3	5	5	3	3	4	1	1	2	1	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	22	36	1	2	1	1	2	3	1	4	1	0	3	2	4	2	0		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	21	12	1	2	1	1	4	1	2	3	1	0	1	4	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	24	36	4	2	1	3	4	4	2	3	2	1	2	2	2	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	19	24	1	2	3	1	7	5	2	6	1	0	1	4	4	2	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	1	3	1	18	*1	1	0	1	3	6	2	2	4	2	2	1	2	1	3	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	30	*	1	2	1	3	2	2	2	5	1	1	2	2	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	21	24	1	2	1	2	1	1	1	3	2	0	1	2	2	1	1	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	21	36	1	2	1	2	3	4	3	5	1	0	1	2	2	2	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	19	12	2	2	1	1	3	2	1	4	1	0	3	2	4	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	22	11	1	2	1	2	1	1	1	4	2	1	1	2	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	24	9	1	2	1	1	2	8	1	4	1	0	2	3	2	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	1	3	2	19	11	3	2	1	2	2	3	3	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	1	1	2	19	11	4	2	1	4	5	4	2	4	2	2	1	2	2	2	2	1	
1E+08	SEDE	Educación Básica	1	2	1	35	21*	4	2	1	3	3	4	3	7	1	2	2	3	2	1	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	41	120	0	0	*	4	0	0	3	3	2	0	1	*	2	2	2	1	1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	1	21	48	1	2	1	1	4	4	0	2	2	0	0	2	2	1	0		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	0	2	25	12	1	2	2	2	7	5	3	4	3	1	2	2	2	2	2		1
1E+08	SEDE	Educación Básica	2	1	2	18	12	2	2	1	2	2	2	4	5	3	2	3	1	2	1	2	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	2	28	205	1	2	1	2	2	3	2	4	2	0	4	2	2	1	2	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	1	29	36	2	2	1	3	1	1	1	1	1	0	4	2	2	1	2	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	2	19	12	4	2	1	1	2	2	1	2	1	2	3	2	1	1	2	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	1	41	*1	2	2	1	4	2	2	2	2	1	0	1	2	2	1	2		1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	2	20	11	2	2	1	1	1	2	2	3	1	0	1	3	4	1	2	1	1

1E+08	CURNE	Educación Básica	1	1	2	21	33	2	2	1	1	4	4	2	3	1	2	2	2	1	1	2	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	2	19	12	2	2	1	2	3	3	1	4	1	0	2	2	2	1	2	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	0	1	31	88	2	2	1	2	3	3	1	5	1	0	1	2	1	1	2		
1E+08	CURNE	Educación Básica	1	1	2	19	24	2	2	1	3	2	2	2	4	1	0	3	3	4	1	2		
1E+08	CURNE	Educación Básica	0	0	0	18	12	2	2	1	1	2	5	2	5	2	2	2	4	4	1	2		
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	2	18	12	0	2	1	3	2	7	2	1	1	0	1	4	1	1	0	1	
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	2	19	10	2	2	1	1	2	2	1	5	2	0	1	1	2	1	2	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	1	29	118	2	2	1	1	2	2	1	4	2	1	2	3	2	1	2	1	
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	2	1	30	46	2	2	1	1	2	2	2	5	1	0	4	2	4	2	2	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	2	20	12	2	2	1	0	4	0	1	5	1	0	3	2	1	1	2	1	
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	2	20	24	2	2	1	3	4	7	1	2	2	1	1	2	1	1	2		1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	2	19	12	2	2	1	2	2	4	1	3	1	0	2	2	0	1	0	1	
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	3	1	20	36	2	2	1	2	2	4	3	3	1	0	1	2	1	1	2		1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	1	19	7	2	2	1	1	4	2	2	7	1	0	1	0	2	1	2		1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	2	1	20	36	2	2	1	1	1	2	1	3	1	1	3	0	1	1	2		1
1E+08	CURNE	Educación Básica	1	1	2	23	68	2	0	1	1	4	5	1	1	1	3	3	1	2	1	2	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	1	1	1	18	10	2	2	0	1	2	2	1	5	1	0	3	2	2	1	2	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	2	18	10	2	2	1	2	2	3	2	6	1	0	1	3	1	1	2	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	1	20	10	2	2	1	2	2	3	2	3	3	0	1	2	1	1	2	1	
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	1	32	12	2	2	1	3	2	2	1	0	3	2	2	1	0	1	0	1	
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	0	19	12	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	0	2	2			1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	2	20	72	2	2	1	1	2	2	2	4	1	0	1	0	4	1	2	1	
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	2	18	6	2	2	1	2	1	2	1	2	2	0	2	0	4	1	2	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	1	29	72	2	2	1	3	2	2	1	3	3	0	2	3	4	1	0	1	
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	3	1	22	36	1	2	1	1	2	3	1	3	1	1	2	1	2	1	2		1
1E+08	CURNE	Educación Básica	1	1	2	19	12	2	0	1	1	2	2	1	1	1	0	4	2	1	1	2		
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	1	22	33	2	2	1	1	2	2	1	5	2	1	1	2	1	1	2	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	1	19	43	2	2	1	1	3	2	1	5	2	3	1	2	4	1	2		1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	2	20	33	2	0	2	1	6	4	1	6	1	0	2	2	2	1	2	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	2	18	9	2	2	1	1	2	4	1	4	1	0	3	3	2	1	2	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	1	31	36	2	2	1	2	2	2	2	6	1	0	2	2	2	1	2		
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	2	1	23	34	2	2	1	2	2	1	1	6	1	0	1	3	2	1	2	1	
1E+08	CURNE	Educación Básica	1	1	2	28	96	2	2	1	1	4	4	2	4	2	1	1	1	2	2	2	1	
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	3	1	20	33	2	2	1	4	6	5	1	2	1	0	2	2	4	1	2	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	0	1	2	20	12	2	2	1	2	1	1	1	6	1	1	1	2	0	2	2		

1E+08	CURNE	Educación Básica	2	2	1	27	118	2	2	1	1	3	4	3	3	2	1	1	3	2	1	2	1	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	1	2	1	21	36	2	2	1	1	1	2	2	2	1	0	1	2	2	2	2	2	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	1	32	48	2	2	1	1	1	1	2	4	1	0	2	2	1	1	2	1	1	
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	3	2	19	11	2	2	1	1	3	2	1	2	1	3	3	2	4	1	2		1	
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	1	22	47	2	2	1	2	2	5	4	3	2	0	4	3	2	2	2	2		
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	0	0	29	36	2	2	0	1	2	2	1	4	1	1	2	3	2	1	0	1	1	1
1E+08	CURNE	Educación Básica	2	1	1	17	12	2	2	1	2	2	7	2	4	2	0	2	2	2	2	2	2	1	
1E+08	CURSA	Educación Básica	1	1	2	25	36	2	2	1	1	1	2	2	4	2	2	3	1	2	1	2		1	
1E+08	CURSA	Educación Básica	1	1	2	2	12	2	2	2	1	4	7	2	3	2	3	3	1	1	2	2		1	
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	1	38	48	2	2	1	3	2	2	2	3	2	2	1	2	2	1	2	1		
1E+08	CURSA	Educación Básica	1	1	2	18	12	2	2	1	2	2	5	1	5	2	2	1	2	1	1	2		1	
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	1	22	24	2	0	1	3	2	2	2	5	2	0	1	2	4	1	2	1	1	
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	2	18	12	2	2	1	1	5	4	2	3	1	3	2	1	1	1	2		1	
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	2	28	56	2	2	1	3	2	2	2	6	1	3	3	1	2	1	2	1	1	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	2	19	36	2	2	1	2	4	4	2	6	1	0	4	2	1	1	2		1	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	2	18	12	2	2	1	1	2	2	1	4	1	0	1	2	1	2	2		1	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	2	17	9	2	2	1	2	1	5	1	2	2	0	1	2	2	1	2	1	1	
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	2	19	12	3	2	1	1	5	5	2	7	2	0	1	1	2	1	2	1		
1E+08	CURSA	Educación Básica	1	1	1	19	12	2	2	1	4	1	1	2	4	1	0	2	2	1	2	2	1		
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	1	20	*4	2	2	1	1	2	2	1	9	1	2	3	2	2	1	2	1		
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	2	18	12	2	2	1	1	2	2	1	3	1	0	1	2	4	1	2			
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	2	1	25	72	2	2	3	3	3	4	2	3	2	1	3	2	1	1	1	1		
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	2	19	12	2	2	1	2	4	4	1	3	1	2	1	4	3	1	2	1	1	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	1	*	24	2	2	4	4	2	2	1	0	1	2	2	2	2	1	2	1		1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	1	31	10	2	2	1	2	2	2	1	4	1	1	1	3	2	1	2	1		1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	2	20	12	2	2	3	1	3	4	2	7	3	1	1	3	2	2	2	1		
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	3	1	24	24	2	0	1	4	2	2	1	4	1	1	1	2	2	1	2			
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	3	1	19	24	2	2	1	4	4	2	2	3	1	1	2	3	2	1	1	1	1	
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	2	18	24	2	2	1	1	5	7	1	5	1	0	1	2	2	1	1	1	1	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	1	1	2	18	9	2	2	1	1	5	6	2	3	2	3	1	2	4	2	2	1	1	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	3	1	20	24	4	2	1	2	4	1	2	4	1	3	2	2	2	1	2		1	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	2	1	32	48	2	0	1	4	1	2	2	6	1	2	1	2	1	1	2		1	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	2	21	24	2	2	1	1	1	1	1	3	1	3	1	3	2	1	2	1		1
1E+08	CURSA	Educación Básica	1	1	2	18	12	2	2	1	1	7	7	3	5	2	1	1	2	2	1	2	1		
1E+08	CURSA	Educación Básica	1	1	2	19	10	2	2	1	1	3	4	1	4	2	2	1	4	2	1	2			1

1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	2	17	12	2	2	1	2	2	9	3	8	2	0	1	1	3	1	1	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	0	0	0	17	12	0	0	1	1	1	2	1	4	1	0	1	2	1	0	2	
1E+08	CURSA	Educación Básica	1	1	2	25	48	4	0	1	1	2	5	2	3	2	2	3	1	4	1	2	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	1	1	2	22	60	2	2	1	1	3	7	2	4	2	2	2	2	2	1	2	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	2	21	10	2	2	1	2	3	2	1	5	1	0	2	1	2	1	2	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	3	1	37	20*	0	2	1	4	2	1	2	7	2	3	1	3	2	1	2	
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	2	18	10	2	2	1	3	4	2	1	5	1	3	1	3	1	2	2	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	1	1	2	20	12	2	2	3	2	2	2	1	4	1	1	1	3	1	2	1	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	3	2	19	0	2	2	1	2	3	5	1	2	1	0	2	3	2	1	2	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	2	18	12	2	0	1	2	4	4	1	8	1	0	1	3	2	2	2	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	2	2	21	26	2	2	1	1	2	2	1	3	1	2	3	2	1	2	2	
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	1	39	10	2	2	1	4	0	0	0	0	1	3	2	3	2	1	2	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	1	20	24	2	2	1	1	5	5	1	3	2	2	2	1	1	2	2	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	0	41	72	2	2	1	1	2	2	1	6	1	1	2	1	1	1	2	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	2	19	10	2	2	1	3	2	3	2	5	2	3	4	2	2	1	2	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	2	1	1	28	44	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1
1E+08	CURSA	Educación Básica	1	1	2	19	12	2	2	1	2	1	3	1	4	1	3	1	1	3	3	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	2	20	9	2	2	1	2	2	2	1	9	1	3	1	3	2	1	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	1	2	1	38	156	2	2	1	3	2	2	2	4	2	2	2	2	4	1	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	23	48	2	2	1	3	6	3	1	9	1	0	1	3	4	1	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	2	1	28	12	2	2	1	4	2	3	2	4	2	0	2	2	2	1	2	
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	0	0	36	72	2	2	0	0	2	2	2	4	1	2	3	3	2	1	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	0	60	2	2	1	2	1	2	1	2	1	0	2	2	2	1	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	2	1	28	36	2	2	1	4	3	3	1	5	2	1	2	3	1	1	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	3	2	23	48	2	2	1	2	1	1	1	6	1	0	2	3	1	1	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	19	18	2	2	1	1	2	2	1	6	1	2	2	1	2	1	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	1	1	2	19	9	2	2	1	0	4	6	3	4	3	1	1	3	2	2	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	1	1	2	20	36	2	2	1	2	5	5	3	4	3	0	3	1	1	1	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	1	0	0	26	6	2	2	1	1	2	2	1	7	2	1	1	4	3	1	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	1	2	1	29	96	2	2	1	2	3	2	2	3	1	2	1	2	1	1	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	2	17	9	2	2	1	2	8	5	2	4	2	0	3	3	2	3	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	2	17	9	2	2	1	1	2	7	2	4	3	1	1	1	2	1	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	21	36	2	2	1	*	6	6	1	7	1	0	2	2	0	1	0	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	36	168	2	2	1	1	2	2	1	7	1	1	2	1	2	1	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	2	18	12	2	2	1	1	2	2	1	5	1	0	2	0	2	1	2	1

1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	29	12	2	2	1	3	2	2	2	4	1	3	2	1	2	1	2	1	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	2	20	24	2	2	1	1	3	4	2	4	3	0	2	2	2	2	2	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	1	2	2	22	36	2	2	1	2	2	2	1	6	1	1	1	1	1	1	2	1	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	2	18	12	2	2	1	2	3	3	2	4	2	0	3	3	2	1	2		1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	3	0	19	12	2	2	1	1	2	4	2	1	3	0	1	2	2	1	2	1	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	3	1	36	36	2	2	1	3	1	2	*	#	2	1	4	1	2	1	2	1	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	3	1	20	12	2	2	1	2	2	7	1	3	2	0	3	2	1	1	2	1	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	30	144	2	2	1	2	3	2	2	5	2	3	1	2	2	1	0		1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	29	132	2	2	1	2	5	7	1	3	2	0	2	2	1	1	2		1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	3	1	19	12	2	2	1	4	3	2	1	4	1	2	1	4	1	1	2		1
1E+08	CURCE	Educación Básica	1	1	2	17	12	2	2	1	1	2	2	2	2	1	0	1	1	2	1	2	1	
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	39	214	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	0	1	2	0		1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	36	12	2	2	1	4	1	2	1	4	4	3	3	*	1	1	2	1	
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	27	60	2	2	1	4	3	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	2	32	36	2	2	1	4	1	2	2	4	1	2	1	3	2	1	2		1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	3	1	18	24	2	2	2	1	2	7	1	5	3	0	2	1	4	1	2	1	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	2	18	9	2	2	1	2	2	2	2	5	2	1	2	2	2	1	2		1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	0	0	20	12	2	2	1	2	2	2	2	4	1	1	1	2	1	1	2	1	
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	23	10	2	2	1	3	1	5	1	6	1	0	2	4	2	2	0	1	
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	0	20	18	2	2	1	0	1	1	2	#	1	0	2	3	4	1	2	1	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	27	36	2	2	1	3	2	2	1	3	1	1	3	2	2	1	2	1	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	1	1	2	18	4	2	2	1	1	2	7	1	4	2	0	2	2	4	2	2		1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	35	36	2	2	1	4	1	1	1	4	1	1	2	1	1	1	2	1	
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	3	1	24	48	2	2	1	1	2	3	1	4	2	0	1	3	3	2	2		1
1E+08	CURCE	Educación Básica	1	1	2	22	9	2	2	1	1	2	2	5	#	1	2	1	4	2	1	2	1	
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	2	20	48	2	2	1	0	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	8	10	2	2	1	2	4	5	2	3	1	2	1	2	2	1	2	1	
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	18	11	2	2	1	1	7	2	1	4	1	0	1	3	2	1	2		1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	36	124	2	2	1	4	2	2	2	5	2	0	1	2	1	1	2		1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	33	96	2	2	1	2	2	2	2	5	1	1	2	2	2	2	2		1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	3	2	20	24	2	2	1	2	2	2	3	1	1	0	2	1	4	2	2	1	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	3	1	24	60	2	2	1	2	2	2	2	1	1	0	2	2	2	1	2	1	
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	29	84	2	2	1	4	2	2	2	4	1	0	2	2	2	1	2	1	
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	21	7	2	2	1	1	4	3	3	4	1	1	2	4	2	1	2	1	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	18	24	2	2	1	3	5	3	1	6	1	0	1	4	2	2	2		1

1E+08	CURCE	Educación Básica	2	2	1	32	136	2	2	1	3	2	3	2	4	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	3	1	25	72	2	2	1	2	3	2	2	4	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	0	0	38	11	2	2	1	4	2	2	1	2	3	2	1	3	2	1	2	1	2	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	2	19	11	2	2	1	1	2	8	1	1	2	0	2	2	1	1	0	1	1	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	27	0	2	2	1	1	2	2	1	5	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	43	24	2	2	0	1	0	2	2	4	1	0	4	3	2	1	2	1	1	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	23	11	2	2	1	0	2	5	2	3	1	0	1	3	1	1	2	1	1	1
1E+08	CURCE	Educación Básica	2	1	1	26	12	2	2	1	3	1	1	1	5	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	1	1	2	20	24	4	2	1	4	1	1	1	4	1	1	3	2	1	1	2	1	1	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	1	1	23	10	4	2	1	1	1	7	1	6	1	0	1	4	2	1	2	1	1	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	1	2	22	48	4	2	1	1	5	2	1	7	1	0	1	3	2	1	2	1	1	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	1	1	2	25	48	4	2	1	2	2	1	2	5	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	1	1	34	24	4	2	1	1	2	2	1	3	1	0	2	3	2	1	2	1	1	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	1	1	28	49	4	2	1	2	2	2	1	6	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	1	2	20	12	4	2	1	2	2	2	1	8	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	1	1	16	5	4	2	1	1	5	6	3	4	2	0	1	3	2	1	2	1	2	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	1	1	22	36	4	2	1	1	2	6	1	5	1	1	1	3	2	1	2	1	2	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	2	1	20	12	4	2	1	1	1	2	1	4	1	0	2	5	2	1	2	1	2	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	1	2	17	12	4	2	1	2	3	2	1	8	1	1	1	2	4	1	2	1	1	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	1	1	25	12	4	2	1	4	1	2	1	4	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	2	1	23	36	4	2	1	3	4	5	2	6	2	0	1	2	2	1	2	1	2	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	1	1	22	24	4	2	1	3	3	2	1	4	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	1	2	20	24	4	2	1	3	5	5	2	5	2	0	1	2	4	1	2	1	1	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	1	2	23	1	4	2	1	1	4	1	1	8	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	1	1	2	19	10	4	2	1	1	2	2	1	4	1	2	1	2	4	1	2	1	1	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	1	1	29	48	4	2	1	2	2	2	2	3	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	1	3	1	28	10	4	2	1	2	2	2	1	2	1	1	4	1	1	1	2	1	1	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	3	1	28	36	4	2	1	3	5	5	2	1	2	0	3	3	2	1	2	1	2	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	1	2	19	12	4	2	1	1	5	6	1	1	2	3	1	2	2	2	2	2	2	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	1	2	20	12	4	2	1	4	2	4	1	4	3	2	2	1	2	1	2	1	2	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	1	1	29	72	4	2	1	2	4	3	2	4	1	0	2	2	2	1	2	1	2	1
1E+08	CURSO	Educación Básica	2	1	2	18	11	4	2	1	2	3	4	2	3	1	3	1	2	4	1	2	1	2	1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	1	28	96	4	2	1	2	2	2	1	1	1	0	1	2	2	2	2	2	1	1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	1	20	24	4	2	1	2	2	2	2	5	1	1	2	2	2	1	2	1	2	1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	1	1	2	19	12	4	2	1	2	6	4	1	1	2	1	1	4	2	1	2	1	1	1

1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	3	1	43	120	4	2	1	3	1	1	1	7	1	0	2	2	2	1	2	1		
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	2	20	11	4	2	1	2	2	2	2	#	1	0	2	2	2	1	2			1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	2	91	36	4	2	4	1	2	2	2	3	2	1	2	3	2	1	2			1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	2	20	23	4	2	1	2	5	5	2	4	2	1	3	3	2	1	2			
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	3	1	23	60	4	2	1	2	3	2	1	5	2	2	1	4	2	1	2		1	1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	1	1	2	21	24	2	2	1	2	2	2	1	9	1	2	3	2	2	1	2			1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	1	1	2	30	108	0	2	1	1	0	0	1	1	1	1	2	2	4	1	2		1	
1E+08	NEYBA	Educación Básica	1	2	2	24	70	4	2	1	2	2	7	1	1	1	0	2	2	1	1	2		1	
1E+08	NEYBA	Educación Básica	1	1	2	24	60	4	2	1	2	2	2	2	7	1	1	2	2	2	1	2	1		
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	3	1	34	48	4	2	1	4	4	1	3	3	2	1	2	1	4	1	2		1	1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	2	20	8	4	2	1	3	2	3	2	5	1	2	1	2	2	2	2			1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	1	34	180	4	2	1	2	2	2	1	8	2	0	2	2	1	1	2	1	1	
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	1	33	180	4	2	1	2	1	2	1	7	1	0	2	2	0	1	2	1	1	
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	2	20	8	4	2	1	1	8	2	3	#	2	0	1	2	2	1	2	1		1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	1	1	1	27	72	4	2	1	1	1	1	2	6	2	2	2	3	1	1	2	1		
1E+08	NEYBA	Educación Básica	0	0	1	34	12	4	2	1	2	2	2	1	2	1	0	2	1	0	1	2			1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	2	19	11	4	2	1	1	1	8	1	3	1	0	1	4	2	1	2	1	1	1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	2	24	48	4	2	1	2	2	2	2	6	1	0	1	2	1	1	1	1	1	1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	2	19	11	4	2	1	1	1	2	2	8	1	0	1	4	2	2	2	1	1	1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	2	19	24	4	2	1	2	2	5	2	7	2	0	1	2	2	1	1		1	1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	1	2	1	25	48	4	2	1	2	3	2	2	5	1	2	2	3	2	2	2		1	1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	1	20	10	4	2	1	1	2	1	2	7	1	0	1	2	2	2	2		1	1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	1	23	70	4	2	1	2	2	3	1	6	1	0	2	2	2	1	2	1	1	1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	2	18	12	4	2	1	2	2	6	2	1	2	0	1	2	2	2	2			1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	2	20	60	4	2	1	3	2	4	2	3	1	3	2	2	2	1	2	1		1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	2	27	7	4	2	1	2	2	2	1	#	1	1	2	4	2	1	2		1	1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	1	23	36	4	2	2	3	2	5	2	2	1	0	2	2	2	1	2	1	1	1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	1	26	72	4	2	1	4	1	4	2	2	1	2	1	1	2	1	2			1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	2	1	27	108	4	2	1	1	3	2	2	3	2	1	1	3	2	1	2	1	1	1
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	1	28	120	4	2	1	2	2	3	1	5	1	2	1	1	2	1	2	1	1	
1E+08	NEYBA	Educación Básica	2	1	1	20	11	4	2	1	2	1	1	2	5	1	0	2	3	3	1	1	1	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	21	24	4	2	1	2	2	2	2	6	2	1	2	3	2	1	2	1	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	25	12	4		1	1	4	1	2	1	1	2	2	2	1	2			1	
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	2	23	24	4	2	1	2	3	2	2	4	2	3	3	2	1	1	2	1		
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	17	12	4	2	1	1	3	5	2	4	1		2	4	2	1	2	1		1

1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	19	12	4	2	2	1	5	8	2	5	1	1	1	3	1	2	1		
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	30	36	4		1	4	2	1	1	3	1	2	1	1	1	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	2	20	24	4	2	1	2	3	3	2	5	2	1	2	2	2	1	2	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	22	24	4	2	1	2	2	3	1	5	1	2	3	1	2	1	2	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	21	36	4	2	1	1	4	4	3	4	2	1	1	1	2	2	1	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	24	132	1	2	1	1	2	5	1	6	1	2	3	2	2	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	18	12	4	2	2	1	5	5	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	33	56	4	2	1	1	2	2	2	7	2		1	1	2	1	2		
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	21	12	4	2	1	1	5	5	1	5	1	2	1	3	4	1	2	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	2	22	11	4	2	1	1	5	5	1	4	2		1	2	4	2	1	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	2	19	12	4	2	2	1	2	2	2	6	1	3	1	3	1	1	2		
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	22	48	4	2	1	1	2	2	2	3	1	2	1	2	1	1	1	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	1	25	48	4	2	1	1	2	1	2	6	2	1	1	2	1	1	1		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	20	24	4	2	1	2	2	1	2	3	1		1	3	1	2	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	2	18	12	4	2	1	1	5	5	3	4	2	1	2	1	2	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	2	1	26	10	4	2	1	1	1	1	1	3	1		3	2	1	2	2	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	20	36	4	2	4	1	2	2	2	4	1		1	3	4	2	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	3	1	20	36	4	2	1	1	2	4	1	6	2	2	1	3	2	2	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	21	12	4	2	1	1	2	2	1	6	2		2	1	1	2	2	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	20	24	4	2	1	1	2	4	2	5	2		1	3	4	1	1		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	18	12	4	2	1	1	2	2	1	4	1		1	2	4	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	20	8	4	2	1	1	2	2	1	4	1		1	1	2	1	1	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	24	12	4	2	1	3	3	2	1	5	1		4	2	1	2	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	1	27	02*	4	2	1	1	2	2	1	6	1	1	1	1	1	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	21	12	4	2	1		2	1	1	5	1		1	2	2	2	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	23	12	4	2	1	1	2	9	2	4	1		1	2	4	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	2	1	34	8	4	2	1	2	2	2	1	4	2	1	1	2	4	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	19	8	4	2	1	2	2	2	1	7	1		1	2	4	2	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	3	1	31	36	4	2	1	3	1	1	1	3	1	3	2	2	4	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	1	24	48	4	2	1	1	2	2	2	5	2	2	2	3	2	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	2	18	11	4	2	1	1	8	5	1	1	2	1	3	1	4	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	26	12	4	2	1	1	2	2	1	7	1		3	1	2	1	2	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	28	12	4	2	1	1	2	2	1	4	1	1	3	3	1	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	1			4	2	1	3	2	2	1	4	1	2	3	1	1	2	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	19	12	4	2	1	1	3	2	2	3	4		1	3	4	1	2	1	

1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	19	12	4	2	1	1	1	3	1	4	1	1	1	3	1	1	2	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	1	3	2	22	12	4	2	1	2	5	5	2	6	1	1	1	2	2	2	2	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	2	19	12	4	2	1	1	2	2	2	7	1	2	1	2	1	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	3	2	19	24	4	2	1	1	7	6	3	6	2	2	1	1	2	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	22	6	*	2	1	2	2	1	1	2	1	3	3	1	1	2	1	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	20	11		2	1	1	4	2	1	5	1	1	3	1	2	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	31	*	4	2	1	2	1	1	1	6	1	1	2	3	1	2	1	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	17	6	4	2	1	2	7	2	2	2	1	1	1	4	4	1	1		
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	2	26	7	4	2	1	1	2	7	3	2	2	1	1	2	3	2	1		
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	34	60	4	2	1	4	2	2	2	1	3	3	1	2	1	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1			4	2	1	1	2	5	1	3	1	2	1	2	4	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	1	21	36	4	2	1	1	2	2	1	4	1	1	3	2	2	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	2	1	26		4		1	3	2	2	1	3	1	1	3	1	4	1	1		1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	2	2	21	7	3	2	1	1	2	4	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	21	11	4	2	1	1	2	2	2	5	2	1	3	1	1	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica		1	1	24	6	4	2	1	4	1	1	4	4	1	2	2	2	2	1	2		
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	18	9	4	2	1	1	2	3	2	7	1	1	3	2	1	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	27	24	4	2	1	4	1	1	1	7	1	2	3	1	1	2	1	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	18	12	4	2	1	1	2	2	2	7	1	1	4	4	1	2	1		
1E+08	CURO	Educación Básica	1	2	2	26	24	4	2	1	4	4	6	2	5	2	2	1	1	2	2	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1		36	144	4	2	3	1	2	2	2	6	1	2	3	3	2	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	23	36	4	2	1	1	5	7	2	5	1	3	2	1	1	1	1		1
1E+08	CURO	Educación Básica	1			32		2	2	1	1	2	2	1	3	1	2	4	2	2	1	2		
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	19	24	4	2	1	1	4	5	3	5	1	3	2	2	1	2			
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	19	24	4	2	1	1	4	2	2	5	1	1	1	2	3	2	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	25	12	4	2	4	4	3	3	1	#	1	2	1	4	1	3	2	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	42	12	4	2	1	3	4	4	2	5	2	3	3	2	2	1			1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	2	24	36	4	2	1	1	5	5	2	8	2	2	2	3	2	2	2	2	1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	2	1	0	12	4	2	1	1	5	4	1	4					1	2	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	20	12	4	2	1	1	1	2	2	7	1	1	2	2	2	1	2		
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	1	34	108	4		1	1	2	1	1	3	1	1	3	2	1	1	2	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	1		4			1		2	2		1	2	2	1	1		1		
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	22	36	4	2	1	2	2	1	1	3	1	3	2	1	4	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	2	1	34	120	4	2	1	1	1	2	1	6	1	1	2	1	2	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	19	12	4	2	1	2	2	2	1	4	1	1	3	2	2	2	2	1	1

1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	2	48	4	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	4	2	2	1	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	2	24	48	4	2	1	2	2	2	1	9	1	2	1	2	4	3	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	26	36	4		2	2	2	2	2	7	1	2	1	2	1	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	2	22	36	4	2	1	3	2	2	1	2	1	3	1	4	1	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1		22	24	4	2	2		2	2	1	7	1		2	1	4	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	18	12	4	2	1	1	7	3	1	4	2		1	2	2	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	25	36	4	2	1	4	2	2	1	6	1		1	2	2	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	36	36	4	2	4	1	2	2	1	8	1		1	2	2	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	20	12	4	2	1	1	1	2	6	4	1		2	3	2	2	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	19	12	4	2	1	1	2	4	2	5	4		2	1	1	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	24	36	4	2	1	2	2	2	1	3	1		4	1	2	2	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	3	1	30	72	4		1	2	2	4	2	6	1	2	3	2	2	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	23	60	4		1	1	2	2	1	4	1	1	4	1	2	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	3	2	19	12	4	2	1	1	4	7	3	6	2		1	2	2	1	1		1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	3	2	19	12	4	2	1	2	2	2	2	4	1	1	1	2	2	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	21	24	4	2	1	1	3	2	2	5	2		2	2	2	2	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	3	2	25	24	4	2	1	1	3	3	2	6	1	2	3	2	2	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	17	12	4	2	1	1	2	4	1	8	2		1	2	2	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	2	37	12	4	2	1	1	4	3	3	8	1	1	3	4	2	2			1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	27	12	4	2	1	4	8	2	2	4	2	1	1	2	2	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	3	2	19	12	4	2	1	1	2	2	1	6	1		1	3	2	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	23	12	4	2	4	4	2	2	1	4	2		2	2	1	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	2	1	29	60	4	2	1	4	1	1	1	5	1		1	2	2	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	28	48	4	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	3	1	32	108	4	2	1	4	1	1	1	6	1	1	1	2	2	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	35	86	4	2	1	4	2	2	3	4	2	1	2	2	2	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	20	12	4	2	1	1	1	2	1	4	1		2	2	1	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	25	84	4	2	1	2	1	2	2	4	1		1	1	2	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	2	20	12	4	2	1	4	1	1	2	6	2	3	2	2	3	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	3	2	22	36	4	2	1	1	3	2	2	6	2	3	1	1	2	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	24	36	4	2	1	1	3	2	1	4	1		1	3	4	2	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	18	12	4	2	1	1	2	2	2	4	1		2	2	1	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	1	3	2	26	24	4	2	1	2	2	2	2	6	1	3	3	1	1	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	19	12	4	2	1	1	6	6	3	5	1	2	1	4	3	2	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	28	12	4	2	1	3	3	3	2	4	1	2	2	2	1	1	2		1

1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	21	36	4	2	1	3	4	2	2	4	1	4	2	2	1	2	1		
1E+08	CURO	Educación Básica	2	2	1	34	12	4		1	4	1	1		6	1	2	1	2	1	2	1		
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	19	12	4	2	1	1	2	2	2	4	2	1	5	1	1	2	1	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	22	24	4		1	2	1	2	1	3	1	1	4	2	1	2	1		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	2	1	19	12	4	2	1	1	1	3	1	3	1	3	2	1	1	2	1		
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	22	60	4	2	1	2	2	2	2	4	1	3	1	2	1	2			
1E+08	CURO	Educación Básica	1			25	36	4	2	1	1	2	2	1	4	1	2	3	2	2	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	1	22	36	4	2	1	1	3	2	2	6	1	2	1	2	2	1	2	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	1	3	2	19	12	4	2	1	1	2	2	2	5	1	1	1	2	1	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	20	36	4	2	1	2	2	2	3	5	1	1	2	2	1	2	1		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	3	2	20	12	4	2	1	2	2	2	4	2	2	3	2	1	1	1	2	1	
1E+08	CURO	Educación Básica	1	1	2	23	24	4	2	1	2	2	2	1	8	2	2	1	1	1	2			1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	21	12	4	2	1	1	5	1	1	6	1	2	2	*	2	1	2		1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	1	26	12	4	2	1	3	4	4	2	4	2	2	1	2	4	1	2	1	1
1E+08	CURO	Educación Básica	2	1	2	20	12	4	2	1	1	2	2	1	8	1	3	1	2	2	1	2	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	1	1	2	21	36	2	2	1	1	5	4	2	5	2	2	3	1	2	2	2		1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	2	1	22	247	2	2	1	1	4	5	2	1	1	1	1	2	2	1	2		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	1	1	1	24	56	2	2	1	1	7	4	3	5	2	2	4	1	2	2	2	1	1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	39	20	2	2	1	3	2	2	1	1	1	3	1	4	1	2	1	1	1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	34	108	2	2	1	4	2	2	1	5	1	1	2	4	1	2	1		1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	1	1	2	20	24	2	2	1	2	2	5	1	3	2	2	1	2	2	1	2		1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	18	9	2	2	1	2	2	5	2	6	1	2	1	4	4	1	2		1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	2	2	10	16	3	2	1	2	4	4	2	3	1	2	3	2	1				1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	19	5	2	2	1	2	5	5	2	1	1	3	2	2	1	2	1		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	22	8	2	2	1	4	2	2	1	2	1	1	1	2	4	1	2	1	1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	17	4	2	2	1	1	4	4	1	5	2	2	3	4	2	2			1

1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	18	8	2	2	1	1	2	4	1	6	1	2	2	1	1	2	1		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	18	8	2	2	1	1	2	2	2	#	2	1	1	3	2	1	2		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	19	36	2	2	1	2	1	3	1	#	2	1	4	2	1	2	1		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	19	24	2	2	1	3	2	3	1	3	1	2	1	4	1	2	1	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	21	8	2	2	1	1	3	4	1	4	2	4	3	2	1	2	1	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	1	1	2	23	68	2	2	3	3	4	4	2	5	2	2	3	2	2	1	2	1	1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	21	41	2	2	1	1	3	2	2	6	1	1	4	1	2	1	2		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	16	7	2	2	1	1	2	2	2	9	2	1	3	4	1	2	1		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	19	8	2	2	1	4	4	2	1	3	1	1	2	1	2	1	2	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	1	1	2	20	10	3	2	1		2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	34	180		2	1	1	2	4		2	2	2	1	1	1	2	1	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	18	10	3	2	1	1	5	2	1	5	1	2	3	2	1	2			
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	20	8	4	2	1	2	2	2	1	4	1	3		2	2	1	2	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	20	24	3	2	1	2	4	2	2	5	3	1	3	2	1	2	1		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	1	1	2	19	32	3	2	2	2	3	4	3	5	3	2	4	2	1	2	2	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	26	84	3	2	1	2	5	5	1	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	28	03*		2	1	1	2	2	1	3	1	4	2	2	1	2		1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	1	2	1	37	166	3		1	3	2	2	2	3	2	2	1	2	4	2	2	1	1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	3	1	23	82	3	2	1	1	2	2	2	5	1	2	1	2	2	1	2	1	1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	24	58	3	2	1	2	2	2	1	#	1	1	2	2	2	1	2	1	

1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	22	70	3	2	1	1	3	5	1	3	2	2	2	2	1	1	2	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	3	1	18	10	3	2	1	1	4	4	2	5	2		2	2	1	1	2	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	34	154	3		1	3	3	3	2	4	2		2	1	2	2	2	1	1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	3		26	82	3		1		2	2	1	3	1		3	2	2	2	2		1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	3	1	19	10	3	2	4	3	2	7	3	5	2		2	2	2	1	2	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	33	178	3	2	1		3	1	2	5	1	2	1	2	2	1	2	1	1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	29	130	3	2	1	3	2	7	1	6	2	1	1	1	2	1	2		1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	21	10	3	2	1	3	1	7	2	5	1		1	1	1	1	2		1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	23	10	3	2	1	1	2	2	1	7	1		1	1	1	1	2	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	26	94	3	2	1	3	3	3	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	18	10	3	2	1	2	4	4	1	3	2		1	1	3	1	2	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	17	10	3	2	1	1	5	5		1	2	3	1	2	4	1	2		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	2	1	22	34	1	2	1	3	4	3	1	5	2	3	1	2	3	1	2	1	1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	24	10	3	2		3	5	2	1	4	1		1	1	1	1	2		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	21	10	3	2	2	1	2	2	2	4	1		1	2	3	1	2		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	3	2	18	10	3	2			2	5	1	3	1	2	1	3	4	1	2		1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	25	70	3	2	1	1	1	1	1	3	1	1	2	3	2	1	2		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	3	1	21	34	3	2	1	*	1	2	1	4	1	3	2	3	2	1	2		1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	1	3	2	20	10	*	2	1	2	2	6	1	6	1	1	2	1	2	1	2		1

1E+08	CURHAMA	Educación Básica	1	1	1	20	34	1	2	1	1	2	2	1	6	1	1	1	2	2	1	2	1		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	27	106		2	1	3	1	1	1	4	1		1	2	2	1	2	1		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	3	1	24	82	3	2	1	1	2	5	2	8	1		1	2	4	1	1	1	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	2	1	25	34	3	2	1	4	2	2	1	5	1	1	3	2	2	1	1	1		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	28	58	3	2	1	1	2	2	1	2	1		1	2	2	1	2			
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	18	10	3	2	1	1	7	6	3	3	3		2	2	1	2	2	1	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	41	34	3	2	4	4	2	2	1	3	1	2	1	4	2	1	2	1	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	23	58	3		1	1	2	2	2	5	2		3	1	4	1	2	1		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	3	2	21	58	3	2	1	2	1	1	1	3	1	1	2	2	4	1	2		1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	18	10	3	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2			
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	1	2		37	130	3	2	1	3	*	*	1	6	1	1	3	2	2	1	2	1	1	1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	19	10		2	1	1	2	2	2	6	1		2	3	2	2	2	1	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	1	1	2	25	10	3	2	1	2	5	3	1	5	1	3	1	1	2	2	2	1		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	1	1	1	21	10	3	2	1	2	2	4	1	4	2	1	2	2	4	1	2		1	1
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	1	29	130		2	1	2	1	4	1	4	1	1	1	1	2	1	2	1	1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	1	1	2	19	10	3		1	1	5	7	1	5	3		1	1	1	2			1	
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	2	1	2	18	10	3	2	1	*	2	5	2	1	1	2	3	3	2	1	2	1		
1E+08	CURHAMA	Educación Básica	1	1	2	25	10	3	2	1	3	2	2	1	5	1	3	1	2	2	3	2	1	1	
1E+08	CURNO	Educación Básica	2	3	1	31	24	2	2	1	4	2	2	2	5	2		2	2	3	2	2	1	1	
1E+08	CURNO	Educación Básica	1	1	2	25	84	2	2	1	1	4	7	1	3	2	3	2	2	2	2	2		1	
1E+08	CURNO	Educación Básica	2	1	1	21	54	2	2	1	1	7	3	1	3	1		1	2	2	1	2		1	1

1E+08	CURNO	Educación Básica	2	1	1	39	22	2	2	1	3	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	1
1E+08	CURNO	Educación Básica	2	1	2	23	22	2	2	1	4	2	2	1	3	1	2	2	2	1	2	1
1E+08	CURNO	Educación Básica	2	1	2	22	48	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1
1E+08	CURNO	Educación Básica	2	1	1	33	156	1	2	1	1	1	1	2	5	2	1	1	1	1	1	2
1E+08	CURNO	Educación Básica	2	3	2	23	48	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	3	2	2	2	1
1E+08	CURNO	Educación Básica	2	1	1	23	11	2	2	1	3	2	2	3	4	1	2	2	4	1	2	1
1E+08	CURNO	Educación Básica	1	1	2	18	7	2	2	1	2	2	2	1	6	1	1	2	4	2	2	1
1E+08	CURNO	Educación Básica	2	1	1	31	60	2	2	1	3	4	4	1	1	1	3	1	2	1	2	1
1E+08	CURNO	Educación Básica	1	1	2	18	11	2	2	1	1	4	2	2	2	1	1	3	2	1	2	1
1E+08	CURNO	Educación Básica	2	1	1	20	10	2	2	1	3	1	5	2	3	1	1	2	2	1	2	1
1E+08	CURNO	Educación Básica	2	1	2	22	36	2	2	1	1	2	2	2	1	1	3	2	4	1	2	1
1E+08	CURNO	Educación Básica	2	1	2	17	11	2	2	1	1	2	2	1	6	1	2	1	2	1	2	2
1E+08	CURNO	Educación Básica	2	1	1	27	40	2	2	1	4	2	2	2	7	1	2	2	2	1	2	1
1E+08	CURNO	Educación Básica	1	1	2	18	8	2	2	1	1	2	2	1	4	2	1	1	3	1	1	2

Anexo 2. Descripción de las variables de identificación Prueba POMA

DESCRIPCIÓN DE LAS VARIABLES


Para caracterizar la población de estudiantes a la cual se le administra la Prueba POMA, se incluyen, en la hoja de respuesta, las siguientes variables de identificación:

Variable	Descripción
Primer nombre	Primer nombre del estudiante
Segundo nombre	Segundo nombre del estudiante
Primer apellido	Primer apellido del estudiante
Segundo apellido	Segundo apellido del estudiante
Cédula de identidad y electoral	Cédula de identidad y electoral del estudiante
Sexo	Variable binaria simétrica: 1 masculino, 2 femenino.
Estado civil	Variable categórica: 1 soltero, 2 casado, 3 otro.
Hijos	Variable binaria simétrica: 1 si, 2 no.
Edad	Edad en años cumplidos al ingresar a la universidad.
Fecha de finalización del bachillerato	Mes y año que en terminó el nivel secundario.
Procedencia: Zona del país	Variable categórica: 1Sto. Dgo., 2 Norte, 3 Este, 4 Sur
Proviene del extranjero	Variable binaria simétrica: 1Si, 2 No
Institución de procedencia	Variable categórica: 1 Escuela Pública, 2 Colegio Privado, 3 Otra Universidad, 4 Otra

	institución
Tanda de estudios del bachillerato	Variable categórica: 1 Matutina, 2 Vespertina, 3 Nocturna, 4 Sabatino
Ingreso mensual familiar aproximado	Variable ordinal: 1 Menos de 5,000 pesos, 2 entre 5,001 y 20,000 pesos, 3 entre 20,001 35,000 pesos, 4 entre 35,001 y 55,000 pesos, 5 entre 55,001 y 80,000 pesos, 6 más de 80,000.
Personas que dependen del ingreso familiar	
	Variable ordinal: 1 Una, 2 Dos, 3 Tres, 4 Cuatro, 5 Cinco, 6 Seis, 7 Siete, 8 ocho, 9 Nueve, 10 Más de nueve.
Nivel académico del padre	Variable categórica: 1 Ninguno, 2 primaria Incompleta, 3 Primaria completa, 4 Secundaria incompleta, 5 Secundaria completa, 6 Carrera técnica, 7 Licenciatura, 8 Especialidad o Maestría, 9 Doctorado.
Nivel Académico de la madre	Variable categórica: 1 Ninguno, 2 Primaria incompleta, 3 Primaria completa, 4 Secundaria incompleta, 5 Secundaria completa, 6 Carrera técnica, 7 Licenciatura, 8 Especialidad o Maestría, 9 Doctorado.
Cantidad de computadoras en la casa	Variable ordinal: 1 Ninguna, 2 Una, 3 Dos, 4

	Tres o más.
Si trabaja, horas que trabaja al día	Variable ordinal: 1 Cuatro, 2 Ocho, 3 Más de ocho.
Veces que ha tomado las Pruebas Nacionales	Variable ordinal: 1 Una, 2 Dos, 3 Tres, 4 Más de tres.
Promedio general calificaciones del Bachillerato	Variable ordinal: 1: 70-79, 2: 80-85, 3: 86-89, 4: 90-94, 5: 95-100.
Plan de estudios de Post-Grado	Variable categórica: 1 Continuar estudios de especialidad, 2 Continuar estudios de maestría, 3 Continuar estudios de doctorado, 4 Indeciso

Anexo 3. Hoja de respuesta del Test Kuder, Forma C



UASD
Universidad Autónoma de Santo Domingo
Departamento de Orientación

Hoja de Respuestas del Test

KUDER VOCACIONAL

CEDULA DE IDENTIDAD

0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
9	9	9	9	9	9	9	9	9	9

EDAD

0	0
1	1
2	2
3	3
4	4
5	5
6	6
7	7
8	8
9	9

Código Evaluador

0	0	0	0	0	0
1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5
6	6	6	6	6	6
7	7	7	7	7	7
8	8	8	8	8	8
9	9	9	9	9	9

Sexo

F **Femenino**

M **Masculino**

USE LAPIZ #2

*Para responder, use SOLAMENTE lápiz negro, #2
 *Rellene COMPLETAMENTE el rectángulo de la respuesta escogida
 *Si desea cambiar su respuesta, borre MUY BIEN la marca anterior

Ejemplo de respuestas (Ej. 1)

Observe cómo se debe contestar, según el ejemplo que aparece en el cuadernillo.

a S N
b S N
c S N

Apellidos

Nombres

CARRERA

	Pág. 1	Pág. 2	Pág. 3	Pág. 4	Pág. 5	Pág. 6	Pág. 7	Pág. 8	Pág. 9	Pág. 10	Pág. 11	Pág. 12	
1a	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	1a
1b	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	1b
1c	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	1c
2a	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	2a
2b	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	2b
2c	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	2c
3a	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	3a
3b	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	3b
3c	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	3c
4a	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	4a
4b	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	4b
4c	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	4c
5a	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	5a
5b	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	5b
5c	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	5c
6a	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	6a
6b	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	6b
6c	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	6c
7a	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	7a
7b	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	7b
7c	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	7c
8a	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	8a
8b	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	8b
8c	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	8c
9a	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	9a
9b	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	9b
9c	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	9c
10a	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	10a
10b	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	10b
10c	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	10c
11a	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	11a
11b	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	11b
11c	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	11c
12a	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	12a
12b	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	12b
12c	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	12c
13a	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	13a
13b	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	13b
13c	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	13c
14a	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	14a
14b	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	14b
14c	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	14c

No escriba
EN ESTA ÁREA:
PARA USO DE
EVALUADORES

VF

A1-0

Mc-1

Ci-2

Cn-3

Pr-4

Ar-5

Lt-6

Ms-7

Ss-8

Of-9

62 Timing Marks

Anexo 4. Tabla de percentiles Kuder

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Percentil	AL.	Mec.	CALC.	CIENT.	PERS.	ART.	LIT.	MUS.	S.SOC.	OFIC.
99	61	57	47	63	60	50	38	25	76	79
97	59	55	45	61	56	47	35	24	71	74
96	58	54	45	60	55	46	34	22	70	73
95	57	53	43	59	53	45	33	22	69	72
90	53	49	41	56	49	42	31	13	65	65
89	52	48	41	56	48	41	30	18	64	64
85	48	46	39	54	46	39	29	18	63	63
80	46	43	37	51	45	36	26	17	61	59
77	45	42	36	50	43	35	25	16	57	59
75	43	41	35	49	43	34	25	16	56	53
70	41	39	34	47	42	32	24	15	55	56
65	39	37	33	45	39	30	22	14	53	55
60	37	34	31	43	38	28	21	13	50	53
55	35	33	30	41	37	27	21	13	49	50
50	34	32	28	39	36	27	20	12	48	48
45	32	30	26	37	35	25	19	11	46	46
40	32	28	25	36	34	24	18	10	45	44
35	31	27	23	34	33	23	16	09	43	42
30	29	25	22	32	32	23	15	09	43	39
25	27	24	21	30	31	20	14	08	40	38
20	25	22	19	26	29	20	13	08	37	36
15	24	19	18	25	28	18	11	07	35	35
11	22	17	16	23	27	16	10	07	33	31
10	21	16	16	23	26	16	10	06	32	30
05	18	14	13	18	23	14	08	06	29	26
04	16	14	12	18	22	14	08	05	27	24
03	12	10	10	12	20	10	06	04	20	19

Anexo 5. Clasificación de los percentiles

Test Kuder Vocacional	
Clasificación de los percentiles	
PC	Clasificación (Rango)
90-99	MA (Muy Alto)
80-89	A (Alto)
60-79	NA (Normal Alto)
40-59	N (Normal)
25-39	NB (Normal Bajo)
10-24	B (Bajo)
00-09	MB (Muy Bajo)

Anexo 6. Entrevistas

Prueba Poma

Entrevista 1

TRANSCRIPCION DE LA ENTREVISTA Al Dr. CARLOS RUIZ R.

El Doctor Carlos Ruiz R. ha trabajado desde los inicios de la prueba POMA, en su elaboración y aplicación.

Estamos recogiendo información en torno a la prueba POMA que es la que se aplica a los estudiantes a su ingreso a la universidad.

P.1: Cuáles dominios de conocimientos se miden con la prueba poma?

R.1: Dominios de conocimientos? en realidad se supone que son seis, pero uno de ellos es menos intelectual, o sea no se asume como intelectual. Se habla de conocimiento verbal, conocimiento matemático, conocimiento espacial, conocimiento en el área de las ciencias naturales, en el área de las ciencias sociales y un conocimiento de comportamiento humano. Ese es el que se supone es menos intelectual y está más del lado de la inteligencia práctica.

P.2: Y con ese comportamiento se busca medir algún tipo de actitud?

R.2: En realidad se busca más que de actitud o de interés, se busca más tratar de medir inteligencia práctica, es decir, conocimiento tácito sobre lo que se espera de la gente, de lo que se espera de una situación que no es tan dirigida al área educativa o académica, sino más bien que está dirigida a soluciones de problemas la vida diaria.

P.3: Nosotros vemos que la prueba tiene dos partes: una parte que incluye los dominios y, por otro lado la prueba poma, que mide la inteligencia académica.Cuál es la diferencia entre una y otra en la aplicación del instrumento?

R.3: No es tanto que se habla una de dominio y otra de diagnóstico, sino, en total es de diagnóstico, pero lo que se asume en las dos partes es que una está dirigida a medir contenidos, es decir, esos dominios en cada área que hemos enumerado, pero por el otro lado, al mismo tiempo quiere medir procesos de pensamientos, es decir, en la medida en que está midiendo esos dominios, también dentro de esos dominios asumir unos procesos que están del lado de esos dominios, por ejemplo, el proceso de asimilación, que es simplemente memoria, ver que tanto recuerda de lo que se supo que pudo aprender en el bachillerato el estudiante, el proceso de destrezas automáticas donde se pide, por ejemplo, algunos procesos que se deben haber aprendido como hábito o como resultado del mismo proceso educativo, el proceso de razonamiento donde se mide la capacidad de hacer ciertas inferencias en términos normativos.

Cuando hablamos de inferencias en términos normativos; cuando digo normativos estamos estableciendo las relaciones lógicas y los silogismos que podrían aparecer para poder dar alguna conclusión; en el área de o el proceso de flexibilidad mental al estudiante se le pide

que dé respuestas divergentes, o sea, se le fuerza a dar, dentro de un conjunto de respuestas que podrían ser prácticamente todas correctas, una que sea la más adecuada en términos de flexibilidad, o sea, divergente y la vez correcta y, otro proceso que se mide se le llama producción que está relacionado en psicología cognoscitiva a la solución de problemas. Aunque todas las preguntas tienen que ver mucho con solución de problemas, en este caso se diría, por los problemas que se asumen en la misma psicología cognoscitiva como problemas bien definidos, o sea, por ejemplo, en la flexibilidad mental, se les dan problemas mal definidos en el sentido de que las respuestas podrían ser múltiples y se busca una más eficiente, pero en el caso de los bien definidos solamente hay una respuesta correcta, o sea que se tiene que derivar de asumir las normativas; entonces, esos cinco procesos se miden aparte, es decir de manera test lest como se llama o de manera, para decirlo menos técnico, de manera concurrente con los dominios.

P.4: Cómo se aplica y cómo se corrige la prueba poma?

R.4: La prueba tiene que aplicarse por psicólogos u orientadores. Ese es uno de los mandatos que deben cumplirse; deben ser psicólogos u orientadores. Debe aplicarse a grupos de estudiantes que no deben pasar de treinta, eso es lo ideal.

En otro sentido, los elementos de la aplicación como el tiempo, es libre, es decir, no se limita o sea, no tiene un tiempo límite, pero se asume que de una hora a una hora y media, el estudiante debe contestar, sin embargo es una prueba de potencia, lo que quiere decir que no se le pide tiempo, no hay velocidad aquí, por otro lado, además de que es una prueba que se aplica por psicólogos, que deben ser grupos, se debe dar por ejemplo, en una situación adecuada en el sentido de que debe tener un ambiente lo más adecuado porque es una prueba psicológica y no aclararse puntos, es decir, que el aplicador no debe aclarar ningún punto al estudiante. Eso es muy exigente para muchos, porque asume que es una prueba de conocimientos, en realidad no es tanto de conocimientos sino que lo que está midiendo es más bien procesos cognoscitivos, entonces, como está midiendo procesos cognoscitivos, es necesario que el estudiante entienda lo que está viendo allí porque parte de la prueba implica eso, por eso se le da el tiempo abierto, porque se parte de que él entienda.

P.5: Y cómo se corrige la prueba?

R.5: La corrección de la prueba es bastante sencilla. No tenemos plantilla. Realmente se utilizan programas informáticos, es decir, usamos el ITEMAN que es un programa de análisis de ítems donde se permite corregir las respuestas que hagan los estudiantes, se someten a una base de datos. El programa tiene las respuestas correctas como un encabezado y puede establecer las puntuaciones; normalmente se les dan las puntuaciones en los cinco dominios que hemos hablado, es decir, verbal, matemática, espacial, naturales, sociales y comportamientos; pero, en el caso de los procesos, no se les da directamente a las universidades esos resultados, sino que se utilizan para estudios, es decir, se recogen y se resumen en estos libros que nosotros hemos editado en el departamento. Estos libros dan la información y se regalan también a las

universidades para que ellos vean los procesos que se han sido analizados y que resultados tenemos nosotros de esos procesos.

P.6: Y el proceso de calificación, como se hace? pues hay un promedio que debe alcanzar el alumno...

R.6: Esta prueba es normativa, ese proceso de calificación. Nosotros no tenemos una calificación de criterios, que quiere decir eso? Bueno, que no tenemos un 70%, un 80%, no tenemos eso. En realidad, las pruebas normativas, como se puede recordar, las pruebas normativas son aquellas en las que se establece una muestra normativa que representa la población a la cual se les analizan los resultados y se calculan los promedios y desviaciones estándares que existen en esa prueba, es decir, que existen para cada parámetro; entonces, esos promedios se toman como criterios, o sea, que el estudiante puede tener una puntuación que está ubicada en términos de las puntuaciones estándares que tiene el estudiante con relación a esa prueba normativa, entonces, el estudiante sacó 8 de 15 en una prueba dependiendo en uno de esos criterios, no quiere decir que al estudiante le fue muy mal si el promedio fue 7. Si el promedio fue siete en la prueba normativa, entonces el estudiante está por encima del promedio, entonces asumimos que si la persona que está tomando la prueba tiene 8, no tiene una baja calificación, tiene una calificación que está por encima de su promedio. Nosotros establecimos esa norma. La última norma se estableció en el 2012 durante el POMA IV. Ahora tenemos que establecer las nuevas normas; o sea, nosotros vamos renovando las normas para no quedarnos en una sola población y no cometer los errores que han cometido históricamente muchas pruebas en el mundo, que se fijan en normas que están por ejemplo muy lejanas; por ejemplo, el scholastic aptitude tenía una norma que se basaban en el 1940 y en el 1990 tuvieron que revisirlas.

P.7: Y esa revisión cómo se valida entonces?, con cada revisión se valida la prueba?

R.7: En realidad lo que se hace es una estandarización, por eso se llaman pruebas normativas porque se basan en estándares, que en realidad en español se traduce como normal. Estandarización y normalización, entonces se hace una normalización de la prueba estableciendo las normas como criterios. Y los procesos estadísticos y los promedios estándares que tiene cada persona con respecto a esa norma son las que ya lo califican.

P.8: Según su opinión, como determina la prueba el nivel de inteligencia académica de un estudiante?

R.8: El nivel de inteligencia académica se viene dando también a partir de ponderaciones que también se calculan en la muestra normativa a través de análisis factorial y de regresión, entonces se establecen pesos para cada uno de los criterios, o, mejor dicho, de las dimensiones y se hace una ecuación de regresión donde se suman todos los pesos para cada uno y se da un resultado, por eso mucha gente dice cuando ve los resultados: pero sacó tanto en tanto y aquí sacó tanto en los resultados de inteligencia académica. El total no es la sumatoria de eso, es realmente ese último resultado que es la inteligencia académica que también se pondera a través

de su puntuación estándar, pero para poder hacer la sumatoria, se somete a una regresión, es decir, se somete a una ecuación de regresión que implica el peso de cada uno de los factores, frente a la Inteligencia Académica. Por ejemplo uno de los factores que más pesan en esta ecuación es la de matemática, el contenido de matemática, cosa que sorprende mucho porque mucha gente cree que la matemática es algo aparte y la matemática es algo muy ligada a la inteligencia, la capacidad de hacer cálculos y la capacidad de hacer procesos ligados a los cálculos, ya el razonamiento matemático está muy ligado a la inteligencia académica.

P.9: Hay países que les dan mucha importancia a las evaluaciones en matemáticas como punto de partida para saber si hay inteligencia académica.

R.9: Si, así es.

P.10: Y cuál será la diferencia entre el nivel de conocimiento mostrado por un estudiante y el nivel de inteligencia académica mostrado por el mismo?

R.10: En realidad muy mezclados, porque se da normalmente. El concepto de inteligencia académica es un concepto que no desliga, es decir, no separa el conocimiento que se adquiere a través de la escuela, de las habilidades intelectuales; de hecho, se asume que las habilidades intelectuales son resultado de ese proceso educativo, entonces, lo que se está midiendo como inteligencia, en este caso, por eso se llama inteligencia académica, está muy, muy ligado o enraizado en los resultados de ese proceso educativo. Por eso es que le llamamos académica. Es como medir el resultado que tiene un estudiante por haber sido sometido a un proceso educativo, o sea, no lo separamos. Ese conocimiento y esas habilidades entonces nosotros los estamos tratando de medir.

P.11: Cómo puede ayudar la prueba poma a establecer o definir el perfil educativo que debe ser requerido a los estudiantes a su ingreso a la carrera de educación? Qué debe hacer para ayudar a definir ese perfil?

R.11: Podría ayudar mucho. Aun no se ha utilizado para eso, pero podría ayudar mucho. Por ejemplo, identificando las debilidades que tienen esos estudiantes en las áreas específicas que mide el POMA y viendo los procesos más afectados, podríamos nosotros ver cuáles son las necesidades que tiene el estudiante de educación y que debe ser foco de atención y de políticas; entonces, realmente es muy útil. Lo único es que no he visto todavía que la gente, los políticos se hayan creado una idea clara de cómo hacer uso de esos resultados que hemos publicado ya en varias ocasiones y que, además, están en manos del presidente y de ex presidentes, es decir, eso está en manos de Danilo y está en manos de Leonel; o sea, que realmente no sé hasta qué punto lo han visto como un instrumento para dirigirse a ver los perfiles que se han identificado. No solo para educación, sino también para otras áreas, podrían perfilar políticas educativas. Es una pena.

P.12: Cómo ayuda la prueba poma a los estudiantes a decidir qué carrera deben estudiar, es decir, una vez que se les ha aplicado la prueba, los ayuda a decidir la carrera?

R.12: Sí. También es útil para realizar una orientación vocacional porque, al dividirse en varios dominios, uno puede también identificar y hemos hecho también análisis de regresión múltiple para ver cuáles son las carreras donde pesan más los factores de esos dominios y uno podría hacer recomendaciones, por ejemplo, un estudiante que tenga una puntuación más alta en los criterios matemáticos y menos alta o un poco baja en el área verbal, uno no podría recomendarle que tome una carrera en la que tendría que hablar mucho, pero sí una en la que tendría que hacer cálculos; entonces uno podría darle recomendaciones como ingenierías, o alguna de esas carreras en las que no es tan necesario, aunque no se puede hablar de que no es necesario, pues ya todas las carreras están requiriendo por ejemplo, trabajo en equipos, contactos con personas, u otras carreras que requieran criterios verbales, pero uno podría perfilar. También, uno podría decirle al estudiante cuál es la carrera que más le conviene a partir de las habilidades que se ven más altas y bajas, dependiendo del perfil que se vea. Lo he hecho en muchas ocasiones y hay departamentos que lo han hecho, según tengo entendido, lo han podido usar; lo único es que nosotros no hemos establecido un baremo donde hayamos podido identificar las carreras que podrían estar correlacionadas con esas habilidades, sino que realmente se han identificado algunas de las carreras que tenemos nosotros en las universidades nuestras, vistas comparativamente, o sea, yo puedo decir, dentro de la carrera de educación, cuáles son las habilidades que aparecen con más altas y más bajas, en las carreras de ingeniería también, esos datos si existen; pero establecer los baremos, no lo hemos hecho, es decir, no tenemos un programa que les diga al estudiante mire, si usted tiene tantas puntuaciones por aquí, usted debe irse por tal carrera, porque no, en realidad no está dirigida exactamente para eso.

P.13: Pero podría utilizarse?

R.13: Eso sí, se puede relacionar con otras pruebas de orientación vocacional, el Kuder, por ejemplo. De hecho, ahora mismo estamos trabajando en la posible aplicación del Kuder, pero en estos momentos solamente dirigido a la UASD por una necesidad de la Ministra de poder dirigir bien sus becas, para saber a quiénes se les pueden dar las becas; ella quiere hacerlo con más certeza para poder garantizar que el estudiante no va a desertar de la carrera para la cual se le va a dar la beca; esa es la idea.

P.14: Cuáles decisiones se deben tomar con los estudiantes con un nivel de inteligencia académica baja o alta?

R.14: La respuesta que se está dando en el Ministerio es que existe una gran necesidad de la aplicación de cursos de nivelación. Tan identificado está el Ministerio con esto que se han creado dos libros, uno de matemáticas y uno de español, dirigidos especialmente a enseñar a los estudiantes las áreas, o más bien que enseñar, a tratar de desarrollar en el estudiante las habilidades que se ven bajas en esas dos áreas que son las que más se han visto identificadas por los problemas. Por ejemplo, el área de lenguaje, las aptitudes verbales y las aptitudes en matemáticas. Se han hecho los dos libros: un libro en nivelación de las matemáticas y el de nivelación en el área de lenguaje, que se han ido aplicando en las universidades bajo la

controversia, porque algunas asumen que la universidad no tiene esa responsabilidad, que eso es responsabilidad del Nivel Medio, que los está trayendo con esas deficiencias; pero en realidad, son los chivos que hay que arrear. Si están llegando así, entonces tú tienes que hacer algo y, realmente, dar esos cursos podría garantizar tener un mejor resultado y es lo que se está haciendo y se está recomendando: los cursos de nivelación; porque en nuestra situación educativa, quizás la respuesta sea más adecuada; por ejemplo, los resultados del POMA se pueden utilizar para admisiones simplemente, es decir, algunas universidades dicen: si tienen estas puntuaciones bajas, no van, y si tienen estas puntuaciones bajas, no entran, es decir, hay varias universidades que están utilizando nuestras puntuaciones normativas como criterios de admisión; sin embargo, la recomendación es que no sean de criterio de admisión sino más bien un diagnóstico para poder establecer un remedio, es decir, cursos remediales o cursos de nivelación.

En muchos países les laman cursos remediales, en otros, cursos de desarrollo, en otros cursos de nivelación. La idea es que eso no es un asunto exclusivo de esta sociedad. Se está aplicando en otras sociedades, incluso tan avanzadas como la de los Estados Unidos. Lo único es que, quizás, están más relegadas a algunas instituciones de educación superior, como los college o sea, los community colleges, o sea, los que son colegios comunitarios, de carácter público, y ellos son los que más ayudan. Se asume esto: que esas gentes han perdido mucho tiempo, que esa gente tiene problemas de trabajo y necesitan más ayuda, entonces, esa es la idea de los colegios comunitarios; pero el sistema de nosotros ahora apenas está empezando a hacer un colegio comunitario. Por cierto, esa es la institución que más apoyo está dándole a los cursos de nivelación.

P.15: Cuáles criterios cree usted pueden ser incluidos en la prueba poma y que pueden ayudar a definir el perfil educativo que debe tener un estudiante? como ya ha trabajado con la prueba, piensa que hay algunos criterios que pueden ser incluidos y que puedan ayudar al final, a definir ese perfil que debe tener el estudiante de educación?

R.15: Tú dices a la misma prueba u otros elementos que se puedan añadir para ayudar a la prueba?

P.16: Exacto, tú tienes la prueba hecha ya, entonces habría que ver otros elementos que se puedan agregar a esa prueba, porque usted me dice que la prueba se revisa cada cierto tiempo...

R.16: Precisamente en estos momentos estamos incluyendo, por mi propia injerencia, un elemento en la prueba que está más dirigido a la habilidad de lectura. Nosotros hablamos siempre de conocimientos verbales, matemáticos, espaciales, naturales, sociales y de comportamiento. En la parte del conocimiento verbal estamos incluyendo en esta nueva versión del POMA, una dimensión nueva dentro del mismo conocimiento verbal que está dirigida a medir habilidades de la lectura comprensiva, o sea, de la comprensión lectora, tratando de identificar, dentro de la misma inteligencia, esas habilidades.

Si estamos hablando de procesos de asimilación, implicamos memoria, entonces, si los muchachos tienen buen vocabulario, preguntamos sobre el vocabulario que se puede ver en una lectura, si pudieron entender algunas palabras que no son tan comunes, entonces, ahí medimos asimilación; por ejemplo, en otro caso, tratando de ver la flexibilidad mental, le preguntamos entonces, cuál sería el tono del autor, es decir, identificando la inteligencia dentro del mismo proceso de comprensión lectora, estamos incluyendo eso ahora porque se ha visto como una gran necesidad. Y realmente, aunque la prueba en sí misma mide capacidad para comprender, porque como aclaré ahorita, no se permitan aclaraciones por eso mismo, nosotros vamos a medir directamente ahora con lo que estamos incluyendo, ese proceso de comprensión lectora, como son, identificación del tono del autor, vocabulario; en la medida de inteligencia incluimos elementos que están identificándose en el mismo proceso de la lectura, de la comprensión lectora. Por ejemplo, hablamos de razonamiento? se les pide procesos de razonamiento dentro de la misma comprensión lectora, si pueden hacer inferencias. Es parte de lo que se mide en la comprensión lectora, modernamente.

Gracias por esas informaciones bien precisas y muy claras y me van a ser de mucha utilidad. Espero que sean de mucha utilidad y que termines ese doctorado.

Entrevista No. 2

Entrevista realizada a la maestra R. Madera, quien ha trabajado en la elaboración y aplicación de la Prueba POMA, que es uno de los instrumentos que estamos estudiando dentro de nuestra tesis doctoral; ha trabajado junto con el Doctor Díaz Estévez y con el Doctor Carlos Ruiz Matuk.

P.1: Tenemos algunas preguntas que queremos hacerle con relación a la prueba POMA. Primero queremos saber, en qué consiste la prueba Poma?

R.1: La prueba poma, la diferencia que tiene con las otras pruebas, es que no te mide un cociente intelectual per se, sino, que te mide el potencial de aprendizaje que tiene el sujeto que está correlacionado a los conceptos de inteligencia pero, tiene otros factores adicionales que miden actitudes, que miden factores de otros componentes, como por ejemplo, se mide la capacidad de memoria, la flexibilidad mental, la capacidad de resolver problemas, el manejo de estructura o, lo que se llama en los test tradicionales el factor espacial y sobretodo, también, la parte de flexibilidad; entonces, el contenido, en los sub test, que eso es similar a los componentes que se miden en la mayoría de las pruebas, que te miden inteligencia y el potencial; pero esta tiene ese otro componente. Entonces, es la capacidad que tiene el sujeto para aprender; por eso que como prueba de admisión para un proceso académico, es la ideal. Por ejemplo, si tu pasas el Raven es una prueba de potencia, el potencial que tiene el sujeto; pero esto no es sólo el potencial sino, las funciones mentales que posee para enfrentarse a las diferentes tipos de presentaciones de los problemas a resolver. Por ejemplo en matemáticas, tú tienes suma, tienes resta, tienes división, pero también tienes series; entonces si no tienes la capacidad de razonar y analizar, en la serie de partes, aunque sumes bien, restes bien y dividas bien. En la solución de los problemas implica esa flexibilidad mental porque, a veces, ven una sola opción ante una respuesta; la flexibilidad es que pueden haber varias respuestas correctas en un proceso, pueden haber diferentes salidas ante

cualquier problemática; es la apertura al cambio lo que se hace, si tú no tienes flexibilidad mental abierta al cambio, entonces no puedes tener esa aptitud.

P.2: Cuáles son los dominios de conocimientos que se miden con la prueba poma?

R.2: Se mide el conocimiento verbal, el conocimiento matemático, el espacio estructural, o sea, el dominio del espacio – tiempo, ciencias naturales, ciencias sociales, y lo que ahora le llaman contenidos de expresión de juicios sobre comportamiento, que es lo que era resolución de problemas.

Esta prueba se ha ido enriqueciendo, porque en la primera no tenía naturales ni sociales; sólo tenían lo que eran los potenciales, entonces ahora, cada vez que se hace una nueva prueba, normalmente cada dos o tres años se sustituye, porque el proceso de elaboración es complejo, esa parte de ciencias naturales y sociales no se estructuraba, pero como se ha encontrado los grandes déficits en el dominio de esos contenidos también, se trabajan. Por qué se dejan como secundarios? porque se supone que cuando tú evalúas a un sujeto y tiene buen dominio verbal, todo lo que es contenido teórico debe responderlo adecuadamente; igual que si maneja bien las matemáticas, todo lo que es lógica, física, química, biología se imparte, por eso cuando aquí hicimos el plan de nivelación las asignaturas que pusimos fueron esas dos y desarrollo humano por las limitaciones psicosociales que tienen los estudiantes; entonces te mide esos factores. Entonces, los ítems están entrelazados, los que te miden procesos junto con los que te miden conocimientos, entonces, el estudiante tiene que ir dando el cambio en su manera de pensar, que no es ya solo una respuesta teórica, sino también, hay que hacer análisis a la vez; por eso es que el resultado del poma es bastante significativo.

P.3: Cómo se aplica y cómo se corrige la prueba poma?

R.3: La prueba se aplica en grupos de 30 estudiantes, con un facilitador por cada grupo de estudiantes. Tenemos los cuadernillos, las hojas de respuesta. Nuestras hojas de respuesta son para ser escaneadas ya que generalmente evaluamos anualmente entre 35,000 a 40,000 estudiantes, con equipos de doce evaluadores y todo lo tenemos sistematizado, o sea, las aplicaciones son así, en esos grupos; aunque hay grupos con un contacto personal, Se hace una introducción, en qué consiste, el objetivo de por qué se aplica, qué resultados pueden esperar y esa es la aplicación. Después eso se revisa, el llenado de las hojas que estén correctas para que en el escáner no se salte alguna y después que se escanean, se corrigen también electrónicamente, tanto la prueba poma como las diagnósticas que se aplican aquí.

P.4: Hay un promedio estándar de calificación que debe alcanzar un estudiante para recomendar su ingreso a la carrera de educación?

R.4: Si, hay una media. La media del poma es de 500.

P.5: El valor de la prueba es 1000?

R.5: Sí, el valor de la prueba es 1000 y la media es 500, entonces a partir de 500, se van clasificando para los programas, por ejemplo, cuando había un programa de recuperación, todos los estudiantes que tenían el promedio por debajo de 500 iban a recuperación. Porque 500 no significa 50 como se considera en la evaluación de un examen de 100 que 50 es la mitad. No. 500 es el potencial que se considera debe tener. Eso es lo que se llama la norma en la prueba Psicométrica, o sea, lo que tú debes tener como base para poder funcionar bien, entonces, todo el que está a partir de ahí, se entiende que puede dar una respuesta académica adecuada, o sea, que tiene el potencial para ello. Ahora está el otro factor, que es el dominio de conocimientos que trae de sus experiencias previas en el sistema educativo; pero lo que mide el poma es el potencial que tú tienes en esas áreas.

P.6: Según su opinión, cómo determina la prueba poma el nivel de inteligencia académica de un estudiante, o sea, qué hace la prueba para determinar esto?

R.6: Medir las funciones cognitivas, la capacidad de síntesis; por ejemplo, esa prueba tiene textos donde ellos tienen que leer y se saca también ese contenido, que no son sólo preguntas con respuestas directas. En las matemáticas, por ejemplo, hay mucha solución de problemas y series: series con figuras, series con números, para ver cómo resuelven, porque cuando trabajas con estructuras ya tú estás trabajando el concepto espacial, aunque es una serie normal, pero te varía la imagen que tienes que buscar. Entonces esa es la ventaja que tiene la prueba.

P.7:Cuál cree usted es la diferencia que existe entre el nivel de conocimiento que puede mostrar un estudiante y el nivel de inteligencia académica que puede mostrar el mismo?

R.7: El nivel de inteligencia académica es el potencial que tiene el sujeto y lo otro es el contenido que maneja. Esa es la diferencia; entonces, la prueba te da las dos cosas, porque te maneja contenidos y te maneja preguntas que llevan los otros componentes del proceso: capacidad de memoria, capacidad de reflexionar, capacidad de flexibilidad, capacidad de resolver problemas. Qué significa la capacidad de resolver problemas? Tener análisis y poder crear hipótesis, porque para resolver un problema, es ver qué estrategia tú vas a usar y cuáles son las vías.

P.8: Cómo ayuda la prueba, a establecer o determinar el perfil educativo que poseen los estudiantes que ingresan a la carrera de educación? Contribuye esta prueba a establecer este perfil?

R.8: Esa prueba es la que nos va a decir cuál es el potencial. Mira por ejemplo, los resultados que nosotros obtuvimos con el último grupo evaluado, con relación a la prueba poma, un 84 por ciento tenía el dominio, o sea, que más del 80% de la población tiene un potencial de aprendizaje dentro de las normas; pero los resultados en la prueba diagnóstica, que es la prueba de conocimiento, son totalmente opuestos. Por ejemplo, en lengua española que hay un 84% en su prueba poma con un potencial de manejo de las funciones para manejo del lenguaje adecuadas, sólo 256 aprueban la prueba de conocimientos; y en matemáticas aprueba uno solo, por qué?

Porque en esa prueba de matemática no es la prueba tradicional de matemática que sólo son sumas y restas; sino que el proceso de la enseñanza de las matemáticas en nuestro sistema es principalmente memorístico; entonces se pierde. A las 24 horas se pierde el 40% de la información que recibiste el día antes, entonces, por eso es la importancia de que tú evalúes los procesos y las destrezas, no lo que sabe porque eso se olvida. Y ahora el problema no es de conocimiento, porque la información está toda. Un maestro no puede darle a un alumno toda la información que el sistema computarizado o que la Internet tiene sobre un tema cualquiera. Entonces, qué es lo que tenemos que enseñar? cómo enfrentar los problemas, cómo recibirlos, cómo clasificar y categorizarlos para que tú los puedas retener y recordar a través de comparación, de análisis, de categorizaciones y, con qué estrategias y cómo transferir esa información a las experiencias cotidianas; porque eso es lo que puede crear la memorización o sea, la interiorización que te permite hasta 10 años después recordar un contenido, porque lo relacionas con experiencias vivenciales. Por ejemplo, yo estoy haciendo un ejercicio de división en matemáticas, para qué te sirve? Bueno, cuando yo tengo que repartir cosas, para que me queden con equidad, entonces ahí tú estás trabajando el concepto equidad y el concepto de distribución; entonces, esa es la ventaja del poma; está visualizado así.

P.9: Cómo ayuda la prueba poma a los estudiantes a decidir la carrera académica que deben estudiar dependiendo de su inteligencia académica?

R.9: Para elegir una carrera hay tres componentes esenciales: tu potencial de aprendizaje, que es lo que te garantiza que tú vas a entender lo que se te enseña, a saberlo utilizar, y a ubicarlo y a memorizarlo; porque las personas que tienen bajo potencial de aprendizaje tienen mala memoria, generalmente. Entonces, ese poma te da ese factor; pero como también mide procesos, te da la capacidad de tu relacionarte. Por ejemplo, una persona que es buena en matemáticas, tiene muchas opciones para estudiar y la otra la parte personal, que me gusta, la actitud; entonces, el conocimiento te da la aptitud, la capacidad que tiene eso te lo da el poma en sus sub test por áreas; pero los procesos mentales te van a dar también la actitud que tú puedes tener y está la parte también soterrada de la personalidad, porque una persona que tiene limitaciones en la personalidad, sus procesos de vida no son ágiles; entonces, al tú ver el eje: si tiene capacidad de memoria, si tiene capacidad de reflexionar, si tiene capacidad de analizar, si tiene flexibilidad y si sabe resolver problemas, ya te garantiza que va a salir; ahora, con un Raven, tú tienes un potencial, un IQ de 120, buenísimo; pero qué otras destrezas tienes? no te lo da. Entonces tú tienes que hacer varias evaluaciones más.

Ya lo otro es la vocacional, o sea, qué te gusta; porque tú puedes ser muy inteligente y si estudias algo que no te gusta, te aburres y no puedes ser bueno, porque tú no puedes entregarte en lo que tú no amas.

P.10: Cuáles decisiones se toman de cara a los estudiantes que muestran un nivel de inteligencia académica baja o alta?

R.10: Del 2006 al 2011, que fue cuando se inició la primera aplicación de la primera prueba poma y la evaluación de ingreso a la UASD, porque antes nunca se evaluaba, ante los bajos rendimientos que encontramos en el 2006, entonces se vio la necesidad de crear un plan de nivelación; entonces ahí se daban matemáticas y letras y nos reunimos con todos los docentes de las diferentes áreas del ciclo básico y se concluía, que era nuestra visión, de que con esas que se fortalecieran, las demás por gravedad, se fortalecían y, por la parte sociocultural que nosotros tenemos el 84% de la población de estudiantes que vienen de liceos públicos y sabemos que son la mayoría de ellos con deprivación cultural y social; entonces, por eso tomamos esa prueba porque te daba todos los elementos.

P.11: Qué ocurre entonces con estos estudiantes que tienen un nivel académico alto?

R.11: Con ese documento que teníamos se creó el plan de nivelación; ahí los estudiantes que tenían el rendimiento por debajo de la media, pasaban a ese programa de nivelación, y los que tenían el rendimiento normal, iban directo a las carreras; porque en ese momento no estaba el ciclo básico, el ciclo básico se había suprimido desde los años 90. Entonces en el 2012 decidieron retomar el Colegio Universitario y sin evaluación de los resultados ni el efecto del plan de recuperación académica, entonces se está haciendo un proceso que no hay respuesta porque el ciclo básico tiene un nivel de asignaturas y un nivel de contenidos en esas asignaturas que no son para nivelar los déficits que traen, sino que es para el que debe llegar con todo el conocimiento previo para eso; entonces tenemos ahora mismo una tasa del egreso del ciclo básico a carrera bastante baja con relación a la totalidad; pero estamos en el proceso de retomarlos por área, por ejemplo, en la Facultad de Ciencias de la Educación, que es lo que tú vas a trabajar, preparamos un proyecto de fortalecimiento de ellos que se va a trabajar un poco más, se va a trabajar en letras, matemáticas, desarrollo humano, destrezas del desarrollo cognitivo, manejo de técnicas y hábitos de estudio; de manera que todos los déficits que se visualizan en la evaluación, puedan ser resuelto previamente, para cuando estén en el contenido de las carreras, puedan ser eficiente y puedan graduarse con unos conocimientos efectivos.

P.12: Como vemos que la prueba poma por sí sola no puede establecer las líneas de un perfil de un estudiante...

R.12: El 60% o el 70%, porque el potencial es lo primero. Lo otro, con una entrevista tú puedes saber qué le gusta al estudiante y no tienes que pasar una prueba Kuder. Lo que pasa es que como se trabaja masivo pues hacemos una evaluación Psicométrica porque es más fácil que hacerle una entrevista a cada uno, identificarlos. Y los intereses que generalmente los estudiantes traen, nosotros lo que hacíamos era que trabajábamos las tres carreras que a tí te gustaría estudiar en orden de prioridad y, en base a eso, nosotros usábamos el criterio, por eso no usamos mucho el Kuder.

P.13: Hay algunos criterios que cree usted se pueden incluir en la prueba poma, para que ella de por sí sea llevada a otro nivel y ayude a determinar el nivel que debe tener el estudiante de nuevo ingreso?

R.13: No porque el objetivo de la prueba poma es eso, no puede tomar otro componente. Por eso es que hay diferentes tipos de pruebas psicométricas que se van a usar dependiendo del objetivo que tú tengas; pero el poma está perfecto como está. Lo que se hace es que se varían las formas de las preguntas para crear mayor complejidad, mayores niveles de análisis, pero lo que mide, te da lo que necesita el estudiante y lo que posee.

P.14: Cómo se valida la prueba poma antes de su aplicación?

R.14: Para la validación se toman muestras, y esas muestras se pasan por un análisis estadístico, que es lo que hace el Doctor José Vicente Díaz y, en función de la valoración de sus ítems, por ejemplo un ítem que todo el mundo fracase es un ítem que está mal elaborado o que no es el adecuado; igual que un ítem que todos pasan; o sea con todo rigor científico que se trabaja y cada dos o tres años se hace una prueba nueva.

P.15: Usted tiene conocimiento si se aplica en otros países esta prueba?

R.15: Esa prueba, el modelo que se utilizó, es la prueba que aplican en España. En la Universidad de Valencia, José Vicente era el asesor en esa prueba; entonces por eso, cuando sale una publicación en el periódico del MINERD, para el concurso de una prueba, un amigo nuestro, Puro Peralta, llama a José Vicente que fue nuestro profesor, y le manda el volante. Entonces le dice: vamos a concursar porque podemos validar o normalizar esa prueba y se inició en la normalización y la validación de todos los ítems. Ese trabajo operativo lo hice yo desde la primera prueba poma, yo fui quien hizo el trabajo de campo. Eso fue en el 2003. Esa fue la prueba 1, ya vamos por la 5, este año comienza la 5; y entonces, él hace todo ese trabajo, con el criterio estadístico y científico y, en base a eso, se escogen los ítems, se hacen cientos de ítems para 15 ó 20 que se van a tomar para cada sub test.

Maestra, agradecemos enormemente por habernos concedido esta entrevista, sabemos que su tiempo es muy ocupado.

No, pero eso es prioridad, porque la investigación es lo que nos da sugerencias y podemos comprobar las cosas que están resultando.

Muy valiosas sus informaciones y nos van ayudar mucho con el trabajo que tenemos por delante.

Ha sido un placer.

Entrevista No. 3

Transcripción de la entrevista sobre la Prueba POMA al Dr. José Vicente Díaz Esteve.

El Dr. Díaz Esteve tiene una vasta experiencia en la Prueba de Orientación y Medición Académica – POMA, la cual se aplica en nuestro país a todos los y las estudiantes que van a ingresar al nivel superior para medir la Inteligencia Académica. El Dr. Díaz Esteve Empezó a trabajar en nuestro país hace muchos años y ya venía trabajando este modelo de prueba desde la Universidad de Valencia, en España.

P.1: Queremos hacerle varias preguntas con relación a la Prueba POMA. Una de las preguntas tiene que ver con los dominios de conocimiento que mide la prueba

R.1: La prueba POMA tiene seis sub pruebas: cinco con contenido académico y uno con contenido de madurez psicosocial. Entonces, los cinco contenidos académicos son: verbal, matemático, espacio estructural, ciencias naturales, ciencias sociales; y el otro se llama de comportamiento. Entonces la idea es, no es que sea de conocimientos, sino, la prueba trabaja sobre conocimientos supuestamente adquiridos durante el bachillerato y busca el factor principal de la inteligencia que es el razonamiento.

Cada una de estas sub pruebas se divide en cinco procesos, el primer proceso es evaluación del dominio de conocimientos básicos e instrumentales que tiene en cada una de las materias: verbal, matemático, etc.; el segundo son destrezas académicas, básicamente lengua española y matemáticas, también no tanto en espacial y en ciencias naturales; el tercero es razonamiento, que es el núcleo principal de la inteligencia, especialmente la inteligencia académica y, después inteligencia, la fluidez verbal o la fluidez en cada uno de sus aspectos, que algunos le llaman alegría mental, o sea, la capacidad de recomodar; y finalmente la capacidad de solucionar problemas o resolver problemas en base a conocimientos adquiridos durante la etapa escolar.

P.2: Esas cinco capacidades se miden en cada uno de los contenidos que se busca evaluar? en este caso de conocimiento verbal, conocimiento matemático....

R.2: Sí. En cualquiera de esos libros que uno publica está el mapa o esquema de esto; dentro de cada uno de esos procesos mentales sub dividimos acciones concretas o actividades concretas que están enumeradas en el mapa.

P.3: La aplicación y la corrección de esta prueba Dr., cómo se hace?

R.3: La aplicación: cada universidad tiene sus evaluadores, que suelen ser los psicólogos u orientadores, entonces nosotros los entrenamos bajo un esquema común para que haya unidad de criterios y aplicaciones, y después, ya una vez han entrenado, pues ya la universidad se encarga con esos evaluadores de aplicar, inicialmente eso lo pagaba la Secretaría, pero hace como dos años lo paga cada universidad con su gente, se envían profesores capacitados u orientadores que siempre tienen las universidades.

P.4: Y la corrección se hace manualmente?

R.4: La corrección se hace automáticamente; tenemos un scanner o lector óptico que va haciendo la corrección y entonces el programa te va dando los resultados, pero te da unos

resultados en edición board, la escala esta que es 1000 realmente y que significa 100, entonces en base a eso, bueno, nosotros damos un criterio, entonces, la universidad acepta o no acepta eso. Decimos que, cerca de una sigma por debajo o sea $\frac{3}{4}$ de sigma, por ejemplo de 500 solemos decir 425, todos los estudiantes que estén por debajo, deben tener o hay que hacer un estudio especial de cada uno y ver en qué falla; si fallan en falta de conocimiento, en procesos, en razonamiento, o fluidez, etc., y se recomienda hacer cursos de nivelación para que esa gente, si es capaz, no se pierdan porque, por casualidad de la vida que son gente que ha ido a una institución pobre en formación, pues sea remediable pero, si han nacido con cierta dificultad, pues eso ya a veces es imposible, entonces se pierde el tiempo repitiendo y repitiendo y no vale la pena invertir más dinero de la cuenta que se invierte y se pierde mucho; u orientarlos hacia unas carreras más técnicas como ITSC.

P.5: Que estén más adecuados con su dominio o su capacidad?

R.5: Exactamente, o un título técnico, no un título superior o grado superior.

P.6: Y cuál es el promedio de calificación que debe alcanzar un estudiante para que se recomiende el ingreso de éste a la carrera de educación?

R.6: Lo ideal sería 500, la media, pero, estamos al margen de $\frac{3}{4}$ de sigma, unidad científica; entonces vienen a salir más o menos, depende, que hay tanta variedad de estudiantes que entran a la universidad que es muy difícil, que también depende; y ya hoy día el libro que vamos a publicar que es el POMA IV y ya estamos estudiando una unidad sexta, el nivel con que entran los estudiantes de cada universidad, o sea durante hemos hecho ese estudio, el 11, 12, 13 y 14 sea por eso.

Generalmente en capacidad verbal los estudiantes dominicanos son buenos, el dominicano es bueno, ustedes hablan mucho, saben hablar bien y todo. Pero, no hay que confundir conocimientos gramaticales con capacidad. Hay gente que a lo mejor sin tener mucho conocimiento o nunca han estudiado, verbalizan perfectamente; entonces ahí están más o menos sobre la media en casi todas las universidades.

Pues, en matemáticas definitivamente hay una deficiencia muy grave en el país. Desde el año 2002 que comenzamos esta prueba se mantienen casi los mismos estándares, o sea, si son 15 ítems de matemáticas, la media teórica sería 7.5; entonces el promedio esta 6, 5.75 general. Por ejemplo, ese estudio del que estoy hablando es de 94.000 estudiantes en promedio, pero, hay universidades buenas. No es que sea buena la universidad sino, que van estudiantes a esa universidad con nivel alto, por ejemplo INTEC, son gente que han acudido a buenos colegios que se han preocupado y tienen por encima de la media hasta 9 y pico algunos; entonces es constante, porque, el poma ha tenido 4 versiones ahora vamos a entrar con la quinta que se llama POMA V, es constante. Entonces yo me pregunto cuál es la causa, y a principio uno piensa que el instrumento no es bueno, pero el instrumento se ha renovado, se ha analizado, se han hecho análisis de ítems y fiabilidad para que el instrumento sea un éxito. El problema está que los profesores de matemáticas no han entendido el objeto de la matemática. La matemática no es un

óvulo, es un instrumento para aprender a pensar y sobre todo para introducirse en el mundo científico, además de que el país tiene una historia más literaria que científica, que ha habido buenos escritores como Pedro Henríquez Ureña y todos los demás, pero no conocemos muchos matemáticos. Ahora, hay algunos, pero los profesores de matemáticas presentan la matemática como una dificultad o como un coco, como un problema, que no es todo el mundo que la entiende. Eso hace que, emocionalmente, los estudiantes la rechacen.

Es muy difícil solucionar ese problema porque, primero, como dicen los finlandeses, o sea, Finlandia que es uno de los países que están en el proyecto PISA con mejores resultados: “inteligencia crea inteligencia”. Entonces, quiénes van al magisterio o iban al magisterio? los que no van a ninguna carrera. Quizás no es eso, iba a decir los más brutos, pero no se puede decir los más brutos. Lo que pasa es que el magisterio lo paga el Estado con becas y, quiénes acceden a eso? gentes de los pueblos, de campos, que no han tenido acceso a una buena educación; entonces, ellos no ayudan. Entonces, tenemos un caso histórico que hace como 4 años una muchacha, de Santiago creo que era, ganó un concurso que hacen de las olimpiadas de las matemáticas, ganó las olimpiadas como la mejor en matemáticas y, después de eso hizo una entrevista y le preguntaron qué pensaba estudiar y dijo que magisterio. Todo el mundo felicitándola por ser inteligente y era buena en las matemáticas y quería entrar al magisterio; pero después, cuando entró a la universidad, no cogió el magisterio, por qué? porque la gente le dijo: tú eres bruta? Ahí no hay más que gente bruta, ¿Qué vas a hacer tú ahí? Y ella tomó ingeniería o una cosa de esas que no me acuerdo ya en este momento. O sea, que eso no favorece a la sociedad y eso es difícil de remediar.

P.7: Si, eso es difícil de remediar. Ese es uno de nuestros problemas aquí y esta es la motivación realmente de mi investigación yo soy maestra de toda una vida y eso lo he vivido cada día.

Según su opinión doctor, cómo determina la prueba poma el nivel de inteligencia académica de un estudiante?

R.7: Después que hicimos la prueba, obtuvimos un resultado para cada sub prueba; entonces quisimos ver cuál era la sustancia que había en todas las pruebas. Así que hicimos un análisis factorial probatorio y buscamos la comunidad o la comunialidad o todo lo que había común; entonces elaboramos el proceso y elaboramos una ecuación de predicción múltiple dónde, el coeficiente, es decir, el beta 1, beta 2, etc. hasta el beta 5, nos daba la participación en ese proceso común en cada una de las pruebas que se hizo; entonces, con esa ecuación estimamos la inteligencia académica, es decir, una parte correspondiente a la verbal, una parte a matemáticas, etc. La ecuación tiene 6 y una constante porque es una curva característica entonces hay que cogerla en las abscisas, la distancia, es decir, siempre hay un elemento constante y, con eso estimamos la inteligencia. Después, esa puntuación, cada una al final una puntuación total que es producto de la ecuación esta.

P.8: O sea que hay una diferencia entonces entre lo que es conocimiento y lo que es inteligencia académica?

R.8: No es conocimiento. Yo uso conocimiento para hacerte un problema de razonamiento, de destreza, o de lo que sea. O sea no es conocimiento sino, el conocimiento que tú debes haber adquirido o aprendido, con eso trabajamos. Entonces, cada uno de sus factores influye en la inteligencia total ponderativamente.

P.9: Yo quisiera entender esto: quién influye en quién? el conocimiento en la inteligencia o al contrario?

R.9: La inteligencia es una cosa más o menos innata. Se discute si nace con uno o es aprendida. Es un don que uno tiene después de equis años de formación, o sea, a partir de los 6 años ya se ve en seguida eso.

Entonces, qué es básicamente la inteligencia? Razonamiento, flexibilidad mental, acomodarse, renovar, crear, capacidad de aplicar los conocimientos para solucionar problemas, destrezas, porque si tú no sabes leer ni escribir estás muy limitado; y capacidad de expresar bien las ideas o lo que uno quiere.

Entonces, nosotros medimos, a través de esa ecuación, de la elección múltiple, medimos el factor este que le llamamos inteligencia académica. Entonces, no mide conocimientos, sino que los conocimientos son conocimientos más o menos elementales. Sí mide conocimientos el primer factor, pero el primer proceso que se llama aprendizaje, quiere decir si domina los conocimientos básicos e instrumentales para poder funcionar en la universidad; ahí sí mide conocimientos pero no tal, sino, el dominio qué tiene de esos conocimientos, no es memorístico sino que es la inteligencia que queremos medir.

P.10: Cómo ayuda la prueba poma establecer un perfil educativo que poseen los estudiantes? o sea, ese perfil que se busca que el estudiante tenga al momento de decidirse por una carrera, en este caso por la carrera de educación, como ayuda la prueba poma a determinar ese perfil?

R.10: Supuestamente debería ayudar; pero para eso hay que hacer un estudio serio. Es decir, yo tengo ya el verbal, matemático, espacial, ciencias naturales, ciencias sociales, y el comportamiento o madurez psicológica. Supuestamente con eso puede hacerse una ecuación por carrera. Por ejemplo, si vas a una Ingeniería, Arquitectura, tendrías que tener buena matemática y espacial. Si vas a estudiar Derecho debes ser bueno en verbal, bueno en social y cosas de esas; eso es teóricamente; todo eso hay que hacerlo experimentalmente; entonces, nosotros les damos esa puntuación y después el total de la puntuación ponderada a las universidades y ellos hacen su selección; no nos metemos en esos criterios. Y les hemos pedido que, de estos estudiantes, al cabo del primer año y tercer año, nos manden la nota para hacer un estudio y poder convalidar, o sea, la prueba de aquí con la efectividad elaborada o la efectividad en el estudio; pero, ya sabes cómo somos aquí, descuidados, a la gente les da pereza, y entonces no se organiza bien. Ese material debe estar informatizado, entonces ya sería fácil meter todo eso.

P.11: O sea que habría que utilizar otras pruebas entonces para poder crear el perfil?

R.11: No, no, esa prueba sirve para lo que está dispuesta que es para un diagnóstico inicial. Eso es lo que dice la ley. Lo que se quiere es conocimientos. La verdad tiene que ver. Entonces, pone una prueba que ya hice el primer análisis, que era una prueba muy difícil. Entonces, yo hice un estudio sobre los contenidos en un artículo que creo que publiqué aquí en la revista de la Secretaría y otro en los Centros de Investigación de la Secretaría: IDEICE, entonces yo vi que, además de un análisis psicométrico, hice también uno por contenidos. Entonces, hay aspectos del programa que ni los toca: trigonometría, cálculo de probabilidades, etc., que están inicialmente en el programa, todos esos aspectos vacíos, excepto ciertos centros que sí cumplen el programa.

P.12: Entonces, la prueba poma, según lo que usted me ha dicho puede ayudar a decidir a los estudiantes la carrera por la que deben inclinarse si se le diera ese uso?

R.12: Podría. Yo hice una recomendación basándome en la UASD que es un patrón general para el país, una especie de escalamiento, y dice: los que van por ejemplo a tal carrera deben tener bueno esto, esto... por ejemplo es una ecuación, es revisar eso, pero es una estimación no matemática, sino una estimación en base a mi experiencia de años que llevo aquí, porque yo fui mucho tiempo orientador, o sea las primeras pruebas que se aplican en el país las adapté yo al país, o sea, la Secretaría tenía todas esas cosas el POMA, el TRDA, y yo en aquella época, yo recogía para adaptar las pruebas al país y me pasaba todos los años 800, 900, 1000 y pico; las recogía en la capital, nunca fui a los campos; y con esa experiencia, daba la orientación a estos muchachos cada año, o sea, me entrevistaba con ellos. En base a eso, yo calculé más o menos cuáles son los parámetros que debe tener una carrera, pero eso quise hacerlo yo matemáticamente.

P.13: Entonces habría que hacer una fórmula...

R.13: No, no, la fórmula se hace pero lo que no hay es cooperación de la agente para entregártelos nunca. Esa fórmula es fácil, es meterla en un ordenador, en el SPSS y lo hace; pero el problema es que no tengo feedback.

P.14: Ya usted me dijo qué se busca con los estudiantes que tienen un nivel de inteligencia académica o de rendimiento bajo, que es el mostrado por los resultados de la prueba, que esos estudiantes deben ir a nivelación?

R.14: No hacen nivelación porque eso significa dar un año extra o un semestre extra, un par de meses extras en universidades, y no les gusta gastar dinero.

P.15: O sea usted recomienda lo que debe hacerse a las universidades y no lo hacen?

R.15: Aquí tenemos los libros de lengua española y de matemáticas. Entonces ellos no hacen nada y la Secretaría estaba regalando los libros a los que lo pedían, no para cada estudiante, sino para tenerlos en el archivo y hacer eso, pero tú sabes cómo es aquí en el país.

P.16: Entonces vamos a ver el caso contrario, o sea, la otra cara de la moneda. Esos estudiantes que muestran un nivel inteligencia alto o un desempeño alto, qué se recomienda con esos estudiantes?

R.16: Se recomendaría, pero eso no lo hace nadie, que existiera una educación especial para esos casos. Entonces, muchos brillan, pero pocos triunfan. Ahí la inteligencia se da por cierta en la curva normal, el 95 por ciento para arriba es poca gente, como estas gentes superó; pero, si uno les da las condiciones adecuadas se quedan Después, los empollones éstos, la universidad se respeta más, pero en la secundaria, a los muchachos los fustigan mucho, y acaban siendo misántropos.

P.17: Doctor, cuáles criterios piensa usted podrían ser incluidos en esta prueba poma y que podrían permitir ayudar a definir el perfil educativo necesario que deben tener los estudiantes que deciden estudiar educación?

R.17: A eso habría que hacer un estudio. Yo puedo dar el perfil de ISFODOSU en este momento, porque tengo todos los datos de ISFODOSU desde el año 2008 por ahí. Entonces, habría que, no sé, yo pensaba, tú sabes que no se puede hacer nada porque, la política es la idea. Hay programas informáticos que ayudan a desarrollar la inteligencia. Estos muchachos que la suerte o lo que sea no les ha dado la oportunidad de tener esto, pues, podría hacerse un programa de estimulación intelectual o de ese tipo; y existe. Yo ya voy a cumplir 80 años, entonces yo todas las semanas dos o tres días, dedicó 20 minutos a un programa de éstos, para mantenerme en forma; porque las letras se mantienen en forma, pero yo trabajo y trabajo el cerebro; entonces yo noto que se me va cayendo con la edad; pero yo me esfuerzo para que no me caiga del todo.

P.18: O sea que ese perfil se podría mejorar?

R.18: Mejorar, sí. Se han hecho intentos aquí en el país, pero aquí todo cae porque no le dan seguimiento. Por ejemplo, una vez trajimos un programa israelita, trajimos una profesora aquí y doña Ligia pagó o financió parte de ese programa, entonces hicieron el entrenamiento pero, cada hojita que usaron, tenían que cobrar por hoja 20 céntimos de dólar, entonces, para una masa como la UASD era demasiado dinero, entonces... Yo una vez intenté hacer un programa de estimulación pero yo lo hice para primaria, cuando estaba aquí antes de irme a España. Se podría hacer eso, eso tiene que ser el maestro quien produzca esa estimulación. Te voy a explicar un detalle que yo pienso escribir un artículo en este momento: te he hablado del desarrollo de la inteligencia verbal, de matemáticas, entonces, ahora estoy estudiando el concepto espacio-estructural. Entonces, te decía que desde el año 2002 se inició el programa éste, y son 5 etapas, bueno 4 etapas que tiene el programa y, yo he notado que el poma 4, ese que estoy redactando el libro, los estudiantes han dado un salto tremendo; es decir que si los demás están alrededor de la media, dependiendo de la calidad, casi todos los centros están por encima de la media de los años anteriores. Entonces, me estaba volviendo yo pensando analizar, tratando de explicar ese fenómeno. En resumen, he llegado a la siguiente conclusión: que ha llegado a la universidad la generación cibernética, es decir que los muchachitos que están entrando ahora, se han pasado

desde chiquitos en los ordenadores y en las maquinitas éstas y eso les ha desarrollado la agilidad mental y el pensamiento. Que yo en un principio pensaba que era cuestión del mediterráneo, o sea, yo pensaba que la cercanía al mar desarrollaba más que el interior, y probé esas hipótesis. No encontré resultados y al final llego a esa conclusión. Entonces, yo pienso que si se ha logrado con esas maquinitas desarrollar la inteligencia espacial, del espacio estructural, pues a lo mejor podría hacerse algo en el país para desarrollar el resultado de la inteligencia; pero estamos hablando de mucha filosofía que aquí nadie entiende ni está dispuesto a meterse.

P.19: Y que muchos podrían verlo como una utopía, que nuestro país no está todavía en condiciones

R.19: No eso sí porque el saber no ocupa lugar

P.20: Me refiero a condiciones económicas y quizás de logística para que no pase como en algunos países que les han puesto ordenadores a los estudiantes en las manos y entonces siguen con el método de dos más dos, cuatro.

R.20: No, de toda forma es un mecanismo que hay que desarrollarlo igual que las tablas de multiplicar. Hace mucho tiempo que no se enseña la tabla de multiplicar y los muchachos cuando pasan la tabla escolar, echan manos a la maquinita.

P.21: Si no tienen la maquina no multiplican

R.21: Exacto, entonces porque no saben las tablas.

Doctor, yo quiero agradecerle el tiempo que usted me ha dedicado, son informaciones muy valiosas que se van a darle un buen soporte al trabajo que estoy realizando, y estoy aquí, me pongo a su disposición en caso de que necesite un día un apoyo para algo que quiera.

También a tus órdenes. Cualquier cosa me llamas.

Prueba Kuder

Entrevista No. 4

Entrevista a la maestra María Gómez, Encargada del Departamento de Orientación del Centro UASD Barahona, de la Universidad Autónoma de Santo Domingo.

La entrevista es con relación a la prueba Kuder.

Maestra María, gracias por concederme esta entrevista y sé que las respuestas que me dará me van a servir de mucha utilidad en el trabajo que estoy desarrollando.

P.1: A quiénes se les aplica la prueba Kuder?

R.1: Se les aplica a estudiantes que van a elegir una carrera por primera vez, que sienten niveles de inseguridad en cuanto a la carrera que desean; también para clarificar sus ideas, estudiantes que tienen más de una carrera pensada y quisieran en orden de prioridad elegir una; se les aplica también a estudiantes que van a cambiar de una carrera a otra dentro de la universidad; específicamente en la carrera de medicina como requisito; también se les aplica a los estudiantes de la universidad que van para Odontología y, también a los estudiantes de la universidad que van a cambiar de carrera pero sienten niveles de inseguridad a la que quieren ir; específicamente a ese tipo de estudiantes se les aplica.

P.2: En qué consiste la prueba Kuder?

R.2: El Kuder es una prueba que mide las habilidades, y las destrezas. De acuerdo a tu personalidad y a tus características y actitudes o destrezas, la prueba te recomienda una serie de carreras de acuerdo al porcentaje que tú saques en determinadas áreas específicas; entonces, de acuerdo a la puntuación, te recomienda varias carreras, entonces tú eliges en orden de prioridad la carrera que tú quieres, pero siempre la que tenga mayor puntuación de acuerdo a las habilidades que te salgan en determinadas áreas específicas.

P.3: Hay varios tipos de prueba Kuder o es un solo tipo de prueba Kuder en específico?

R.3: La prueba tiene seis modelos de corrección. Hay una escala de verificación que es donde se verifica el porcentaje y si la prueba está apta para corregirse. Esa prueba vale de 30 a 35 puntos; entonces, si ya está apta, o sea, si el estudiante sacó de 30 a 35 puntos, entonces se sigue aplicando las demás pruebas ahí mismo.

P.4: Cómo se aplica y como se corrige esta prueba?

R.4: Primero, en un momento de confort, un momento de tranquilidad, al estudiante se le explica la prueba, se le dice que es una prueba para medir habilidades, que sea muy sincero al responder, que no piense en nada, simplemente piense en contestar, o sea, que no guíe la respuesta, que no predefina la respuesta, sino, que la respuesta que él crea que es la adecuada, esa es la que va a responder. Se le explica el llenado; cuando el entrevistador está seguro de que el estudiante entiende entonces, le aplica la prueba y se queda unos minutos ahí para ver si el estudiante está llenando bien.

P.5: Desde cuándo se aplica esa prueba, cuánto tiempo hace que se usa?

R.5: Yo tengo desde el 1997 aplicando la prueba del Kuder; pero, hay otra prueba que es la de interés profesional que se parece mucho a la del Kuder, es la PIP, que también se está aplicando mucho últimamente; pero la del Kuder es muy confiable, es muy valiosa, y se puede aplicar con mucha confiabilidad, yo confío mucho en esa prueba. Inclusive, si el estudiante respondió de una forma insegura, si la realizó para salir del paso; en la corrección, el orientador se da cuenta porque, no le da la calificación; entonces hay que volvérsela a repetir y explicarle que tuvo fallas, que no alcanzó el porcentaje requerido, que parece que estaba desconcentrado, o se iba para alguna reunión y la llenó para salir del paso, entonces todo eso se ve y entonces se le aplica de nuevo en un momento en que el estudiante se sienta más tranquilo.

P.6: Cuáles son los criterios que utiliza la prueba Kuder para establecer la preferencia vocacional que posee un estudiante?

R.6: Utiliza el criterio espacial, el criterio mecánico, aire libre, usa el científico, el cálculo, el artístico, el persuasivo, el literario, el musical y, dependiendo de las habilidades que el estudiante tenga o que cuente con ellas entonces, la prueba se las aflora, les aflora esas actitudes.

P.7: En qué medida ingresan los estudiantes a la carrera recomendada por el Departamento de Orientación Académica de la UASD según la preferencia vocacional que han mostrado en la prueba Kuder?

R.7: Yo diría que en un 90% aproximadamente. Yo he tenido estudiantes que tienen habilidades para una determinada carrera pero no le gusta, porque también se mira el interés. Tuve el caso de una estudiante que tenía muchas habilidades para arquitectura, pero no le interesaba, entonces ella optó por otra carrera. Son casos extremos. Hay otra estudiante que tenía muy buena calificación en el renglón música o artística y me sorprendió porque ella nunca me mencionó en las entrevistas que a ella le gustaba la música y salió con un 99% y yo le dije que me extrañaba y ella me dijo, que practicaba música, que tenía un piano, que tenía un violín y, aunque ella no eligió la música pero sí lo tiene como pasatiempo, tiene las habilidades; en orden de prioridad es su primera carrera, pero, ella eligió la segunda carrera no la primera.

P.8: Cuáles acciones se deben tomar con un estudiante que elige una carrera distinta a la recomendada según su preferencia vocacional?

R.8: Bueno, se le dice que él tiene derecho a elegir otra carrera pero, que esa otra carrera esté dentro de las recomendadas en orden de prioridad. Por ejemplo, si la recomendada no es la primera y él elige la tercera, se le recomienda que puede estudiar; o sea, se le da la libertad al estudiante de elegir la carrera pese a que no esté de acuerdo con lo reflejado en la prueba; inclusive, hay estudiantes que no eligen ninguna de las carreras, es un mínimo el porcentaje, y optan por elegir otra. También se da mucho al aplicarla que, la carrera que él había soñado alguna vez, le sale en la prueba, lo que confirma que realmente le gustaba esa carrera, aunque no la haya elegido.

P.9: En qué medida se valoran los resultados de la prueba Kuder que es aplicada a esos estudiantes que deciden transferirse de otra carrera hacia la carrera de educación básica, para darle entrada a esos estudiantes a esta carrera?

R.9: Se debe valorar, sobre todo en el aspecto de la Educación, las actitudes y el interés hacia el arte de enseñar. El estudiante debe sacar un buen porcentaje en la prueba que arroja los datos de que puede ser un educador; entonces, creo que el Sistema Educativo debe exigirle más calidad al estudiante que ingresa, y ponerle más requisitos de entrada al estudiante que ingresa a esa carrera de educación porque, es una carrera muy importante, es a educar que va, y hay disonancia ahora mismo entre el perfil del educador que entra y la carrera misma, con que tiene que hacer; entonces se debe valorar mucho e inclusive, yo creo que debe ponerse como un requisito, o sea, aplicar la prueba del Kuder, entonces si esa persona tiene las habilidades necesarias para esa carrera, entonces sí la puede estudiar, pero si no las tiene, entonces no se le debe recomendar esa carrera.

P.10: Cuáles crees tú pueden ser las consecuencias de cara a la matriculación en la carrera de educación básica de la UASD, de aplicarse los resultados de la preferencia vocacional mostrada por los estudiantes en la prueba Kuder? Crees que eso bajaría mucho el número de los matriculados en Educación?

R.10: Podría bajar, pero en calidad ganaríamos tendríamos no tantos estudiantes deseando estudiar Educación Básica sin habilidades, sin intereses, sin vocación; pero tendríamos un número no muy grande que sí tendría esas habilidades; entonces, creceríamos en calidad aunque disminuya la cantidad y, eso es más importante, me imagino, para el sistema.

P.11: En qué medida ayuda la prueba Kuder a determinar el perfil educativo que poseen los estudiantes que desean ingresar a la carrera de Educación? Ayuda esa prueba a determinar el perfil?

R.11: Los ayuda porque mide las capacidades y las habilidades y le salen en los resultados. Por ejemplo, en el renglón servicio social, ahí la carrera de pedagogía sale; entonces, esa persona, si no tiene vocación o entrega hacia una acción social, entonces no se le debe recomendar estudiar esa carrera.

P.12: Piensas que hay algunos criterios que deben ser incluidos en la prueba Kuder para que esos criterios ayuden a definir el perfil educativo que debe tener un estudiante al momento de ingresar a la carrera de educación?

R.12: No, yo creo que la prueba es suficiente. Sí, en la parte secundaria: en las entrevistas, aplicarle otros cuestionarios; pero como prueba yo creo que esa es suficiente. Ahora, se podría incluir otra prueba psicológica, diferente a la prueba de medir intereses que es la del Kuder. Se podría aplicar otra prueba que mida la personalidad, porque, por ejemplo en Educación, si tú eres una persona mentalmente sana, entonces tú ayudas al sistema; eso se determina con otra prueba psicológica no con el Kuder, porque el Kuder sólo te arroja datos de habilidades para las carreras, entonces yo creo que se pueden incluir otras pruebas.

P.13: Usted conoce si ha sido validada esta prueba a nivel de alguna institución educativa que haya hecho algún estudio de validez de esta prueba?

R.13: Sé que la UASD sí la tiene validada, pero otras instituciones no sé si la tienen validadas.

P.14: Sin embargo, se aplica a nivel internacional.

R.14: Sí, es muy famosa la prueba; pero aquí en nuestro país no sé, tendría que investigar si otras instituciones la usan.

Maestra María, le vamos a agradecer que nos haya concedido esta entrevista; son muy importantes las informaciones que nos ha vertido, realmente le dan mucho soporte a la investigación que estamos realizando que es, precisamente, definir el perfil requerido al estudiante de nuevo ingreso a la carrera de educación, que no lo tenemos muy claramente definido. Gracias por sus informaciones.

Gracias a ti por pensar en mí.

Entrevista No. 5

Entrevista sobre el Kuder a la maestra Fiordaliza Tejada, Orientadora del Departamento de Orientación de la Universidad Autónoma de Santo Domingo.

P.1: Vamos a hacerle unas cuantas preguntas acerca del Kuder. A quiénes se les aplica la prueba Kuder forma C?

R.1: Se les aplica a todos los estudiantes que van para Medicina, a los estudiantes que están en Medicina y que van para Odontología, y a aquellos estudiantes que el orientador o el psicólogo considere en el proceso de transferencia, que es necesario para poder darle una mejor orientación vocacional y, a algún estudiante que viene a entrevista individual, ya sea vocacional o académica, y el psicólogo o el orientador considera que debe aplicársele, pues se le aplica.

P.2: O sea, no se les aplica de manera generalizada a todos los estudiantes?

R.2: No, ya que el Departamento sólo la aplica para aquellos que van para transferencia o a aquellos que tienen alguna problemática y que todavía no están decididos para la carrera donde van exactamente; cuando no tienen una decisión sobre la carrera que van elegir, les ayuda a decidir la carrera.

P.3: Muy bien. Cómo se aplica esta prueba?

R.3: Bueno, hay un grupo de jóvenes que son estudiantes de Psicología o de Orientación ya casi en los últimos semestres. Estos estudiantes conocen del manejo de la prueba; pero no obstante a eso, el Departamento le da un entrenamiento. Ellos son los encargados de aplicar la prueba. En un salón, les dan las instrucciones de manera grupal y, cada estudiante, partiendo de las explicaciones, pues van trabajando. Es una prueba que no tiene el tiempo controlado, pero sí el estudiante debe trabajar lo más rápido que pueda.

P.4: Y cómo se corrige esta prueba?

R.4: Se corrige con plantillas. Hay nueve plantillas y de esas plantillas hay una que es de verificación. Esa de verificación consiste en que la prueba está realmente validada. Estar validada quiere decir que tiene sentido para poder dar unos resultados. Si está en menos de 35 puntos la prueba, la plantilla de verificación nos indica que la prueba está nula, o sea, que no podemos seguir trabajando con ella; si pasó de 40 puntos, también. Por qué eso? Porque en la de puntuación baja quiere decir que el estudiante no entendió las instrucciones y no sabía lo que debía hacer, y en el resultado de 40 o más, entonces indica que el estudiante manipuló la prueba. Las otras partes son áreas de intereses dentro de las que están lo científico, aire libre, mecánico, cálculo, trabajo de oficina, persuasivo, porque son áreas de intereses que se miden en esta prueba, no aptitudes.

P.5: Me gustaría que me aclare en cuanto a las funciones de validación. Hay unos doctores también que han planteado que de 32 puntos a abajo puede que ya esté validada o que sea válida la prueba, pero ya de 33 a 38 está adecuada la puntuación.

R.5: Entonces, todo depende con quién o con qué autor se corrija; por ejemplo, en el Departamento de Orientación de aquí, podemos decir que se corrige con alguno de los autores dominicanos, y que el material también está aquí en el Departamento y, con ese material, también se corrige vía escáner, pero se corrige vía escáner en función de lo que han establecido esos autores.

P.6: Otro aspecto que me gustaría saber es, cuáles criterios se usan en la prueba Kuder para establecer la preferencia vocacional que posee un estudiante?

R.6: Bueno, Los criterios que se toman son aquellas áreas de intereses donde hay mayor puntuación, o sea, dígame una puntuación de normal, a normal alto, alto, y muy alto; y se hace una combinación y se busca en la nomenclatura. Hay un manual para eso donde uno ve la nomenclatura en función de hacer la combinación de los intereses.

P.7: Si por ejemplo en la aplicación de una prueba, el estudiante sale con los factores de intereses todos normales en ese caso que ustedes harían?

R.7: En ese caso, además de tener el cuadernillo donde están las diferentes carreras y la nomenclatura de las carreras, mirando los criterios, pues también tomo en cuenta lo que son sus calificaciones, como el caso de un estudiante de acá, de la universidad. Busco el kárdex, verifico las asignaturas dónde está, la puntuación, si coincide con las áreas, pues entonces hacemos la nomenclatura; y en otros casos, también solicito el récord de notas del bachillerato, porque muchas veces se da que la prueba no se aplica quizás en las mejores condiciones y con eso la prueba no arroja los resultados que se requieren.

P.8: En qué medida ingresan los estudiantes a las carreras que son recomendadas por el Departamento de Orientación de la universidad, según la preferencia vocacional mostrada en la prueba Kuder forma C?

R.8: Nosotros no tenemos una estadística así de manera general; pero la mayoría ingresa a la carrera que se recomienda según los criterios.

P.9: Cuáles acciones se deben tomar con los estudiantes que eligen una carrera distinta a la recomendada según su preferencia vocacional?

R.9: Lo que pasa es que ahí influyen muchas cosas. Aquí solamente estamos trabajando la preferencia, los intereses en el Kuder; pero hay que tomar en cuenta lo que son el rendimiento académico, otras pruebas de actitudes; entonces, yo creo que se debe establecer en el Departamento un criterio que no sólo sea la prueba del Kuder, sino que también usemos otras y creo que esa es una medida que hay que tomar para poder hacer entonces una relación entre intereses y aptitudes; porque un estudiante puede tener los intereses y no tener las aptitudes, o tener problemas, o por el contrario, tener muy buenas aptitudes y los intereses no. Una buena entrevista, una buena investigación que se haga al estudiante, pues uno puede determinar en ese sentido. La universidad, como institución, no tiene unos criterios muy claros establecidos en cuanto a si un estudiante puede o no entrar a tal o cual carrera, por lo tanto, no tiene tampoco un límite estatutario. Los estudiantes se van, a veces tienen hasta una, dos, o tres transferencias; hay estudiantes que tienen hasta tres transferencias.

Es lo que te decía anteriormente. Si la universidad, por ejemplo en el caso de Educación, si la Facultad no tiene otros criterios de entrada; tenemos el caso de Odontología que tiene unos criterios de entrada; entonces, si el estudiante por más que diga o quiera, si no cumple con esos criterios, pues no va a poder entrar. Puede que tenga los intereses, pero entonces, otras cosas le tumban la entrada, como el rendimiento académico; entonces, si no se establece en la Facultad unos criterios de entrada, si el estudiante sale con unos intereses hacia la carrera de educación, pues nosotros no podemos limitarle la entrada; ahora, si se establecen criterios, entonces, además de las actitudes, vamos a ver los intereses, vamos a ver el rendimiento, vamos a ver otras cosas que comprueben el perfil, entonces ahí si ya haríamos una selección más idónea, más adecuada, que conlleve al perfil del educador que se demanda ahora, en este tiempo; pero como te repito, la universidad, a través de la facultad, no tienen los criterios de entrada.

P.10: Si el estudiante en la prueba da unos resultados que tiene de esos intereses, cuáles serían los perfiles que se tomarían en cuenta para una carrera de educación para transferir a un estudiante o darle entrada a educación?

R.10: Bueno, la persuasión, el servicio social, el literario, o sea, son los perfiles con los que podemos referir a un estudiante para que pueda entrar a la carrera educación; y mirando el cuadernillo, pues con ese cuadernillo también nos da las indicaciones.

P.11: Cómo ayudaría la prueba Kuder a determinar el perfil educativo de los estudiantes que ingresan a la carrera de educación?

R.11: Ya te dije anteriormente el servicio social, por lo tanto educación es una carrera de servicio. Debe tener alto o muy buena habilidad para comunicar, entonces ya ese es otro perfil, o sea, un estudiante que tenga habilidades comunicativas, otro, literario, que sea un estudiante que le guste leer para poder tener una buena comprensión lectora; o sea, si el estudiante no tiene una buena comprensión lectora, entonces va a tener dificultad para poder entender e ingresar a la carrera de educación; y otros perfiles u otros criterios que la institución debe establecer.

Otro de los criterios que mide la prueba es el científico. Podemos decir también que en la carrera, los que entren a Educación Básica deben tener un interés por las investigaciones; además de la investigación, pues que tengan un alto interés de buscar información, de instruirse, de desarrollarse, entre otros criterios. Otros perfiles: pues que sea una persona con sensibilidad, empatía hacia los niños, que les gusten los niños, que les guste trabajar con niños, porque yo puedo tener el deseo, pero si no me gustan los niños, que es la materia prima del trabajador del área de Educación Básica, pues no va a poder ingresar; que es lo que te decía en el anterior, en los criterios de la prueba con el servicio social, si no tengo este perfil del servicio bien desarrollado no voy a poder dar bien en mi trabajo.

Gracias maestra por su colaboración.

Entrevista No. 6

Entrevista acerca del Kuder a la maestra Bielka Castro.

Mi nombre es Johanna Asunción, psicóloga clínica.

Buenas tardes maestra. Podría decirnos su nombre y la función dentro de la Universidad Autónoma de Santo Domingo?

Yo soy B. Castro. Tengo Maestría, así como Especialidad y trabajo como orientadora en el Departamento de Orientación de la UASD.

P.1: Gracias. En el día de hoy estoy aquí para hacerle unas cuantas preguntas acerca de la prueba Kuder. Me gustaría saber, a quiénes se les aplica la prueba Kuder forma C.

R.1: El Kuder forma C es utilizada especialmente con estudiantes de término de bachillerato y es utilizada para evaluar los intereses vocacionales.

P.2: Gracias. Y cómo se aplica esta prueba?

R.2: Se aplica a adolescentes y adultos; se puede hacer de manera individual o de manera colectiva, depende del interés del evaluador.

P.3: Y cómo se corrige, me podría decir?

R.3: Se corrige, generalmente, superponiendo las plantillas en las 9 áreas de interés y, hay una escala de verificación. Se asigna un punto por cada marca en la hoja de respuesta que coincide con las marcas de las plantillas. La sumatoria nos dará la relación directa; luego se busca la equivalencia de la puntuación directa que está en la tabla de equivalencia o puntuación percentil. Modernamente se corrige con un escáner y el escáner nos da los puntajes, tanto puntuación directa como percentil.

P.4: Muchísimas gracias. Cuáles criterios se usan en la prueba Kuder para establecer la preferencia vocacional que posee un estudiante?

R.4: Bueno, los resultados que obtiene el sujeto en cada escala revelan lo que le agrada al estudiante o sus intereses por terminados tipos de actividades. Dado este punto, el sujeto puede examinar las ocupaciones o profesiones que implican estas actividades, o sea, se le explica con cuáles actividades están relacionadas los puntajes entonces, a partir de ahí, el sujeto toma su decisión.

P.5: En caso de que un estudiante puntúe una prueba todas normales, a la hora de que usted vaya a hacer o determinar la preferencia vocacional, cuáles otras cosas se podrían tomar en consideración?

R.5: Bueno, tendríamos entonces que adentrarnos a investigar cuáles son las actitudes no sólo las preferencias, o sea, tendríamos que hacer una combinación entre las áreas actitudinales en las que haya funcionado mejor y combinar con esas preferencias.

P.6: En qué medida ingresan los estudiantes a la carrera recomendada por el Departamento de Orientación Académica de la UASD, según la preferencia vocacional mostrada en la prueba Kuder forma C?

R.6: Realmente nosotros no utilizamos esta prueba con estudiantes de nuevo ingreso para recomendar carreras, los estudiantes toman sus propias decisiones y sólo acuden al departamento si tienen alguna duda con la carrera elegida. Sólo se trabaja esta prueba de manera obligatoria con los jóvenes que quieren hacer transferencias de carrera o, que quieren ingresar, por ejemplo a Medicina u Odontología; ahí sí se les aplica.

P.7: Otra pregunta. Cuáles acciones se deben tomar con los estudiantes que eligen una carrera distinta a la recomendada según su preferencia vocacional?

R.7: Bueno, si esto ocurriera, a nosotros como profesionales nos toca aclararles a los estudiantes que posiblemente ellos tendrán que esforzarse más cuando seleccionan una carrera que no es de su preferencia, o sea, es doble el esfuerzo que tienen que hacer.

P.8: En qué medida se valoran los resultados de la prueba Kuder forma C que se les aplica a algunos estudiantes que deciden transferirse de alguna carrera hacia la carrera de Educación Básica, para darle entrada a estos estudiantes a la referida carrera?

R.8: Bueno, volvemos a lo señalado anteriormente. El programa de transferencia no prevé la aplicación de Kuder ni de ninguna otra prueba a menos que sea necesario. Hasta este momento, nosotros no aplicamos Kuder para determinar si el estudiante puede o no puede ir a Educación.

P.9: Cuáles cree usted podrían ser las consecuencias de cara a la matriculación de la carrera de Educación, de aplicarse los resultados de la preferencia vocacional mostradas por los estudiantes en la prueba Kuder forma C?

R.9: Si se va a utilizar la prueba como criterio de selección para permitir la entrada o no a esa carrera, tendría que ir acompañada de una prueba de aptitud académica y que determine donde están las capacidades de ese estudiante, no sólo sus preferencias; aparte de que se supone que la escuela establecería entonces algunos criterios para la entrada.

P.10: En qué medida ayuda la prueba a determinar el perfil educativo que poseen los estudiantes que desean ingresar a la carrera de educación?

R.10: Bueno, si lo que queremos es el perfil, como dije antes, se necesitaría una batería de pruebas, no sólo el Kuder. Además, el perfil educativo lo debe definir la facultad: cuál es el estudiante que quiere para las diferentes carreras y cuáles son las condiciones que deben poseer esos estudiantes.

P.11: Cuáles otros criterios se pueden incluir en la prueba Kuder que permitan ayudar a definir el perfil educativo que debe tener el estudiante al momento de ingresar a la carrera de educación?

R.11: Podrían agregarse todos los criterios que se consideren pertinentes por la escuela, pero, a la prueba en sí misma no podríamos agregarle ni quitarle nada porque es una prueba estandarizada. Tendríamos que auxiliarnos de otros elementos que complementen la prueba, como estudios investigativos y todo eso.

Gracias por su colaboración, ha sido de mucha ayuda. Pase buenas tardes.

Entrevistas Perfil

Entrevista 7

Entrevista acerca del perfil de ingreso de los estudiantes de Educación Básica a la maestra Ybeth Aguiló, maestra de orientación de la Universidad Autónoma de Santo Domingo.

Maestra Ybeth Aguiló, nos podría decir cuáles son sus áreas de trabajo en la universidad y a nivel de las escuelas?

Bien, a nivel de la Universidad Autónoma de Santo Domingo me desempeño como maestra de la Cátedra de Psicología Escolar, de Psicología General, y de Psicología Evolutiva o del desarrollo, para estudiantes de Psicología y de Educación, tanto a nivel básico, medio e inicial. Ya en el área más profesional, pues me desempeño en el Centro de Excelencia de Media Salomé Ureña, donde me desempeño como psicóloga orientadora.

Ha trabajado en otra universidad?

Sí, me he desempeñado en la Universidad Católica Tecnológica de Barahona como encargada del Departamento de Orientación y Psicología, en la cual, tenía que ver con la selección, evaluación, y recomendación de los estudiantes para las diferentes áreas profesionales en las que iban a ser admitidos. También he trabajado en Escuelas de Educación Básica de varias escuelas; años atrás también trabajé en la Universidad Federico Henríquez y Carvajal como maestra también de psicología.

P.1: Cuál es la importancia de establecer un perfil educativo a los estudiantes que deciden ingresar a la carrera de educación, en este caso educación básica?

R.1: Para mí esto es sumamente importante, porque esto va a determinar realmente, el grado de interés, motivación, el cual va a incidir en su formación y, posteriormente, en la ejecución y calidad de su trabajo.

P.2: Y en el aspirante a maestro y maestra, cuáles son los indicadores de ese perfil que se debe buscar?

R.2: Por experiencia yo tengo que es sumamente importante que la persona tenga una verdadera vocación de servicio. La carrera o profesión de la educación, el ejercicio de la educación, es una profesión que requiere de mucha entrega de mucha dedicación y también de una gran formación. Y cuando hablamos de formación no sólo hablamos de competencias académicas sino también de competencias pedagógicas, donde entra el desarrollo del ser humano como tal, ese interés por el ser humano, por las personas, pero también, sin descuidar, esa parte profesional de competencias académicas de profesional de capacidades en las áreas que se va a desempeñar. Cuando hablo de capacidades hablo de talentos, habilidades, que se pueden desarrollar producto de la formación.

P.3: Hay 2 áreas que usted nos ha estado hablando en este momento. Una trata capacidad o dominio de conocimientos o formación y la otra de las actitudes que el maestro pueda mostrar. Vamos a tomar una de las dos primero. Cuál es la importancia que tendría el hecho de que el estudiante tenga una buena calificación por ejemplo, del nivel medio, antes de ingresar a la carrera de educación, puede eso ser un indicador de la calidad que él va a mostrar en la carrera de educación?

R.3: Bueno generalmente. A veces las calificaciones obtenidas en el proceso de preparación pre universitaria pueden estar prejuiciadas, ser producto de situaciones, o de circunstancias, y no ser producto en sí del interés, la motivación y las actitudes reales que tenga el estudiante cuando logre alcanzar un nivel de maduración, ya cuando se haga más adulto, cuando vaya saliendo de esa etapa de la adolescencia que todos sabemos por qué se caracteriza. Y, y también por situaciones a nivel de esa educación pre universitaria que no son propias del estudiante, sino que son propias de su situación socioeconómica, de las condiciones de la escuela y de los niveles de competencia de la escuela de la cual egresa. Para mí lo más importante son las capacidades, las habilidades propias. Cuando hablamos de capacidades o de potencialidades que el individuo pueda desarrollar a partir de esa preparación universitaria y, básicamente, ve el interés y la motivación que tenga para desarrollar esa carrera. Y, que no se vea nada más como un elemento económico, porque, por la experiencia que tengo, muchas veces los estudiantes llegan a la universidad y escogen carreras no por la preferencia que ellos tengan, no por la carrera que ellos quieran hacer o ser, sino por las condiciones les permiten hacer y en las cuales se podrán

desarrollar y podrán tener acceso a entrar al sistema laboral con más facilidad, independientemente de lo que sea su real y verdadera vocación.

P.4: La vocación está ligada directamente a la preferencia vocacional?

R.4: Claro que sí.

P.5: Entonces hay pruebas que se les aplican a los estudiantes antes de su ingreso a algunas carreras dentro de la universidad, para determinar que esos estudiantes estén realmente preparados para enfrentar esas carreras, como el caso de medicina y el caso de odontología, a los cuales se les aplica la prueba Kuder forma C para determinar su preferencia vocacional. Cree usted que sería importante utilizar esta prueba a nivel de todos los estudiantes que deciden ingresar a la carrera de educación, o sería una prueba que no aportaría gran utilidad en este caso?

R.5: Los resultados que arrojan las pruebas psicométricas, tanto vocacionales como de inteligencia general o habilidades específicas, son parámetros que permiten valorar en cierta forma, el interés, las actitudes de los estudiantes, pero no es la única forma que tenemos para determinar o elaborar un perfil del estudiante. Además de estas pruebas, yo creo que sí, que es bueno que se les aplique esta prueba a todos los estudiantes que ingresen a la universidad, acompañado de otras pruebas más específicas con relación a sus carreras o a las que ellos hayan seleccionado como preferencias, más pruebas motivacionales y posteriormente a esto, orientaciones, ya sea grupales o individuales con relación a lo que ellos van a desempeñar como futuros profesionales.

P.6: Cuáles otros criterios, aparte de lo que hemos visto y de lo que hemos hablado relativos al nivel de conocimiento, de los dominios, hemos hablado de la actitud y de la preferencia vocacional. Cuáles otros criterios sería importante tomar en cuenta al momento de un estudiante decidirse por la carrera de Educación, en este caso Educación Básica?

R.6: Bueno, con relación a la carrera de Educación Básica de manera específica, hay que tomar en cuenta las características de personalidad: temperamento, carácter, y la formación en general que tenga el profesor que va a trabajar en la educación básica, porque es una edad en la que, si vamos a ver las características de conducta y el comportamiento de los niños de educación básica entre los 5 y los 12 ó 14 años, pues sabemos que son edades que tienen sus características propias y, el perfil del maestro, como le decía anteriormente, además de esas competencias profesionales, debe tener un alto grado de motivación, pero sobretodo un alto grado de conocimiento de las conductas características de cada una de estas etapas del desarrollo por las que va a atravesar el niño, para que pueda comprender, entender y atender a cada una de la diversidad que se pueda presentar en este proceso. Es sumamente... yo diría es la etapa más amplia del niño, donde comienza a formar las actitudes, los valores, y comienza a determinar los criterios del otro; a partir de los criterios del otro comienza a formar su propio criterio y, el maestro es uno de los principales modelos que debe tener el estudiante, y en esta etapa es crucial y fundamental, poder modelar una entrega, dedicación, todos los criterios de una buena formación ética y moral.

P.7: Dentro de esos criterios que nos habló, como la personalidad, la formación. Dentro de la personalidad, cuáles criterios se pueden tomar como indicadores de la personalidad?

R.7: La personalidad, si seguimos el enfoque diferencial, va a abarcar todos los elementos que constituyen el ser, la persona. Entonces, para esto, el profesor debe ser un ente social, un ente

eminentemente sociable, un ente eminentemente extrovertido, además de extrovertido, debe tener un carácter firme, debemos tener y mostrar amor a lo que hacemos, pero la firmeza es fundamental, porque aquí comenzamos a forjar el carácter; entonces, El maestro es uno de los principales componentes y forjadores del carácter, junto con la familia de los niños, entonces, el maestro tiene que tener decisión, tiene que tener firmeza en su accionar y, debe ser una persona con un temperamento firme.

El temperamento es el cómo de la persona, entonces tenemos que saber cómo nos movemos, hacia dónde nos movemos, en un momento determinado cuál debe ser la reacción o la acción a tomar, debe ser una persona flexible pero firme.

P.8: No sé si eso involucra o incluye el carácter, la conducta.

R.8: Si, va todo ello.

El carácter involucra un poco más todas esas actitudes y también, los conceptos y los principios morales y éticos, todo eso es imprescindible, todo eso tiene que ser Uno A.

P.9: Y entre los criterios también sale a relucir aquí la formación académica, la formación y la motivación. Cuáles son los indicadores de la motivación?

R.9: La motivación la podemos ver por el interés, por la entrega, por la satisfacción que le pueda dar lo que hace, esa dedicación, básicamente.

P.10: Y por último, cuál es el uso entiende usted debe hacer la Universidad de los resultados que arrojan las pruebas que sean aplicadas a los estudiantes de nuevo ingreso, porque se aplica una batería de pruebas y nos preguntamos, qué se hace con esos resultados?

R.10: Muy buena pregunta y eso es sumamente importante. Primeramente debe darse a conocer a cada individuo. Anteriormente le hablaba de unas orientaciones, ya sea grupales o individuales, depende de cuáles sean los resultados y la contundencia de ese perfil, pero definitivamente, el estudiante necesita una entrevista a punta. Es algo que se hace muy tedioso, cuando la universidad es muy grande; pero igualmente, debe tener un personal idóneo ya que con esto para que pudiera dar esas orientaciones adecuadas ya que con esto evitaría la deserción y también el cambio de carrera o, el fracaso, que muchos estudiantes hacen una carrera y luego tienen que hacer una segunda carrera porque descubren que no les gusta esa carrera en la que se formaron y, por otro lado, también le puede servir a la universidad como una fuente documental para seguir investigando y actualizando los perfiles, porque los perfiles, dependiendo de la demanda y que es muy importante, la demanda del mercado, las tendencias y las actualizaciones, hacia dónde vamos. Todo eso tiene que servirle de parámetro para confrontar con las demandas del mercado, con los avances de la tecnología y lo que requiere los procesos psicosociales para ir actualizando esos perfiles.

O sea que tendría una base de datos la universidad sobre la cual tendría que seguir trabajando para ir actualizando e incluso, a través de ella puede darle información a todas sus escuelas, de las necesidades, de todas las expectativas que los estudiantes tienen también al iniciar sus carreras. Eso es lo que se requiere en los departamentos de orientación y de admisión de las universidades. Y el trabajo también tiene que comenzar desde la base, porque las escuelas universitarias tienen que hacer su trabajo, de que el estudiante cuando egrese de la escuela, ya vaya con una determinación clara, porque debe salir con un proyecto de vida inmediato, un que quiero y para que lo quiero Y hacia dónde voy, y que voy a hacer para lograr eso.

P.11: La universidad vendría a ser un complemento de eso.

R.11: Exactamente, Si logramos que en esa educación pre universitaria los estudiantes salieran con ese proyecto, el trabajo de la universidad sería muy simple y daría mejores resultados.

Maestra Ybeth, queremos agradecer el que nos haya concedido esta entrevista. Realmente las informaciones que nos ha dado han sido muy puntuales, muy precisas para la investigación que estamos realizando. Agradecerle su tiempo.

Nada estamos a sus órdenes en todo lo que tenga que ver con la mejora del proceso y de la calidad de la educación.

Entrevista 8

Entrevista a la maestra Evarista Matías, ex Decana de la Facultad de Humanidades y de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, acerca del perfil de ingreso a la carrera de Educación Básica.

Maestra, nos podría decir cuál es el área desempeño dentro de la universidad y su experiencia con relación al perfil de los estudiantes?

Mi área de desempeño especialmente es profesora de currículo. Yo enseño currículo a nivel de grado, enseño currículum a nivel de posgrado y además, diseño currículo además de enseñarlo; me ha tocado diseñar currículo para licenciatura, para diplomados, para posgrado, para maestría y hasta para doctorado. Hay un doctorado que es en Ciencias de la Educación, que en ese a mí me tocó elaborarlo conjuntamente con el equipo de la Universidad de la Habana. O sea, esa ha sido mi experiencia; en el área del currículo, ese ha sido mi fuerte, aunque también me apasiona la enseñanza de las didácticas en las áreas que trabajo. Las tres asignaturas que enseñé en la UASD me apasionan, que son el currículo, y la física de manera particular como disciplina, o sea, que las 3 disciplinas que enseñé, las tres me apasionan.

Pero en el área curricular es donde asumo un compromiso como ciudadana.

P.1: Qué hace la universidad con las pruebas diagnósticas que aplica como requisito de ingreso?

R.1: Cuando preguntas que hace la universidad con las pruebas diagnósticas, digo yo, qué hace la universidad con las pruebas diagnósticas que aplican semestre tras semestre, qué hace? las califica, hace las estadísticas y las archiva. Pero qué debería hacer? Debería aplicarlas, hacer las estadísticas, asumir esos resultados y corregir las deficiencias que encuentre en cada uno de esos estudiantes. Porque para eso se aplican. Los resultados no se están utilizando para nada. Bueno para decir que están mal, para decir que los estudiantes llegan sin saber leer ni escribir, que no se saben las matemáticas básicas, que esas son las dos fuertes, o sea, el lenguaje o las letras y las matemáticas. Entonces diríamos en el nuevo lenguaje, no tienen las competencias comunicativas y no tienen las competencias científicas o tecnológicas, el pensamiento lógico, por lo tanto, no tienen la competencia de resolución de problemas, o sea ya tienen cuatro de siete que tiene el currículo dominicano, hay cuatro que están mal que tienen serias debilidades; entonces, con esas debilidades es que nosotros tenemos que trabajar.

P.2: Y se pone en evidencia con las pruebas que se aplican, pero con el resultado de las pruebas no se hace nada?

R.2: Lamentablemente. Se quiso hacer, pero eso lo que hacía era que dispersaba muchos recursos, porque el 70% de los estudiantes que llegaban a la UASD no tenían esas competencias y sólo el 30% podía pasar o pasaban esas asignaturas que les llamaban nivelación. Entonces había una duplicidad: había nivelación y curso básico, entonces, uno de los rectores dijo que estábamos haciendo lo mismo, que estamos dando nivelación y estamos dando ciclo básico y que, o dábamos ciclo básico o dábamos nivelación, entonces pues se decidió que preferiblemente era dejarle esas mismas asignaturas en el ciclo básico.

P.3: Pero entonces, van al ciclo básico todos los estudiantes: los que tienen las competencias y los que no la tienen?

R.3: Bueno, los estudiantes que van al ciclo básico se supone que tú traes esas competencias o las perfecciones, porque se llama ciclo básico porque no te mandan directamente a facultad, sino que tienes que tenerlas antes de ir a facultad; pero, realmente el déficit de la educación dominicana es profundo, profundo, profundo.

P.4:Cuál es la importancia que tiene el que se establezca un perfil de ingreso a esos estudiantes que van entrar a la carrera educación, sobre todo a la carrera educación básica en este caso?

R.4: Es muy importante establecer el perfil del estudiante que ingresa a la carrera de educación porque nos va a permitir tener una preselección si se quiere, de ese estudiante. Por lo pronto, yo diría que ese perfil debe tener la competencia comunicativa y aquí los cuatro actos del habla: hablar bien, saber escuchar, saber leer, y saber escribir. Con esos yo estoy casi segura que se logran las demás, como la de resolución de problemas, de pensamiento lógico; porque las competencias comunicativas ayudan a que el estudiante también desarrolle pensamiento lógico; entonces, la otra se logra con más facilidad que es la de tener un pensamiento creativo, crítico y la resolución de problemas. Entonces, ahí viene también como consecuencia la competencia científico – tecnológica, o sea, para no mencionar las otras, me quedo con esas cuatro, porque dentro de las siete fundamentales, esas cuatro no deben faltar.

Entonces, el perfil de nuestros estudiantes que ingresan, debe traer esas cuatro competencias que no pueden faltar, para qué? para que el profesor o la profesora que es responsable de la formación de estos alumnos, el equipo de estos profesores, pueda entonces cumplir con el programa de asignatura que se ha establecido en todo el currículo para la educación básica. Por ejemplo, si tomamos la licenciatura en educación básica, nosotros vamos a encontrar que hay un ciclo básico, que están las asignaturas de ciencias, de humanidades, de letras, pero después hay un ciclo de formación general donde están las asignaturas introductorias, tanto del área de pedagogía como de introducción a la educación, como son la introducción a la educación, didáctica general, introducción a la psicología, la estadística, metodología de la investigación, que son asignaturas de ciclo de formación general; entonces, con ese perfil que te llegan los estudiantes, tú puedes ir desarrollando tu programa para que vayan logrando esas competencias generales que son las materias generales de formación y luego, entonces, pasar al componente especializado que son ya las materias especializadas; por ejemplo, las didácticas especializadas, las prácticas docentes, las asignaturas que van a dar en las disciplinas como son, si son las matemáticas: las ciencias, la biología, la química, la física; si son las ciencias sociales: como la historia, la antropología, la geografía y en fin, entonces, si ese muchacho te llega con esas competencias, va a ser mucho más productivo el desarrollo del plan de estudio.

P.5: Muy bien, pero en la universidad se aplica por ejemplo, a los estudiantes al momento del ingreso, una prueba diagnóstica que recoge esas competencias. Qué deben recoger y qué deben traer. Hay otros tipos de habilidades, de actitudes o preferencia vocacional que los estudiantes deben mostrar al momento del ingreso a la carrera, pero que se determina por la aplicación de una prueba. Hay pruebas, por ejemplo, el Kuder en su forma C, que se les aplica a los estudiantes que van a Medicina o que van a Odontología, pero en el caso de Educación, esas pruebas no se aplican. Cree usted que es importante aplicar estas pruebas o solo tomar la parte del dominio de conocimiento que ellos traen?

R.5: Los estudiantes nuestros tienen también que mostrar primero lo social; esa actitud de desarrollar la empatía con las personas, porque tú te imaginas a una persona que no le gusta relacionarse, que nosotros decimos que son antisociales, que vienen, llenan la pizarra, o desarrollan su clase y no le importa tanto el interactuar con los estudiantes. Nosotros tenemos que interactuar con los estudiantes de pedagogía para que ellos vean ese modelaje que tú haces en el aula, para que ellos también lo pueden transferir al aula cuando ellos estén como docentes, entonces, es muy importante que nuestros estudiantes tengan ese perfil, esa conducta de entrada, de tener o de socialización, la parte de ser social, eso debe ser parte del perfil; una persona que sea afectiva, también, además de que sea social, que le guste la persona, que le guste compartir, también, que sepa expresar afectos; por ejemplo: mira qué bien! una sonrisa, hasta un gesto, que tú expreses simpatía, tú creas un ambiente de confianza, o sea, esa persona tiene que tener ese don, ese carisma, de expresar en sus actitudes empatía, cercanía, una persona que muestre cierta cercanía, que le guste compartir, que le guste ir con los estudiantes, por ejemplo, vamos al refrigerio etc. estar con esa apertura de una socialización, de un momento de fiesta. Hay momentos muy serios, pues se toman con toda la seriedad debida; pero si hay que compartir, pues se comparte. O sea, el que decide estudiar educación es un compromiso, no sólo basta el dominio de los contenidos; al estudiante tú tienes que darle una buena introducción a la psicología y una buena psicología educativa, y una buena psicología evolutiva. Ya no sólo se estudia el niño, se estudia el niño en evolución, que se convierte en adolescente y luego se convierte en adulto. Entonces, ese perfil, además de tener los contenidos, tiene que tener una buena actitud hacia la carrera, y cómo se logra eso? A través de todas las variables que hemos comentado.

P.6: Ese es el perfil que el estudiante debe traer a la carrera, ahora, si el estudiante no trae ese perfil, usted cree que a lo largo de la carrera él puede mejorar su calidad? Puede mejorar la calidad de la educación que él muestre? Estudiantes que vienen con niveles bajos de conocimiento, con poco dominio o dominios muy bajos, con mala expresión, que apenas saben leer, que apenas saben escribir, usted cree que al final pueden salir siendo buenos maestros?

R.6: Dice Justo Chávez, un cubano, y quizás otros grandes autores también lo dicen, que el hombre se educa desde que nace hasta que muere y esas deficiencias que traen nuestros estudiantes es producto de su mismo entorno y de las deficiencias que presenta la escuela dominicana. Entonces, fíjate que nosotros primero teníamos medio millón de niños que no tenían derecho a entrar a estudiar, no tenían acceso al estudio y, de buenas a primera, hay una explosión que todo el mundo tiene derecho a entrar a estudiar; pero, qué pasa? Que los maestros no estaban ni en cantidad, ni en calidad; entonces, al no estar ni en cantidad ni en calidad, entraron los bachilleres a dar clase, los famosos bachilleres en servicios eran los quedaban clase; bueno, pues se logró un poco mejorar esta situación en los años 70 que comenzaron las universidades a

formar licenciados; pero en la década de los 80, que se le llama la década perdida, todos esos maestros o se iban en yola a Puerto Rico, o se dedicaron al negocio y abandonaron la escuela, y otra vez se tuvo que contratar a todos los bachilleres con todas las deficiencias que se arrastraban. Y ahora queremos que sean los ingenieros, los que sean del área de medicina: médicos, enfermeras y bioanalistas, otros como abogados, que vengan a dar la clase porque los maestros no saben contenidos; pero no nos hemos puesto a analizar la historia para dar una respuesta de acuerdo a la historia y a los estudios. Qué pasó con la emigración de los maestros, cuándo formaron a esos bachilleres? A esos bachilleres los vinieron a formar con el Plan Decenal en el 1994 y 1995 los bachilleres en servicio. Primero formaron a los maestros normal primario, que también tenían problemas de competencias, o sea, es que una cosa sucede a la otra; entonces no nos hemos dado tiempo a reflexionar, y quiénes somos culpables? Las universidades que no los forman bien, pero, y el sistema que no los forma bien? Entonces es una cuestión que yo no sé dónde va romper el ciclo.

P.7: Hay una cosa maestra, esos profesionales que se pretende que entren a Educación, que entren al Sistema a dar clases como maestros, pueden tener dominio de los contenidos, vamos a decir que sí, pero, dominan lo que es la pedagogía, el arte de enseñar que es la didáctica, por ejemplo?

R.7: Es que no. Es que yo estoy totalmente en desacuerdo con que entren a dar clases personas que no tienen dominio de la pedagogía. No basta con que sepan los contenidos, pero, si se saben los contenidos y no saben la metodología, estamos en lo mismo. Decía César Coll en una conferencia que dio aquí en 2011: debe ser 50 de contenido y 50 de metodología. Tú te aprendiste un contenido, pues tienes que aprender el tratamiento didáctico para ese contenido, o sea, sin tratamiento didáctico no hay contenido que valga porque, hay maestros que son estrellas, que se saben su materia, pero no la saben enseñar; y de qué sirve? Van a seguir arrastrando a los muchachos a los mismos problemas.

P.8: En una ocasión visitamos juntas un Centro de Excelencia de Media y recuerdo que se nos salían las babitas por esas estudiantes y les decíamos: son ustedes las que tienen que ir a estudiar educación porque en educación necesitamos maestros de calidad. Cree usted que deben ser atraídos hacia la carrera de educación los mejores estudiantes de nivel medio o debemos seguir dándole apertura a todo el que quiera ir a la universidad a hacer una carrera que escoja educación aunque no tenga las condiciones ni de conocimientos ni de vocación?

R.8: Hay una profesora que se llama Gloria Madera que cuando yo era decana me llevó un documento que había elaborado con un equipo cuando ella era directora de admisiones, para crear las pruebas para que los estudiantes de educación entraran con el perfil; eso realmente en medio de una facultad que estaba en gestación, que estaba en ciernes, no se pudo hacer; pero sí, yo creo que por lo menos, se deben hacer todas las pruebas que permitan tener un diagnóstico, no sólo ver que el estudiante tenga o sepa lectura y las competencias comunicativas y las competencias básicas de matemáticas, sino tener el verdadero perfil de cada muchacho que llega; un diagnóstico a ver si ese diagnóstico estaría de acuerdo con ese perfil. Primero hay que hacer el perfil y luego, a cada muchacho que llega, un diagnóstico para cruzarlo: diagnóstico por un lado y perfil por otro lado y ver qué correspondencia hay entre con lo que llega y con lo que nosotros tenemos establecido que debe tener y entonces, bueno, como la universidad es abierta, entonces hay que darle entrada a las personas; entonces tú sabes qué materia te está llegando y la universidad debe trazar políticas muy claras acerca del tipo de estudiante que está llegando a sus

aulas, porque la universidad no se ha trazado políticas en ese sentido porque la universidad tiene política de puertas abiertas; pero yo estoy de acuerdo con la política de puertas abiertas para aquellos que cumplen con un mínimo del perfil.

Maestra, vamos agradecerle. Muchísimas gracias por habernos concedido esta entrevista; entendemos que estas ideas, todo esto que nos ha dado nos va a servir de mucho para sustentar, para darle apoyo al proceso de investigación que estamos desarrollando. Queremos agradecerle desde el corazón que nos haya concedido esta entrevista, sabemos que su tiempo es muy limitado, nos robamos parte de su tiempo, pero es parte de lo que tenemos que hacer. Muchas gracias maestra.

Sabes que siempre estaremos a tus órdenes.

Entrevista 9

Entrevista acerca del perfil de ingreso a la carrera de Educación Básica, a la maestra Miledys Tavarez, profesora de la Universidad Autónoma de Santo Domingo.

Buenos días maestra.

Podría decirnos su área de desempeño y experiencia que tenga en torno a lo que es el perfil del estudiante?

Bien, buenos días a todos. Hemos venido trabajando desde de la creación de la facultad, en los perfiles de los maestros, docentes o formadores, como también perfiles de los estudiantes que ingresen a esa facultad, en las diferentes asignaturas que hemos estado trabajando.

P.1: Nos puede decir en este caso, cuál es la importancia que tiene establecer un perfil de ingreso de los estudiantes que deciden ingresar a la carrera de educación, sobre todo, Educación Básica?

R.1: Bueno, el establecer perfiles nos permite a nosotros como institución, por ejemplo, esclarecer al público que va a usar el servicio, de cuáles son las características, cualidades, competencias, que debe tener esa persona que quiere ingresar a esa institución y, por el otro lado, a los que van a ingresar les da la información clara de las expectativas que se tienen con respecto a ese usuario; de cuáles son las cosas que debe llevar, entonces, las debilidades y fortalezas que esa persona tiene al momento de llegar, las puede ir llenando antes de entrar a la institución; otra, de cara a los estudiantes que ingresan a educación. Por qué sería importante establecer ese perfil? Bueno, precisamente para tener esa carta de entrada para que así podamos seguir trabajando y desarrollando a ese futuro profesional.

P.2: Dentro de lo que es el establecimiento del perfil se toman como parámetro, los dominios de conocimientos, dominios de contenidos, actitudes, para determinar debilidades y fortalezas del estudiante. Cuál sería, en este caso, la importancia que tendría determinar el dominio de conocimientos que el estudiante que va a ingresar al nivel superior debe traer? O sea, establecer ese perfil tomando como base los conocimientos que el estudiante debe traer del nivel medio o secundario y que debe dominarlos antes de ingresar al nivel superior.

R.2: Bueno, es importante, aunque sabemos que el ser humano es un sistema complejo, o sea, no podemos determinarlo completamente, decir bueno, hasta tanto 50% etc. como antes se hacía.

Realmente se establece como un mínimo, por ejemplo que una persona tiene que saber leer bien, comprender bien; porque si va a ser educador, tiene que aprender a hacer buenas preguntas, aprender a pensar, a identificar cosas, a hacer que la gente se desarrolle; entonces, por lo tanto, tiene que tener unas condiciones básicas para seguir adelante y seguir formándose, porque durante la carrera se le va a seguir trabajando; así que, por lo menos, debe tener unas condiciones básicas de lectura, de comprensión, de lógica, de concienciación, bueno, una serie de elementos que les permita entonces, dar el paso hacia la formación.

P.3: Entonces, aparte del dominio de conocimientos, en el momento del ingreso al nivel superior, a los estudiantes se les aplican algunas pruebas. En el caso de los estudiantes que van para Medicina, o que van para Odontología, se les aplica una prueba que determina el nivel de preferencia vocacional que ellos tienen. En el caso de Educación, esta tiene un criterio de puertas abiertas al igual que lo tiene la universidad, por lo que todos los estudiantes que quieran, pueden entrar allí, y a estos estudiantes no se les aplica esta prueba. Estamos hablando de la prueba Kuder forma C. Cree usted que es importante que se les aplique esta prueba a los estudiantes que deciden ingresar a la carrera de educación o, que se siga manteniendo ese criterio de puertas abiertas para que todo el que quiera entrar a educación pueda acceder a la carrera?

R.3: Bueno, dice José Martí que el maestro nace o se hace; yo no creo ya en ese tema de vocación. Eso de vocación fue en la Edad Media. Cuando se hablaba de la vocación se hablaba del llamamiento de Jesús o de Dios a una actividad. En este caso, como se trata de educación, es una profesión pienso que la persona puede formarse en base a unos elementos básicos, como es una conciencia social, el apoyo al ser humano. Si la persona tiene esas ideas fundamentales en sus principios y en su vida, puede ser maestro. Ahora, en la Universidad Autónoma de Santo Domingo hay una entidad que es el Departamento de Orientación, que ellos les dan a todos una prueba y por esa prueba les dicen a los estudiantes: usted puede ir para Medicina, usted puede ir para Educación, etc. Ahora, el asunto está en que quizás, según lo que tú me estás planteando, es que se haga una prueba especializada sólo para la gente que quiere ir para Educación; porque ahí lo que se determina es para lo que da esa persona y es lo que se hace; y, entonces, todos los estudiantes pasan por esa prueba de orientación; ahora, qué pasa? Al final la gente decide qué escoge y se inscriben en la carrera que quieren. En materia educativa, es buena esa prueba, pero no para segregar su posibilidad, sino para hacer un diagnóstico y determinar en qué está fuerte y en qué está débil, para que la misma Facultad de Educación pueda establecer si la persona decide ser educador, qué programa básico le conviene a este posible formador.

P.4: Me dice usted entonces que todos podrían tener la misma posibilidad de ingresar a educación, que lo que habría que hacer es establecer cursos de nivelación?

R.4: Para esas debilidades que, quizás no vayan a tono con lo que es la formación del docente, pero, yo pienso que, inclusive, en nuestro país, aquí ha habido muy buenos maestros que eran abogados y daban clases en las escuelas por muchos años, había religiosos, o sea había de todo, o sea que todos tenemos un poquito de ese dar a los demás, así que con ese poquito y una formación y una preparación, la persona puede hacerse un buen maestro; por lo tanto, no podemos segregar a las personas diciéndole usted no da, ahora, si tiene las condiciones básicas de que quiere al ser humano, quiere apoyar al ser humano y quiere formarse para ser un buen educador, yo pienso que esa prueba lo que puede es darle luz a la entidad que lo recibe de cuáles son las fortalezas y debilidades para fortalecerlo; y creo que ese es el papel de la formación y de

los formadores, no sólo trabajar con los que son excelentes. Tenemos que trabajar con todo el que quiere y, si tiene debilidades y él sabe que las tiene, entonces trabajarlas.

P.5: Hemos visto dos criterios básicos en lo que hemos venido hablando: Uno tiene que ver con dominio de conocimientos o de contenidos, que es la base que debe tener el estudiante que viene del nivel medio, y esa actitud, esa condición o vocación de servicio y demás, que debe tener el estudiante cuando decide estudiar o ingresar a educación, que son dos parámetros básicos a considerar. Ahora, habría otros criterios o dimensiones a tomar en cuenta para definir el perfil requerido a los estudiantes que quieren ingresar a Educación?

R.5: Ahí están en esos que hemos visto, está el dominio de conocimientos, que no sólo estamos hablando de conocimiento cognitivo per se, sino también, conocimiento de la vida, de la cultura, de la historia, o sea, es todo, del mundo en que se vive, del contexto en que se vive, o sea, todo eso; y, en la otra parte que tiene que ver con la actitud, esta tiene que ver con la personalidad, o sea, ahí está todo el desarrollo de esta persona, su historia personal, su desarrollo, su actitud ante la vida, ante la profesión. Esos dos elementos son fundamentales. Pero también está la práctica, la práctica de vida, la ejercitación y la habilitación para. Ahí estaríamos hablando del cómo de la persona, de la profesión, cómo la ejercitaría, cuál sería su modelo, etc., etc. Pienso que ahí está lo fundamental.

P.6: Una persona que no conoce sobre educación, sobre todo pedagogía, sobre currículo, puede ingresar a Educación?

R.6: Bueno claro que sí, porque hay conocimientos que se van logrando sobre el proceso. Si esa persona quiere entrar a Educación, tiene unos conocimientos básicos, porque nadie entra de cero. Si yo quiero ser médico, yo tengo que saber y tener una idea de lo que hace un médico, entonces, ya lo que tengo es que tener la actitud, los conocimientos nuevos, y los procedimientos modernos, pero por lo menos tengo una actitud positiva.

P.7: Maestra, cuál cree usted que es el uso que debe hacer la universidad con los resultados de las pruebas que se aplican al ingreso de nivel superior.

R.7: Bueno eso es lamentable lo que pasa.

P.8: Qué es lo que pasa?

R.8: Bueno, hay unas informaciones que están recogidas. Recuerdo una vez que una persona en la universidad nos dio un paquete, ella logró hacer un paquete y en la universidad esas informaciones no llegan a ningún lado Y uno tampoco hace nada porque cuando haces un análisis y cuando lo informas, nadie hace nada. Hay una despreocupación en los dirigentes. Entonces, para que busquemos las informaciones? Esas informaciones, como te dije al principio, pueden ser utilizadas para dar apoyo permanente. Yo pienso que el buen maestro se va haciendo en tres o cuatro años, entonces, en ese tiempo, no darles sólo asignaturas, tenemos que darle apoyo y acompañamiento para que ese maestro salga con el perfil que queremos; pero lo dejamos suelto, sólo les damos las asignaturas, cada quien despreocupado, y profesores que no saben lo que es el perfil, que no trabajan perfil, ni leen el perfil, nada más trabajan su asignatura. Por ejemplo si su materia es filosofía o si su materia es de pedagogía, se circunscriben a eso; no son integradores. Entonces, yo creo que esas informaciones que se arrojan, vamos a suponer en el caso de nosotros, que se tomen las informaciones no como las tomamos ahora. Deben mandarlas a la facultad y entonces, analizar cada quien, en qué lado, esos estudiantes que se

inscribieron, dónde están sus fichas, en qué están fuertes y en qué están débil, entonces, vamos a hacer un plan, eso es formación real, eso es utilizar la información de los datos como debe ser para formar, eso es formar.

P.9: Hay algunos criterios de algunas instituciones a nivel internacional que establecen, bueno, es una política que de algún modo se ha ido diseminando, donde ellos entienden que los mejores estudiantes provenientes del nivel medio son los que deben entrar a la carrera de educación, porque en la medida que eso ocurra, esos estudiantes se convertirían en una garantía de la calidad de la educación. Qué cree usted de este criterio?

R.9: Bueno, es una segregación. Yo pienso, porque esos mismos que hablan de eso, no fueron los mejores estudiantes de sus áreas. Yo tengo inclusive personas que tienen 70 puntos en su índice general y han sido excelentes profesionales en el área de educación. Algunos, inclusive, están dirigiendo algunas de las acciones en materia educativa para organismos internacionales, entonces, quiere decir, que personas que en una etapa de su vida no han sido los mejores estudiantes y en otra etapa de su vida pueden despertar siendo tan buenos estudiantes como los otros. Ahora, hay un criterio con relación al asunto de las notas, y es que las notas no te dicen quién es el mejor o quién es el peor, inclusive, yo estuve viendo una conferencia de un hindú-mexicano muy bueno, que él dice que estudió en una universidad donde de 100, un 98 era una ofensa, y entonces, era tan grande la competencia entre los estudiantes, terrible, y dice: los mejores estudiantes, los que tenían la nota de 100, se suicidaron, y nosotros no nos suicidamos. Lo que quiere decir que el problema no es ese. El problema es que una persona también tenga actitud ante la vida, actitud ante el trabajo, y actitud ante la misma profesión, por lo que puede haber personas con excelentes notas, pero, si no tienen la actitud ante esa profesión, no vale la pena tomarlos; entonces, ese es el criterio que están queriendo poner. Las notas no es lo mejor para averiguar quién tiene una actitud positiva hacia la gente. Es una nota. Inclusive, las becas las quieren dar a los que tienen mejores notas. No necesariamente quien tenga mejores notas tiene que ser mejor educador. Lo que tenemos que ver es la actitud, por eso decía que no sólo es ver conocimientos curriculares, es también actitud: cómo yo veo esa profesión y qué voy a hacer cuando yo sea ese profesional, tener una idea de lo que es en maestro. Entonces, yo pienso que se debe trabajar desde el nivel medio, trabajar el nivel vocacional en términos profesionales, desde el nivel medio, para los que tienen esas mejores actitudes, inclusive, irlos acompañando para que tengan mejores resultados, desde ahí, comenzar a trabajar con ellos, los que tengan actitud para ser maestros, hay que tener estas condiciones, vamos a trabajar con ustedes, pero no sólo porque tengan 100 o 99 a esos les voy a dar becas. No. Al contrario. Si realmente el sistema educativo fuera tan sincero, como hay otros sistemas que desde pequeños van trabajando con ellos, resolviendo problemas que esos niños van logrando en el camino, de manera que salen siendo exitosos. Aquí se juega a que la gente sea exitosa para después premiarla, pero lo dejan solo para que sea exitoso. Entonces, qué pasa? Que la mayoría no son exitosos porque tienen muchos problemas: personales, familiares, económicos y societario; entonces, al final agarramos ese chin nada más. No, tenemos que trabajar con todos. Hay mucha gente muy buena que se ha tenido que quedar, ni son maestros, ni son nada, y han tenido que irse a otros países a barrer pisos.

Maestra, vamos a agradecer que nos haya dado unos minutos de su valioso tiempo para ofrecernos estas informaciones que, realmente, van a servir de sustento a la investigación que en

este momento estamos desarrollando. Agradecer su disponibilidad para brindarnos parte de esa sapiencia tan abundante, tan profunda. Muchísimas gracias.

Ojalá te haya servido. Yo feliz de haber colaborado contigo, porque ese es el papel de nosotros, el de colaborar.

Entrevista 10

Entrevista a la maestra Altagracia Núñez, profesora de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, con relación al perfil de ingreso de los estudiantes de educación a esta universidad.

Maestra, podría decirnos su área de desempeño y su experiencia en torno al ámbito del perfil educativo de los estudiantes de esta universidad?

Buenos días. Yo tengo 30 años siendo profesora del área de educación, sobretodo el área que tiene que ver con historia y filosofía, tanto a nivel universal como a nivel dominicano. En la UASD, también tuve durante cuatro años desempeñándome como coordinadora general del programa de rediseño curricular durante el período 2010 al 2014 y tengo trabajado con todo lo que tiene que ver con revisión de programas, revisión de diseños de planes de estudios en esa área.

P.1: Cuál es la importancia que tiene el establecer un perfil de ingreso en materia educativa a los estudiantes que van a ingresar a la carrera de educación básica?

R.1: Para mí es de una importancia vital establecer ese perfil de ingreso porque, sobretodo, con los bajos niveles que ingresan nuestros estudiantes a la universidad, pienso que definir perfil de ingreso nos va a permitir que, aquellos estudiantes que no alcancen los niveles definidos en ese perfil, se establezcan algunas estrategias que permitan nivelar ese perfil que se requiere para ingresar a la universidad y poder conseguir un profesional de calidad.

P.2: Usted habla de nivelación, sin embargo se anularon los cursos de nivelación y, ahora se instauraron los cursos básicos que anteriormente se enseñaban y que en un momento se consideraron odiosos, como una piedra en el zapato para los estudiantes. O sea, se quitaron los cursos de nivelación. Cuál es su opinión con relación a esta posición del anterior Rector?

R.2: Yo pienso que dentro de la política de mejorar el perfil de entrada del estudiante, los cursos de nivelación se orientan hacia ese logro, pienso que tienen una gran importancia y que deben retomarse de nuevo, pero enfocados en aquellas debilidades que se detecten en la evaluación de entrada que se haga al estudiante con miras a que el estudiante mejore y fortalezca esas debilidades que se hayan detectado. Una de las críticas que se hacían a los cursos de nivelación es que realmente no estaban llenando los requisitos de esa mejora que se esperaba del perfil de entrada del estudiante y por eso, como no se lograban los objetivos para los cuales estaban concebidos, esa fue una de las causas por la que se determinó que se quitaran. Yo pienso que en base a la evaluación de entrada, a lo que nos diga el perfil de estudiante, en función de eso, ver cuáles son las debilidades que el estudiante tiene que trabajar, o que hay que trabajar con el estudiante, y entonces poder restaurar de nuevo los cursos de nivelación. Estoy totalmente de acuerdo con ellos. Naturalmente, con una verdadera y efectiva orientación hacia el logro de

superación de las debilidades con las que entran nuestros estudiantes, sobre todo en el área de comunicación y el área de pensamiento lógico matemático.

P.3: Existe en la actualidad un criterio que ha ido tomando fuerza en muchos países y es el de lograr atraer a los mejores estudiantes hacia la carrera de educación estableciendo algunos parámetros. Cuál es su opinión con relación a esta posición de algunos países de atraer a la carrera de educación a los mejores estudiantes que han salido egresados del nivel medio?

R.3: Totalmente de acuerdo, ahora, cuáles condiciones nosotros les vamos a ofrecer a esos estudiantes? Porque esos mejores estudiantes tendrían que tener, entonces, ofertas que les estimule, que les motive a estudiar educación. Todos sabemos que aquellos países que hoy en día se consideran los mejores en todas las pruebas que se aplican en los ranking a nivel mundial y a nivel de la región, uno de los parámetros son, Justamente, las condiciones de trabajo, las condiciones económicas, las condiciones sociales, las condiciones académicas que se les ofrece a ese estudiante que se decide por la carrera de educación. Pienso que sí, pienso que sería un punto de avance que nosotros pudiéramos lograr que los mejores estudiantes se motiven por hacer y estudiar educación. Yo pienso que es una de las primeras medidas que ayudarían a elevar los niveles de calidad de nuestra educación a nivel de básica.

P.4: Para lograr este maestro, qué piensa usted se debería hacer desde el nivel medio con los estudiantes que, ya desde ese nivel, están perfilándose como futuros maestros, que han manifestado su intención de ir a la carrera de Educación?

R.4: Tiene que darse realmente un trabajo de seguimiento y, en ese sentido, yo creo que una labor que se podría hacer desde las universidades, es que haya un programa de coordinación entre las escuelas de educación, como estamos hablando en el caso específico de esta universidad, la Universidad Autónoma de Santo Domingo, yo pienso que desde la Facultad de Ciencias de la Educación debe crearse un programa en coordinación con el Ministerio de Educación, que permita crear las condiciones para reforzar en las matemáticas y en la lengua española, a esos estudiantes que ingresarían a la carrera de Educación.

P.5: Hay carreras dentro de la universidad que tienen algunos criterios de evaluación, como es el caso de Medicina y de Odontología, a esos estudiantes se les aplica la prueba Kuder C para determinar la preferencia vocacional que esos estudiantes tienen o deben tener al momento de su ingreso a estas carreras. Cree usted que sería importante tomar en la carrera de educación éstos criterios para permitir el ingreso de los estudiantes a la carrera?

R.5: Si, totalmente de acuerdo porque, aunque en estos momentos en la universidad aplica una prueba a través del departamento de admisiones, el poma, que es el Programa de Orientación y Medición Académica, pienso que esto no es suficiente porque esas pruebas son muy generalistas. Así como tú lo has dicho, pienso que para el área de Educación, como lo hacen otras carreras, que aplican pruebas más específicas en función de cuál es el perfil específico que ellos quieren lograr en sus profesionales, entonces, estoy de acuerdo con que en Educación, también debemos aplicar un tipo de prueba que sea orientado y en función de las condiciones que requerimos para el perfil del estudiante que va a ingresar a educación.

P.6: Nos ha hablado del poma que mide niveles de conocimientos, una prueba que es muy general porque tiene una parte diagnóstica y una parte que mide las destrezas del estudiante, y también hemos hablado acerca de la aplicación del Kuder en su forma C, que mide preferencia

vocacional, cuáles otros criterios piensa usted que son importantes valorar para el estudiante que quiere ingresar a la carrera de Educación?

R.6: Bueno, yo diría que además de esos criterios generales, un maestro debe tener la parte comunicativa, es decir, un maestro que sepa comunicarse y que se pueda comunicar. Esas competencias son fundamentales, que se puedan determinar en una evaluación de entrada para el estudiante de educación. También la parte humana, yo pienso que en esa prueba es importante incluir el aspecto humanista, porque el maestro que no tiene esa parte de sensibilidad humana, el maestro que no la tiene no la puede dar, y la formación de un buen maestro o de una buena maestra debe estar acompañada de una alta formación humanística, con una alta sensibilidad social, una sensibilidad hacia los problemas del entorno, los problemas de índole político, social, económico, que el maestro debe manejar y, naturalmente, también, la parte de vocación, es fundamental que se pueda si es posible, detectarlo a través de esta evaluación, esta vocación de maestro que debe tener.

Como decía Paulo Freire: la educación es un acto de amor, y ese es un elemento que debe tenerlo todo aspirante a estudiar educación, que sepa que el que va a educar debe hacerlo, tiene que hacerlo con amor.

P.7: Muy bien, excelente maestra. Usted nos ha dado a conocer cuatro elementos básicos dentro de todos los que nos ha mencionado, nos ha hablado de la comunicación, nos ha hablado de la dimensión humana que debe tener el estudiante, nos ha hablado de la sensibilidad social y de esa parte vocacional que debe tener. Cuáles serían, dentro de esas competencias generales, cuáles podrían ser indicadores, por ejemplo en la parte de la comunicación, cuáles cree usted pueden ser elementos que pueden destacarse o que se pueden valorar como indicadores de la dimensión comunicación?

R.7: Bueno, yo diría que la parte de comunicación escrita, la comunicación verbal, la comunicación o competencia para interpretar textos, para comprender textos, y para la redacción, la competencia para el estilo, es decir, esas competencias comunicativas. Si el aspirante a maestro tiene o se puede definir o se puede determinar esos perfiles comunicativos, yo creo que tendríamos ya una parte bien encaminada en lo que será su futura formación profesional.

P.8: Y en la parte de la competencia humana, cuáles serían esos indicadores?

R.8: Aquí es un poco más difícil. Sería a base de definir los problemas, de definirles situaciones que tengan que ver con la parte humana y ver cuál sería la actitud, de ver como él reflexiona ante esas situaciones que se le presentan, es decir, situaciones que él pueda tener en el ámbito de su trabajo, como él lo resolvería, situaciones del medio, situación ante una actitud política, donde él tenga que asumir una actitud de compromiso social. Yo creo que esta parte es más de observación, pero sí creo que la parte humana tendría que ser esa sensibilidad ante los problemas que pueda tener el estudiante, que pueda tener la misma comunidad, que pueda tener la escuela, como él se identifica con esa problemática. Lo que nos lleva a deducir que la parte humana está muy mezclada a la sensibilidad social que debe tener. Totalmente.

P.9: Y con relación a la vocación, cuáles serían indicadores?

R.9: Yo pienso que sería la actitud de porqué estudia educación y no otra carrera, el interés que él tiene de trabajar con personas, eso es lo primero, si él no tiene ese carisma y no siente el amor hacia los demás entonces, para mí es una persona que no puede trabajar con niños, adolescentes

o adultos cuando sea el caso, o sea, yo pienso que esa parte de vocación, de darse a los demás, es fundamental.

P.10: Una última inquietud maestra: cuál es el uso que debe hacer la universidad de los resultados de las pruebas que se aplican a los estudiantes de nuevo ingreso? Qué hace la universidad con las que se aplican y qué debe hacer?

R.10: Bueno, yo no sé si hasta ahora hace algo, creo que no, porque realmente en los 30 años que tenemos en la universidad dando clases, yo siento que no hemos superado esos grandes desniveles con que entran nuestros estudiantes, que no sabe ni hablar, que no se saben expresar, que no saben interpretar ni siquiera un texto que tú le pones, no comprenden a veces ni siquiera los planteamientos que tú les haces, no saben escribir, entonces, hasta ahora, la práctica nos ha dicho que si se hace algo es muy poco, entonces yo sí pienso que esas pruebas tienen que servir, tanto la del poma como aquellas pruebas que se preparen en el área específica de educación, tienen que ayudar a que el Departamento de Orientación en este caso, involucrado con la facultad, determinen cuáles son aquellas debilidades con las que han salido el ingresante y entonces preparar, hacer programas específicos que conlleven a la superación de esas debilidades; por eso yo reitero y estoy de acuerdo con los cursos de nivelación, porque esos cursos de nivelación deben estar orientados a que el estudiante, por lo menos durante un semestre, supere esas deficiencias que se han detectado, esas debilidades que se han detectado en las pruebas diagnósticas que se les han aplicado para ingresar a la universidad, que a veces la gente piensa que es pérdida de tiempo y es todo lo contrario, yo siempre he dicho: ganamos tiempo, porque cuando nosotros logramos que esos estudiantes se nivelen con otros estudiantes en base a los perfiles que hemos descrito o el perfil que tenemos definido, yo pienso que ganamos tiempo, porque es un estudiante que va a ir a facultad con muchos beneficios ya ganados en las dimensiones que sean.

Maestra, vamos agradecer que dentro de su agenda nos haya conseguido unos minutos para concedernos esta entrevista y nos haya brindado estas informaciones que realmente han sido de mucha utilidad. Muchas gracias.

Bueno, a la orden. Realmente reiterarte nuestra disposición de continuar apoyándote en todo lo que sea posible, porque entendemos perfectamente, justo porque somos los sufridos en las aulas con nuestros estudiantes con las deficiencias que entran, y yo pienso que definir un perfil de entrada que sea realista y que sea aplicado o aplicable a nuestra condición de universidad del pueblo, universidad de puertas abiertas, yo pienso que nos va a ayudar mucho, tanto a los estudiantes en su formación profesional como los profesores que los estamos formando.

Muchísimas gracias maestra.

Anexo 7. Transcripción del taller

Discusión del taller

Modtaller: Discusión previa en el taller realizado para determinar la importancia de establecer un perfil de ingreso a los estudiantes de Educación Básica de la Universidad Autónoma de Santo Domingo.

Part1: según lo externado por los compañeros anteriores y yo reitero lo siguiente, o sea, la situación de la universidad es para que se aboque a crear filtros cómo hacen las demás facultades. Por ejemplo, la situación que se da en básica durante el primer ciclo de la promoción del sistema de evaluación, que se democratizó demasiado, no repitencia en primer y segundo grado, esos niños llegan a quinto grado, al segundo ciclo sin estar alfabetizados. Se promueven en secundaria y aquí nosotros seguimos la misma situación porque los estudiantes de los padres que nosotros ingresamos aquí no tienen los prerrequisitos, se gradúan, es una situación que hay que revisar porque se sigue la misma situación. Entran sin las condiciones aquí, porque vienen de diversos planes de estudio de media por ejemplo prepara, modalidad de adultos, etc., pero se gradúan aquí en la universidad, o sea es un asunto a ponderar.

Part2: así mismito, en referencia con todos los planteamientos que se han hecho ya, también quiero presentar que hay bajos niveles y errados en cuanto a la actitud con que vienen los estudiantes a estudiar la carrera. Errados en el sentido de que piensan que es algo fácil y que van a salir inmediatamente, entonces en ese facilismo daña la calidad de sus propios aprendizajes y, en cuanto a los bajos niveles, es fundamentalmente la motivación que ellos tienen por estudiar la carrera, la motivación que les lleva a estudiar la carrera, entonces estamos presentando problema en ese sentido, entonces hay que trabajar su estima personal la estima comunicador, sus dimensiones de liderazgo para que ellos en realidad vean que la carrera que pretenden estudiar se persigue, se espera mucho de ellos.

Modtaller: las características que presentan los estudiantes que ingresan a la carrera educación.

Part3: coincidimos con que el principal problema es los bajos niveles de competencias comunicativas lo que repercute y permea todas las áreas del conocimiento; eso no así se observa en los estudiantes de ingreso de otras carreras, porque yo trabajo en letras cero 11 y cuando uno ve estudiantes de otras carreras, es otro perfil, con deficiencias pero otro perfil. En cambio, los nuestros que ingresan a la carrera de educación, tienen, y gracias a Sara que se ubicó, en la dimensión cognitiva bajos niveles, en la dimensión motivacional afectiva, bajos niveles; en la dimensión meta cognitiva, bajos niveles; entonces, si vamos a ver ahí en la parte también diríamos... en la dimensión de aspectos funcionales de la personalidad donde está la autoestima y la valoración también tienen bajos niveles. Entonces, tenemos un material humano con muchas deficiencias para estudiar una carrera con tantos niveles de complejidad.

Part4: les voy a presentar nada más que la radiografía que nos da la prueba POMA... Mira, los resultados de las pruebas diagnósticas aplicada a los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica del año pasado, segundo semestre del año pasado: en letras, El promedio fue de 48 puntos, matemáticas, 25 puntos, física 31, biología 44, química 35, historia 41. Esas son las

áreas que evalúan, las áreas curriculares que evalúa el departamento de admisiones, estudiantes de nuevo ingreso, el año pasado,

P. de educación? De educación, de la carrera de educación básica, concretamente básica. Esos son los resultados.

Part5: bueno, después de escuchar las particularidades sobre este tema sólo quiero agregar: la evaluación de ingreso a la universidad tiene muchos años. Por eso se creó el colegio universitario, por esa deficiencia histórica que en todos los niveles de matemática, física, lengua española, todo eso, hay un déficit que viene arrastrándose, no ahora en este tiempo, de muchos años atrás, Y el colegio lo quitan, lo ponen, vuelven lo quitan, pero nosotros tenemos que determinar en esta facultad como lo han hecho en otras facultades, si queremos cantidad o calidad, simplemente porque odontología, medicina, ponen sus stop, ponen sus límites bien definidos y aquí entran los que quieren entrar, nosotros tenemos puertas abiertas, porque nosotros tenemos necesidad de cantidad para mantener secciones abiertas etc. etc. Éste es un problema que tiene la universidad que tiene las puertas abiertas, no se puede detener a nadie que quiera entrar pero entonces están saliendo por el otro lado, entran por adelante y salen por atrás, y eso así no se puede.

Part6: lo que yo voy a decir y yo les voy a pedir que nos cuestionemos, porque somos parte de la universidad y nos debemos a ella; es la que nos identifica a nosotros como maestros. Cuando decimos que llegan aquí pensando que son bachilleres, ellos son bachilleres porque el Ministerio Educación los certifica. Les dio una prueba en octavo grado y los certificó; les dio otra prueba en cuanto de bachillerato y los certifica y es la única que tiene que certificar que han salido Del bachillerato es el Ministerio de Educación. Ellos son bachilleres también. Cuando dicen que es una carrera fácil, es la más fácil, porque ellos entran y salen, es la más fácil, o sea, reflexionemos en ese sentido y, déjenme decirles, las pruebas pisa, si no estoy equivocada, ha dicho, que tanto los estudiantes de colegio como los estudiantes de escuela pública vienen con baja comprensión lectora, vienen con problemas de comunicación deficiencias para el cálculo, quiere decir que los que ingresan aquí, sean de colegios, o sean en escuelas públicas vienen con unos referentes igualitos y los que van otras carreras vienen con los referentes igualitos. Ahora, en qué posición nos debemos nosotros de colocar? en la posición de denunciantes, no en la posición de atender a resolver el problema con que llegan los estudiantes. Nosotros podemos tener calidad y tener cantidad, tomando en consideración una buena evaluación procesual donde el estudiante comienza a desarrollarse con base a las necesidades que ese estudiante tiene, tomando en consideración que el que viene aquí es el estudiante que más necesita y las calificaciones no son determinantes yo les puedo asegurar que ese estudiantes del Liceo que vienen aquí con una calificación de 80 y un estudiante de un colegio que viene con 100, es probable que es estudiante sea mejor que aquel del colegio, porque el estudiante, el ser humano no es un objeto, Son unas capacidades, son las competencias que lo adornan, y nosotros tenemos como docentes, si somos tan buenos como decimos y nos salimos del paquete, decimos que somos buenos y que ellos son malos, nosotros tenemos la obligación de detectar cuáles son esos talentos que vienen con sus estudiantes, tenemos que detectarnos. Ésa era mi reflexión.

Modtaller: Bien. Segunda pregunta, ya nos pasamos de tiempo en la primera y vamos hacerle la segunda: cuáles son las expectativas que ustedes tienen como maestros y maestras relativas al dominio de contenidos que deben poseer los estudiantes que ingresan a la carrera educación?

Que ustedes entienden, en materia de contenido debe de dominar el estudiante que ingresa a esta carrera? hemos hablado del tema indirectamente, voy a privilegiar en primer momento a las personas que no han hecho uso de la palabra.

Part7: lo primero que tiene que tener un marcado interés por la educación. La persona que estudia educación tiene que interesarse por conocer cuáles son quizás las competencias que se promueven, tienen que tener un buen dominio del currículo de todo lo que tiene que ver con el proceso de enseñanza y aprendizaje y pero tiene que tener interés, como que se interese por educación, que no vea la carrera educación como una forma de tener un empleo.

Part8: yo pienso que una de las grandes debilidades y que debe ser una competencia que se fortalezca es que el estudiante pueda pensar, capacidad de pensar, es decir que pueda reflexionar, que pueda aumentar la comprensibilidad de lo que expresa, porque ahorita hablaban de la comunicación, pero qué quiere comunicar, qué es lo que se está comunicando, porque la mayoría de veces cualquier tema que los estudiantes estén tratando ellos lo leen pero no lo pueden interpretar, entonces en la interpretación, ayudar al estudiante a que pueda interpretar lo que lee, la lectura comprensiva, que hay veces en que uno pierde más tiempo en que el estudiante entienda el tema que en que aprenda a leer porque puede leer pero no interpretar.

Part9: una de las cosas que ... no es el contenido, porque el contenido es amplio, es amplio y cada quien desarrolla, ahora, lo que nosotros tenemos que tener claro es que ellos entiendan que lo que aprenden es para enriquecer su conocimiento y para desarrollarse como profesionales; que ellos, por ejemplo yo les voy a poner un ejemplo: el maestro tiene que saber de todo, lo primero y mi norma es lean, lean, y muchos responden a eso, porque no es que ellos se aprendan el contenido o grandes contenidos, sino que tengan la percepción de que los contenidos que están, que uno le puede facilitar, le puede orientar, que esos contenidos, quienes lo aprenden son ellos y quienes lo aplican, lo reflexionan y lo asumen son ellos, entonces el contenido, hay un contenido básico, un contenido básico, pero nosotros no tenemos con qué medir el conocimiento que ellos están queriendo, es el cambio de actitud y es el cómo ellos van asumiendo una de las cosas que nosotros tenemos que hacer desde el principio es el autoestima, el autoestima del estudiante de educación que siempre llega con el autoestima en el suelo, hay que ponerle hacerle ver que el maestro es el profesional uno-uno en la vida de los seres humanos, sin maestro no hay ningún otro profesional, entonces usted tiene que saber de todo y aplicar, aplicar, conceptualizar y aplicar ese conocimiento desde su perspectiva, no porque lo dijo fulanito, no.

Gracias D.

Modtaller: Qué entienden ustedes debe de saber un estudiante en materia de contenido cuando llega aquí?

Qué ustedes esperan que sepan los muchachos?

No se me desesperen, estoy privilegiando los que no han hablado.

Susurro: los contenidos son importantes en torno a la realidad. Hay gente que no saben lo que está pasando en el mundo.

Part10: Bueno, hay mucha energía en todos por lo interesante de la temática del taller porque hace falta la reflexión a nivel de facultad de los individuos que estamos formando frente a una

sociedad que ya cambió, que como hemos estado inmersos en unas transformaciones de planes es interesante la pregunta y, un individuo que está en educación tiene que ser un individuo investigador.

Modtaller: Qué debe saber cuando llega, en el ingreso, no cuando sale sino cuando llega donde nosotros; desde nuestra perspectiva, qué debe de él saber cuando llega donde nosotros?

Part10: Bueno, la pregunta hay que verla particularizada en cada área, porque cada área va a tener, debe tener unos requisitos de ingresos en términos cognitivos.

Modtaller: Por eso hay diferentes aquí. Por ejemplo en educación física que es tu área, qué tú entiendes que debe manejar un niño, un estudiante cuando llega aquí?

Esa expresión es por el exceso de vejez, creo que es por ahí, Veras, la pregunta que nos hacen a todos. Cuando el estudiante ingresa a la carrera de educación, Educación Física por ejemplo, que debe saber una persona que llegue aquí que va a estudiar educación física?

Part10: Entiendo la pregunta, perfectamente he entendido la pregunta.

Modtaller: Como se ha dicho es demasiado general, sí, es demasiado general, pero tratemos en los que nos corresponde a nosotros...

Susurro: es que como a uno se le hace difícil concentrarse en contenidos sino más bien en competencias, más bien en habilidades de tipo cognitiva, no sé, contenido así... no

Part10: yo entiendo perfectamente la pregunta, lo que pasa es que igualmente, internamente, me avasallan dos preguntas que se pegan y es: para qué yo estoy formando a ese individuo? y cuál es su campo ocupacional en esta sociedad?, entonces, a partir de ahí, de todas las cosas que él pueda traer, cuáles son las que a mí me interesa que él tenga, predefinir para qué lo estoy formando, porque el detalle es que estamos formando simplemente hasta ahora para insertarse en el sistema laboral de educación, indistintamente de que él va hacer como profesional de la educación, entonces, cuando daba esa explicación horita, y voy a cerrar porque quiero que se vea como una dinámica, porque estoy entrando en otra línea no quiero romper el esquema, pero el punto de referencia es la labor que hay que hacer para acompañar al sistema educativo en la realidad que no está cumpliendo con su rol y nosotros estamos asumiendo el producto que ellos nos mandan, entonces, hay que investigar esa práctica para poder determinar nosotros, en qué le vamos a acompañar al sistema educativo indistintamente estar con él, por lo tanto, en una labor como la nuestra, es imperativo el dominio del individuo del aspecto cognitivo de la educación física, pero no como área técnica sino como área educativa, y eso lo reciben en el grado, en el pregrado y no lo están recibiendo, por lo tanto no lo vamos a encontrar a su llegada aquí. Tenemos que un problema motor, un problema motor de unas competencias básicas que deben tener entonces no la están teniendo cuando llegan. Estamos haciendo una competencia discursiva necesaria para un docente que no la trae y que aquí se ha presentado horita, queremos una competencias de criticidad que tampoco la tienen por lo tanto no pueden discriminar entre un modelo de educación física y otro y, tampoco, no puede planificar porque la planificación implica un análisis del entorno para precisar esa planificación etc. etc. etc.

Modtaller: Profesora E. M. agradecemos su presencia en este taller.

Part11: B. finalmente conectó con la pregunta, digo yo, desde mi punto de vista, por qué? Porque el nuevo currículo no habla de contenidos, es lo primero que yo creo...sino que habla de competencias y eso es lo que yo creo que debemos de mejorar aquí, el enfoque de nuevo currículo del Ministerio de Educación, aunque trata de contenidos, pero su enfoque no va hacia los contenidos, va hacia las competencias, entonces, como yo no sé si este taller tiene que ver como un aporte a la tesis de la compañera A., además, creo que este aporte que va hacia tu tesis pero que también nos va a servir a nosotros para tener nuestro propio perfil y nuestro propio reglamento, porque quiero decirles, no me quiero tomar mucho tiempo, por eso no quería tomar turnos, pero bueno, me motivé y aquí estoy hablando; creo que se hace necesario que la Facultad de ciencias de la educación tenga su propio reglamento de ingreso, de hecho, la profesora G. M. preparó un documento por allá por el 2010, que era un documento de unas 20 páginas, donde ya se hizo el primer diseño de ese reglamento de ingreso a nuestros estudiantes, aunque no estoy de acuerdo con la selectividad porque considero que las deficiencias que trae el sistema, que nos manda la Secretaría educación porque ellos si quieren preparar muchos bachilleres en un prepara de dos años para aumentar el índice de escolaridad de que ya no es el 48% que decía en los objetivos del milenio, sino que ahora será un 60% o un 80%, importándoles muy poco que los que nos mandan a nosotros a la universidad estatal es lo peor, por qué? porque Isfodosu tiene toda una característica para elegir lo mejor, tiene becas, tiene exámenes de admisión pero tienen beca y le dan de todo, pero nosotros no dan lo último porque no tenemos un reglamento, pero no es de eso te quiero hablar, quiero hablar de las competencias, te refieres a contenidos y yo me refiero a competencias y yo me voy a referir... Creo que hay un error.

A.: es que aún no hemos llegado a la tercera pregunta.

Part11: Perdónenme pero tengo que expresarme como lo pienso. Creo que hay un error. Hay un error, porque el nuevo currículo de República Dominicana, que está en proceso pero por lo menos hay una parte, un basamento teórico- filosófico- metodológico aprobado que habla de competencias, no de contenidos. Entonces, lo que yo creo que nosotros en nuestra facultad, debemos mejorar, es el enfoque, para ponernos de acuerdo con lo que está pidiendo la nueva ola. Miren, las competencias, ya lo mencionamos, o los contenidos, pero no estoy de acuerdo con los contenidos, ya lo mencioné, es lo siguiente: los cuatro actos del habla que es la competencia comunicativa: hablar, escribir, escuchar y leer, ese es un contenido fundamental porque aquí nos llega, yo doy una materia de séptimo semestre y la verdad no quiero ni contarles porque todos ustedes han pasado por lo que yo he pasado, entonces no lo voy a contar, porque ellos llegan.... Me bajan la estima, a mí me la ponen por el suelo, barren con ella, ya lo saben. Pensamiento crítico y creativo es otra competencia. Si los muchachos nos llegan con pensamiento creativo ellos van a volar, y crítico, pero no llegan con eso. Lo que ustedes quieren, el famoso contenido que ustedes hablan: científico y tecnológico; si, tienen que saber un poco de ciencias, de todas las áreas: matemática, física, biología, química etc. todas las áreas; esa es la competencia científico-tecnológico. Otra competencia que exige Secretaría de Educación: la ética. Estos muchachos tienen que llegar con cierta ética, que no vayan a copiar los trabajos ajenos y que estén haciendo todas esas fullerías porque lo que nos llega después cuando sean adultos y estoy en su vida de trabajo es fullería. Respeto al ambiente y a la salud por eso es una competencia ambiental y salubristas y para los que manejamos las matemáticas y que se maneja también en todas las

áreas, el pensamiento lógico y resolución de problemas, a veces te saltan con unos disparates que están del cielo a la tierra, tú tienes ese perfil de una persona que te llega aquí a la universidad.

Modtaller: parece que nos metimos ya en la tercera pregunta.

Part12: mira yo quiero, perdón, hacer una pregunta y es... hacer una pregunta: en los 30 años que tengo aquí como profesora, una de las situaciones que he podido ir evaluando, yo siempre al inicio del semestre utilizó una hoja de reflexión, de evaluación de entrada de todos mis estudiantes y eso me ha ayudado, y yo he podido llegar a la conclusión que de las diferentes áreas que tenemos estudiantes, los de más bajos niveles, niveles más bajos, más bajos, son los que estudian educación básica, ojo con eso, los que estudian educación básica, incluso los de arte, los de deporte para mí están por encima; pero Básica para mí señores... cuando yo le pregunto una persona, qué tú estudias? y me dice: Educación Básica y yo, por dentro de mí digo, Educación Básica, tenía que ser. Inicial y Básica, o sea, para mí les digo que vengo haciendo esa evaluación semestre tras semestre y he llegado a esa conclusión, ojo con eso.

Modtaller: alguien quiere agregar más en relación a la segunda pregunta que nos hacen?

Part13: P., permítame, para darle un giro al asunto: nosotros tenemos tres aspectos o tres dimensiones básicas que vamos a desarrollar en el día de hoy que están estrechamente relacionadas con las competencias, que es el aspecto o la dimensión del saber, la dimensión del saber hacer y la dimensión del saber ser. Ahora, qué es lo que queríamos con esas preguntas? Era realmente provocar esta discusión en torno a lo qué estamos recibiendo en las aulas. Nosotros no actuamos como médicos; los médicos generalmente previenen las enfermedades; cuando nos duele una muela vamos al médico a buscar una solución pero cuando nos quiere volver a doler la muela otra vez, tenemos el medicamento para tomarlo, entonces, en educación no estamos haciendo eso. Estamos recibiendo un producto que no tiene calidad porque estamos tratando de mejorar el maestro que está en las aulas, pero ya él llegó al aula con las deficiencias; pero el estudiante que está entrando la universidad no lo estamos recibiendo con el nivel que debe tener el estudiante al momento del ingreso y aquí ha salido realmente lo que estábamos buscando con esta discusión: sea contenido o sea competencias, sabemos perfectamente que estábamos buscando con esta pregunta, porque la tercera pregunta, si se puede leer, está en la dirección que queremos y que la maestra E. realmente dio en el clavo. O sea, las competencias las vamos a ver ahora, vamos a ver, al momento de ver la matriz que vamos a ver en el siguiente paso, a esta discusión se le dio el programa un tiempo de 10 minutos y tenemos casi una hora en torno a la discusión, porque la discusión es buena, genera ideas, y al momento de que cada maestro reflexione sobre su propia área, en el área de su trabajo, entonces vamos a ver qué se puede ir encajando lo que estamos buscando, pero la matriz que vamos a ver en un momento nos va dar nuevas ideas, aclarando que esa matriz no la hizo un experto en todas las áreas, fueron simples ideas que se pusieron ahí y que los expertos, que son las personas que están aquí de las diferentes áreas, van a determinar: esto debe ir, esto no puede ir, esto se parece a esto, vamos a ponerlo en un solo elemento, o vamos simplemente quitarlo porque no es importante, etc. porque para eso estamos aquí.

Part14: P., sobre eso, sobre los contenidos. Yo creo que nosotros no debemos centrarnos solamente en lo que viene, aunque estemos de acuerdo, lo que recibimos, no, hay que

preocuparse también por lo que está saliendo, porque yo soy profesor de una asignatura que tiene que ver con tesis de grado y cuando yo cuestiono a los muchachos sobre el área que están estudiando por ejemplo historia, geografía, matemáticas, tengo que mandarlos a buscar el programa; no saben por dónde entrarle, es decir que de contenido están cero, y eso es preocupante y no solamente los estudiantes de educación básica, no, lo que están estudiando historia, geografía, matemáticas, entonces, ese es un viejo pleito Modtaller: si metodología o contenidos.

Modtaller: R. F. tiene más de 20 años discutiendo conmigo, planteándome esa discusión.

Part14: Ahora, yo creo P., que hay que dominar contenidos, hay que tener competencias en contenidos porque si no, no se puede enseñar.

Modtaller: Me excusan que salga del tema. Según la referencia directa e indirecta. Con los nuevos programas de estudio, los esperados y deseados por todos, parece que ya finalmente por fin van a subir los nuevos programas de la facultad. El viernes voy a reunirme con la gente de Oseplandy para seguir trabajando con eso; es que es un trabajo demasiado, demasiado minucioso y, hacemos algo, aparecen errores, siguen apareciendo errores.

Part11: mira, hasta que usted no lo suba, el primer semestre y se sigan viendo los errores. Los errores se van corrigiendo en el proceso, se lo digo yo. Es que yo tengo por experiencia propia, yo fui Decana en Humanidades en el 2002 -2005 deje unos planes de estudio listo para subir y nunca se subieron.

Modtaller: ya estamos en la fase muy final y los vamos a subir, queremos que suban para el próximo semestre, exceptuando los tres de Básica que no se han concretizado aún y estoy atacando a los compañeros de BIT, ya el de educación física prácticamente ya está para ser digitados para ser subido al sistema. Son esos cinco planes para ser subidos.

Part11: El de Educación Inicial quedó aprobado también.

Modtaller: sí, el de Educación Inicial y el de educación artística ya están en paquete para subirlos. Todos los de Media, los de Educación Básica, Inicial y Artística (arte escolar). Tenemos en TEG Educación para Adultos y tenemos los dos de Orientación y Psicología

Part3: Esto es tangencial. A excepción de los demás planes que ya están...

Part11: los de Educación Básica son tres.

Modtaller: Los de Educación Básica son tres nuevos planes. Esos tres no están aprobados todavía por el Consejo Universitario, pese a que tienen un gran tiempo ya, casi un año que fueron sometidos; pero seguimos insistiendo. Ahora, una buena parte, hago la observación porque una buena parte de las observaciones que se están haciendo aquí, son temas de discusión para el momento en que elaboremos los programas de las asignaturas. Ahí tendremos que hacer una discusión bastante amplia, tendremos que tomar los indicadores que ya definió el Ministerio de Educación y, con esos indicadores que asumió el Ministerio de Educación, en un documento

muy claro, muy contundente, nosotros tendremos que cruzarlos con los programas nuestros, porque las competencias que propone el Ministerio de Educación no pueden quedar fuera de nuestra programación, y hay cuestiones muy, muy importantes que deben ser consideradas en los programas que nosotros vamos a elaborar. Igual proceso lo estamos haciendo el reglamento de la facultad y qué bueno que ustedes nos hablan de este tema porque no habíamos pensado en la parte de inicio y, a partir de sus exposiciones interesa aplicar ese documento del que hice mención porque, tendremos que tomar en cuenta todos esos elementos para hacer el reglamento de la Facultad.

Aquí nos piden ahora que ustedes hagan una reflexión individual con relación al estudiante que les gustaría tener en sus clases y al hacer esa reflexión, elaborar una lista de 10 aspectos relacionados con el saber, saber hacer, saber ser y saber estar, que al entender de cada uno de ustedes deben poseer los nuevos estudiantes de educación.

Aquí estamos distribuyendo un documento en el cual hay preparada una matriz sobre la cual vamos a trabajar; esta es la matriz de la que habló la compañera Adria.

Part9: P., yo te voy a decir algo. De los estudiantes que nos llegan, los estudiantes con dificultades psicológicas y también estudiantes, vamos a decir... vamos a decirlo así verdad, gay, claro, declarados. Uno dice no, yo no soy ángel; pero, en el momento que uno ve que tiene un estudiante así uno dice: y esto lo vamos a mandar a los niños. Esta persona se la vamos a mandar a los niños de Básica; por ejemplo, gente con problemas psicológicos que uno sabe que lo tienen, eh?, y yo no sé cómo llegan a graduarse, porque yo creo que debe haber un tamiz, como antes, un colador en los primeros semestres, igual que la gente que no sabe escribir, igual que la gente que no sabe leer, porque ese problema lo tenemos todos en la universidad, entonces ese problema ahora se va incrementando más, porque por ejemplo cuando una persona, vamos a decir, un homosexual, disimulaba, pero ya no, porque tienen la libertad de expresar, pero nosotros formando como maestros en la sociedad que estamos y cómo esa persona puede dar clase, por ejemplo en Básica, o en Inicial. Lo otro es, con el asunto de que nosotros planificamos en la Universidad, pero muchas veces no tomamos en cuenta lo que viene del sistema educativo, ahora, nosotros tenemos una Educación Básica con dos ciclos: de Primero a Cuarto y de Quinto a Octavo aquí en Licenciatura.

Modtaller: De Primero a Tercero y de Cuarto a Sexto.

Part9: Precisamente, pero ahora la Educación Básica del primer ciclo que nosotros vamos a ofrecer es hasta dónde? hasta Cuarto o hasta Tercero? Son cosas que nosotros tenemos aquí, que tomarlo en cuenta, y lo que decía E. del ISFODOSU, ah sí, Educación tiene su formación docente también, pero ellos no reciben personas mayores de 21 años, no reciben personas casadas, nosotros, nosotros se nos quedó una población que entra a nuestras aulas, no es solamente lo que salen de PREPARA, no es solamente lo que han hecho... También personas que hace 15 años que dejaron de estudiar o que se formaron, que tienen una familia, que tienen 50 años y vuelven a estudiar Educación, entonces nosotros tenemos que, nosotros también reflexionar cómo atender a esa población y qué hacer.

Modtaller: miren, la Facultad está interesada en este tema y, obviamente la Facultad está trabajando para esto y esta es la primera acción en ese sentido, de manera que no nos desesperemos. Estamos viendo hoy el perfil de ingreso. Trabajemos el perfil de ingreso y les garantizo que posteriormente discutiremos en otro momento las políticas de ingreso que sean necesarias.

Part15: Un segundo nada más, o medio segundo. Ante lo que dice Damiana, se precisa la necesidad de atender aquí al igual que competencias, como dice el profesor, contenidos, metodología, de todo lo que se ha hablado, atender el fenómeno de quiénes formamos a los alumnos, porque ellos entran en esas condiciones y llegan a graduarse y el estudiante no se pone nota él mismo, lo promuevo yo, pero lo promuevo yo de la observación y la atención que yo le he dado en un semestre, en dos o en tres, porque yo tengo estudiantes que han estado cuatro veces conmigo, y cinco veces, y hay uno por ahí que ha estado como 10 veces, entonces quiénes ponemos nota, quiénes evaluamos, porque ellos se gradúan y no son ellos que se ponen nota. Ese es un fenómeno que aquí nunca se le ha dado atención y eso requiere de mucha atención.

Modtaller: Nos preocupa, nos preocupa mucho que los estudiantes egresados de nuestra Facultad reprueben las pruebas del ministerio de educación y esto es parte de una iniciativa tendente a darle salida, a darle respuesta a esa situación. Esta es la primera parte de este proceso. No queramos, por favor, tenemos una agenda...

Susurro 1: Eso hay que discutir, no se puede quedar así, ese tema es necesario.

Susurro 2: Esto es muy largo. El problema es que tenemos problemas de personas hasta analfabetas. Hay una señora mayor que me dice: yo nada más me quemó con usted. Y esa señora es anormal de aquí, y nada, no tiene nada y ha pasado sus materias; y ella se puso nota? Ella no se pone nota.

Modtaller: Este taller, por favor, este taller no pretende elaborar una estrategia de ingreso a la Facultad. Vamos a elaborar una estrategia de ingreso a la facultad que vamos a discutir con ustedes; pero hoy estamos viendo el perfil de ingreso única y exclusivamente. Entonces, vamos a tratar esto. Miren, lo que vamos hacer con esta matriz que se les ha entregado a ustedes es un documento que abarca las diferentes áreas que se imparten en la Carrera de Educación. Lengua Española, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, las estrategias de aprendizaje, creatividad, motivación, etc. Presenta la necesidad de definir aspectos específicos que tenemos que definir en materia de competencias y sub competencias que deben de traer los estudiantes, qué definición tenemos de esas cosas que tenemos ahí, porque tenemos que entender cada cosa de esas y, sobre todo, debemos elaborar indicadores que nos muestren si el estudiante domina o no domina, posee o no posee competencias, muestra habilidad, con relación a esto. Vamos a validar, como dijo A. estos listados, cada uno dentro de su área, los indicadores que tienen que ver con las competencias, sabiendo que lo que hay escrito ahí, no fue elaborado por un especialista en cada una de estas secciones, los especialistas son ustedes que van a tomar la parte de orientación, por ejemplo, la parte de educación física, la parte de letras y van a decir bueno esto puede ser, esto no puede ser. Además agregarían ahí, cuáles faltarían dentro de ese paquete y, luego, vamos a proceder a definir lo que entendemos por las cosas que pusimos las competencias definir las competencias y finalmente, y es la parte más gruesa en el trabajo de

hoy, vamos a elaborar los indicadores con relación a las competencias específicas que vamos a definir aquí, con cuáles indicadores vamos a determinar si los alumnos poseen o no poseen las competencias que vamos a definir aquí, porque este es un instrumento para el trabajo que han de hacer las personas que van a evaluar a los estudiantes que pretenden ingresar aquí.

Part2: Pienso que ha quedado fuera de esta lista de competencias, A., lo que llamamos la comunicación corporal, la expresión corporal, todas estas competencias que están aquí van en la dirección del intelecto; sin embargo, la comunicación corporal, el grado del cuerpo, la atención al cuerpo, debe estar dentro esas competencias que se encuentra en este contenido. En lo que se refiere al saber, la expresión corporal es que cada persona sepa su cuerpo, conozca su cuerpo, sus posibilidades, sus potencialidades, todos los conocimientos de higiene, de nutrición, hábitos de comportamiento, entonces serían indicadores que estarían dentro del saber, expresión corporal. Hay cosas en el saber hacer, como competencia corporal, competencia motriz, que sepa que es un estilo de vida saludable, la calidad de vida, toda esa competencia en el desarrollo de su cuerpo como persona que eso interfiere en el intelecto y en la misma actitud.

Part13: Déjame aclarar: en el cuadro se dejaron espacios en blanco que se dejó con la intención de que precisamente se agregaran las competencias que no aparece aquí y que entiendan ustedes que se deben incorporar. Precisamente se dejó con ese propósito.

Modtaller: Esa la idea: que completemos lo que falta aquí y que quitemos lo que sobra.

Part13: Lo que tenemos en la pantalla es simplemente un ejemplo que se tomó de varios perfiles, de varias universidades de muchos países donde se evalúa el ingreso del estudiante y se tomaron algunas ideas para presentarlas, que pueden servirnos como pautas o de un camino a seguir al andar. Eso no quiere decir que está acabado, es simplemente un modelo.

Modtaller: Al final hay una lista de verbos a considerar, para el momento en que se vayan a redactar los indicadores se pueden apoyar en ellos.

Part13: Creo que es el momento de formar los grupos por áreas.

Modtaller: Pensamos en grupos por áreas, según los que tenemos aquí; pensamos en un grupo, y además en niveles; vamos a formar los grupos; se pueden formar por niveles: un grupo de Nivel Inicial, Básica un grupo; Educación física un grupo, los orientadores otro grupo; entonces Media se formarían por las áreas: un grupo de Letras, Ciencias Sociales, un grupo de Matemáticas, un grupo de Ciencias Naturales, Física y Biología, etc. Para elaborar la parte que les corresponde a ustedes debe ser en grupos.

Anexo 8. Validación de la propuesta de perfil mediante juicio de expertos

Santo Domingo,
16 de marzo, 2016

Documento de validación de la matriz del perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD.

Distinguido/a maestro/a

Nos dirigimos a usted con la finalidad de solicitar su colaboración como especialista para la validación de la presente matriz, que constituye una propuesta del perfil educativo que debe poseer el estudiante que ingresa a la carrera de Educación Básica, dentro del marco de la tesis titulada: “Perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la Universidad Autónoma de Santo Domingo- UASD”, la cual tiene como objetivo: **analizar el perfil educativo que presentan los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la Universidad Autónoma de Santo Domingo-UASD, en términos de conocimientos y preferencia profesional, con la finalidad de elaborar una propuesta del perfil educativo que deben poseer estos estudiantes, referido a los elementos constitutivos de las competencias: Saber, Saber Hacer, Saber Ser y Saber Estar.**

Para ello, nos propusimos los siguientes objetivos:

1. Determinar el dominio de conocimientos en las áreas básicas que tienen los estudiantes al momento de ingresar a la carrera de Educación Básica de la UASD.
2. Determinar las destrezas procedimentales referidas a aspectos personales y sociales que pueden ejecutar los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD.
3. Determinar los valores que como sujetos, manifiestan los nuevos estudiantes de Educación Básica de la UASD.
4. Determinar las actitudes que como personas pertenecientes a una sociedad, manifiestan los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Básica de la UASD.

Ante la ausencia en nuestro país de un modelo de perfil que responda a los propósitos de nuestra investigación, hemos elaborado una propuesta partiendo de investigaciones y de modelos trazados en universidades de varios países, adecuando la referida propuesta a los criterios establecidos en el perfil de egreso del nivel secundario de la Rep. Dom., así como al perfil de egreso de la Licenciatura en Educación Básica, para lo cual hemos tomado en cuenta el consenso de maestros y maestras de las diferentes áreas evaluadas, así como de orientadores educativos, psicólogos educativos y de maestros y maestras conocedores del perfil. Ya elaborada esta propuesta, necesitamos que ustedes, como maestros duchos, para que nos ayuden en la validación de la misma, aportando su experiencia y conocimientos. Nos sería especialmente valiosa su colaboración cumplimentando el protocolo que adjuntamos, asignando una puntuación de menor a mayor valor en cada uno de los dominios, así como en cada uno de los indicadores, en la medida que permitan lograr o no el objetivo establecido. Es por ello que deben evaluar, entre otros aspectos, la pertinencia y coherencia, la claridad y objetividad de los dominios y de los indicadores, en relación con las dimensiones y de cara a los objetivos propuestos en el trabajo objeto de estudio, así como también realizar las observaciones que consideren oportunas.

Muchas gracias anticipadas por su colaboración.

Atentamente,

Adria María Figuerero M.

INSTRUCCIÓN:

Matriz sobre el Perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la Universidad Autónoma de Santo Domingo- UASD.

Con objeto de recoger los datos y las puntuaciones que permitan la validación de esta propuesta de perfil educativo, se han elaborado los siguientes cuadros:

- Cuadro 1: Descripción de los objetivos y las dimensiones correspondientes a cada uno de estos objetivos.
- Cuadro 2: Descripción de los objetivos y los criterios, correspondientes a cada objetivo.
- Cuadro 3: Descripción de los objetivos y los dominios correspondientes a cada uno de estos objetivos.

- Cuadro 4: Descripción de los objetivos y los indicadores correspondientes a cada uno de estos objetivos.
- Cuadro 5: Recoge los objetivos e indicadores del perfil educativo, con objeto de valorar la adecuación de cada indicador al objetivo, la adecuación del lenguaje y la claridad del indicador; así como realizar las observaciones oportunas en cada caso.
- Cuadro 6: Permite puntuar cuestiones relativas a la propuesta: formato, extensión, presentación y claridad de las instrucciones.
- Cuadro 7: Se emplea para plantear las cuestiones que se estimen pertinentes a cada uno de los objetivos.

Usted sólo debe responder en los cuadros 5 y 6, marcando (*) dentro del recuadro correspondiente y, en el cuadro 7 para responder de manera escrita sobre lo solicitado, si así lo estima oportuno.

- a) **Cuadro 1:** Descripción de los objetivos y las dimensiones correspondientes a cada objetivo.

Objetivos	Denominación en la propuesta
1. Determinar el dominio de conocimientos en las áreas básicas que muestran los estudiantes al momento de ingresar a la carrera de Educación Básica de la UASD.	Dimensión SABER
2. Determinar las destrezas procedimentales referidas a aspectos personales y sociales que pueden ejecutar los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD.	Dimensión SABER HACER
3. Determinar los valores que como sujetos, manifiestan los nuevos estudiantes de Educación Básica de la UASD.	Dimensión SABER SER
4. Determinar las actitudes que como personas pertenecientes a una sociedad, manifiestan los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Básica de la UASD.	Dimensión SABER ESTAR

- b) **Cuadro 2:** Descripción de los objetivos y los criterios correspondientes a cada objetivo.

Objetivos	Enumeración de criterios en la

	propuesta
1. Dimensión SABER Determinar el dominio de conocimientos en las áreas básicas que muestran los estudiantes al momento de ingresar a la carrera de Educación Básica de la UASD.	1
2. Dimensión SABER HACER Determinar las destrezas procedimentales referidas a aspectos personales y sociales que pueden ejecutar los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD.	2
3. Dimensión SABER SER Determinar los valores que como sujetos, manifiestan los nuevos estudiantes de Educación Básica de la UASD.	3
4. Dimensión SABER ESTAR Determinar las actitudes que como personas pertenecientes a una sociedad, manifiestan los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Básica de la UASD.	4

c) **Cuadro 3:** Descripción de los objetivos y los dominios correspondientes a cada objetivo.

Objetivos	Enumeración de dominios en la propuesta
1. Dimensión SABER Determinar el dominio de conocimientos en las áreas básicas que tienen los estudiantes al momento de ingresar a la carrera de Educación Básica de la UASD.	1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5
2. Dimensión SABER HACER Determinar las destrezas procedimentales referidas a aspectos personales y sociales que pueden ejecutar los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD.	2.1, 2.2, 2.3
3. Dimensión SABER SER Determinar los valores que como sujetos, manifiestan los nuevos	3.1, 3.2

estudiantes de Educación Básica de la UASD.	
4. Dimensión SABER ESTAR Determinar las actitudes que como personas pertenecientes a una sociedad, manifiestan los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Básica de la UASD.	4.1

d) **Cuadro 4:** Descripción de los objetivos y los indicadores correspondientes a cada uno de estos objetivos.

Objetivos	Enumeración de indicadores en la propuesta
1. Dimensión SABER. Determinar el dominio de conocimientos en las áreas básicas que tienen los estudiantes al momento de ingresar a la carrera de Educación Básica de la UASD.	1.1.1, 1.1.2, 1.1.3, 1.1.4, 1.1.5, 1.1.6, 1.1.7, 1.1.8, 1.1.9, 1.1.10, 1.1.11, 1.1.12, 1.1.13, 1.1.14, 1.1.15, 1.2.1, 1.2.2, 1.2.3, 1.2.4, 1.2.5, 1.2.6, 1.2.7, 1.2.8, 1.2.9, 1.2.10, 1.2.11, 1.2.12, 1.2.13, 1.3.1, 1.3.2, 1.3.3, 1.3.4, 1.3.5, 1.3.6, 1.3.7, 1.3.8, 1.3.9, 1.3.10, 1.3.11, 1.4.1, 1.4.2, 1.4.3, 1.4.4, 1.4.5, 1.4.6, 1.4.7, 1.4.8, 1.4.9, 1.5.1, 1.5.2, 1.5.3, 1.5.4, 1.5.5, 1.5.6
2. Dimensión SABER HACER. Determinar cuáles destrezas procedimentales referidas a aspectos personales y sociales que pueden ejecutar los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la UASD.	2.1.1, 2.1.2, 2.1.3, 2.1.4, 2.1.5, 2.1.6, 2.1.7, 2.1.8, 2.2.1, 2.2.2, 2.2.3, 2.2.4, 2.2.5, 2.2.6, 2.2.7, 2.2.8, 2.3.1, 2.3.2, 2.3.3, 2.3.4, 2.3.5, 2.3.6
3. Dimensión SABER SER. Determinar los valores que como sujetos, manifiestan los nuevos estudiantes de Educación Básica de	3.1.1, 3.1.2, 3.1.3, 3.1.4, 3.1.5, 3.1.6, 3.2.1, 3.2.2, 3.3.3, 3.3.4, 3.3.5

la UASD.	
3. Dimensión SABER ESTAR . Determinar las actitudes que como personas pertenecientes a una sociedad, manifiestan los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Básica de la UASD.	4.1.1, 4.1.2, 4.1.3, 4.1.4, 4.1.5, 4.1.6, 4.1.7, 4.1.8, 4.1.9, 4.1.10, 4.1.11, 4.1.12, 4.1.13

e) **Cuadro 5:** Valore (*) la adecuación de cada indicador al objetivo, la adecuación del lenguaje y la claridad del indicador; así como realizar las observaciones oportunas en cada caso.

(*) 1 = mínima puntuación / 5 = máxima puntuación

Propuesta	Adecuación al objetivo					Adecuación del lenguaje a las características de los sujetos					Claridad del indicador					Observaciones
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
OBJETIVO 1 indicador																
1.1.1																
1.1.2																
1.1.3																
1.1.4																
1.1.5																
1.1.6																
1.1.7																
1.1.8																
1.1.9																
1.1.10																
1.1.11																

1.5.3																
1.5.4																
1.5.5																
1.5.6																

Cuadro 5: Continuación

Propuesta	Adecuación al objetivo					Adecuación del lenguaje a las características de los sujetos					Claridad del indicador					Observaciones
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
OBJETIVO 2 indicador																
2.1.1																
2.1.2																
2.1.3																
2.1.4																
2.1.5																
2.1.6																
2.1.7																
2.1.8																
2.2.1																
2.2.2																
2.2.3																

3.2.4																	
3.2.5																	

Cuadro 5: Continuación

Propuesta	Adecuación al objetivo					Adecuación del lenguaje a las características de los sujetos					Claridad del indicador					Observaciones
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
OBJETIVO 4 indicador																
4.1.1																
4.1.2																
4.1.3																
4.1.4																
4.1.5																
4.1.6																
4.1.7																
4.1.8																
4.1.9																
4.1.10																
4.1.11																
4.1.12																
4.1.13																

f) **Cuadro 6:** Puntúe (*) cuestiones relativas a la propuesta: formato, extensión, presentación y claridad de los elementos que la componen.

(*) 1 = mínima puntuación / 5 = máxima puntuación

OTROS ASPECTOS	1	2	3	4	5
Claridad de los elementos					
Formato de la propuesta de perfil					
Extensión de la propuesta de perfil					
Presentación de la propuesta de perfil					

g) En este **cuadro 7**, puede plantear las cuestiones que estime pertinentes a cada uno de los objetivos.

	Cuestiones no observadas que añadiría
OBJETIVO 1	
OBJETIVO 2	
OBJETIVO 3	
OBJETIVO 4	

Por último, en el siguiente apartado, puede añadir las sugerencias que considere oportunas.

SUGERENCIAS:

.....

.....

.....

.....

ANEXO

Distinguido/a maestro/a,

Estamos elaborando una propuesta del perfil educativo que debe poseer el estudiante que ingresa a la carrera de Educación Básica, dentro del marco de la tesis titulada: “Perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la Universidad Autónoma de Santo Domingo- UASD”, tomando como base los elementos constitutivos de las competencias,

referidos al saber, saber hacer, saber ser, y saber estar. Le adjuntamos el protocolo para poder validarlo, pues consideramos que su opinión como experto es muy valiosa.

PROPUESTA DE PERFIL EDUCATIVO DEL ESTUDIANTE QUE INGRESA A LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UASD

Matriz perfil

La matriz del perfil se presenta de la siguiente manera: las palabras en mayúsculas, negritas y subrayadas, indican las dimensiones; los números naturales del 1 al 4 representan los criterios; los dominios están ligados a cada criterio, ordenados en números decimales de dos cantidades y, para cada dominio se señalan una serie de indicadores.

<u>DIMENSIONES</u>	<u>CRITERIOS</u>	<u>DOMINIOS</u>	<u>INDICADORES</u>
<u>SABER</u>	1. Dominio cognoscitivo de las diferentes áreas	1.1 Dominio en comunicación y lingüística	1.1.1 Lee con claridad, corrección, fluidez y un ritmo adecuado. 1.1.2 Produce textos con contenidos y estructura variados y con diferentes intenciones comunicativas. 1.1.3 Se expresa coherente y correctamente en forma oral y escrita al analizar y sintetizar textos diversos. 1.1.4 Elabora y/o define conceptos dados. 1.1.5 Formula oraciones simples o complejas, respetando el orden sintáctico. 1.1.6 Argumenta sobre ideas y planteamientos dados en textos diversos. 1.1.7 Aplica la normativa de forma correcta en actos de habla orales y escritos. 1.1.8 Compone y descompone palabras etimológica y morfológicamente. 1.1.9 Aplica las reglas generales y especiales de ortografía y acentuación en textos escritos. 1.1.10 Sistematiza las ideas principales contenidas en un texto, manteniendo el sentido y coherencia del mismo. 1.1.11 Hace inferencias a partir de la información contenida en un texto.

			<p>1.1.12 Evalúa el contenido, relevancia y el sentido de textos dados.</p> <p>1.1.13 Externa juicios sobre textos leídos, con sistematicidad y criticidad.</p> <p>1.1.14 Comunica y entiende ideas en diversos medios y códigos.</p> <p>1.1.15 Comunica y entiende ideas sencillas en el idioma inglés.</p>
		1.2 Pensamiento lógico-matemático	<p>1.2.1 Realiza operaciones matemáticas utilizando las propiedades que corresponden.</p> <p>1.2.2 Formula y resuelve planteamientos de problemas de su entorno siguiendo los pasos de la resolución de problemas.</p> <p>1.2.3 Resuelve situaciones problemáticas de mediciones, geometría y estadística, utilizando artificios aritméticos y algebraicos.</p> <p>1.2.4 Aplica contenidos matemáticos para explicar y resolver situaciones cotidianas.</p> <p>1.2.5 Toma puntos diversos del espacio y de la realidad y realiza los cálculos e interpretación.</p> <p>1.2.6 Construye figuras geométricas con recursos físicos y con instrumentos de medidas y establece comparaciones entre ellas.</p> <p>1.2.7 Utiliza las unidades de medidas de sistemas diversos en situaciones del entorno escolar y su propia vida.</p> <p>1.2.8 Analiza características y propiedades de cuerpos geométricos.</p> <p>1.2.9 Traduce expresiones del lenguaje ordinario en expresiones matemáticas y viceversa.</p> <p>1.2.10 Aplica el lenguaje lógico matemático para elaborar modelos del medio circundante.</p> <p>1.2.11 Aplica conocimientos matemáticos a situaciones relacionadas con las ciencias naturales, sociales, salud, ecología u otras áreas del conocimiento.</p> <p>1.2.12 Analiza informaciones contenidas en tablas y gráficos.</p> <p>1.2.13 Describe situaciones del entorno por medio de la aritmética.</p>

		<p>1.3 Dominio histórico- social y espacial</p>	<p>1.3.1 Explica conceptos básicos de las Ciencias Sociales.</p> <p>1.3.2 Analiza hechos relevantes de la historia social dominicana.</p> <p>1.3.3 Enumera características esenciales, causas y consecuencias de procesos sociales y políticos nacionales e internacionales.</p> <p>1.3.4 Analiza diversos contenidos de las Ciencias Sociales, usando el método comparativo.</p> <p>1.3.5 Enumera las características que presentan las distintas ciencias sociales.</p> <p>1.3.6 Hace analogías de hechos pasados y del presente, nacionales e internacionales, ubicándolos en el tiempo y el espacio.</p> <p>1.3.7 Construye esquemas con una visión de futuro de la sociedad dominicana en función del presente.</p> <p>1.3.8 Relaciona los cambios históricos sociales con las ideas y los modos de vida predominantes en cada época.</p> <p>1.3.9 Clasifica en positivos y negativos los acontecimientos que dieron origen a la nación dominicana.</p> <p>1.3.10 Analiza situaciones de la actualidad social, política y económica del país, estableciendo sus posibles consecuencias.</p> <p>1.3.11 Analiza la importancia de la geografía para contribuir a crear una conciencia patriótica y religiosa en los estudiantes.</p>
		<p>1.4 Interacción con el mundo físico</p>	<p>1.4.1 Describe y analiza las características de fenómenos del paisaje natural cercano y lejano a su comunidad.</p> <p>1.4.2 Caracteriza las propiedades de los cuerpos sólidos y de los fluidos.</p> <p>1.4.3 Clasifica los tipos de energía según se manifiestan en la naturaleza: Calorífica, sonora, lumínica, entre otras.</p> <p>1.4.4 Modela situaciones del entorno mediante el uso de la tecnología.</p> <p>1.4.5 Selecciona y propone el uso más adecuado de distintos materiales, instrumentos y métodos dados</p>

			<p>en listas, para explicar características del entorno.</p> <p>1.4.6 Analiza causas, propone y explica posibles soluciones a problemas ambientales y del entorno, planteados.</p> <p>1.4.7 Identifica y enumera situaciones que pueden afectar su salud y calidad de vida.</p> <p>1.4.8 Señala acciones encaminadas a proteger y preservar los recursos naturales y el medio ambiente.</p> <p>1.4.9 Reconoce la importancia de los elementos culturales y pone en práctica, actividades físicas, lúdicas y deportivas.</p>
		1.5 Dominio digital	<p>1.5.1 Aplica las TIC para resolver y presentar actividades del aula.</p> <p>1.5.2 Crea carpetas y guarda datos en ellas.</p> <p>1.5.3 Realiza dibujos, edita imágenes, elabora mapas conceptuales y hace presentaciones multimedia.</p> <p>1.5.4 Usa recursos de impresión de documentos.</p> <p>1.5.5 Usa la Internet como medio de información, comparte y descarga archivos de diferentes sitios web.</p> <p>1.5.6 Analiza la influencia de las tecnologías en el modo de vida del contexto actual.</p>
<u>SABER HACER</u>	2. Destrezas para resolución de problemas personales, situaciones cotidianas y del ámbito escolar	2.1 Habilidades para el aprendizaje	<p>2.1.1 Formula preguntas relevantes partiendo del contenido de textos diversos.</p> <p>2.1.2 Presenta de manera clara y sencilla sus ideas previo a la lectura de textos dados.</p> <p>2.1.3 Plantea ideas en sentido contrario partiendo de acontecimientos y/o criterios que se asumen como válidos.</p> <p>2.1.4 Ejemplifica el contenido de un texto, con situaciones nuevas.</p> <p>2.1.5 Elabora esquemas, gráficos y mapas conceptuales tomando datos aportados por las diferentes ciencias: Sociales, Naturales, Matemáticas, etc.</p> <p>2.1.6 Elabora resumen de textos literarios sencillos.</p> <p>2.1.7 Traduce a sus propias palabras textos cortos y sencillos e ideas expuestas por otros, manteniendo el sentido del mismo.</p>

			<p>2.1.8 Enumera siguiendo un orden lógico, eventos, fechas, personajes, características, etc.</p>
		<p>2.2 Resolución de problemas</p>	<p>2.2.1 Clasifica problemas y/o necesidades de la niñez, la juventud, la mujer, etc. de la nación dominicana. 2.2.2 Propone sugerencias de prevención a problemas de índole social dados en una lista. 2.2.3 Elabora un listado con criterios de preservación y protección del medio ambiente y los recursos naturales. 2.2.4 Elabora un listado de alternativas de solución para el problema del ruido. 2.2.5 Elabora una propuesta para la limpieza y preservación de los ríos de su comunidad. 2.2.6 Plantea posibles causas y propone alternativas de solución ante el problema de la delincuencia. 2.2.7 Selecciona dentro de un grupo de alternativas, la solución que considere más adecuada de cara a la contaminación ambiental. 2.2.8 Toma decisiones eficaces considerando distintos elementos de prueba presentados.</p>

		2.3 Pensamiento creativo	<p>2.3.1 Se involucra en proyectos culturales innovadores.</p> <p>2.3.2 Aplica canciones, refranes, poesías, cuentos del folclor dominicano a situaciones diarias.</p> <p>2.3.3 Diseña y participa activamente en actividades artísticas en la escuela y la comunidad.</p> <p>2.3.4 Maneja estrategias de motivación, creatividad e iniciativa en sus actuaciones y en sus trabajos.</p> <p>2.3.5 Plantea situaciones alternativas para mejorar la calidad de vida de los dominicanos y las dominicanas que trabajan en las calles.</p> <p>2.3.6 Presenta procesos lógicos y novedosos en la resolución de problemas escolares y sociales planteados.</p>
<u>SABER</u> <u>SER</u>	3. Desarrollo de capacidades personales de responsabilidad, ética y autoestima	3.1 Valores	<p>3.1.1 Es puntual, responsable y honesto en sus actividades.</p> <p>3.1.2 Respeta las reglas y las normas del grupo.</p> <p>3.1.3 Muestra disciplina en sus trabajos y actuaciones.</p> <p>3.1.4 Maneja adecuadamente el tiempo.</p> <p>3.1.5 Practica saludables hábitos de vida.</p> <p>3.1.6 Actúa con responsabilidad social.</p>
		3.2 Autonomía	<p>3.2.1 Muestra alta autoestima personal y académica.</p> <p>3.2.2 Hace su mejor esfuerzo para lograr sus metas.</p> <p>3.2.3 Respeta las diferencias individuales.</p> <p>3.2.4 Es capaz de realizar un autoaprendizaje/ Aprendizaje autodirigido.</p> <p>3.2.5 Demuestra capacidad de hacer críticas constructivas y autocríticas.</p>
<u>SABER</u> <u>ESTAR</u>	4. Desarrollo de capacidades sociales de convivencia y compromiso	4.1 Socialización y ciudadanía	<p>4.1.1 Enumera acciones de respeto ante la diversidad política, religiosa, étnica y cultural nacional e internacional.</p> <p>4.1.2 Participa en grupos cooperativos en armonía con los demás.</p> <p>4.1.3 Enumera varias actividades de recreación que incentiven en los niños el amor por la cultura</p>

	patriótico		<p>nacional.</p> <p>4.1.4 Ejemplifica acciones que destaquen el sentido de pertenencia a la nación dominicana.</p> <p>4.1.5 Respeta las opiniones contrarias a las suyas y valora las ideas de los demás.</p> <p>4.1.6 Demuestra que es emocionalmente tolerante al controlar su reacción ante la frustración y el enfado.</p> <p>4.1.7 Muestra equidad de género al aprobar la participación de mujeres en actividades que estaban tradicionalmente reservadas para hombres.</p> <p>4.1.8 Identifica las características propias de la cultura dominicana.</p> <p>4.1.9 Enumera los hechos básicos que determinan la realidad actual de su comunidad y del país.</p> <p>4.1.10 Compara las características de las instituciones: familia, iglesia, escuela, partidos políticos, medios de comunicación, etc.</p> <p>4.1.11 Plantea hipótesis y posibles soluciones con base en problemas detectados en algunas instituciones sociales del país.</p> <p>4.1.12 Plantea su opinión valorativa reconociendo la evolución de la sociedad como consecuencia de los hechos del hombre.</p> <p>4.1.13 Expresa sus sentimientos y manifiesta alegría ante el éxito de los demás.</p>
--	-------------------	--	---

Gracias por su colaboración.

Anexo 9. Resultados Alfa de Cronbach por objetivos de la propuesta de perfil educativo de los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación básica de la UASD

Alfa de Cronbach

Anexo 9.1

Alfa de Cronbach objetivo 1				
***** Method 1 (space saver) will be used for this analysis *****				
-				
R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A L P H A)				
Item-total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
A111	259,8485	39,9451	,4161	,8874
A112	259,8182	38,6534	,5940	,8842
A113	259,7879	39,4848	,5865	,8849
A114	259,7879	40,6723	,3222	,8888
A115	259,7576	39,3769	,6766	,8839
A116	259,7273	39,8295	,6476	,8848
A117	259,6667	41,3542	,4094	,8884
A118	259,7576	40,5019	,4005	,8877
A119	259,6970	40,8428	,4519	,8875
A1110	259,7273	41,3295	,2361	,8897
A1111	259,7576	40,5019	,4005	,8877
A1112	259,8182	40,0909	,4147	,8874
A1113	259,7576	40,5644	,3854	,8879
A1114	259,6970	41,8428	,1275	,8907
A1115	259,6667	42,2917	-,0092	,8913
A121	259,7576	40,8144	,3251	,8887
A122	259,8182	41,5284	,1227	,8920
A123	259,8182	41,7159	,0853	,8926
A124	259,7879	40,3598	,3910	,8878
A125	259,7879	39,8598	,5022	,8861
A126	259,7273	39,7670	,6651	,8846
A127	259,6667	41,8542	,1850	,8900
A128	259,7273	41,6420	,1523	,8907
A129	259,7576	39,9394	,5376	,8858
A1210	259,7879	40,6723	,3222	,8888
A1211	259,7273	40,3920	,4915	,8867
A1212	259,7273	40,4545	,4743	,8869
A1213	259,7273	40,4545	,4743	,8869
A131	259,6667	41,8542	,1850	,8900
A132	259,6970	41,8428	,1275	,8907
A133	259,7879	40,5473	,2771	,8900
A134	259,7273	39,8295	,6476	,8848

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A L P H A)

Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
A135	259,6970	40,7178	,4930	,8871
A136	259,7273	40,8920	,3546	,8883
A137	259,7576	40,5019	,4005	,8877
A138	259,6667	41,8542	,1850	,8900
A139	259,6667	42,2917	-,0092	,8913
A1310	259,6667	41,8542	,1850	,8900
A1311	259,7576	40,7519	,3402	,8885
A141	259,6970	41,5303	,2280	,8897
A142	259,7576	39,9394	,5376	,8858
A143	259,7273	40,3295	,5087	,8865
A144	259,6667	41,8542	,1850	,8900
A145	259,7576	40,5644	,3854	,8879
A146	259,7576	41,0644	,2653	,8895
A147	259,6667	41,3542	,4094	,8884
A148	259,6364	42,3011	,0000	,8906
A149	259,6667	41,2292	,4660	,8880
A151	259,7879	40,1723	,3454	,8888
A152	259,8182	41,4659	,0819	,8949
A153	259,7273	41,3295	,1667	,8913
A154	259,7576	39,6894	,4663	,8866
A155	259,6970	41,0928	,2436	,8899
A156	259,6970	41,4053	,2685	,8893

Reliability Coefficients

N of Cases = 33,0

N of Items = 54

Alpha = ,8903

Anexo 9.2

Alfa de Cronbach objetivo 2

***** Method 1 (space saver) will be used for this analysis *****

—

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A L P H A)

Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
A211	103,2424	7,2519	,5457	,7961
A212	103,3030	6,7803	,5303	,7954
A213	103,2121	7,6723	,3457	,8064
A214	103,3030	7,1553	,3575	,8088
A215	103,2424	7,8769	,1422	,8162
A216	103,2424	7,2519	,5457	,7961
A217	103,2121	7,9223	,1569	,8140
A218	103,2121	7,6098	,3938	,8044
A221	103,2121	7,6723	,3457	,8064
A223	103,1818	7,9659	,2024	,8116
A224	103,1818	7,8409	,3322	,8078
A225	103,1515	8,1951	,0000	,8144
A226	103,2424	7,7519	,2202	,8124
A227	103,2424	7,3769	,4622	,8004
A228	103,2727	7,0795	,5702	,7935
A231	103,2727	7,3920	,3846	,8044
A232	103,2727	7,7045	,2069	,8143
A233	103,2121	7,8598	,2035	,8122
A234	103,2727	7,2045	,4950	,7980
A235	103,2424	7,3769	,4622	,8004
A236	103,2121	7,5473	,4424	,8023
A222	103,2424	7,2519	,5457	,7961

Reliability Coefficients

N of Cases = 33.0

N of Items = 22

Alpha = ,8125

Anexo 9.3

Alfa de Cronbach objetivo 3

*** Method 1 (space saver) will be used for this analysis *****

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
A311	49,3939	1,6837	,4759	,7287
A312	49,4242	1,5644	,5368	,7183
A313	49,4242	1,6269	,4425	,7334
A314	49,3939	1,8087	,2673	,7551
A315	49,3939	1,6212	,5863	,7139
A316	49,3939	1,9337	,0731	,7781
A321	49,3939	1,5587	,7012	,6980
A322	49,3636	2,0511	-,0798	,7818
A323	49,3333	2,0417	,0000	,7638
A324	49,4242	1,5019	,6352	,7020
A325	49,3939	1,6212	,5863	,7139

Reliability Coefficients

N of Cases = 33,0

N of Items = 11

Alpha = ,7561

Anexo 9.4

Alfa de Cronbach objetivo 4

***** Method 1 (space saver) will be used for this analysis *****

—

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
A411	59,0000	4,1875	,5042	,8368
A412	59,0000	4,3750	,3083	,8477
A413	59,0909	4,3352	,1836	,8641
A414	58,9697	4,3428	,5142	,8388
A415	59,0000	4,2500	,4379	,8405
A416	58,9697	4,3428	,5142	,8388
A417	59,0303	4,0303	,5380	,8341
A418	59,0909	3,2102	,8472	,8058
A419	59,0909	3,6477	,6945	,8213
A4110	58,9697	4,5928	,1650	,8525
A4111	58,9697	4,3428	,5142	,8388
A4112	59,0909	3,6477	,6945	,8213
A4113	59,0000	3,9375	,7799	,8207

Reliability Coefficients

N of Cases = 33,0

N of Items = 13

Alpha = ,8473

Anexo 10. Comunicación remitida a maestros-as de las distintas disciplinas educativas

Distinguido-a Maestro-a:

Es un gusto saludarle.

El presente formulario busca recoger información de maestros y maestras que imparten asignaturas en el primer y/o segundo semestre de la carrera de Educación. Le pido, por favor, complete el siguiente cuadro y así colabore conmigo en la elaboración de un instrumento que servirá de diagnóstico para determinar el perfil de los estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Básica en nuestra universidad.

Muchas gracias anticipadas por su colaboración,

Con afectos:

Adria M. Figuereo

Asignatura _____ Semestre _____

Cuáles competencias y/o aspectos generales deben poseer o conocer los estudiantes al momento de iniciar esta asignatura?

Categorías o competencias generales (Aspectos generales de la asignatura)	Competencias específicas referidas a conocimientos, destrezas, habilidades, valores y/o actitudes que complementan la competencia general.	Indicadores o acciones concretas que deben desarrollar los estudiantes para demostrar que poseen las competencias específicas.
1.	1.1 1.2 1.3	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.4
2.	2.1 2.2 2.3	2.1.1 2.1.2 2.1.3 2.1.4
3.	3.1 3.2 3.3	3.1.1 3.1.2 3.1.3 3.1.4

Anexo 11. Proyecto de Taller

TALLER**TÍTULO:****PERFIL EDUCATIVO DE LOS ESTUDIANTES QUE INGRESAN A LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA****INTRODUCCIÓN:**

Con el paso del tiempo, los estudiantes que ingresan a la carrera de educación han disminuido en su calidad, lo que se traduce en una baja en los niveles de conocimientos que estos deben adquirir a lo largo de sus estudios, por lo que urge establecer mecanismos de selección en búsqueda de lograr que la calidad del sujeto que ingresa esté en armonía con las exigencias de la MESCYT, la UASD y la educación que nuestra sociedad demanda en la actualidad.

La carrera de educación, como instrumento indispensable de formación del recurso humano que debe formar a los profesionales y generadores de riquezas del país, debe contar con estudiantes que tengan las cualidades que les permitan alcanzar los objetivos de los programas de estudio sin dificultad. En este sentido, el perfil de los aspirantes a estudiar esta carrera, debe describir de manera detallada, la integración de un conjunto de capacidades cognitivas, destrezas, habilidades, valores, actitudes, o competencias que deben tener estos estudiantes. Se espera que este conjunto les permita enfrentar de manera eficaz y eficiente, las tareas que corresponden a los planes de estudio y los acerque al perfil profesional que ha sido previamente definido para ellos y con el cual podrán cumplir efectivamente con la función social de la carrera.

OBJETIVOS:**General:**

Determinar el perfil que deben tener los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de educación en términos de competencias, referidas a las aptitudes y a las actitudes, y construir un modelo que contenga las competencias, sus definiciones, las sub-competencias y sus indicadores, mediante una metodología de Grupo Focal y la realización de un taller interdisciplinario.

Objetivos específicos:

1. Generar una discusión entre los participantes en torno a las competencias, y determinar los elementos esenciales de una competencia.
2. Presentar diferentes características relativas a conocimientos y comportamientos personales y sociales que deben manifestar los estudiantes que deciden estudiar educación básica.
3. Enumerar mediante consenso, las competencias referidas a las aptitudes (saber, saber hacer), y a las actitudes (saber ser y saber estar), y las sub-competencias, que deben poseer los aspirantes a maestros y maestras.
4. Elaborar una matriz con el perfil que debe tener el estudiante que ingresa a la carrera de educación.

METODOLOGÍA DE DESARROLLO Y ACTIVIDADES:**INICIO:**

1. En un primer momento se presentarán quien-es dirigen el taller, luego se hará la presentación de los participantes. (5 min.).
2. Se presentarán los objetivos del taller y se dará inicio buscando las expectativas que tienen

los participantes, en torno a los resultados a alcanzar en el mismo. (15 min.).

3. Presentación de video sobre las competencias. (10 min.).

<https://www.youtube.com/watch?v=oQIOb63-2HQ&list=PLWhD1CVewIg5LYMdHr5DGt4gAihJf4Y7X>

4. Se hará la introducción del tema central del taller y se inducirá a la participación del grupo, partiendo de las siguientes preguntas:

- A. Al recibir un grupo de estudiantes nuevos en la carrera de educación, cuáles son las características educativas que presentan estos estudiantes?
- B. Cuáles son las expectativas que tienen como maestros y maestras, relativas al dominio de contenidos que deben poseer estos estudiantes?
- C. Cuáles condiciones educativas (fortalezas y debilidades), referidas a las competencias, presentan los estudiantes al inicio de la carrera de educación? (20 min.)

DESARROLLO:

Partiendo de la discusión generada producto de las interrogantes anteriormente señaladas, se presentará una malla con los criterios sobre los cuales se va a trabajar, atendiendo al modelo Delphi.

Pedir a los participantes reflexionar de manera individual, en el estudiante que le gustaría tener en sus clases y elaborar una lista de 10 aspectos relacionados con el saber, saber hacer y saber ser o estar que, a su entender, deben poseer los nuevos estudiantes de educación. Estas serán las competencias. (15 min.).

Se formarán varios grupos de discusión, atendiendo a las diferentes áreas del conocimiento que estén representadas en el taller. En estos grupos se va a debatir la pertinencia de los aspectos que cada participante enlistó, se descartarán aquellos que los integrantes de cada grupo decidan y/o que estén repetidos; entonces, con las competencias que hayan sido asumidas por el consenso de todos los participantes en cada grupo, se va a elaborar una definición de lo que significa cada una de ellas y se agregarán, además, los indicadores pertinentes para cada una de las competencias, teniendo en cuenta que sean acciones o características, no conceptos. (60 min.).

Luego, se procederá a completar la matriz con los diferentes aspectos consensuados en los diferentes grupos, atendiendo al criterio previamente establecido (20 min.).

CIERRE:

Se realizará una retroalimentación en torno a la pertinencia de los elementos seleccionados, con la participación de un integrante de cada grupo formado por área del conocimiento (15 min.)

EVALUACIÓN:

Recuperar opiniones mediante lluvia de ideas en torno al logro de los objetivos del taller, a la pertinencia de las discusiones, a la importancia de la actividad de cara al logro de mejorar la calidad de los estudiantes de educación y con ello, la calidad de la educación del país, etc. y pedirles que escriban algunas frases cortas de las mismas, atendiendo a A) debilidades, B) aspectos a mejorar y C) fortalezas del taller (10 min.)

Luego, hacer un árbol e ir colocando notas post-it con las opiniones escritas atendiendo al siguiente criterio: las ramas se formarán con las debilidades, el tronco, con los aspectos que deben ser

mejorados y las raíces con los aspectos fuertes del taller. (10 min.)

PARTICIPANTES:

Maestros y maestras de las diferentes escuelas de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UASD.

FECHA: Miércoles 27 de mayo, 2015.

HORA: De 9:00 A.M. a 1:00 P.M.

LUGAR: Salón Multiusos del Edificio EH

Anexo 12. Modelo de comunicación enviada a la Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación

Santo Domingo, Rep. Dom.
2 de septiembre, 2015

Señora
Mtra. Ana Dolores Contreras
Decana Facultad Ciencias de la Educación
UASD

Distinguida Maestra:

La suscrita, Mtra. Adria María Figuerero M., maestra de la Facultad de Ciencias de la Educación de esta universidad, Código 99-0998, y becaria por la misma para cursar el **Doctorado** en “**Didáctica y Organización de Instituciones Educativas**”, impartido en el país por la Universidad de Sevilla, tiene a bien solicitar, muy respetuosamente, sea emitida comunicación dirigida a quienes dirigen el Departamento de Orientación, Admisiones, Registro, Estadística, OPAC, Currículo y cualesquier otros departamentos que fuere necesario, a los fines de que le sean facilitados los datos estadísticos, le sea concedida la autorización para que pueda realizar la revisión y posterior análisis de los resultados arrojados en los instrumentos de evaluación aplicados a los estudiantes de nuevo ingreso a la UASD, entre los que podemos citar el POMA y el KUDER, entre otros, así como verificar para su posterior análisis, los resultados arrojados por los instrumentos aplicados a los estudiantes de transferencia y/o que se encuentren en una de las fases de nivelación implementadas por el Departamento correspondiente, además, me puedan ofrecer datos relativos a la cantidad de estudiantes pertenecientes a la carrera Licenciatura en Educación Básica, tanto de la sede como de los recintos, centros regionales y sub centros, correspondiente al último semestre (2015-20), los cuales serán utilizados como fuente para su tesis doctoral, cuyo objetivo general consiste en analizar el perfil que presentan los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Educación Básica de la Universidad Autónoma de Santo Domingo-UASD y, con los resultados que arroje este estudio, presentar una propuesta del perfil educativo que deben tener los futuros aspirantes a realizar los estudios magisteriales, al momento de ingresar a la Licenciatura en Educación Básica de esta universidad.

Agradeciendo de antemano su siempre atenta y oportuna colaboración, con alto grado de estima, queda de usted:

Mtra. Adria María Figuerero M.
Código 99-0998

Anexo 13. Modelo de solicitud para entrevista, remitida a maestros-as expertos en Prueba POMA, Prueba Kuder y en Perfiles educativos

Santo Domingo, Rep. Dom.
25/03/2015

Señor:
Frank Méndez, MA.
Director de la Escuela de Orientación y Psicopedagogía –OSI
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad Autónoma de Santo Domingo - UASD
Ciudad

Distinguido Maestro:

Pláceme saludarle al tiempo que aprovecho para solicitar de usted, salvo vuestro mejor parecer, me conceda la oportunidad de realizarle una entrevista relacionada con la prueba Kuder, forma C, en virtud de la gran experiencia que posee como Maestro-Orientador, además, por las funciones que hasta la fecha usted ha desempeñado dentro de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, en especial, de cara al Departamento de Orientación del Centro Universitario Regional del Suroeste – CURSO, hoy Centro UASD Barahona; las que ha desempeñado en el Departamento de Orientación en la sede de la UASD; así como las que hoy ostenta dentro de la Facultad de Ciencias de la Educación, las cuales le han permitido acumular valiosos conocimientos que sabemos, nos van a ser de utilidad para el trabajo de investigación que en la actualidad estamos realizando.

El día, la hora y el lugar quedan a su entera elección. Le ruego confirmar al teléfono: 829-383-3066, o al correo: adria.figuereo@gmail.com

Quien suscribe es maestra de esta universidad y desde ya agradece su disposición para colaborar con sus valiosas informaciones a la consecución de nuestro objetivo.

Con afectos, queda de usted:

Adria María Figuereo M.
Código: 99-0998