



**Universidad San Sebastián
Sede Puerto Montt
Facultad de Ciencias de la Educación de la
Universidad San Sebastián**

**DIFERENCIACION ENTRE LA PEDAGOGÍA Y LA ANDRAGOGÍA PARA
ABORDAR LA PRÁCTICA DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA.**

Investigación presentada como requisito para la obtención del Grado de
Magíster en Educación y Formación Universitaria

Profesor Guía: Mg. Mario Valderrama Montecino

Alumno: HipólitoTomás Narciso Pizarro Meniconi

Puerto Montt, Enero de 2013

Página de Calificación

Dedicado a mis alumnos y colegas, en agradecimiento por sus estimulantes dudas y cuestionamientos, particularmente en esta exigente época en que buscamos mejorar la calidad de la Educación Superior.

Tabla de contenidos

	Resumen	1
	Introducción	2
I	Antecedentes del problema	5
II	Marco Teórico y Conceptual	8
III	Marco metodológico	38
IV	Análisis y Discusión de Resultados	42
V	Conclusiones y sugerencias	43
	Bibliografía	54
	Anexos	57

Glosario

Adulto, verbo latino adolescere, participio pasado de adultum: que significa: el que ha terminado de desarrollarse. Individuo situado entre la adolescencia y la vejez

Andragogía, del griego andros (adulto) y agogus (guía), Alexander Kapp 1833, es cualquier actividad educativa, cuya finalidad es el cambio y crecimiento profesional de las personas adultas.

Andragógicas: son las bases de los sistemas ideológicos y metodológicos, que fundamentan el proceso actual de la andragogía.

Antropogogia, Ciencia de la educación en general, en el desarrollo evolutivo y formativo del hombre y la mujer, en las etapas conocidas como ciclos del conocimiento. Contiene a la pedagogía, andragogía y gerontogogía.

Discente, persona que recibe enseñanza. RAE, 22° Edición 2001.

Heutagogía, del griego heuta (auto) y agogus (guía), Stewart Hase and Chris Kenyon. (December 2000)

Pedagogía, del griego paidos (infante) y agogus (guía), varios autores.

Resumen

Esta Investigación ha explicado cuál es la base educativa pertinente y necesaria en la formación competencial, a partir de la distinción de los niveles de desarrollo de la persona que participa del proceso educativo, considerando la oferta nacional de programas de Magíster en Educación Superior, Docencia Universitaria y Pedagogía Universitaria.

Ilustró especialmente sobre las principales diferencias entre pedagogía y andragogía, respecto a cómo opera y funciona el aprendizaje en los adultos. Su objetivo ha sido comparar cómo contribuye la pedagogía y la andragogía al aprendizaje del estudiante adulto.

Esta Investigación cualitativa, ha analizado la implementación de metodologías educativas para la formación competencial del docente universitario, desde la perspectiva de la persona adulta que aprende.

Palabras clave: Pedagogía, Andragogía, Docencia Universitaria

Abstract

This research has explained what is relevant and necessary educational base in competence building, from the distinction between the levels of development of the person participating in the educational process, considering the national supply of programs Master in Higher Education, University Teaching and University Teaching.

Illustrated especially on the main differences between pedagogy and andragogy, operates and about how learning works in adults. Its objective was to compare how it contributes pedagogy and andragogy adult student learning.

This qualitative research has analyzed the implementation of educational methodologies for competence building of university teachers, from the perspective of the adult learner.

Keywords: Pedagogy, Andragogy, High School Education.

Introducción

En la última década en Chile, se han generado variadas ofertas de programas de post grado, destinadas a la formación de profesionales dedicados a impartir Docencia en la Educación Superior, los cuales tienen como finalidad perfeccionar habilidades y actualizar conocimientos en los docentes de formación terciaria, dada la creciente necesidad de enfrentar los cambios y reformas a los cuales se ve sometido el sistema de educación superior de nuestro país.

En el caso de Chile, se aprecia una falta de investigación sobre el aprendizaje y la docencia en el ámbito universitario. El foco de la investigación en educación superior ha estado en políticas a nivel macro, características socioeconómicas de los estudiantes y expectativas laborales y de inserción. Estas áreas de investigación son relevantes. Sin embargo, la señal de alerta entregada por el informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos sobre la educación superior en Chile (OECD, 2009), establece que la docencia universitaria de pregrado se considera como el elemento más débil en términos de calidad. El informe señala que la enseñanza universitaria está centrada en la memorización de contenidos, con énfasis en el aprendizaje individual sobre el colaborativo y que los métodos de evaluación se basan en pruebas tradicionales que fomentan la reproducción (Gonzalez, Carlos. 2010)

Este informe da cuenta que los avances en el ámbito de la Práctica de la Docencia Universitaria (PDU), su sistematización es deficitaria puesto que la literatura en relación al tema es escasa, en circunstancias que se advirtió (Briones, Leopoldo/Mineduc, 2001) que la docencia universitaria es relevante en los espacios de formación profesional, construcción del conocimiento y en el relacionamiento entre los actores involucrados, aún así la literatura existente hacía referencia a la práctica en docencia escolar, no obstante organismos internacionales como la UNESCO y CINDA dieron

inicio a aproximaciones al tema, constituyéndole en un tópico necesario de investigación, particularmente desarrollando encuentros sistemáticos para analizar la docencia universitaria. (idem).

Los cambios reportados en las estrategias docentes estaban asociados a cuestiones básicas, como la adquisición de bibliografía de los cursos, la regularización de los recursos y materiales necesarios para impartir docencia, la infraestructura, etc.; y a innovaciones como la introducción de TICs a la docencia o la implementación de nuevas metodologías de enseñanza. En este debate la dimensión pedagógica de la PDU, exigía replantear la docencia universitaria tradicional, hacia un nuevo modelo de enseñanza superior centrado en el estudiante (MECESUP, 1998).

Por otra parte, particular tensión genera la demanda de adoptar o adecuar nuestro sistema de educación superior a la formación competencial, además de las modificaciones propias del desarrollo de cada proyecto institucional y de las interacciones entre éstos, debate que, aparentemente, no se cuestiona las precondiciones necesarias para la modificación del modelo.

Dado que el modelo formativo basado en competencias, se desarrolla en sociedades que distinguen los estados biológicos del educando, ello constituye uno de sus fundamentos, el cual transfiere de manera subyacente los atributos de la andragogía (Knowles 1970, Ludojoski 1971). Por lo cual se infiere que la implementación de la formación competencial, impacta en el aprendizaje del alumnado, no obstante cobra vigencia la ampliación de conocimientos respecto de cómo se comportan la pedagogía y la andragogía en este contexto.

Esta diferenciación es incipiente en nuestra comunidad académica, por lo cual es necesario aproximarse a ésta disciplina, ya que el debate respectivo no se ha realizado con la misma intensidad, con la que se aborda la formación basada en competencias, por lo cual esta investigación explorará

cómo los actuales programas de Magister en Educación Superior, fundamentan el proceso de enseñanza-aprendizaje, toda vez que para incorporar mejoras substantivas en la práctica de la docencia universitaria, debe prevalecer las consideraciones y recomendaciones recientes, particularmente las sostenidas en estudios comparativos (CINDA, PNUD) , normativos (UNESCO, MECESUP), con la incorporación en las nuevas currículas de la formación competencial, su base educativa pertinente y necesaria en la formación profesional del docente terciario.

Para establecer la diferenciación entre las bases educativas pertinentes, esta investigación descriptiva cotejará consideraciones y recomendaciones etimológicas, con los objetivos de los programas de formación y perfeccionamiento en PDU, presentes en doce programas de formación terciaria dirigidos a profesionales que imparten docencia.

La educación superior chilena se está adaptando a un modelo emergente, condicionado por macro variables como lo son la globalización y la informacionalización de la sociedad, proceso que a diferencia de otras épocas, se desarrolla vertiginosamente tal como lo hacen las tecnologías de información y comunicación, caracterizadas por la abundante producción científica y su difusión en tiempo real.

En este contexto la comunidad académica se exige mejorar la calidad educativa, innovando mediante la aplicación de instrumental didáctico, introduciendo metodologías eficaces, y utilizando tecnologías de información preferentemente, tipificando estos aspectos como “nuevas pedagogías” o “pedagogías universitarias” (Ossandón 2010), haciendo referencia a la necesidad de imaginarnos nuevos caminos educativos en la educación superior.

En tanto prevalecen en el contexto de este debate, los cambios emergentes del Acuerdo de Bolonia, abriendo otro espacio para algunas interrogantes respecto del abordaje de la formación por competencias, respecto de lo cual las instituciones de educación superior destinan recursos humanos y materiales para atender este tópico, situando en ello evidencias de valor agregado de la formación universitaria. En consecuencia, se proponen que las estrategias de desarrollo académico basadas en la innovación, distingan entre competencias genéricas y específicas, también homologadas a competencias duras y blandas (soft and hard skills), actualizando la mirada hacia las clásicas artes de la elocuencia (gramática, dialéctica y retórica) y de las matemáticas (aritmética, geometría, astronomía y música), lo cual actualiza al origen de la Academia y cómo se formaban entonces los discípulos adultos.

Este proceso de transformación/adaptación hacia la formación por competencias, requiere un necesario replanteamiento de la relación entre las personas adultas que gestionan conocimientos, toda vez que el academicismo clásico aún mantiene vigencia pese al transcurso del tiempo, respecto de lo cual esta investigación propone su actualización, en tanto se debe considerar tanto el cambio de época, como también el cambio de la persona que aprende. Dado que los proyectos institucionales necesitan atender la demanda de alternativas educativas, esta investigación busca, además, ampliar la información y conocimientos respecto a los recursos formativos disponibles, estableciendo la distinción entre aquellos que pertenecen a la pedagogía de los que pertenecen a la andragogía.

En consecuencia, cobra importancia el conjunto de factores relativos al nuevo adulto aprendiz que será objeto de aplicación de tales estrategias, puesto que se debe considerar las transformaciones determinadas por variables biológicas, socio afectivas, cognitivas y las relativas al contexto en que aprende (Undurraga 2004), ámbito en el cual subyacen las discusiones acerca de las transformaciones que acarrea vertiginosamente la globalización, en tanto sobre la persona adulta que estudia, pende la latencia de ser su destinatario.

Objetivo General

Esta investigación se enfoca en las necesidades de perfeccionamiento del docente universitario, con el fin de distinguir entre las propuestas de formación terciaria, aquellas que superan las dificultades que implica el uso dogmático de la pedagogía, de otras que realizan aportes susceptibles de innovación mediante la aplicación de la andragogía.

Objetivos Específicos

a) Retroalimentar la discusión que cuestiona la educación, desde las recomendaciones, sugerencias y evidencias superadoras de la crisis del sistema, originadas por los análisis críticos.

b) Incorporar paulatinamente en la educación universitaria, aquellas metodologías más adecuados a la formación competencial, que permitan agregar calidad e innovación en los programas de educación terciaria.

c) Establecer la diferenciación entre el uso de la andragogía y la pedagogía, para la obtención de resultados en los procesos de enseñanza aprendizaje de la persona adulta.

El principal alcance de esta investigación, es el establecimiento de una referencia etimológica para la práctica de la docencia universitaria en particular y para la educación de adultos en general. Así mismo, la principal limitación es el predominio de la asociación de toda la educación a la Pedagogía, por prevalecer el lenguaje idiosincrásico.

II Marco Teórico y Conceptual

El origen de las actividades sistemáticas creadas para nutrir el núcleo más propio e íntimo de la experiencia humana, es un continuo histórico donde el saber evoluciona a la par del desarrollo de nuestra especie, junto al instrumental que hemos sido capaces de dotarnos. El elemento más relevante es la persona adulta, especialmente en su condición de aprendiz de nuevos conocimientos que se agregan a la experiencia acumulada en su vida y por lo tanto cómo se le instruye en correspondencia.

Ayudar a extraer el conocimiento que las personas tienen dentro de sí mismos, de acuerdo al rigor Socrático, es la principal distinción entre el aprendiz adulto del aprendiz infantil, ya que la vida dota de experiencias contra las cuales se puede cotejar todo nuevo conocimiento, ello puede efectuarlo un adulto a diferencia de un niño.

Del mismo modo podemos comparar la evolución de institucionalidad universitaria establecida en el bosque Akademos en Atenas, con la educación superior impartida en nuestros tiempos, en la cual participan particularmente personas adultas indistintamente de la época, las cuales concurren tras la perfección de la propia naturaleza humana.

Si la persona que concurre a una Universidad es un aprendiz adulto, ella cuenta con su propia experiencia además del conocimiento desarrollado históricamente, es por tanto este núcleo crítico el cual requiere de un análisis comparativo para distinguir la dedicación a las actividades intelectuales, según el modelo clásico del siglo 4 AC y el de nuestra época.

1.- De la Pedonomía a la Pedagogía

Las actividades intelectuales propias del ser humano en el sentido clásico, las ha descrito y practicado Aristóteles, como el acto sublime de saber, de conocer, de pensar. Distinguiendo las labores propias de la época, según el desarrollo del individuo y del proceso de socialización en que estaba inserto, desde los 7 años a la pubertad y de la pubertad hasta los 21 años. El rol que describió para el guía del infante, hacía referencia al proceso de socialización mediante el reconocimiento y aplicación de las normas ciudadanas, el Pedonomo (La República, Aristóteles) tenía por función instruir sobre el comportamiento y acatamiento de las normas establecidas para el funcionamiento de la sociedad y la futura inserción del individuo en crecimiento.

Así como se distingue el desarrollo biológico en la infancia en la época Aristotélica, sucede lo propio en el Siglo XVII en la Europa renacentista, con el aporte más significativo de la pedagogía en el lapso de veinte siglos, tiempo en que se desarrollo el conocimiento humano capaz de distinguir la necesidad de educar en base a otro método.

Juan Amós Comenio (1592-1670), es considerado como el padre de la pedagogía moderna y el organizador y propagador de la escuela nacional. Encontramos en él la palabra vibrante del educador que anima su obra con todos los sentimientos sublimes de un alma consagrada al servicio de la humanidad. Escribió en latín DIDÁCTICA MAGNA que más adelante, en 1628 la escribió en checo. Esta obra, entre nosotros puede conocerse como la Gran Didáctica, es un importante ensayo de sistematización pedagógica en el que se parte de un principio fundamental; un confiado optimismo en la perfectibilidad del género humano, y en el poder de la educación para mejorar al hombre y a la sociedad.

Comenio plantea un método práctico de aprender haciendo en el que los conocimientos se infiltran e infunden suavemente en las almas, insta a

formar primero el entendimiento de las cosas, después de la memoria y por último la lengua y las manos. Su concepción paidocéntrica de la educación pone todos los componentes educativos al servicio del aprendiz, concluye en uno de sus fundamentos que todo cuanto se ha de aprender debe escalonarse conforme a los grados de la edad. Con base en un principio de Comenio, plantea una igualdad de géneros, considerando a la mujer como igualmente dotada de entendimiento, ágil y capaz de hacer ciencia y lo mismo destinadas a elevadas misiones; y no entendía porque razón se les apartaba del conocimiento y entendimiento de las ciencias. Considera de gran importancia la necesidad de que el profesor debe procurar por todos los medios encender en los niños el deseo de saber y aprender, pues esto hace más fácil el proceso de enseñanza, ya que el niño estará motivado y sediento de la explicación del maestro.

Comenio hizo un rompimiento con aquella práctica donde el conocimiento se Adquiría del discurso de los clásicos y situó al niño y al joven como observadores de la naturaleza, también reconoció para el maestro el arte de enseñar y un espacio bien delimitado para hacerlo: la escuela. La finalidad de enseñar será aprender, no sólo la virtud, sino también conocimientos útiles para la vida.

Toda la normatividad introducida por su libro Didáctica Magna, gira entorno al método cuyo funcionamiento debe darse en la escuela, a tal punto que puede afirmarse que método y escuela son inseparables en el pensamiento de Comenio. En torno a este gran objeto, los conceptos y la normatividad se refieren a tres aspectos particulares: el niño, el maestro, la escuela, sometidos a un fin que expresa el concepto de educación. En importante exaltación hacia la universalidad de la escuela, hizo un llamado en su favor a los padres, preceptores, eruditos, teólogos, pero en especial a los magistrados políticos para apoyar la reforma de las escuelas sin reparar

gasto alguno, así de una u otra forma comprometió toda la humanidad en esta obra.

Comenio aporta especialmente la necesidad de institucionalizar la educación especialmente dirigida a niños, en tanto que la Universidad era la institución donde adquirirían conocimientos los adultos, la Escuela Monacal por él propiciada necesitó, por lo tanto, incorporar técnicas educativas diferentes al Trivium o artes liberales (gramática, retórica y dialéctica) y Qvadrivium o artes matemáticas (aritmética, música, geometría y astrología) propias de la educación superior, separando por tanto la educación del niño de la del adulto.

2.- La Renovación Pedagógica

Este proceso de instauración pedagógica duró aproximadamente un siglo, hasta que Jean Jaques Rousseau (1712-1778) inspirador de revolucionarios e inscrito dentro del movimiento ilustrado y el enciclopedismo, pronto se apartó del criterio supremo de la razón y lo sustituyó por el sentimiento. Aportando al surgimiento del movimiento literario y artístico, que a comienzos del siglo XIX se apartaron de las reglas de composición y estilo establecidas por los autores clásicos, las bases de su filosofía, durante mucho tiempo fueron el sentimiento, la utilidad y la felicidad del género humano. La clave de su teoría la encontramos en el "Contrato social". Para él el Contrato social pretende transformar la libertad natural en libertad cívica, pues todos los derechos civiles nacen del Contrato Social, todo lo cual hace que sus pensamientos y teorías influyeron poderosamente de la Revolución Francesa y su sentimentalismo y amor a la naturaleza son precursores del romanticismo.

El gran problema por él abordado, es cómo es posible educar a un individuo para que piense en términos democráticos, en una sociedad no

democrática. Quizás por eso se plantea educar fuera de la sociedad, para la sociedad, y lo realizó con su “Emilio”, obra precursora de la educación moderna, la descubridora del niño. El gran hallazgo de Rousseau fue entender al niño como sustancialmente distinto del adulto y sujeto a sus propias leyes de evolución. Plantea una nueva pedagogía y una nueva filosofía de la educación basadas en los intereses y necesidades del niño y en el desarrollo natural en libertad. “Emilio” es una novela pedagógica que está escrita con la intención expresa de exponer en forma concreta los criterios educativos de Rousseau aplicados a un niño imaginario confiado a un preceptor.

Con el trabajo de Pestalozzi (1746-1827), surge la propuesta de la educación instruccional, y con ello es a fines del siglo XIX cuando nace la pedagogía del modo en que le conocemos en la actualidad, a él se le considera uno de los educadores que más influyó en los movimientos contemporáneos de renovación pedagógica. Sus obras de pedagogía figuran entre las más leídas, entre las que destacan: “Canto del cisne” y “Cómo Gertrudis enseña a sus hijos”.

Su aporte principal es darle una dimensión práctica a las teorías de Rousseau y atenuando sus postulados más radicales, al incorporar aspectos importantes de educación social ya que para él, la educación elemental está basada en el desarrollo armónico de las capacidades intelectuales, afectivas y artísticas del infante. El fundamento absoluto del conocimiento es la intuición, entendida por Pestalozzi como el acto espontáneo y creador por el cual el niño se representa en mundo que le rodea y que se manifiesta en tres leyes: el número, la forma y la palabra.

Todo su trabajo en el ámbito moral y educativo va a consistir en despertar las fuerzas que existen en cada educando para encaminarlo hacia el deseo del bien. Le da mucha importancia a los factores afectivos en la educación

pero también considera como fundamental la claridad expositiva basada en la experiencia, es decir, en la intuición efectiva de las cosas. Un principio educativo fundamental para él, fue el de actividad, el aprender haciendo, pero tienen mucha importancia los papeles del educador y de la madre. Creó establecimientos de educación para niños pobres, campesinos y huérfanos, y elaboró un método de trabajo concreto para la educación elemental, lo que le convirtió en centro de atención para los educadores de su época. La influencia de sus ideas y de su práctica escolar ha sido muy grande en los movimientos de renovación pedagógica hasta nuestros días.

Apoyándose en las teorías naturalistas de Rousseau y en la experiencia práctica de Pestalozzi, Friedrich Froebel (1728-1849), es un referente de la Escuela Nueva, especialmente en el ámbito preescolar. Con sus obras: “La educación del hombre”, “Cantos maternales y caricias” y “Principios de educación del hombre”, diseña un método integral de enseñanza-aprendizaje que está más relacionado con la realidad de las cosas. Concibe que la educación deba respetar el libre desarrollo de las capacidades de cada educando, como si se tratara de las plantas de un jardín, de ahí el nombre de kindergarten o jardín de niños. Los jardines de infancia, según Froebel deben disponer de terreno, o jardín, dividido en dos partes, en una habrá pequeñas parcelas individuales que cada niño cuidará por sí solo como mejor pueda; la otra se dedicará al trabajo colectivo para estimular el espíritu de colaboración entre los pequeños. La pedagogía de Froebel se basa en la bondad natural infantil. Muestra una actitud de auténtico respeto por la personalidad infantil.

Por su parte Johann Friedrich Herbart (1776-1841), sostiene que la idea esencial de la pedagogía es que la instrucción a temprana edad, es el fundamento único de la educación entera. La instrucción tendrá una misión más allá de desarrollar el espíritu, debe encargarse de crearlo. La palabra mágica de su pedagogía será el interés, el gusto que se toma a una cosa y

que hace que se encuentre placer en ello, el interés es la fuente de la actividad, el principio de la vida intelectual. Otro de sus principios es que la idea de moralidad debe dominar toda la enseñanza, pues sostiene que la cultura moral forma la voluntad y tiene su punto de partida en la experiencia del niño. Para Herbart, la virtud es el fin supremo de la educación, incluso admite el castigo corporal en coherencia con la dura y rigurosa cultura guerrera prusiana. Crea el concepto Pedagogía en su debate con Alexander Kapp, que se refería a la Andragogía.

3.- La nueva pedagogía

El siglo XX constituye un verdadero movimiento reformador de la pedagogía, cuya tendencia consiste en darle a la educación un carácter activo, así la educación innovadora adquiere la profundidad de su significado, para algunos esta educación se basa fundamentalmente en la psicología del niño; pero, cabe recordar que la educación anterior no ignoró sistemáticamente los caracteres propios de la mentalidad del mismo, es decir, las manifestaciones de psicología de éste, aunque en general empírica y sin haber adquirido aún el nombre de ciencia; dado que no se llegaba a establecer que la mentalidad del niño difiere de la del adulto, en los albores de esta disciplina.

La educación y pedagogía del Siglo XIX se diferencian de las anteriores porque utiliza un conjunto de conocimientos emergentes y actualizados propios de su época. Así la "educación nueva" no se limita a la escuela y a la familia, sino que se ha convertido en un acontecimiento social; sin que se desprenda de la característica fundamental del paidocentrismo (vida escolar, vida familiar y vida social del infante), de todos modos constituye una actitud nueva frente al niño, aceptando a éste como es, como reconocimiento del valor del mismo, y como edad o período necesario en el desarrollo del hombre; pues es convicción de que en el niño existe todo lo que favorece y

permite una educación verdadera, agregando a ello los datos de la psicología; aunque la psicología del niño no constituye el fundamento único de la "educación nueva", sino uno de sus valores y de sus recursos. Lo importante es reconocer en el niño, a un ser natural por excelencia.

Es en el siglo XX cuando se afianza el aporte de la ciencia a la corriente filosófica de la pedagogía, mediante la pedagogía experimental y la psicología del niño. Rousseau no fue un psicólogo ni lo fueron sus discípulos; tampoco lo fue Pestalozzi, motivos por los cuales no se emprendían estudios sistemáticos de la psicología del niño, con Alfredo Binet (1857-1911) entra por primera vez la ciencia y la medición en la pedagogía. La pedagogía experimental no podía crearse mientras la pedagogía estuviese en manos de educadores. El educador no puede ser actor y observador de su propia acción; no dispone de todos los elementos necesarios para medir, exactamente, los resultados generales y qué parte corresponde por separado a los alumnos, a la acción del maestro, y a los métodos y técnicas empleados.

Jean Piaget (1896-1980) puede ser considerado como uno de los defensores de la educación nueva, La corriente Roussoniana de la nueva educación, tiene como primer principio el respeto de la infancia, porque ella tiene en sí misma un valor y, también, la posibilidad de su desarrollo hasta su perfeccionamiento. Este desarrollo sólo puede efectuarse en el seno de la naturaleza, por ser lo único que conviene al niño, donde puede actuar con libertad y donde no se encontrará solo. Esta corriente científica de la educación nueva, pone de manifiesto los nuevos (en esa época) aportes de la ciencia, es decir la pedagogía experimental y la psicología del niño, desde los cuales se crean los propios métodos de la educación nueva, especialmente, el método pedagógico de Maria Montessori.

La corriente filosófico-pedagógica constituye un conjunto de movimientos

dirigidos a perfeccionar y dar más vida a la educación existente, para John Dewey, toda actividad educativa del niño está determinada por el interés, la noción del interés domina toda su pedagogía, sostiene que existe un centro de interés alrededor del cual gravitan todas las búsquedas, las encuestas, los trabajos a que obliga su natural desarrollo, transformándose en uno de los más destacados representantes de este tipo de educación. Siendo una realidad o un producto del siglo XX, esta educación tiene sus antecedentes históricos, entre los que pueden citarse, como los más lejanos, al Renacimiento y al Humanismo de los siglos XV y XVI, que presentan un movimiento innovador de la educación, en oposición a la educación de la Edad Media. El movimiento Humanista se caracteriza por el sentido de libertad, crítica, investigación, individualidad y razonamiento, Jean-Jacques Rousseau es el verdadero precursor de la escuela activa, siendo también Pestalozzi uno de sus más destacados representantes. Froebel, es otro gran precursor de esta educación.

La escuela nueva es un movimiento que renueva, cambia, y que se adapta a los nuevos tiempos, para lo cual buscó distinguir entre la educación, hasta entonces tradicional, con una nueva que surge a fines del siglo XIX y se extiende hasta después de la II Guerra Mundial. Las principales diferencias se establecieron respecto al rol del profesor, la fuente del conocimiento o base educativa, el rol del alumnado y la base de aprendizaje

Tabla N° 1 Diferencias Escuela Tradicional con Escuela Nueva. (fuente¹)

Escuela Tradicional	Escuela Nueva
Magistrocentrismo	Paidocentrismo
Enciclopedismo	Ideas estructuras y esenciales
Pasividad	Actividad
Verbalismo	Resolver problemas

¹ Lorenzo Luzuriaga. - Historia de la Educación y de la Pedagogía. Mimeo

De este modo el Paidocentrismo, se constituye el rasgo distintivo de estas corrientes herederas de la tradición educativa, las que orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje, sea para la Pedagogía Contemporánea, o Pedagogía Individual representada por John Dewey y Ellen Key; también según el estado de madurez psíquica o Pedagogía Psicológica según Piaget, Binet, y Thorndike; por su parte la consideración de la psicomotricidad se relaciona con la Pedagogía Activa de Willian James y María Montessori, y la del estímulo de las ideas o Pedagogía Filosófica de Dilthey, Gentile y Wyneken, todas ellas consideran al Paidos como centro individual del propósito educativo.

La pedagogía experimental fue presentada por el alemán Ernesto Meumann (1852-1915), autor de Conferencias para la introducción de la pedagogía experimental. Con el objetivo de estudiar al niño en todos sus aspectos, acopió datos de pedagogía, psicología, psicopatología, anatomía y fisiología, razón por la que mantuvo una oposición al experimento pedagógico en el ambiente normal del aula, en el cual predominaba la ética burguesa, la estética y la religión, originando en él conclusiones reactivas. Sin embargo actualmente sus ideas sobre la educación intelectual, higiene escolar, y sobre la influencia de la vida escolar y extraescolar en el trabajo del alumno, presentan gran interés. Además analizó aisladamente algunas funciones del niño, tales como la memoria y la atención, por lo cual propuso que los maestros no estudiaran el proceso de aprendizaje de los niños, sino que ello lo hiciesen preferentemente los psicólogos.

Tabla N°2, Períodos en el desarrollo de la educación nueva (fuente²)

1889-1900	primeras escuelas de Escuela Nueva	Europa y América
1900-1908	nuevas ideas pedagógicas	John Dewey
1908-1918	primeros métodos activos	María Montessori
1919- ...	ideas y métodos de la educación nueva	

² Lorenzo Luzuriaga. - Historia de la Educación y de la Pedagogía

4.- La pedagogía del siglo pasado

No obstante los numerosos trabajos y teorías sobre la pedagogía de siglos anteriores al recientemente actual, es en éste (Siglo XX) cuando se la defiende y acepta como una ciencia sin dependencia o autónoma, en las ciencias espirituales. Este surgimiento de la pedagogía contemporánea puede considerarse como una reacción contra la concepción que imperó en el siglo XIX. Al comenzar el siglo actual se producen movimientos pedagógicos, principalmente, los de Dewey, quien pretendió darle a la educación y a la pedagogía un sentido activo y vital; el de Paul Natorp (1854-1924), quien estableció que el hombre sólo se hace hombre mediante la sociedad humana; aspira a renovar la concepción social de la educación y de la pedagogía.

Para Natorp, la concepción social de la educación y de la pedagogía, dirige a la totalidad del hombre, razón por la cual debe acudir a la totalidad de las ciencias. La pedagogía social significa que la educación del ser humano está socialmente condicionada; el de Ellen Key (1849-1926), defiende la vida infantil. Para Key, la educación consiste en dejar que la naturaleza actúe lenta y tranquilamente sobre el alma del niño, y en tratar sólo que las circunstancias del ambiente apoyen el trabajo de la naturaleza, es decir, la educación debe procurar desarrollar la naturaleza individual y la independencia personal.

Las consideraciones precedentes constituyeron las tendencias del siglo XX, de la educación y de la pedagogía, a las que se les denominó, vital-práctica (Dewey); social (Natorp); e individual (Key). A éstas pueden agregarse, la psicología pedagógica (Binet), o aplicación de la psicología a la educación. La pedagógico-filosófica (de Spranger, Litt). No obstante, la educación en su realidad, ha ido experimentando cambios con las presentaciones de éstas y de otras teorías, fundamentalmente, en sus valores cualitativos y técnicos.

Todas las concepciones pueden reducirse a dos fundamentales de la educación: la de carácter subjetivo individual, que acuerda valor a la vida y al desarrollo de todo lo vital del educando; la objetiva ultrapersonal, que valora a la educación por sus fines trascendentes, sociales. No obstante las apreciaciones precedentes se debe concluir que para la pedagogía, cuyo objeto es el estudio científico de la educación del individuo en crecimiento biológico intenso, todas las teorías son componentes de la dinámica evolutiva de esta única pedagogía.

La pedagogía como movimiento histórico, nace en la segunda mitad del siglo XIX. Reconoce serios antecedentes hasta el siglo XVIII, pero se afirma y cobra fuerza en el siglo XX, particularmente después de la primera Guerra Mundial (1914-1918). Sin embargo, la pedagogía general, combinada con la historia, tiene entre sus misiones la de intentar un esquema que haga las veces de brújula para orientar a los educadores en el laberinto de los sistemas y técnicas pedagógicas que surcan nuestra época.

Tabla N°3, Corrientes Pedagógicas del Siglo XX (fuente³)

Pedagogía Psicológica Experimental	Inicia y acentúa el estudio sistemático de la psicología del educando y su aplicación a su educación	A. Binet, J. Piaget E. Meumann
Pedagogía Activa	Es el movimiento más innovador e importante de la educación actual	J. Dewey, J. Piaget , M Montessori
Pedagogía individual	Reconoce el valor sustantivo de la personalidad	Ellen Key
Pedagogía social	Precisa la concepción social de la educación	Paul Natorp
Pedagogía Filosófica	Es la más elevada expresión de la teoría de la educación	Paul Natorp

³ Lorenzo Luzuriaga. - Historia de la Educación y de la Pedagogía

5.- El concepto, Andragogía, su surgimiento, historia, significado.

El adulto que aprende siempre tuvo su propia institución y ella fue la Universidad, el surgimiento de una propuesta diferente para las estructuras educativas de la infancia, caracterizó el contexto del surgimiento de la Pedagogía junto a la Escuela Nueva al finalizar el siglo XIX.

En el año 1833, el neologismo Andragogía había sido introducido por Alexander Kapp, en los debates con el educador Johan Friedrich Herbart, sobre la necesidad de que la educación de adultos fuese abordado científicamente, a la par de la educación para la vida y a lo largo de la vida,

Esta distinción busca determinar las contribuciones de la Pedagogía en la formación de la persona cuando se socializa (pedonomía), y adquiere los conocimientos básicos para comprender el mundo donde plasmará su existencia, lo propio aporta la Andragogía en correspondencia con la madurez psicológica y biológica del individuo, en una etapa de mayor autonomía y conciencia de si mismo.

El término "Andragogía" se ha utilizado en diferentes épocas y países con diversas connotaciones, hoy en día existen principalmente tres interpretaciones:

- La andragogía como el enfoque académico correspondiente al aprendizaje de los adultos. En esta connotación, andragogía es la ciencia de la comprensión y apoyo a la educación permanente de los adultos.
- La andragogía como enfoque específico teórico y práctico, basado en una concepción humanista de la relación entre el estudiante auto-dirigido o autónomo, con docentes facilitadores del aprendizaje.
- La andragogía ampliamente difundida por Unesco, de uso poco frecuente, con significado cambiante si se trata de la práctica de la educación de adultos, o de métodos de enseñanza específicos para este grupo etéreo, o como disciplina académica contraria a la pedagogía propiamente infantil.

El uso del término adquiere sentido en relación con el objeto que nombra asociativamente, sea éste la educación de adultos, la docencia universitaria, la capacitación laboral, desde la particularidad determinada por el estado de desarrollo de la expresión, en su relación con el contexto histórico en que se manifiesta su aplicación, lo cual puede explicar las diferencias, tal como existen los énfasis que aportan las diferentes corrientes educativas.

El primer uso del término "andragogía" - por lo que sabemos hoy en día - se encontró con el profesor alemán Alexander Kapp⁴ que describe la necesidad de aprender durante toda la vida, a partir de la primera infancia hasta la edad adulta, allí argumenta que la educación, la auto-reflexión, y el carácter de la educación constituyen el primer valor de la vida humana. Además se refiere a su uso en la formación de las profesiones médicas, militar, educador, orador, como también de los hombres como padre de familia.

Este patrón se encuentra en repetidas ocasiones en la historia en curso de la andragogía, incluyendo y combinando la educación de la personalidad interior, junto a las competencias externas, lo que más tarde se discute en la diferenciación de la educación con la formación, así el aprendizaje ocurre no sólo a través de los profesores, sino también a través de la auto-reflexión y la experiencia de la vida, por lo cual la andragogía es más que la enseñanza de adultos.

Kapp no explica, y no está claro, si él término o neologismo Andragogía lo inventó o si él lo tomó prestado de otra persona, tampoco desarrolla una teoría, pero justifica "andragogía", como la necesidad práctica de la educación de adultos. Esta puede ser la razón por la cual el término e ideas asociadas estaban disponibles, por ejemplo la idea de la educación de adultos no era inusual en ese momento alrededor de 1833, ni en Europa (iluminismo, las sociedades de lecturas, de los trabajadores de educación, la

⁴ En un libro titulado 'de Platón Erziehungslehre' (Ideas Educativas de Platón) 1833. ('Die Bildung Andragogik oder im Alter maennlichen' Andragogía o Educación en la Edad del hombre) www.andragogy.net.

labor educativa de las iglesias , por ejemplo el movimiento Kolping), ni en los Estados Unidos (Franklin Institute de Filadelfia, Lowell Institute de Boston, el movimiento por los Liceos, bibliotecas municipales, museos, sociedades agrícolas); todas estas iniciativas existentes entre 1820-40 eran importantes por la terminología que aportaban, por lo que un debate sobre un nuevo término no era necesario, pese al los detractores de Kapp, en especial el pedagogo Johan Fridrich Herbart (1776-1841), que se oponía al neologismo.

6.- La Segunda y Tercera re-invencción

En la década de 1920 en Alemania, la educación para adultos se convirtió en un campo de teorización. Especialmente un grupo de académicos de diferentes temas, el llamado Hohenrodter Bund, desarrollando en la teoría y práctica la Neue Richtung (nueva dirección) en la educación de adultos. Aquí algunos autores dieron un segundo nacimiento al término Andragogía, para describir las reflexiones explícitas relacionadas con el qué, para qué y el cómo de la enseñanza del adulto.

En la década de 1950, se originó la tercera ola de la utilización de la andragogía, con evidencias en las publicaciones en Suiza (Hanselmann), Yugoslavia (Ogrizovic), Países Bajos (Ten Have), Alemania (Poeggeler). Sin embargo, el término fue reconocido sólo por los iniciados, muchas veces más orientados a la práctica, que a la teoría. Tal vez esto refleja la realidad de la educación de adultos de la época, dado que había poco entrenamiento formal para los educadores de adultos, y un cierto conocimiento teórico limitado.

Todo lo cual contribuye a la discontinuidad institucional del desarrollo de dicho conocimiento, no obstante el devenir académico de estudios relacionados con la Educación de Adultos, conforman una realidad que todavía describe una mezcla confusa de la práctica, del compromiso, de las ideologías, las reflexiones, las teorías, las instituciones locales en su mayoría, y alguna participación académica de los individuos.

En la medida que la realidad educacional adecuada para el uso de la Andragogía establece una distinción, el término tiende a ser más claro. Pero ahora el devenir hace que el uso creciente y compartido desde Marzo 1985⁵, hace que una nueva diferenciación entre aprender haciendo y su reflejo teórico se esta desarrollando, por lo cual ahora se necesite un nuevo período de separación de los caminos educativos para el animal que camina en cuatro patas por la mañana, en dos al mediodía y en tres al atardecer.

Tabla N° 4 Principios fundamentales de la andragogía

necesidad de saber	qué, por qué, cómo
auto concepto	autónomo, autodirigido
la experiencia	modelos previos como recursos
disposición de aprender	vida como labor en desarrollo
orientación de aprendizaje	centrado en problemas, contextual
motivación para aprender	valor intrínseco, beneficio personal

(fuente⁶)

7.- La formación y capacitación académica, en el mundo globalizado.

La industrialización, tecnología y aprendizaje, en la era de la información (Castells 2001) problematiza y describe cómo el ordenamiento económico-productivo, cultural-social, ha dado espacio al acceso universal del conocimiento, a un ritmo sin igual apoyado por nuevas tecnologías de información y comunicación. La aldea global (MacLuhan, 1989) o globalización como le conocemos, modificó las fronteras físicas originando, entre otros, una adecuación de las políticas educativas de los principales

⁵ Conferencia UNESCO, Paris 1985.

⁶ Knowles, Adams

países europeos, especialmente en el establecimiento de criterios de homologación curricular para la formación por competencias.

En nuestro país la falta de investigación sobre el aprendizaje y la docencia en el ámbito universitario, ha generado una brecha cognitiva que impide adecuarse al ritmo de la producción científica global, dado que nuestra investigación en educación superior se concentra en las políticas financieras de la educación a nivel macro, en las características socioeconómicas de la masa estudiantil y en los resultados de expectativas laborales. En tanto, los aspectos socio-afectivos (psico-biológicos) del estudiantado y los docentes, sometidos a las modificaciones culturales y determinantes de la ontología, se transforman en condicionantes contextuales causantes del objeto observado, aspectos con uso poco frecuente en nuestra científicidad.

La información disponible sólo permite la comprensión de sus manifestaciones prácticas, determinado por el establecimiento de relaciones de intercambio simple, que el lenguaje idiosincrásico actual se expresa en mercantilismo propio de la oferta y la demanda, obstruyendo el análisis sobre cómo aprenden los estudiantes y sobre su ontología. Estos aspectos tienden a ser invisibles y ajenos a los campos semánticos colectivos, validando una docencia centrada en el profesor y el contenido, en perjuicio de diálogos inteligentes con personas activas en redes sociales, intercomunicadas y residentes en comunidades semánticas, todo lo cual modifica los estilos de aprendizaje.

Este nuevo contexto genera para nuestro continente una adecuación de las relaciones entre las casas de estudios superior, en orden a atender las necesidades de comparar y comprender los requerimientos locales, del mismo modo como lo decidieron efectuar las universidades europeas. Atención particular merece evitar incurrir en la aplicación de los principios didácticos indiscriminadamente, sin la necesaria distinción de cuál es la posición del educando, respecto a la valorización de los conocimientos en la

era de la información, la capacidad para comprenderla y manejarse adecuadamente en ella, donde el adulto tiene desventajas respecto del nativo digital.

En el reciente informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico sobre la educación superior en Chile (OECD, 2009), la docencia universitaria de pregrado fue considerada el elemento más débil en términos de calidad. Sin embargo, la señal de alerta entregada por el informe de la OECD (2009) y la responsabilidad de formar graduados capaces de enfrentar un mundo “supercomplejo” (Barnett, 2000, 2005, citado por González 2010), saturado de molestias, irritaciones y frutos amargos de la sociedad del riesgo (Robles, Fernando, 2000).

En la actualidad, debido a la dinámica social global, en la que destacan los cambios en los sistemas de intercambio comercial y cultural, es menester enfatizar en que la formación en el sentido antes señalado, es decir modificando la relación docencia-discencia, con fundamento en la secuencialidad educativa pedagogía-andragogía, está más acorde a la realidad del universo adulto que accede a la educación superior. Particularmente si se trata de estudios terciarios, pues es precisamente éste sector de la sociedad, quienes -actualmente- al mismo tiempo que desempeñan sus obligaciones profesionales, son estudiantes de los programas de educación superior impartidos, en consecuencia serán quienes verán directamente afectados por estos cambios.

El desafío que establece la formación competencial para la educación superior, en su formato de educación de adultos o andragogía, también agrega asumir que la distribución internacional del trabajo, requiere de conocimientos asociados a la especialización productiva. Tal como sucedió con las consecuencias de la revolución industrial, y sus efectos en la ampliación de las Universidades hacia las nuevas ciencias de la época, por ejemplo la biología y la psiquiatría.

Esto implica que el desarrollo científico-tecnológico conlleva metodologías emergentes, por ejemplo la masificación del uso de tecnologías de información y comunicación, en el auto-aprendizaje moderno (Hase y Kenion, 2000) o heutagogía, que asocia la permanente adquisición de conocimientos a lo largo de la vida, de acuerdo a la motivación individual por aprender convertido en necesidad y facilitado por el acceso a las TIC.

El adulto del siglo XXI, es una persona que apoya su aprendizaje y adquiere nuevos conocimientos desde Internet, participa en redes sociales por este medio y además busca información de interés en los servidores disponibles, lo que ha generado una oferta, cada vez más creciente, de programas de estudio en línea (on-line), entre los que destacan Carreras de pre-Grado en Ingeniería Civil, de la Universidad de Los Lagos, o de post-Grado en Medicina de la Universidad de Chile, además de la amplia gama de Diplomas o Capacitación impartidos en formato de Educación a Distancia por diversas instituciones de Educación Superior y prestigiosas empresas de Capacitación Laboral.

Con todo lo anterior, se hace necesario establecer nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje en la Educación Superior, puesto que la diferenciación entre la docencia impartida en el aula, con la que se transfiere en la comunicación digitalizada, es un tópico a considerar a causa del progresivo dinamismo de la sociedad informacionalizada (Castells, ibid).

8.- Cómo opera y funciona el aprendizaje en los adultos.

Desde las aportaciones de Comenio, éstas se encuentran en la casi totalidad de lo que existe en la educación, en esta época es el educador quien debe estar siempre dispuesto a valorar lo que le enseña la psicología del niño y que, sin subordinarse a los conocimientos psicológicos, se sirva de ellos para mejorar y cambiar los métodos. Sin embargo, los defensores de la "educación nueva", sostienen que este conocimiento de la psicología infantil es incompleto, tratándose sólo de un conocimiento empírico,

consecuencia de observaciones, muchas veces repetidas y verificadas, transmitidas y enriquecidas, de una a otra generación. Pero no es psicología infantil; por ello es necesario saber hasta qué punto y cómo debe ser utilizada la psicología por la pedagogía, referida específicamente a la educación del niño.

Por esta razón las mutaciones didácticas han sido menores respecto al conocimiento, la invención del Aula ha confinado espacialmente las técnicas educativas en el último siglo, en tanto las transformaciones de la institucionalidad educativa más frecuentes, permite situar algunas respuestas principalmente en éste ámbito, sin embargo las reformas de estos sistemas se alejan de las innovaciones educativas modernas, por ejemplo la autopoiesis, neurociencia, inteligencias múltiples, inteligencia emocional (Maturana y Varela, 1970) por lo cual es menester persistir en la relación entre quien enseña y quien aprende.

La adolescencia (del latín *adolescere*, crecer) se describe como la fase de desarrollo psico fisiológico de todo individuo, que comienza hacia los 12 años con la aparición de modificaciones morfológicas y fisiológicas (Undurraga, idem) que caracterizan la pubertad, período de transición entre la infancia y la edad adulta, es también la época en que el estudiante se prepara para una forma nueva de educación, la educación universitaria.

Hoy debatimos acerca del nivel de preparación pre-universitario, en el sentido del ingreso a una modalidad substancialmente diferenciada de la educación basada en la pedagogía, atribuyendo a la formación previa algunas falencias ampliamente difundidas, tales como comprensión lectora, déficit del sentido analítico, ausencia de criticismo.

Por ello los individuos adultos asumen una actitud distinta ante la transferencia de conocimientos, así surge la interrogante respecto del modo de educar que hace diferente el cambio de estadio, desde la perspectiva del docente universitario y la problemática que determina su labor, tal como en

el estudiante que egresa de la enseñanza media y sus expectativas ante la novedad de la educación superior .

9.- La edad biológica, cronológica y rasgos distintivos

Especial atención merece la dualidad tiempo del sentido y tiempo de la naturaleza, puesto que esta distinción permite establecer cómo opera la comprensión y el flujo de la conciencia en las personas, la cual es destinatario de información y conocimientos, movilizados por una forma de comunicar, preferentemente desde el docente. Aquí se hace evidente la maduración biológica en relación a la percepción de los sentidos, particularmente por el uso del lenguaje como herramienta en la gestión de conocimientos, donde el estudiante escolar situado tempranamente en su tiempo natural, tiene un flujo de conciencia y comprensión relativo a esa escala, por otra parte el estudiante universitario en otra ubicación en la misma escala, cuenta con otro flujo de conciencia y comprensión que le permite situar su cognición en el sistema social que le identifica o pertenece.

De allí que la pedagogía contribuye a la adquisición de conocimientos, junto al desarrollo de la comprensión de sus significados, centrada en las etapas propias de la transformación y desarrollo temprano del individuo, proceso que incorpora la educación, en congruencia con los aprestos necesarios en la vida escolar.

Por su parte la andragogía asume que la persona adulta, tiene mayor autonomía y experiencia, desde lo cual concurre al aprendizaje con un concepto de si mismo formado y en proceso de cimentación, lo cual pertenece al dominio de habilidades y competencias básicas, las que serán sometidas a validación o modificación al cotejar con los nuevos conocimientos que se adquieren en la educación posterior a la pedagogía.

Las diferencias entre pedagogía y andragogía son inclusivas de si mismas, tal como lo es la gerontología para el adulto mayor, respecto de las

anteriores, las que en su conjunto constituyen la Antropogogía, la ciencia que trata la educación permanente del ser humano a lo largo de su vida.

Dadas las capacidades diferentes del ser humano a lo largo de su desarrollo biológico, éstas deben ser consideradas desde la educación, puesto que los requerimientos varían y exigen de una didáctica adecuada y metodologías pertinentes, razón por lo cual sólo un procedimiento perenne incrementa el conservadurismo y genera un perjuicio cognitivo.

La educación del adulto se ha transformado en la mitad de este siglo, desde la alfabetización funcional hasta la educación continua, a lo cual ha contribuido la educación superior (Ludojoski, 1971), no obstante ésta acepta y participa de los cambios, sin incorporar para si misma las consideraciones relacionadas a la masificación del estudiantado adulto. Ello genera una brecha entre la creciente demanda de conocimientos y la manera de impartirlos.

Por otra parte, al considerar particularmente al Docente que participa en programas de formación profesional, debe distinguirse su propia escala temporal, en tanto todo proceso de enseñanza aprendizaje acrecienta su autonomía, respecto a las condiciones institucionales y académicas, (estructuras físicas, normativas y simbólicas) que le otorgan sentido a la docencia universitaria en el contexto de su acción (Briones/Mineduc. 2001), distinguiendo cuatro edades de profesionalismo docente y sus relaciones con la enseñanza. (Hargraves, 1997. citado por Briones 2001)

1.-Edad Pre-Profesional: la enseñanza se visualiza como una actividad exigente en términos administrativos, aunque técnicamente sencilla. De hecho, se aprende a enseñar a partir del ensayo y error. Tal esquema práctico, para Hargreaves (1997) aún subsiste en centros formadores y, por ende, no es únicamente una construcción histórica. Del mismo modo, el docente requiere poca formación y perfeccionamiento.

2.-Edad del Profesional Autónomo: según Hargreaves (1997) dice relación con la posibilidad del docente para decidir sobre los métodos más adecuados en los procesos de enseñanza. Sin embargo, advierte que tal autonomización de los procesos docentes no posibilitó mayor desarrollo profesional ante los singulares cambios sociales.

3.-Edad del Profesional Colegiado: a partir de los intentos de mayor organización de la estructura profesional, Hargreaves (1997) señala que es fundamental la construcción de culturas profesionales de colaboración.

4.-Edad Post-Profesional: de acuerdo a Hargreaves (1997) actualmente nos encontramos en una construcción histórica de un docente que interactúa con una compleja y diversificada clientela, en condiciones de creciente incertidumbre moral, con gran existencia de estrategias de instrucción y con influencias distintas de grupos variados.

10.- Las contribuciones nacionales para categorizar la PDU

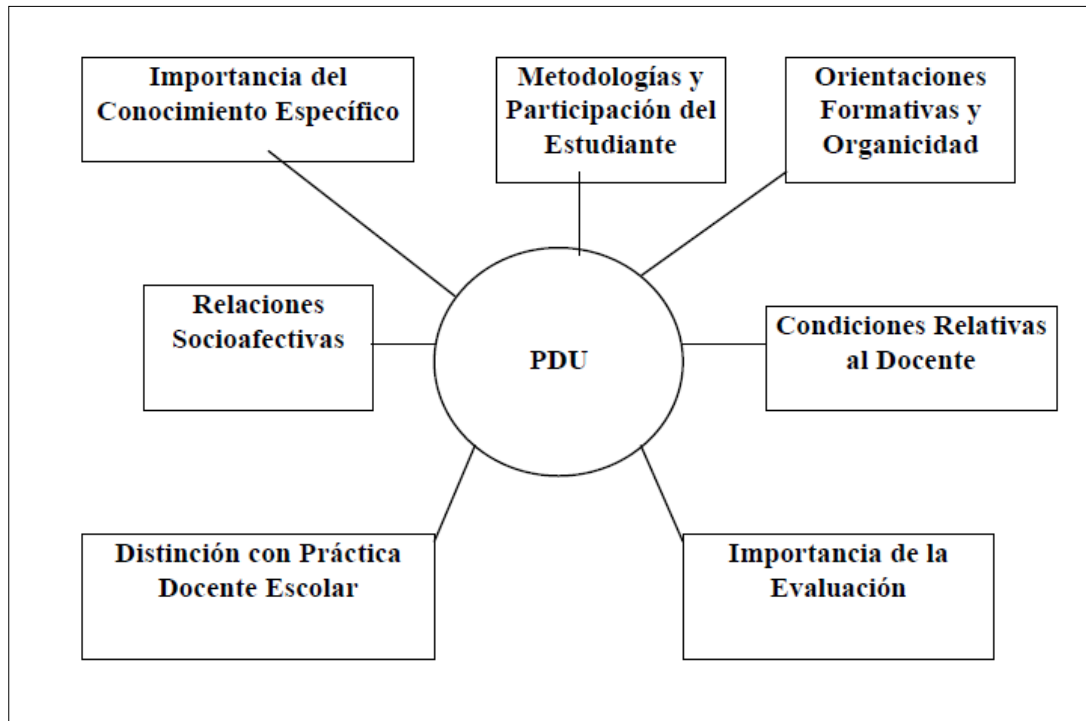
En el artículo La Práctica de la Docencia Universitaria y sus Rasgos Distintivos⁷ el autor sostiene que los rasgos distintivos de la PDU, están determinados por la relación entre la práctica autónoma y la práctica posible, dualidad que muchas veces está más determinada por las condicionantes institucionales y el ámbito de desempeño profesional, sin considerar al discente y el contexto social que lo genera, lo que conlleva formas de gestión del conocimiento con prioridades diferentes, en tanto que por un lado prevalecen las estructuras físicas, normativas y simbólicas, en circunstancias que lo que caracteriza la PDU son sus propios rasgos (los de la relación docente/discente), principios generadores (profesionalismo) y contextos de acción (autonomía de los actores).

Esta construcción triádica genera un ámbito para la PDU, en el que la combinación de sus componentes, establece una de las distinciones referenciales constituyentes de rasgo distintivo, a lo cual se agrega el sentido de la relación enseñanza aprendizaje que distingue la relación desde el docente con el pavidos y con andros. Donde el aprendizaje que efectúa el docente cuando enseña al pavidos, no tiene retroalimentación en condiciones de igualdad, esto sucede con el andros, en tanto ambos pueden reflexionar de la interacción desde su autonomía y obtener aprendizajes mutuos e incluso pueden llegar a compartirlos. Esta particularidad andragógica, principio de horizontalidad, desquicia la función instruccional gogocentrica,

⁷ Leopoldo Briones Salazar, MINEDUC 05/03/2001

para focalizar la interacción cognitiva en la necesidad de aprendizaje y no sólo en la enseñanza.

Figura N°1 Rasgos distintivos de la PDU



(elaborada por Briones, 2001)

Esta relación entre el docente y el discente, es la dualidad básica desde la que es posible establecer las representaciones que aportan algunos rasgos distintivos de la Práctica de la Docencia Universitaria, como así mismo sus caracterizaciones, las que se puede sintetizar como:

1.-Las condiciones institucionales materiales en que opera el docente El contexto y escenario específico para su expresión y desarrollo.

Estas condiciones institucionales, materiales, profesionales y simbólicas, actúan como escenarios donde el docente reclama más participación en el desarrollo de las políticas de gestión universitaria y académica para una mayor calidad de la docencia; otorgando centralidad a la interrelación docente-estudiantes, al mismo tiempo que los estudiantes advierten la

existencia de conocimientos sin importancia formativa, aunque consideran fundamental el capital de conocimiento del profesor y su capacidad para enseñarlo, por lo cual son fundamentales las condiciones institucionales para desarrollar el compromiso de los docentes, asumido desde sus competencias disciplinarias.

2.- Las orientaciones formativas específicas, profesionales y personales. Las condiciones de la PDU desde quehacer práctico de los docentes.

Los docentes también advierten que las orientaciones formativas en lo profesional y personal, diferencian entre los medios e instrumentos que permiten destacar el protagonismo social del estudiante, como finalidad de la docencia, sin embargo los estudiantes critican el hecho de validar la inasistencia a clases como práctica, pues desmotiva y neutraliza su participación, como también cuestionan el autoritarismo académico centrado en la transmisión y en memorizar, aunque valoran la autoridad de la docencia mediada por las relaciones socioafectivas, de lo cual se desprende que las orientaciones formativas la PDU necesitan mas homogeneidad .

3.-La relación entre el tipo de profesional y el compromiso académico. Los marcos distintivos de otras prácticas docentes

Los docentes enfrentan la necesidad de cambiar el estilo de acción de la docencia, hacia un modelo de práctica docente con un trabajo más en equipo y una gestión académica que le entregue orientaciones teóricas, estratégicas y prácticas, puesto que los estudiantes consideran central que la PDU se enmarque en orientaciones formativas congruentes entre los docentes, además establecen necesario más organicidad de los procesos formativos y control de las rivalidades en las orientaciones docentes, lo que permitirá una organicidad académica y gestión académica para optimizar procesos formativos.

4.- La relación entre práctica docente, estructura y su respectivo desarrollo.
La experiencia histórica del docente y su herencia formativa particular
La PDU expresa un compromiso con una utopía mayor, cuando la historia y herencia formativa del docente es más que de la teoría educativa, esta se construye en una praxis social, investigando y participando en el debate cotidiano con el estudiante. Para lo cual son determinantes las relaciones socioafectivas entre el docente y el estudiante, pues resultan necesarias y fundamentales para mejorar la calidad, el compromiso con la formación y de participación crítica en los procesos académicos, para los procesos de legitimación del docente y de sus conocimientos disciplinarios y para el reconocimiento a su autoridad por los estudiantes en su labor.

5.-La connotación especial del estudiante como sujeto de la docencia. El modo particular de construcción de la PDU misma y del docente
La discencia es fundamental y necesaria en la calidad académica, ya que sitúa a los estudiantes como sujetos responsables de procesos sociales complejos, también condiciona la programación docente, para interactuar desde el saber existente y lograr mejores aprendizajes. Por su parte los estudiantes priorizan y valoran, las condiciones institucionales de formación, actualización y perfeccionamiento disciplinar de los docentes, pues otorgan importancia a los procesos involucrados en sus competencias académicas en formación, en lo que destaca el compromiso docente en construir la PDU desde la participación de los estudiantes, considerando al estudiante como un legítimo otro, más allá de las normativas y exigencias administrativas.

6.-El marco de referencia curricular que cada docente usa académicamente.
Las coordenadas estructurales de acción para su desarrollo y gestión.
Para el docente es necesaria la reconstrucción del currículo, puesto que la presión del tiempo y la cantidad de conocimientos, impiden un mejor intercambio con los estudiantes, este cambio permitiría la interacción

académica-estudiantil y daría otro sentido al quehacer docente, lo cual plantea asumir el problema de la distinción necesaria entre la PDU y la práctica docente escolar (propia al sistema de educación básica y media), acentuando el dominio disciplinario y el correspondiente enfoque de su docencia, como catalizador de los procesos formativos que los docentes posibilitan.

7.- Los parámetros y prácticas evaluativas específicas para la PDU.

La PDU se distingue de las prácticas referidas a la práctica docente escolar, por razones de contexto, marcos curriculares distintos, por su estructura y desarrollo de prácticas evaluativas específicas, con escasa articulación teórico práctica y mucho más de un ejercicio cotidiano muy cercano a la estructura, que es donde se advierten problemas en los procesos evaluativos de la PDU, entonces debido a la falta de orientaciones evaluativas homogéneas, se aplican criterios discutibles al considerar el mecanismo evaluativo solamente, en lugar de que sea el mejoramiento de la gestión académica lo que oriente la evaluación, redundando en las relaciones socioafectivas como marco estratégico para un mejor diálogo y desarrollo de la vida universitaria, donde la voluntad y la apertura docente considere el valor de este tipo de relación.

Este autor sostiene además, que un tópico que adquiere sustancialidad es el referido a la docencia universitaria por su relevancia en aquellos espacios de formación profesional, de construcción del conocimiento social y de marcos de relaciones socioafectivas entre los diversos actores involucrados, donde un aspecto central que participa de los procesos formativos es la docencia universitaria, entendiendo por tal aquel espacio que constituye la especificidad de los procesos de formación y que debe garantizar la implementación de los lineamientos curriculares, pese a la distancia existente entre las bases teóricas que orientan el quehacer formativo y la práctica en docencia universitaria. Premisas desde las cuales se puede

sostener que los rasgos distintivos de la docencia universitaria, descansan sobre a) rasgos / espacios de formación profesional, b) principios generadores / construcción del conocimiento social y c) marco de relaciones socio afectivas / contextos de acción que la caracterizan.

En un estudio más reciente⁸, González presenta algunas claves para mejorar la docencia universitaria, desde investigaciones sobre el aprendizaje de los estudiantes conocidas como profunda, superficial y estratégica y analiza sus resultados en aplicaciones a programas académicos en una universidad en Europa y otra en Australia, con el propósito de que éstas investigaciones internacionales contribuyan a superar los serios problemas respecto a la calidad de la docencia universitaria de pregrado (ibid).

Este autor ilustra respecto a que los estudiantes aprenden de manera profunda cuando están enfocados en el significado de lo que se desea enseñar, relacionando lo que están aprendiendo con sus conocimientos previos y tienden a integrar la teoría con la práctica, perciben y organizan el contenido en un todo coherente y consideran la tarea que enfrentan como una actividad personal para mejorar su conocimiento. En un sentido opuesto, aprenden de manera superficial, cuando están enfocados en elementos externos al contenido, los que se desea ansiosamente memorizar para efectos de evaluación, asociando conceptos y hechos de manera irreflexiva, sin integrarlos ni comprenderlos, percibiendo la acción docente punitivamente. Finalmente el aprendizaje estratégico está asociado a la intención de lograr las mejoras notas posibles a través del manejo eficiente del tiempo, métodos de estudio organizados y colocando atención a los procedimientos de evaluación y su resultado en la nota final.

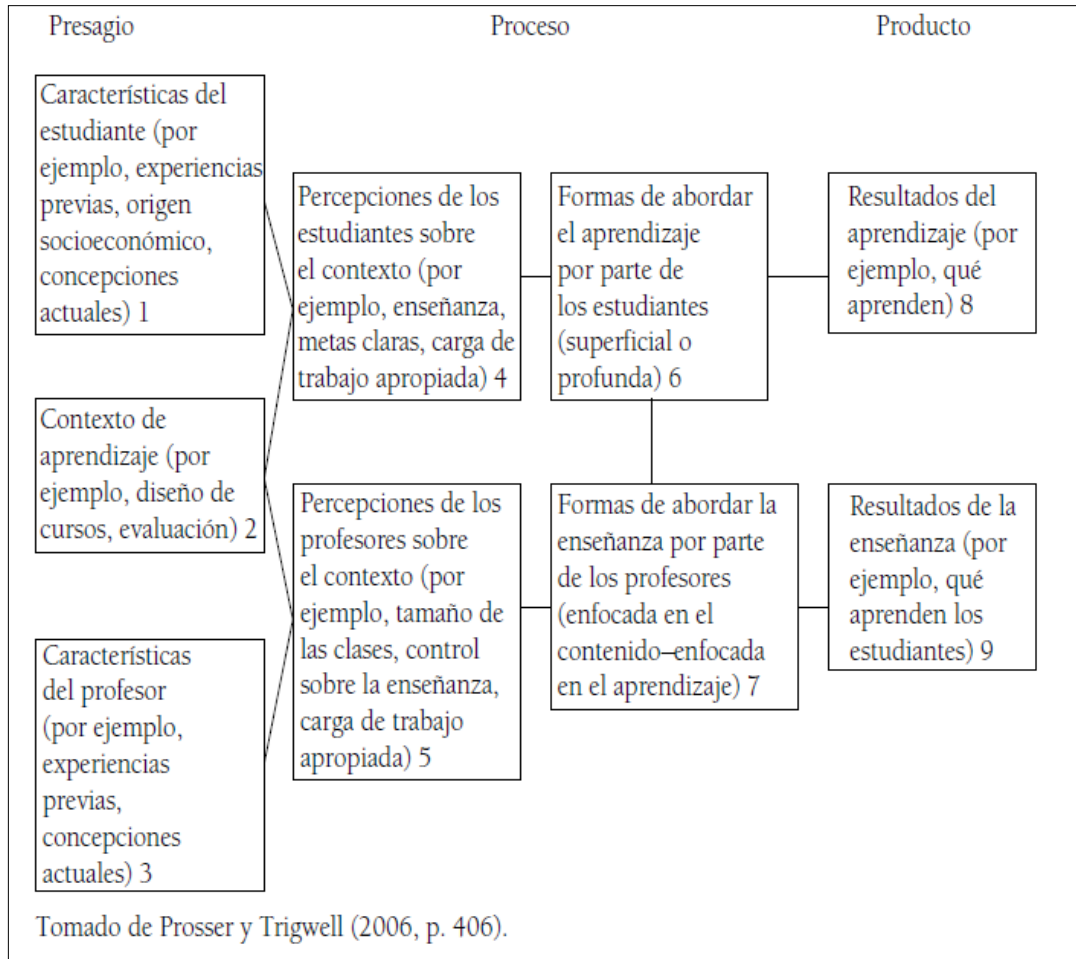
⁸ Carlos González. Revista Calidad en la Educación, N° 33, Julio 2010, pp.123-146

En cualquiera de los tres ámbitos de aprendizaje, el rol del docente es determinante, dado que la dependencia sistémica (docencia-discencia) genera aprendizajes desde la forma en que se enseña, dependiente de la situación contextual en que se efectúa la acción educativa, el autoconcepto del rol docente y la forma de la interacción. Introduciendo en consecuencia la variable ecosistémica del modelo Presagio-Proceso-Producto (tomado por este autor de Prosser y Trigwell, 2006), en el cual básicamente, este modelo establece que los estudiantes y los profesores se incorporan a cualquier situación de aprendizaje con experiencias previas de aprendizaje, enseñanza, origen socioeconómico.

Estas concepciones (auto conceptos de los actores) sobre el significado del aprender y enseñar, que forman el marco de referencia contra el cual interpretan la situación en la que se encuentran o “Presagio”, cuadros 1, 2 y 3. A su vez, en esa situación de aprendizaje pueden adoptar formas profundas o superficiales de aprender para el caso de los estudiantes; y enfocadas en el contenido o el aprendizaje, en el caso de los profesores. Al mismo tiempo, desarrollan percepciones sobre el contexto educativo que, a su vez, están relacionadas con la forma de abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje o “Proceso”, cuadros 4, 5, 6 y 7. Estos elementos tienen un impacto en los resultados académicos que se obtienen o “Producto”, cuadros 8 y 9.

A esta relación sistémica, González le nombra ecosistema educativo, lo que evoca las definiciones autopoieticas sobre el origen de los conocimientos en las interacciones humanas, lo cual evidencia una nueva arista en la relación docente discente, en particular por el valor de los conocimientos previos (definido desde la andragogía como experiencia), sobre los cuales se agregan los nuevos propios del trabajo áulico dirigido por el docente.

Figura N°2, Modelo de aprendizaje y docencia universitaria.



Tomado por González de Prosser y Trigwell (2006)

III Marco metodológico

La presente investigación cualitativa, del orden de investigación descriptiva, está aplicada desde una de las principales tradiciones; el Estudio de Casos, pues constituye un método de investigación para el análisis de la realidad social de gran importancia en el desarrollo de las ciencias sociales y humanas y representa la forma más pertinente y natural de las investigaciones orientadas desde una perspectiva cualitativa (Latorre *et al.*, 1996, citado por Sandin, 2003⁹). También el estudio de casos ha sido utilizado desde metodologías bajo un enfoque nomotético, que enuncia leyes de validez universal o principios generales, pero en el marco de la investigación cualitativa se enfatiza su adecuación y pertinencia al estudio de la realidad socioeducativa, incluso este enfoque "Trabajo de campo de casos en educación" (Stake, 1998: 15. cita *ibid*).

Una revisión de las tradicionales definiciones de este enfoque desvela su coincidencia en señalar que el estudio de casos implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprehensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de estudio (Rodríguez Gómez *et al.*, 1996, cita *ibid*). Por lo cual podemos señalar los siguientes Tipos de estudio de casos: particularista, cuando los estudios de casos se centran en una situación, evento, programa o fenómeno particular; descriptivo, cuando el producto final de un estudio de casos es una descripción rica y densa del fenómeno objeto de estudio; inductivo cuando las generalizaciones, conceptos o las hipótesis surgen de los datos fundados en el contexto mismo; y heurístico, cuando un estudio de casos ayuda la comprensión del lector del fenómeno de estudio, dando lugar al descubrimiento de nuevos significados; como en esta investigación.

El propósito o finalidad de los estudios de casos requerirá el uso de diversas

⁹ Capítulo 7, Tradiciones en la investigación cualitativa.

Modalidades en función del propósito de la investigación; cuando el estudio se lleva a cabo porque deseamos alcanzar una mayor comprensión de ese caso en particular. No se selecciona el caso porque represente a otros o porque represente un rasgo o problema particular, sino porque el caso en sí mismo es el que nos interesa, necesitamos aprender sobre ese caso particular. Esta situación identifica un interés intrínseco en él, entonces el propósito del estudio no es la generación de teoría, se trata de un Estudio intrínseco de casos. Cuando el caso particular que se analiza es para obtener mayor comprensión sobre una temática o refinar una teoría, el caso particular juega un papel secundario. La finalidad del estudio de casos no radica en la comprensión del caso en sí mismo, pues el estudio de casos es un instrumento para conseguir otros fines indagatorios, entonces es un Estudio instrumental de casos. Finalmente, cuando el interés se centra en la indagación de un fenómeno, población o condición general, el estudio no se focaliza en un caso concreto, sino en un determinado conjunto de casos, no tratándose del estudio de un colectivo, sino del estudio intensivo de varios casos, entonces se trata de un Estudio colectivo de casos, en esta investigación.

Dado que esta investigación aborda el desarrollo de los conocimientos para la mejora de las prácticas didácticas, se efectúa para ayudar a comprender la necesidad de distinguir conceptos educativos y su relación a través del tiempo entre el educador y el educando, puesto que el surgimiento del neologismo Andragogía, se sitúa en un momento histórico, el cual cambió el sino de la Pedagogía y su sostenimiento como paradigma educativo. De allí que el relato de los hechos e hitos del pasado, con la evolución del arte educativo y su devenir, hasta la actualidad, han contribuido a entender mejor las políticas, tendencias y prácticas educativas del presente, en especial la masificación del estudiantado adulto, que se ve enfrentado a los desafíos de la informacionalización (Castells, op. Cit) de la sociedad y el paradigma de la

formación por competencias y los aprestos para la presente década signada como una revolución académica (Altbach, Reisberg, Rumbley, 2009).

Las fuentes de datos y la recolección de información a la cual recorro son; la consulta en publicaciones especializadas, y la lectura de textos clásicos sobre Pedagogía, el estudio y sistematización de literatura moderna sobre Andragogía, además de informes de organismos oficiales¹⁰ que la reportan como disciplina; documentación existente en forma de memorias¹¹, informes de investigación, artículos y estudios sobre la Práctica de la Docencia Universitaria en Chile; y las descripciones en Internet de los Programas de las diferentes Universidades, que ofrecen perfeccionamiento docente a nivel terciario.

Respecto a la consulta de Informadores clave, particularmente los Coordinadores de Programa y Extensionistas, de las Universidades que constituyen la muestra, con participación activa y directa en el proceso de perfeccionamiento de la docencia universitaria, solamente se pudo lograr sus opiniones de manera referencial y respecto a los contenidos publicitados.

Los campos temáticos de esta investigación sitúan el origen de la educación en el bosque de Akademos desde el Siglo III AC, hasta el surgimiento de las Universidades en la edad media en el Siglo X con la Universidad de Bolonia, distinguiéndole de una época distante en la que irrumpió el arte de instruir a la infancia en el Siglo XVII, hasta la nueva escuela de finales del siglo XIX, con el anuncio del siglo de los niños que culmina en el inicio de la globalización del conocimiento Siglo XX, hasta nuestra época del Siglo XXI de la sociedad informacionalizada.

¹⁰ UNESCO

¹¹ Compilación temática propia: <http://andragogia.wikispaces.com/>

El análisis de datos en uso son la identificación de los rasgos fundamentales de la práctica de la docencia universitaria, (de Briones 2001 y González 2010) las sugerencias de mejoramiento de la calidad de la educación superior (PNUD 2006, OCDE 2010 y CINDA 2011) y clasificación estructural de dimensiones educativas propias de la pedagogía y de la andragogía respectivamente, obtenidas desde la descripción de contenidos y objetivos de los programas revisados. De lo cual surge que el comportamiento de las bases educacionales, es diferente respecto en los rasgos de la docencia universitaria y en la calidad de la educación superior.

Para demostrar el supuesto, esta investigación tiene una continua espiral hipotética – deductiva con dos pasos procesales esenciales; la fase heurística o de descubrimiento, hecha desde la observación del uso indiscriminado de la pedagogía como única herramienta educativa, incluyendo asociación de la descripción de aplicaciones de la misma, para reflexionar sobre la pertinencia del uso en situaciones formativas para las que no cumple su función. Desde esta generalización surge la hipótesis que al aplicar la “gogía” correspondiente, se ayuda a la solución de una parte del problema de la formación del docente universitario y en consecuencia, al mejoramiento de la calidad de la educación superior.

El proceso de comprobación del fundamento de la hipótesis, se realiza por medio de una lectura de los objetivos, del conjunto de los programas formativos en Docencia Universitaria existentes en el medio académico, comparando cómo contribuyen ambas bases educativas, a la Práctica de la Docencia Universitaria y al Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior; procedimiento susceptible de ser reproducido y que para efecto de ésta investigación, comprueba que la distinción planteada, entre pedagogía y andragogía, contribuye a mejorar los programas educativos orientados a la persona adulta, especialmente la gestión de conocimientos en la primera década de este siglo.

IV Análisis y Discusión de Resultados

Aunque con su invención se acepta la psicología, criticada en su nacimiento arguyendo que no tiene nada de científica y que sólo se trataba de empirismo, las pedagogías tuvieron en cuenta la psicología infantil en distintas épocas. Lo cierto es que la psicología del niño surgida del empirismo se ha elevado a la categoría de ciencia y beneficia sin duda alguna, a la pedagogía, porque mejora sus métodos y técnicas. Este beneficio se extiende no sólo a la nueva pedagogía sino a toda la pedagogía, según argumentan los defensores de la pedagogía de otras épocas, ya que la pedagogía progresa sin interrupción a medida que progresa la psicología y, como consecuencia, no solo existe tal educación y pedagogía del niño, también existe la andragogía y la gerontogogía.

La distinción entre pedagogía y andragogía contribuye al mejoramiento de los programas educativos orientados a la persona adulta, indistintamente del tipo de institución a la que asisten, sea esta una Universidad, un Instituto Profesional o un Centro de Formación Técnica, como también abarca la Capacitación Laboral e incluso la Educación Informal de personas adultas.

Particularmente porque permite distinguir los rasgos distintivos de las bases educativas, desde las cuales se establece la relación Docente-Discente, puesto que las condiciones relativas al docente, se expresan en las formas de abordar la docencia (González, *ibid*) y las relaciones socio afectivas (Briones, *ibid*), ambas praxis resultan determinantes en los resultados de los procesos de enseñanza-aprendizaje, constituyendo por lo tanto un referente significativo en las evaluaciones de logro, en cualquiera de los ámbitos en que se imparta docencia a estudiantes adultos.

Capítulo V. Conclusiones y sugerencias

A) Respecto a la Pedagogía en la Educación Superior

Con la obra de Binet se han desarrollado dos tipos de investigaciones, que son, la psicología del niño y la pedagogía experimental. Los psicólogos de la niñez de Binet a Piaget y otros, además, numerosos científicos, usaron el cuestionario, la experiencia clínica, con ayuda de tests. De los numerosos trabajos realizados en esta forma, se ha llegado a uno de los principios Roussonianos, que también lo es de la "educación nueva", o sea, que el niño no es un hombre en miniatura, sino un ser propio, sui-géneris, distinto del adulto, con formas de pensar y de sentir que le son propias, tales, que no es posible caracterizarlo con legitimidad por deducciones obtenidas de la psicología general.

La información disponible sobre los programas de formación de Docentes Universitarios, permite establecer la distinción entre los fundamentos educativos provenientes de la pedagogía, sólo por analogía y por ausencia en las currículas de contenidos referidos al adulto que se educa.

El sentido de la crítica hacia el uso de la pedagogía en personas adultas, busca generar una contribución al debate sobre la calidad de la educación, desde una mirada introspectiva, puesto que los énfasis actuales excluyen la labor del docente.

La presión desde el estudiantado por modificar el modelo actual, no está centrada en la aplicación de las sugerencias de la Unesco (op. cit), ello instala el imperativo por incluir este tópico, ampliando su relación con la formación competencial actualmente en instalación, y que considera a la persona adulta que posee características generadas por la sociedad de la información.

Mantener sólo como recurso la Pedagogía en la educación que se imparte en las Universidades chilenas, hace que las propuestas se esmeren en innovar desde la aplicación de esta disciplina, estableciéndola como tautología en desmedro del ordenamiento biológico del aprendizaje, en tanto la persona que aprende no permanece en su estado de pavidos toda la vida.

Existe al menos un par de incongruencias entre las propuestas para impartir conocimientos al adulto, una que no considera la relación taxonómica de los sistemas psíquico-biológico de las personas y otra que no considera al ser moderno y su ontología.

Figura N° 3, Distinción entre Pedagogía y Andragogía en relación a la PDU y la Calidad de la Educación Superior.

<ul style="list-style-type: none"> •Ausencia de relaciones socio afectivas. •Propicia el aprendizaje superficial. •Se concentra en impartir conocimientos específicos. •Enseñanza centrada en el Profesor. Autoritarismo. •Práctica docente con escolares <p style="text-align: center;">Pedagogía</p>	Rasgos PDU	<ul style="list-style-type: none"> •Considera al estudiante como discente. •Propicia el aprendizaje profundo. •Valora experiencia y conocimientos previos. •Enseñanza centrada en el estudiante. Autoridad. •Práctica docente con universitarios <p style="text-align: center;">Andragogía</p>
<ul style="list-style-type: none"> •Nuevas metodologías centradas en el trabajo áulico. •Proceso de consolidación de las normativas socio culturales. •Validación del modelo educativo. •Compromiso con los sistemas de mediciones. •Sensible a evaluación local. 	Calidad ES	<ul style="list-style-type: none"> •Nuevas metodologías centradas los conocimientos científicos. •Creación de nuevas normas y regulaciones dinámicas. •Búsqueda de nuevos modelos. •Escrutinio de los aportes al desarrollo de las ciencias. •Sensible a evaluación global.

(Elaboración propia, 2013)

Esta matriz permite distinguir entre los objetivos declarados en los casos múltiples, aquellos que sostienen ofertas basadas en la Pedagogía para el mejoramiento de la calidad de la PDU, como componente de los procesos de mejoramiento de la calidad de la Educación Superior, las cuales serán denominadas persistentes.

Tabla N° 4, Ofertas que persisten en la Pedagogía.

UNIVERSIDAD	PROGRAMA	BASE PDU
Católica de la Santísima Concepción, UCSC	Magíster en Educación Superior, Mención en <u>Pedagogía Universitaria</u>	<u>campos disciplinares de la pedagogía, formación pedagógica</u>
Del Bio Bio, UBIOBIO	Magíster en Pedagogía para la Educación Superior	<u>Dominio de las habilidades pedagógicas</u>
del Mar, UDELMAR	Magíster en Pedagogía Universitaria	<u>respuestas pedagógicas a población universitaria</u>
Mayor , UMayor	Magíster en Pedagogía Universitaria.	<u>Pedagogía Universitaria</u>
Metropolitana de Ciencias de la Educación, UMCE	Magíster en Educación, mención en Pedagogía y Gestión Universitaria	<u>respuestas efectivas e innovadoras, a los actuales desafíos pedagógicos</u>
Tecnológica INACAP	Magíster en Pedagogía Aplicada a la Educación Superior	<u>competencias pedagógicas de los profesores de educación superior</u>

(elaboración propia, 2013)

Otras ofertas solo enuncian referencias a las ciencias pedagógicas, donde tal concepto forma parte de la descripción de su programa, evidenciando disponibilidad para adecuaciones en su denominación, lo cual permite inferir que aunque persisten en que la pedagogía cumple un rol fundamental en la educación de adultos, otorgan la posibilidad modificar su base educativa, tanto por la aproximación a nuevas demandas de habilidades y dominios del docente, como por la incursión en contenidos no convencionales. Estas serán denominadas reflexivas.

Tabla N° 5, Ofertas de carácter reflexivo.

UNIVERSIDAD	PROGRAMA	BASE PDU
Arturo Prat, UNAP	Magíster en Educación Superior, mención Docencia Universitaria	<u>formación sistemática de los conocimientos pedagógicos</u>
Autónoma, UA	Magister en Docencia Universitaria	<u>entregando herramientas de las ciencias pedagógicas</u>
Bernardo O'Higgins, UBO	Magíster en Educación, mención Gestión en Educación Superior o en Docencia Universitaria	<u>Psicopedagogía de los Aprendizajes, Recursos Pedagógicos</u>
de Chile, UCH	Docencia Universitaria (diploma)	<u>sobre la base de criterios pedagógicos fundados</u>
del Desarrollo, UDD	Magíster en Docencia Universitaria	<u>innovación pedagógica en modelos de formación superior</u>

(elaboración propia, 2013)

Finalmente las menciones a metodologías de enseñanza y aprendizaje propias de la educación superior, sin describir la base educativa que sostiene la oferta, permitieron atisbar una distinción coherente con la necesidad de nuevos caminos educativos en la educación terciaria, asumiendo la opción de búsqueda, éstas serán las innovadoras.

Tabla N° 6, Ofertas de incursión innovadora.

UNIVERSIDAD	PROGRAMA	BASE PDU
Andrés Bello, UNAB	Magíster en Docencia para la Educación Superior	<u>enfoque del aprender haciendo y metodologías de aprendizaje autónomo</u>

La pedagogía, centrada en si misma, no logra aplicar el enfoque andragógico, puesto que no le es posible validar experiencias ajenas y reproducirlas en formato educativo, junto a que hoy se vinculan actores antes excluidos del ámbito científico-académico, quienes aportan nuevas

vivencias y concepciones. Esto coloca en evidencia que hace falta recorrer una nueva ruta de la educación de los adultos, no solo el estudiante universitario, particularmente los vinculados al mundo del trabajo, que por lo demás es el segmento de mayor crecimiento en el mercado educacional y que los indicadores de movilidad social, señalan como tendencia sostenida.

B) Respecto a la Andragogía en la PDU

El factor explicativo clave sobre la ausencia de referencias a la Andragogía en Chile, es un dato de contexto histórico, relacionado con el período en el cual se realiza la Cuarta Conferencia Internacional de Educación de Adultos de la Unesco, Marzo de 1985, particularmente por el régimen gubernamental de la época, el cual impulsaba la transformación del sistema educacional y a la vez rechazaba todo tipo de recomendaciones emanadas de los organismos internacionales, especialmente la ONU, de la cual Unesco se encarga de los asuntos en comento.

Respecto a la proposición teórica del uso y aplicación de la Andragogía, ciencia precariamente difundida en nuestro medio académico, respecto a la Pedagogía, su instalación depende de la voluntad a orientarse por las citadas recomendaciones, junto a la modificación del marco legal para las nuevas políticas de educación superior, lo cual permite superar la omisión de las referencias a la Andragogía y a su vez evita su desuso.

El patrón de comportamiento común de las instituciones de Educación Superior, al asumir la necesidad del perfeccionamiento docente, es recurrir a la única –hasta ahora- ciencia educativa conocida ampliamente, tal es la Pedagogía. Sin reparar en la particularidad de su origen, como asimismo en el ámbito de su aplicación, de acuerdo al estado de desarrollo biológico y psicológico de la persona que es objeto de la educación.

C) El debate actual en la academia chilena

Se producen por tanto, constantes incongruencias epistemológicas, en el sentido de guiar educativamente a personas adultas, con los recursos diseñados para infantiles. Este frecuente error no se repara con la extrapolación de plantear la Pedagogía como una categoría educativa de valor inmutable y perenne, especialmente en esta época sensible a los cambios que introduce la dinámica universal.

La propuesta teórica urgente es diferenciar el recorrido educativo de la persona a lo largo de la vida, del mismo modo como se ha instalado la educación permanente y para toda la vida, también debe existir pertinencia educativa para con el paidos, el andros y el geronte, en los procesos de enseñanza y aprendizaje con su gogo/docente correspondiente.

La explicación teórica del fenómeno de la omisión de las recomendaciones de la Unesco, radica en un proceso inconcluso que requiere de una activa responsabilidad intelectual, por parte de actores relevantes, que participan en las transformaciones del sistema de educación superior desde la década de los 80, quienes hasta ahora no tienen el soporte cultural y marco legal adecuado, para modificar la dinámica que omite a la Andragogía en la Educación Superior chilena.

Estas relaciones causales entre la explicación de hechos históricos recientes, con las dificultades para acciones de responsabilidad intelectual en la interpretación científica de los mismos, contribuyen al sostenimiento de la pedagogía como el único recurso educativo, en circunstancias que desde hace casi tres décadas, debimos iniciar la formación de docentes para formar los adultos modernos, según las recomendaciones de la UNESCO del año 1985.

La Andragogía entendida como la forma de compartir conocimientos entre personas adultas, desde sus principios sinérgicos de horizontalidad y

participación, es sugerida por la Cuarta conferencia Internacional de Educación de Adultos de la UNESCO, realizada en París durante Marzo de 1985, para desarrollar la docencia en concordancia con la ciencia correspondiente.

El Informe de la UNESCO resultante de tal evento, indica específicamente que universidades e instituciones de educación superior establezcan programas de formación profesional a nivel de pre y pos-grado en el campo de la andragogía , recomienda –además- específicamente a las autoridades competentes de los estados miembros:

- que reconozcan plenamente la influencia que ejerce el personal encargado de la educación de adultos en el desarrollo y calidad de la educación;
- que introduzcan innovaciones y renueven los sistemas, métodos y técnicas de educación de adultos, de acuerdo con los postulados de la educación permanente y con los principios de la andragogía para formar educadores • de adultos que faciliten el proceso de aprendizaje en cualquier nivel en cualquier nivel de educación;
- que se de atención preferente en las universidades e instituciones de formación docente a la formación andragógica del personal de educación de adultos;
- que las universidades e instituciones de formación de personal docente, ofrezcan programas para obtener títulos en andragogía, en lugar de enseñarla simplemente como una especialización en otros campos.

Desde la fecha de realización del evento, hasta nuestros días han pasado casi tres décadas, durante las cuales nuestro sistema de educación superior aún no ha incursionado en su aplicación, por ende ni los propios estudiantes en sus recientes críticas a la calidad de la educación superior, han puesto atención a este inusual incumplimiento de las sugerencias del organismo máximo de la educación a nivel planetario.

Las expectativas de los estudiantes, analizadas en el Segundo Congreso Nacional de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho¹², analiza desde la Reforma del 80 hasta el nuevo modelo que surge el año 2007, no haciendo presente referencias al organismo panestructural, pese a la existencia de las recomendaciones con incidencia directa en la calidad de la educación superior, sometida hoy a cuestionamientos.

Por otra parte los aportes nacionales describen el rol del docente de educación superior, en atención a recomendaciones de la UNESCO, no obstante desde una premisa que no considera definiciones anteriores, en particular las referidas a la educación de adultos y educación superior del año 1985, en que se establecieron las orientaciones sobre las cuales se han desarrollado las modernizaciones que hoy se expresan en la educación superior de los países desarrollados, particularmente la formación competencial que nos sirve de referencia para debates actuales.

D) Las proyecciones y limitaciones del estudio

Es determinante la necesidad de ejecutar programas de post-grado en Andragogía, para la práctica de la docencia universitaria, como una nueva oferta académica aunque –en rigor- es dar cumplimiento a una recomendación de la Unesco a los estados miembros, entre los cuales se encuentra el nuestro. Sin embargo esta propuesta implica una acción gradual y sistemática, tal como se ha realizado la re-educación en países como Polonia, lo cual es un referente de factibilidad y voluntad para asumir los desafíos que la globalización impone.

El debate que se inicia sobre la gradualidad educativa y la “gogía” pertinente; para el paidos, andros y geronte, induce al análisis de cada una de ellas respecto al desarrollo implícito para cada cual, especialmente condicionado por la dinámica moderna, lo que cada vez

¹² Santiago de Chile, Noviembre de 2011, en la ponencia “El movimiento estudiantil chileno y sus implicancias para el modelo de educación superior del país” (González y Espinoza),

es más diferenciado y establece roles socialmente aceptados, no obstante prevalece una de las gogía por sobre las otras.

La dificultad comunicacional en la instalación de un nuevo concepto, se supera a través de la lógica de la réplica, en tanto la generalización analítica crea los procesos deductivos necesarios, en la medida que se parte de proposiciones teóricas para la revisión de las teorías educativas clásicas, como también contribuyen las investigaciones científicas locales que han abordado la PDU, desde la perspectiva del estudiante y su relación con el docente.

Finalmente, la validez de las propuestas formativas para la Docencia Universitaria, aunque se formulan con una premisa inadecuada, buscan dar una respuesta a la necesidad del perfeccionamiento de los profesionales de la educación superior, esto constituye un valor en si mismo, desde el cual se puede crear una propuesta que contribuya a superar el déficit, dado que todas las redes internas de la academia chilena, estamos ocupados de atender la presión por mejorar continuamente la calidad de nuestra educación en todos sus niveles y en particular la calidad de la educación superior.

E) Conclusión

La formación competencial se está instalando definitivamente, nuestras casas de estudio superior para acortar brechas, orientan todos sus esfuerzos hacia las cualificaciones, como en algunos países europeos, por ejemplo lo realizado en Polonia al acompasarse con la globalización, esa nación asumió en su proceso des-sovietizante de manera urgente; formar a 2.330.000 personas adultas, aproximadamente el 6 % de la población, en áreas tales como administración de actividades autónomas del estado, mercadotecnia, informática, alimentación y especialmente en idioma inglés, que tuvo como objetivo a 1.200.000 de esas personas adultas.

Para dimensionar esta gestión de conocimientos, debemos considerar que Polonia tiene 38.441.588 habitantes y su apuesta ha sido capacitar a una cantidad elevada de personas con diferentes niveles educacionales, comenzando con la preparación de las mismas a un nivel lo más elevado posible, es decir desde la educación terciaria.

Por este motivo la capacitación de instructores en las áreas citadas fue asumida con absoluta prioridad. Además, este país se planteó la necesidad de abrir un programa que permitiese modificar la conciencia social con el fin de comprender, que la economía de mercado ofrece un mercado de trabajo en el cual, las cualidades de las personas tienen el valor de una mercancía, lo que no era asumido culturalmente. Así fue que la calidad adecuadamente elevada de esta mercancía formaría la base para el desarrollo económico. Se puede inferir que el 3% de la población adulta de Polonia se educó en la habilidad del manejo de un idioma extranjero, siendo éste el grupo mayoritario de este gran programa de Educación de Adultos, para enfrentar el nuevo mundo del trabajo con las competencias pertinentes.

Si extrapolamos este razonamiento para nuestra realidad local, se trata de pretender alcanzar como objetivo la re educación de 58.000 personas (docentes de educación superior de Chile) en el dominio de la andragogía, cuyo impacto es de proporciones diferentes, ya que este grupo profesionalizado alcanza a menos del 1% (0.77) en la población económicamente activa total del país, respecto a la fuerza laboral del país de un total compuesto por aproximadamente por 7.451.000 personas.

Debemos considerar la dimensión del tiempo, ya que habrá que adoptar concepciones a largo, mediano y corto plazo y tomar decisiones inmediatas, en el caso de que nos propusiéramos modificar la matriz de la educación superior, orientada a un cambio radical y masivo. Lo cual relaciona la adecuación del sistema de educación superior, para la calificación de los profesionales especializados, particularmente en la formación de

competencias, con formulas relacionadas a instruir al Andros en sustitución del Paidos.

Además vincula la necesidad de la formación en el área del cambio de las bases del aprendizaje y de la mentalidad de la sociedad, con el cambio de la filosofía convencional de adquisición de conocimientos, en tanto un amplio contingente humano asume simultáneamente el propósito de acceder a la educación superior, como factor de movilidad social, así como también sucede con la comprensión del fenómeno globalizante, generado por la independencia en el acceso al conocimiento, difundido ampliamente en su expresión básica usada en la cotidianidad con el acceso masivo a las tecnologías de información y comunicación.

Bibliografía y enlaces

Aguirre Lora, Maria Esther. J. A. Comenio en los albores de la escuela moderna, en Revista Educación y Pedagogía, 1991. Banco de Datos Iresie.

Altbach, Philip y otros. Tras la pista de una revolución académica.

Conferencia Mundial sobre Educación Superior. UNESCO 2009.

Arias Deysi, García Carmen Ziomara Serrano Antonia, Aportes del Enfoque Andragógico en la visión emergente de la Educación Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Decanato de Postgrado Maestría Robinsoniana. Abril 2009.

Briones Salazar, Leopoldo. La práctica de la docencia universitaria y sus rasgos distintivos, Mineduc, Marzo 2001

Cabrera Rodríguez, Julio A, Andragogía: disciplina necesaria para la formación de directivos? Lic., Profesor Asistente, Grupo de Técnicas de Dirección Universidad Agraria de La Habana “ Fructuoso Rodríguez Pérez” Caraballo, Colmenares Rossana, La andragogía en la educación superior. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, en Investigación y Postgrado, vol 2 N° 22, 2007.

Castells, Manuel. *La Era de la Información. Vol. I: La Sociedad Red*. México, Distrito Federal: Siglo XXI Editores.

González, Carlos. El aprendizaje y el conocimiento académico sobre la enseñanza como clave para mejorar la docencia universitaria, Calidad en la Educación N° 33, Julio 2010, pp 123-146.

Fasce H. Dr. Eduardo. ANDRAGOGÍA, Departamento de Educación Médica, Facultad de Medicina, Universidad de Concepción

Fernandez Oliva, Bertha y Vidal Ledo, María. Andragogía, Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana.

González Luis Eduardo y Espinoza Oscar. El movimiento estudiantil chileno y sus implicancias para el modelo de educación superior en el país, Santiago Noviembre 2011, Segundo Congreso Nacional de Pedagogía

Universitaria y Didáctica del Derecho, Facultad de Derecho de la Universidad de Chile.

Gutiérrez Pedro, Pedagogía y Andragogía: Semejanzas y Diferencias. En: www.monografias.com

Hase, Stewart, Kenyon, Chris (December 2000). From Andragogy to Heutagogy. *ultiBASE* (Faculty of Education Language and Community Services, RMIT University)

Kazimierz Marcinkiewicz, Polonia se re-educan, en Educación de Adultos y Desarrollo N° 40, 1993

Kapp, Alexander. Platon's Erziehungslehre, als Pädagogik für die Einzelnen und als Staatspädagogik. Minden und Leipzig, 1833
en <http://www.uni-bamberg.de/andragogik>

Knowles, Malcolm S. Andragogía, el aprendizaje de los adultos, Oxford University Press, 2001

Lengborn, Thorbjörn. Ellen Key. Perspectivas: revista trimestral de educación comparada, vol. XXIII, n° 3-4, 1993, págs. 873-886 ©UNESCO: 2001

Ludojoski, Roque. Andragogía, educación del adulto. Editorial Guadalupe, 1986.

Luzuriaga, Lorenzo. Historia de la Educación y de la Pedagogía. Mimeo.
Maturana, Humberto & Varela, Francisco. De máquinas y seres vivos. Editorial Universitaria, 1998.

Maturana, Humberto & Varela, Francisco. El árbol del conocimiento. Editorial Universitaria, 1998

Maturana, Humberto. El sentido de lo humano. Dolmen ediciones, 1996
Mineduc. Proyecto de Mejoramiento de la Calidad y Equidad en la Educación Superior (Mecesup 1998-2003).

Olivo Lillo Jorge, Profesor y Magíster en Educación ANDRAGOGÍA: Un necesario y pertinente enfoque en la Capacitación.

Ossandón Millavil, Luis. Diapositivas de apoyo en Magister en Educación USS, Enero 2010 (La educación superior: entre la sociedad del conocimiento y la economía del conocimiento).

Pizarro Meniconi, Tomás. De la pedagogía a la andragogía, desafío a la enseñanza universitaria, Enero 2010 (Ejercicio Programa Magister Educación y Formación Universitaria, USS). Inglés latente, camino corto al segundo idioma, (Investigación en curso USS).

PNUD, Expansión de la Educación Superior en Chile. 2006.

Robles Salgado, Fernando. El desaliento inesperado de la modernidad. RIL Editores, Julio 2000.

Reischmann, Jost (2004): Andragogy. History, Meaning, Context, Function. Internet-publication. Version Sept. 9, 2004.

<http://www.andragogy.net>

Salas Vinent Mayra Elena, El modelo andragógico, la praxis reflexiva como principio de la formación de gestores de proyectos de ciencia e innovación y el desarrollo de las inteligencias múltiples, msalas@ciges.inf.cu julio 2010

Sandin, Maria Paz. Investigación Cualitativa en Educación, fundamentos y tradiciones. Editorial Mc Graw Hill. Madrid 2003.

Undurraga Infante, Consuelo. Cómo aprenden los adultos?. Ediciones PUC, 2004

Anexo, Unidades de análisis, las “pedagogías universitarias”.

Universidad Bernardo O’Higgins, Magíster en Educación, mención Gestión en Educación Superior o en Docencia Universitaria.

El Magíster en Educación con mención en Gestión en Educación Superior, posee una estructura curricular basada en cuatro semestres, cada uno con módulos formativos secuenciales:

La Malla curricular del Magíster en Educación con mención en Gestión en Educación Superior es la siguiente:

Presentación, Taller de equipos y Gestión de carrera, Psicopedagogía de los Aprendizajes, Competencias Profesionales Marketing Educacional, Legislación y Políticas Educativas, Currículum, Sistema de Información, Innovación y Emprendimiento, Gestión de Organizaciones Educativas, Metodología y Evaluación de los Aprendizajes, Diseño y Desarrollo de Proyectos, Gestión de Calidad en la Educación Superior, Recursos Humanos y Financieros, Recursos Pedagógicos, Metodología de la Investigación, Proyecto de Tesis, Planificación Estratégica

Universidad del Mar, Magíster en Pedagogía Universitaria.

El programa de Magíster, pone énfasis en lo pedagógico e innovativo, lo que se concibe dentro del contexto de análisis del quehacer docente, de tal manera de contribuir al mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en los distintos niveles del sistema educativo, tanto nacional como internacional.

En efecto, ante la sugerente demanda de cambios en los sistemas educativos y de la incorporación de nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje derivados de cambios paradigmáticos en los enfoques de la psicología del aprendizaje, y especialmente de las necesidades de brindar respuestas pedagógicas a una población universitaria que ya no

corresponde a una elite intelectual, se pone de manifiesto la necesidad de apropiarnos del significado de los procesos de formación de los estudiantes y de contextualizar el compromiso tanto de los docentes como de las instituciones formadoras.

Universidad Autónoma, Magister en Docencia Universitaria.

La universidad ha creado este programa con la finalidad de aportar al mejoramiento de la calidad de la educación superior. Desde esta mirada, la Universidad Autónoma de Chile, percibe que ésta es una de las formas más efectivas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y el rendimiento estudiantil, contribuyendo así a la profesionalización de la función docente en la educación superior.

El plan y programa de estudio está orientado a enriquecer la labor docente, entregando herramientas de las ciencias pedagógicas que conducen a mejorar el desempeño en el aula.

Capacitar a profesionales que imparten docencia en la educación superior, en el diseño de estrategias y técnicas que permitan mejorar o perfeccionar su quehacer docente.

Universidad del Desarrollo, Magíster en Docencia Universitaria.

El Magíster en Docencia Universitaria UDD tiene un carácter profesionalizante, es decir, está orientado al desarrollo de competencias profesionales que permitan el mejoramiento de las prácticas educativas. Su finalidad es la aplicación y uso de los conocimientos adquiridos, por lo que los participantes elaborarán durante todo el programa un proyecto de innovación docente.

Perfil del egresado; posee una formación teórica y práctica avanzada en el área de las metodologías de enseñanza y aprendizaje ligadas a la educación superior. Muestra un alto grado de dominio de conocimientos especializados en psicología del aprendizaje, adolescencia, educación de adultos, innovación pedagógica y en modelos de formación superior.

Es capaz de reflexionar permanentemente sobre el desarrollo de su docencia y realizar modificaciones que potencien el aprendizaje de sus alumnos.

Universidad Mayor, Magíster en Pedagogía Universitaria.

Descripción: El Magíster en Pedagogía Universitaria realiza aportes significativos en las estrategias y metodologías propias de la docencia universitaria en las respectivas disciplinas, acordes con las nuevas tendencias educacionales de las ciencias de la educación y otras disciplinas.

Objetivos: Entregar herramientas pedagógicas a profesionales que han optado por el mundo académico, con el fin de mejorar su práctica pedagógica y además obtener herramientas de investigación para el mundo de la academia universitaria.

Universidad de Chile, Docencia Universitaria (diploma)

Objetivo: Habilitar a equipos docentes en el trabajo dentro de un modelo de formación universitaria basada en competencias, que integre las dimensiones de diseño, evaluación y didáctica.

Potenciar la apropiación curricular de los equipos docentes encargados de implementar los currícula de formación de pregrado en la universidad.

Logros esperados: Entender las dimensiones de los procesos evaluativos, sus criterios de rigor, las formas en que se relacionan con la construcción del programa, la propia docencia y el proceso de aprendizaje.

Propuesta de un dispositivo evaluativo que de cuenta de los logros de aprendizaje en los estudiantes y fundamente las decisiones a adoptar sobre la base de criterios pedagógicos fundados.

Universidad Católica de la Santísima Concepción, Magíster en Educación Superior, Mención en Pedagogía Universitaria

Objetivo General, Desarrollar, en docentes de educación superior, la capacidad de comprender y manejar operativamente los campos disciplinares de la pedagogía y de generar, aplicar y evaluar proyectos de intervención centrados en el mejoramiento de la calidad de los procesos de formación profesional.

Objetivos Específicos del Programa: Impartir un área de formación pedagógica que sirva de sustento básico, desde el cual realizar procesos de reflexión, indagación y resolución de problemáticas de la profesión docente. Impartir un área de formación en proyectos de intervención pedagógica que se exprese permanente y progresivamente a través de todo el plan de estudio de tal forma de consolidar la formación del participante en procesos de intervención de su práctica docente.

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Magister en Educación, mención en Pedagogía y Gestión Universitaria

Orientado a: Profesionales, investigadores, directivos y docente en ejercicio en las instituciones de enseñanza superior (Universidades, Institutos Profesionales, Centros de Formación Técnica). Profesionales e investigadores que se desempeñan en Organismos no Gubernamentales de reconocida excelencia académica. Profesionales que se desempeñan como directores o coordinadores académicos en organismo gubernamentales y privados.

El Programa se orienta a configurar una instancia sistemática de formación profesional que permita la reflexión de la práctica universitaria, el desarrollo de capacidades comprensivas e indagativas y la adquisición de procedimientos metodológicos para mejorar el desempeño profesional en el nivel de la educación superior, en función de contribuir significativamente a la generación de respuestas efectivas e innovadoras.

a los actuales desafíos pedagógicos y de gerenciamiento de éstas instituciones.

Universidad Andrés Bello, Magíster en Docencia para la Educación Superior

Metodología de la Enseñanza, El curso tiene como objetivo que los participantes conozcan algunas metodologías de enseñanza, con énfasis en las de características activas, incluyendo la interactividad entre los actores del proceso de enseñanza aprendizaje.

Se revisan las ventajas y limitaciones de diversas metodologías existentes; la utilización de estrategias de motivación para las actividades docentes; los fundamentos psicopedagógicos del enfoque del aprender haciendo y la utilización de metodologías para incentivar el aprendizaje autónomo. El curso incluye metodología básica para la educación a distancia.

Universidad Tecnológica INACAP, Magíster en Pedagogía Aplicada a la Educación Superior.

Programa de postgrado, diseñado y dirigido por la Universidad Tecnológica de Chile INACAP, en convenio de cooperación entre INACAP y California State University y cuyo objetivo principal es mejorar la gestión docente y las competencias pedagógicas de los profesores de educación superior mediante un programa que les proporcione conocimientos pedagógicos teórico-prácticos actualizados.

El objetivo central es el desarrollo de competencias para un desempeño docente de calidad, desde la perspectiva de una formación integral, innovadora, que utiliza la tecnología para apoyar el aprendizaje de sus estudiantes.

El Magíster tiene el propósito de formar docentes en educación superior para que actualicen sus conocimientos y adquieran metodologías de

enseñanza que les permita contribuir efectivamente en el mejoramiento de la calidad de la educación superior, en sus áreas de docencia, investigación, vinculación con el medio y desempeño profesional.

Universidad Arturo Prat, Magíster en Educación Superior, mención Docencia Universitaria

El Programa está orientado a profesionales titulados en diversas disciplinas y que realizando tareas de docencia universitaria, no tienen una formación sistemática en el ámbito pedagógico.

La formación de profesores universitarios implica mucho más que el conocimiento y dominio de una disciplina o área de estudio; requiere también de conocimientos pedagógicos, métodos o técnicas apropiadas, a perfiles de alumnos diferentes, a ritmos de aprendizaje distintos y –por ende- a procesos formativos y modelos curriculares diversos y, en definitiva, a un saber práctico necesario para poder intervenir sobre una realidad singular, compleja e incierta.