

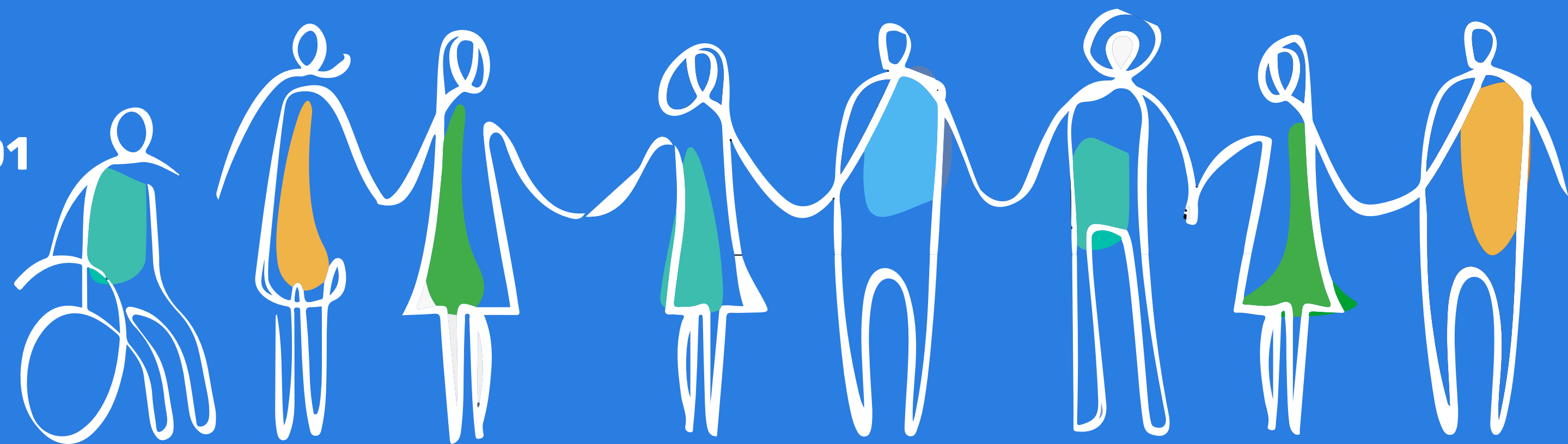


PONTIFICIA  
UNIVERSIDAD  
CATÓLICA  
DE CHILE



# Manual de sistematización del Proyecto BNA

Sistematización de iniciativas implementadas en el marco del “Programa de Acompañamiento para trayectorias académicas exitosas de estudiantes con gratuidad en coherencia con un proyecto institucional inclusivo y diverso”, código **PUC1801**



# ÍNDICE

3 INTRODUCCIÓN

## **6 OBJETIVO 1**

8 Levantamiento de Información

12 Tutorías de Nivelación Académica

14 Evaluación del soporte Tutorías de Apoyo Académico

15 Material online de Apoyo Académico

20 Evaluación del soporte Material de Apoyo Académico Online

21 Jornadas de Capacitación Docentes

24 Evaluación Jornada de Capacitación Docente

25 Modelo de gestión académica inclusiva

26 Evaluación del Modelo de Gestión Académica Inclusiva

## **28 OBJETIVO 2**

30 Principios guías para el diseño del Programa de Fortalecimiento de Formación Socioafectiva

33 Levantamiento de información

36 Diseño del Programa de Fortalecimiento de la Formación Socioafectiva

39 Evaluación de las iniciativas

## **63 OBJETIVO 3**

65 Levantamiento de información Mentorías Laborales

76 Evaluación del Programa de Mentorías laborales

79 Espacios de Networking

87 Sitio web y plataforma de soporte





# ***INTRODUCCIÓN***

El “Programa de Acompañamiento para trayectorias académicas exitosas de estudiantes con gratuidad en coherencia con un proyecto institucional inclusivo y diverso”, código **PUC1801**, es una iniciativa que surge al alero de la Beca de Nivelación Académica el 22 de octubre de 2018, extendiéndose hasta el 22 de febrero de 2021.

El proyecto se enfocó en estudiantes con gratuidad de 11 carreras colaboradoras: biología, biología marina, bioquímica, fonoaudiología, kinesiología, nutrición y dietética, construcción civil, agronomía, ingeniería forestal, química y química y farmacia.

El equipo ejecutor, por su parte, estuvo conformado por profesionales, coordinadoras y jefaturas de la Dirección de Inclusión y del Centro de Desarrollo Profesional. Además, contó con la participación y colaboración de otras unidades de servicio de la UC: la Dirección de Asuntos Estudiantiles, la Dirección Académica de Docencia, el Centro de Desarrollo Docente y la Dirección de Informática.



El proyecto estuvo compuesto por tres objetivos específicos correspondientes a tres líneas de acción diferentes:

1

## Objetivo

Implementar soportes académicos para facilitar la progresión en las trayectorias académicas de estudiantes con gratuidad de las carreras focalizadas.

2

## Objetivo

Implementar soportes de acompañamiento socioafectivo para la construcción y profundización de trayectorias académicas de estudiantes con gratuidad de las carreras focalizadas, favoreciendo la formación integral del estudiante.

3

## Objetivo

Implementar un programa de Mentorías Laborales para facilitar la transición hacia el mundo del trabajo y la inserción laboral de estudiantes con gratuidad, entregando información pertinente con respecto al mundo profesional y generando en el alumno una reflexión en torno a su desarrollo de carrera y proyecto profesional.



A continuación, se expondrán los diversos soportes que se generaron en el marco de los objetivos específicos recién mencionados, así como los pasos que se siguieron para implementarlos y los resultados que estos tuvieron. De esta forma, **se espera que las unidades académicas cuenten con una guía para replicar estos soportes en miras a la institucionalización y sustentabilidad de las iniciativas.**

Lo anterior es extensivo tanto para las carreras que colaboraron del proyecto (en las cuales se desarrollaron estas iniciativas durante el período de ejecución del proyecto); como para aquellas carreras que si bien no participaron del proyecto directamente, desean orientar sus acciones hacia la inclusión, fortaleciendo de esta

forma, trayectorias significativas de aprendizaje de las y los estudiantes UC.

Para las carreras que participaron del proyecto, se sugiere complementar la información aquí presentada, con otros recursos enviados previamente por el equipo gestor de cada línea del proyecto. Para el caso de los soportes académicos (objetivo 1), se sugiere complementar la información con el documento Informe de Sistematización y Evaluación Soportes Académicos Beca de Nivelación Académica enviado a las Unidades Académicas que participaron del proyecto. En el caso del Modelo de gestión académica inclusiva, se sugiere revisar el manual y la pauta (en formato Genially y PDF). En el caso de los soportes socioafectivos (objetivo 2), se sugiere consultar el material gráfico y audiovisual

sobre formación socioafectiva y el Informe del Programa de Formación Socioafectiva. Para el caso de los programas de mentorías laborales y las actividades de networking (objetivo 3), se sugiere revisar el documento Informe de propuestas de espacios de Networking y el documento Propuestas de Mentorías, donde se explican las iniciativas diseñadas.

En caso de requerir apoyo con la implementación de soportes relativos al objetivo 1 y 2, las unidades académicas pueden escribir a la Dirección inclusión al correo [direccioninclusion@uc.cl](mailto:direccioninclusion@uc.cl); mientras que en caso de requerir apoyo con la implementación de soportes relativos al objetivo 3, pueden contactarse con el Centro de Desarrollo Profesional al correo [cdp@uc.cl](mailto:cdp@uc.cl).

---

# OBJETIVO 1

Implementar soportes académicos para facilitar la progresión en las trayectorias académicas de estudiantes con gratuidad de las carreras focalizadas.



En el marco del Proyecto **PUC1801**, se trabajó con 4 soportes: tutorías académicas, desarrollo de material de apoyo académico online, jornadas de trabajo con docentes en torno a la inclusión y la generación de un Modelo de Gestión Académica Inclusiva (MGAi).

A continuación, se presenta el proceso de levantamiento de información que sirvió como insumo para el desarrollo de los soportes académicos (tutorías, material de apoyo online y capacitación docente). Luego, se presenta en qué consiste cada soporte y los resultados de su evaluación.

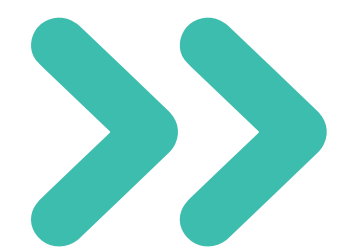


# *Levantamiento de Información*



**E**l desarrollo del objetivo académico contempló acciones orientadas al levantamiento de información necesaria para la definición e implementación de los soportes académicos. Este proceso, de carácter iterativo y complementario, tuvo como propósito definir los cursos focalizados de las 11 carreras destinatarias del Proyecto, los contenidos prioritarios dentro de dichas asignaturas y los tipos de soportes a implementar en cada una de ellas, así como necesidades docentes en relación con la gestión de la diversidad en el aula.





## *Definición de cursos focalizados*

La definición de cursos focalizados se trabajó de manera conjunta entre la Dirección de Inclusión y las Unidades Académicas (UAs) destinatarias del Proyecto, durante el primer semestre 2019. De manera preliminar, desde la Dirección se definieron criterios de rendimiento académico que consideraron como “curso crítico” aquél que cumpliera con los siguientes indicadores: promedio final de notas bajo 4,5 y tasa de aprobación menor al 75%. Para cada asignatura, ambos indicadores fueron analizados de manera transversal en el conjunto del

curso, así como específicamente en el grupo de estudiantes con gratuidad.

Dicha propuesta fue retroalimentada desde las UAs, contribuyendo con una mirada situada en el proceso formativo disciplinar e integrando criterios de pertinencia, tales como: relevancia del curso para el perfil de egreso, relevancia de la asignatura dentro de la malla curricular, cursos impartidos por otras facultades a las carreras beneficiarias, cursos sin soportes académicos preexistentes, entre otros.



## Encuesta de Percepción



Un segundo insumo considerado en el proceso de levantamiento de información, fue la encuesta realizada a estudiantes y equipos docentes de cursos focalizados BNA, en modalidad autoadministrada vía online. Esta tuvo como propósito recoger opiniones y valoraciones en aspectos de gestión y desarrollo de dichos cursos, de modo tal que el cuestionario se compuso de los siguientes módulos: modalidades de trabajo, modalidades de apoyo, características del programa, valoración sobre la docencia, valoración sobre el estudiantado, preguntas abiertas de evaluación sobre el desarrollo de la

asignatura e identificación de contenidos críticos.

La información recogida por medio de la encuesta, permitió tener una primera aproximación a la naturaleza de las dificultades de cada curso, y desde allí comenzar a definir los soportes académicos más pertinentes para responder a ellas (tutorías, material instruccional online, capacitación docente). La información levantada por medio de este instrumento, fue también especialmente importante para identificar los contenidos de mayor complejidad de cada curso, constituyendo un antecedente clave para el diseño de tutorías y recursos de aprendizaje online.





## *Grupos Focales*

Por último, la fase de levantamiento de información consideró el desarrollo de Grupos Focales (GF) con docentes de los cursos BNA, instancias en las que se conversó sobre las características de dichas asignaturas, estrategias y necesidades docentes, y temáticas sobre diversidad e inclusión educativa. Dicha información, complementó la previamente recogida a través de las encuestas, siendo un insumo para el diseño de los tres soportes académicos contemplados en el marco de este objetivo. A la vez, de manera particular esta información permitió recoger las necesidades del equipo docente de los cursos focalizados, siendo un insumo fundamental para definir los temas que posteriormente se abordarían en las jornadas de capacitación docente.





# Tutorías de Nivelación Académica

Las Tutorías de Nivelación Académica corresponden a una instancia de acompañamiento semanal dirigido a un grupo focalizado de estudiantes, que se inscriben a estas instancias, existiendo un número limitado de cupos para cada curso. El espacio se encuentra cargo de un o una estudiante de años superiores que, satisfaciendo un conjunto de criterios definidos por la facultad, **ejerce el rol tutorial cuyas funciones son:**

## Roles del/la tutor/a

**1**

**Identificar** contenidos críticos y brechas académicas presentes en el grupo de estudiantes destinatarios del apoyo.

**2**

**Capacitar** a tutores académicos en habilidades pedagógicas y lineamientos institucionales del soporte. Se incorporó en estas capacitaciones el uso del diagnóstico y la retroalimentación efectiva, el marco institucional de las tutorías y un taller sobre desarrollo de habilidades de competencias científicas.

**3**

**Brindar** soportes académicos de nivelación y reforzamiento de contenido crítico requerido por el grupo de estudiantes.

**4**

**Monitorear** el desarrollo de las tutorías y progreso académico de estudiantes participantes, a través de un registro regular.

# Flujo de procedimientos para la ejecución de las tutorías académicas

La figura a continuación sintetiza el flujo de procedimientos involucrados en la ejecución de las Tutorías de Nivelación Académicas, cada uno de cuyos elementos se describen más arriba.



## Evaluación del soporte Tutorías de Apoyo Académico

Las Tutorías de Apoyo Académico fueron evaluadas a fines del segundo semestre 2019, primer semestre 2020 y segundo semestre 2020, a través de una encuesta de satisfacción online dirigida a los estudiantes beneficiados por este soporte. Las tutorías fueron ampliamente valoradas, obteniendo un porcentaje de satisfacción mayor al 65% en las tres versiones realizadas.

Porcentajes de Satisfacción Tutorías de Apoyo Académico

SEMESTRE 2019-2	SEMESTRE 2020-1	SEMESTRE 2020-2
95,7	95,1	96,1



# Material online de Apoyo Académico

El Material online de Apoyo Académico, tiene como propósito ofrecer recursos virtuales de apoyo al aprendizaje para contenidos críticos de cursos focalizados.

La construcción de este soporte se abordó por medio de un equipo compuesto por: Elaboradores de Contenido, un Diseñador Instruccional y una Diseñadora Multimedia, con el apoyo del/la docente a cargo de la asignatura y el Equipo gestor BNA perteneciente a la Dirección de Inclusión, cuyas acciones son descritas a continuación:

ELABORADOR/A  
DE CONTENIDO

DISEÑADOR/A  
INSTRUCCIONAL

DISEÑADOR/A  
MULTIMEDIA



## ELABORADOR/A DE CONTENIDO

Estudiantes destacados en sus respectivas áreas y validados por el equipo docente del curso y la unidad académica, desarrollaron los ejes temáticos de los cursos focalizados.

**La persona que realice esta acción debiese poder suministrar a los diseñadores el contenido exacto que se quiere incorporar en dicho material.**

## DISEÑADOR/A INSTRUCCIONAL

El/la diseñador/a instruccional tiene como función principal proponer una estructura de organización estratégica de los contenidos del Material online, en coordinación con el resto del equipo. Existen distintas formas de trabajo y metodologías en diseño instruccional. Sin embargo, es clave que su propuesta se realice en conjunto con el experto disciplinar



## DISEÑADOR/A MULTIMEDIA

El diseñador/a multimedia profesional a cargo de transformar el diseño instruccional a un diseño multimedia compatible con la plataforma institucional Canvas. En esta etapa, además de la estructura de la interfaz, se propone el diseño y estética orientada al estudiante universitario, en permanente retroalimentación con el diseñador instruccional, elaborador de contenidos, docente a cargo y equipo gestor. Se espera que el profesional sea capaz de codificar y diseñar herramientas tales como storyline. Sin embargo, existen herramientas multimedia que logran entregar un nivel significativo de interactividad a recursos online, como Genially, cuyo uso no requiere conocimiento previo en informática.

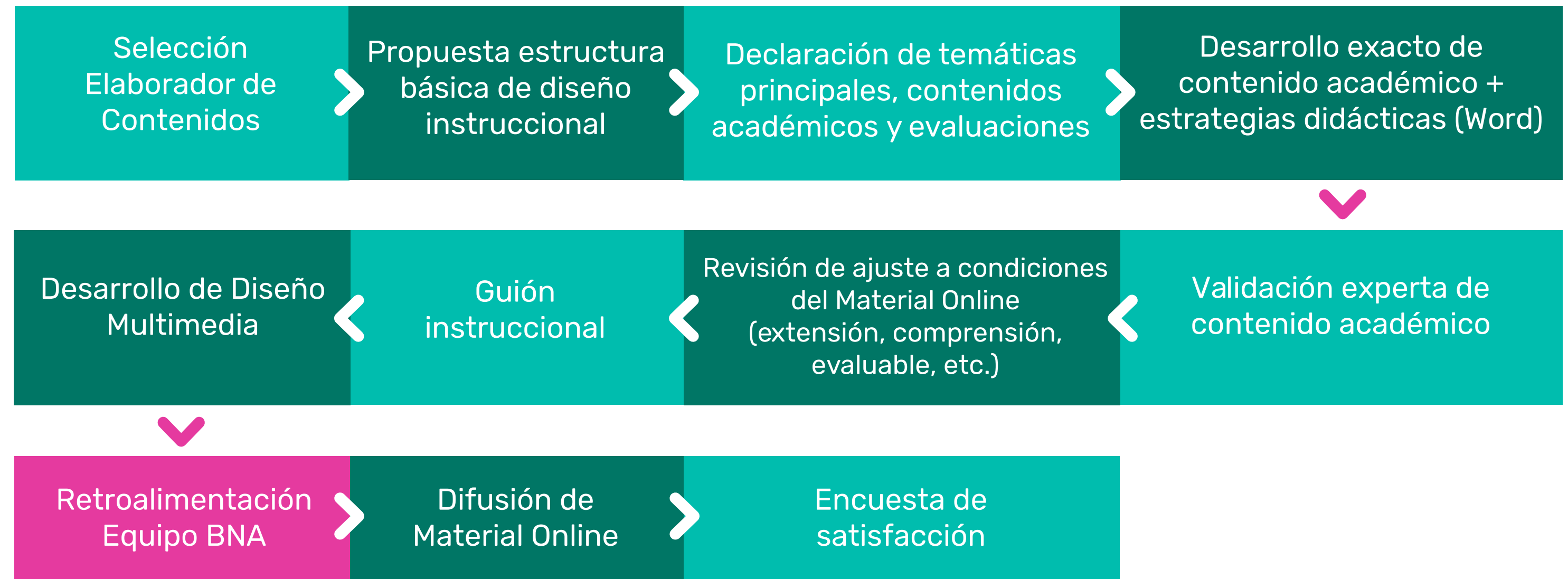
Otra parte esencial de este proceso es la difusión de soporte entre los estudiantes. Si bien, una vez validado el material es factible difundirlo de forma abierta, es muy relevante que dentro de la labor del docente haya participación activa de difusión, tanto para señalar la disponibilidad del recurso, como para orientar su uso en la cátedra.

Finalmente, se recomienda poder implementar un sistema de seguimiento que permita levantar, al menos, información sobre el uso durante el semestre y la percepción de los estudiantes sobre el recurso.



# Flujo de procedimiento para el diseño e implementación del material de apoyo académico

La figura a continuación sintetiza el flujo de procedimientos involucrados en la ejecución del Material online de Apoyo Académico, cada uno de cuyos elementos se describen más arriba



# Algunas muestras de la interfaz del recurso

## Química Física QIM150

### Quimica\_Sesion1

Haz clic en cada viñeta.

**QUÍMICA**

- ✓ Ley de Boyle.
- ✓ Ley de Charles.
- ✓ Ley de Gay-Lussac.
- ✓ Ley general de los gases ideales.
- ✓ Ley de Van der Waals para gases reales.

**FÍSICA**

- ✓ Volumen.
- ✓ Presión.
- ✓ Temperatura.

**MATEMÁTICA**

- ✓ Gas ideal.
- ✓ Gas real.
- ✓ Derivadas.
- ✓ Integrales.

**GLOSARIO**  
Conceptos claves que se aplicarán en el curso de Química.

• Anterior      Siguiente •

Editar configuraciones de la tarea  
SpeedGrader™

## Química Física I QIM114

### Quimica\_Sesion7

#### Mezclas y disoluciones reales

Esta variación también se puede aplicar a la condición de equilibrio físico-químico para disoluciones no ideales, por lo que:

$$P_T x_i^{gas} = P_i^o a_i^{liq} \quad \text{o} \quad P_T x_i^{gas} = K a_i^{liq}$$
$$y_i = \frac{P_i^o x_i^{liq}}{P_T x_i^{gas}} \quad \text{o} \quad y_i = \frac{K x_i^{liq}}{P_T x_i^{gas}}$$

Lee con atención.

• Anterior      Siguiente •

Editar configuraciones de la tarea  
SpeedGrader™

# Evaluación del soporte Material de Apoyo Académico Online

El Material de Apoyo Académico Online, se evaluó a través de una encuesta de satisfacción aplicada a fines del segundo semestre 2020. Esta encuesta se aplicó a estudiantes de cursos de segundo semestre. El detalle de los resultados de esta evaluación está incluido en los Informes de Sistematización y Evaluación Soportes Académicos Beca de Nivelación Académica, entregados a cada unidad académica que participó del Proyecto.

Entre sus principales resultados se encuentran:

**1**

**Satisfacción y Calidad:** docente y estudiantes de las tres asignaturas consideradas, manifiestan una evaluación relativamente positiva del Material online en aspectos de contenido, diversidad de actividades formativas y formato de uso interactivo e intuitivo.

**2**

**Pertinencia:** respecto a la pertinencia del Material online con relación a su aporte efectivo al aprendizaje del estudiantado y la pertinencia de dar continuidad al recurso, existe cierto grado de acuerdo entre los/las docentes encuestados. Se recomienda fortalecer la difusión del material y la orientación para su uso





## *Jornadas de Capacitación Docente*

En el marco del Hito 3-01 del Proyecto BNA **PUC1801**, con el apoyo del Centro de Desarrollo Docente UC (CDDoc), se organizó una instancia formativa con docentes de carreras focalizadas como acción de acompañamiento en miras a promover la inclusión en aulas diversas. La Jornada se estructuró en torno al manejo de información sobre caracterización y diversidad estudiantil, y al perfeccionamiento en ámbitos evaluativos y herramientas tecnológicas educativas en contextos de aula virtual.



Además, se desprende de la reflexión un conjunto de lineamientos para la docencia inclusiva, donde se propone una síntesis del rol que puede adoptar el docente frente a los desafíos abordados.

## *Lineamientos para una docencia inclusiva en la UC*

La institución debe garantizar soportes para el acompañamiento docente

La diversidad del estudiantado debe ser concebida como una oportunidad de aprendizaje y no como un obstaculizador

El interés en reconocer la heterogeneidad de sus estudiantes de ser un elemento presente en el ejercicio docente

Las interacciones entre estudiantes diversos deben ser intencionadas en el ejercicio docente

La participación plena y el aprendizaje en igualdad de condiciones de todos los estudiantes deben ser una meta clave en el desarrollo del curso.

## Evaluación Jornada de Capacitación Docente

La Jornada se evaluó a través de una encuesta de satisfacción aplicada durante el segundo semestre 2020. Esta encuesta se aplicó a docentes participantes de las 11 carreras beneficiarias. En términos generales se observa una evaluación positiva del soporte por parte del equipo docente participante, en los ámbitos de calidad (formato y contenido) y de impacto percibido en las propias prácticas pedagógicas. El detalle de los resultados de esta evaluación está incluido en los Informes de Sistematización y Evaluación Soportes Académicos Beca de Nivelación Académica, entregados a cada unidad académica que participó del Proyecto.

De igual manera, de la información recogida se desprenden las siguientes sugerencias:



**Replicar este tipo de iniciativas y ampliarlas** al conjunto de la comunidad docente UC, especialmente si se proyecta un año académico 2021 en modalidad en línea, enfatizando sobre ejercicios prácticos y revisión de casos.



**Levantar información** que permita detallar sobre las herramientas pedagógicas y conocimientos sobre diversidad estudiantil que, específicamente, resultaron útiles para los/las docentes y aquellos que se percibe aún falta por desarrollar.



**Ampliar e institucionalizar instancias de diálogo** entre docentes en temáticas de gestión de la diversidad e inclusión en el aula, que permita el intercambio de experiencias y estrategias pedagógicas de manera regular y trace líneas pertinentes para la formación docente UC.





# Modelo de gestión académica inclusiva

Otra iniciativa desarrollada en el marco del proyecto **PUC1801**, fue el diseño e implementación de un Modelo de Gestión Académica Inclusiva (MGAI), que corresponde a un conjunto de iniciativas y herramientas tendientes a la promoción de la equidad y valoración de la diversidad en las Unidades Académicas, sin dejar de considerar sus particularidades y posibilidades de acción.

Dicho modelo se materializó en dos importantes herramientas:

El manual **“Orientaciones para la gestión académica inclusiva”**, en el cual se presenta la definición de los distintos ámbitos asociados a la gestión académica inclusiva, se describen los estándares de cumplimiento, ejemplos de aplicación, así como las herramientas institucionales para lograr dichos estándares.

La **“Pauta de gestión académica inclusiva”**, correspondiente al instrumento en que las Unidades Académicas se podrán autoevaluar en distintos ámbitos relativos a la inclusión.

Una vez que la Unidad académica haya respondido el instrumento y lo haya enviado a la Dirección de Inclusión, se le enviará un breve reporte con una retroalimentación y recomendaciones para avanzar en los ámbitos que se desea trabajar como UA, y podrá colaborar en la generación de acciones y planes de trabajo que resulten de esta autoevaluación.



# *Evaluación del Modelo de Gestión Académica Inclusiva*

Luego de la aplicación de la pauta de gestión académica inclusiva en las 11 carreras colaboradoras del proyecto, se realizó una encuesta a todas las personas que participaron tanto del diseño como de la implementación del modelo de gestión académica inclusiva para conocer sus apreciaciones e identificar oportunidades de mejora.

Se obtuvieron los siguientes resultados:

El MGAI es ampliamente valorado tanto en las unidades académicas como por las unidades de servicio de la Vicerrectoría Académica.

En general, se considera que las instancias de participación y los actores involucrados en el diseño fueron idóneos.

Se percibe que es coherente con los lineamientos y valores de la UC, además de considerar las particularidad de las UAs y las necesidades estudiantiles en torno a la inclusión.

Se reconoce el trabajo de la Dirección de Inclusión en relación a generar los mecanismos que le permitieron a cada Unidad Académica poder aplicar y trabajar la Pauta en sus carreras, a través de la instancia de capacitación, el manual, el apoyo ofrecido durante la aplicación, etc.





La totalidad de los encuestados (excluyendo “no aplica”) considera que la Pauta fue un aporte en la identificación de ámbitos de mejora en torno a la inclusión de la UA, cumpliendo de esta manera su objetivo.

Se plantea como un desafío poder insertarse en el quehacer de cada UA, entendiendo las dificultades propias de cada una de ellas, tanto por la falta de RRHH como por los tiempos y desafíos académicos ya existentes en cada Unidad.

Un aspecto a mejorar es fortalecer compromisos que motiven su aplicabilidad.

Promover una gestión académica inclusiva es un desafío institucional que trasciende a esta Pauta y que debe ser internalizado de manera concreta por


cada estamento y unidad de la UC de manera efectiva en el mediano y largo plazo, resultando esencial para generar una comunidad educativa cada vez más inclusiva.



# OBJETIVO 2

Implementar soportes de acompañamiento socioafectivo para la construcción y profundización de trayectorias académicas de estudiantes con gratuidad de las carreras focalizadas, favoreciendo la formación integral del estudiante.





En el marco del Proyecto **PUC1801**, se diseñó y articuló un Programa de Fortalecimiento a la Formación Socioafectiva (PFFS) en las 11 carreras focalizadas, lo cual implicó el levantamiento de información sobre las necesidades formativas del desarrollo socioafectivo, la generación de un diagnóstico y el diseño de estrategias, validadas por las contrapartes de las UAs para abordar las necesidades que fueron identificadas. Este programa fue desarrollado a lo largo del año académico 2019 y fue implementado el año académico 2020. A continuación, se presentan los principios que orientaron el desarrollo del PFFS, el levantamiento de información, el diseño del PFFS, las intervenciones realizadas, los objetivos abordados en cada unidad académica y los resultados del programa.

# *Principios guías para el diseño del Programa de Fortalecimiento de Formación Socioafectiva*

- **Sustentabilidad y sostenibilidad de las acciones para conseguir la institucionalización de las iniciativas:** se buscó la creación de un programa que garantice la implementación de las acciones más allá de la ejecución del proyecto BNA, es decir que sean estrategias que la unidad académica pueda desarrollar de manera sustentable y sostenible en el tiempo. Para ello, ha sido importante asegurar por un lado, la capacidad técnica y de gestión para mantener las actividades y/o productos generados en el proyecto, y por el otro, los recursos necesarios (tiempo, personal, económico y otros) para sostener las estrategias a largo plazo.





- **Pertinencia en relación a las necesidades y recursos de la unidad académica:** Para el diseño del programa se debió considerar el contexto de cada unidad académica y abordar efectiva y pertinentemente las necesidades a fortalecer a través de la formación socioafectiva.

- Búsqueda de la graduación efectiva, a **través de favorecer la permanencia en la carrera y el fortalecimiento del proyecto profesional:** El foco de las estrategias diseñadas está en generar acciones que fortalezcan el proyecto profesional y eviten la deserción académica en periodos intermedios o finales de la carrera, de este modo, garantizar la promoción educativa del estudiantado con gratuidad.

Cuadro de texto: Se sugiere identificar a las y los estudiantes en situación de inequidad en cada unidad académica y definir estrategias para promover su promoción educativa





- **Incidencia del cuerpo docente en la mediación y desarrollo de las estrategias:** Se buscó fortalecer el rol mentor de los docentes en la implementación de las estrategias. Es a través de ellos/as, que los conocimientos y habilidades se aprenden y la significación que le atribuya a este contenido, depende en gran medida de los formadores/as. Así también, dado que el contexto de clases es una de las instancias donde se impacta a la totalidad del estudiantado, por tanto, esta instancia es óptima para fortalecer la formación socioafectiva (Fuentealba & Imbarack, 2014).







# *Levantamiento de información*



**E**l diseño del PFFS comienza con un proceso indagatorio respecto a las acciones previamente realizadas por la unidad académica para favorecer la formación y desarrollo socioafectivo; como también una consideración de las necesidades que se les presentaba al estudiantado y docentes respecto a esta temática.

Los datos emergentes del levantamiento de información fueron analizados junto a las contrapartes. En términos generales, las necesidades evidenciadas se enmarcan en tres ejes:



• **Sentido de la formación profesional:** Esta línea considera acciones que favorezcan la construcción de significados en torno al proyecto profesional de cada estudiante (Bruner, 2006). La construcción de significados es un proceso propiamente afectivo, el cual permite la atribución del sentido en torno a la misión y visión personal del proyecto profesional que el estudiantado configure. Son acciones que visibilizan la subjetividad de los actores, espacio en el que profesionalidad e identidad profesional se nutren orgánicamente para marcar diferencias en sus contextos de desempeño (Fuentealba & Imbarack, 2014). Dichos espacios tienen que ver, entre otras cosas, con disposiciones que se generan en la relación que establece el docente con sus estudiantes, en la fuerza de identificación con la enseñanza, con la institución en la cual se desempeña y con las oportunidades de desarrollo profesional a las que se les permite conocer y acceder. En este proyecto ha emergido con fuerza la necesidad de fortalecer el sentido de la formación profesional, donde el estudiante sea el diseñador y promotor de su camino profesional favoreciendo la implicación y compromiso de éste(a) con su proyecto profesional.





- **Desarrollo de habilidades para el ejercicio profesional y de autocuidado durante el proceso de formación:**

Durante el 2019 y 2020 el tema de salud mental emergió con fuerza dentro de las demandas estudiantiles a nivel nacional. En ese sentido, en los conversatorios con estudiantes y reuniones con las unidades académicas emergió con fuerza la necesidad de aportar en el desarrollo de habilidades que tributen en un mejor manejo personal para enfrentar el ejercicio profesional.

- **Acompañamiento y orientaciones docentes:** Esta línea consta del desarrollo de acciones que capaciten al cuerpo docente en estrategias de acompañamiento y metodologías de enseñanza-aprendizaje que favorezcan el desarrollo integral del estudiantado.



# *Diseño del Programa de Fortalecimiento de la Formación Socioafectiva (PFFS).*

Definición de las estrategias: Validado el diagnóstico en cada UA, junto a la contraparte, y en algunos casos junto a otros docentes y/o directivos claves, se procedió a la definición de estrategias para hacer frente a las necesidades presentadas. En términos generales, estas estrategias consisten en:

Creación de cápsulas y actividades en cursos focalizados

Generación de propuestas de marcos de acción docente

Innovación metodológica en cursos focalizados

Intervención en los programas de las prácticas profesionales o preprofesionales

Las estrategias definidas contaron con el visto bueno de la UA y CDDoc para resguardar la viabilidad de las acciones y con ello, asegurar la sostenibilidad de la estrategia en el tiempo.

## Resumen de las estrategias implementadas en cada carrera o grupo de carreras:

Carrera	Objetivo	Acción Iplementada
Biología Biología Marina Bioquímica	Fortalecer el sentido de la formación profesional y promover el desarrollo de las habilidades de: trabajo en equipo y resolución de problemas.	Se implementó la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el curso Bases Físicas de la Biología a cargo de los docentes Marisol Espinosa y Nelson Barrera, además de un equipo de 7 ayudantes y 2 coordinadores de ayudantía. El cambio de metodología significó adaptaciones a las evaluaciones y actividades del curso, fomentando en todo momento el trabajo en equipo.
Química y Química y Farmacia. (participaron también varios estudiantes de Bioquímica)	Fortalecer el sentido de la formación profesional y promover el desarrollo de habilidades para el trabajo en laboratorio.	Se realizaron dos intervenciones:  1. En el curso Química Analítica I, se creó una actividad evaluada cuyo objetivo fue vincular aspectos revisados en el curso y su aplicabilidad en el campo profesional. La consigna de la actividad fue: ¿Cuáles son los 2 aprendizajes más relevantes, que has desarrollado a través de los contenidos revisados en el curso QIM109A, que aplicarías en el campo profesional?, ¿Por qué?.  2. A nivel general de facultad, se propuso la creación de un marco de docencia experimental de calidad.
Nutrición	Promover el desarrollo de las habilidades socioafectivas pertinentes para el ejercicio profesional	En primer lugar, la asesoría consistió en identificar y definir las habilidades que requerían ser fortalecidas para cumplir con el perfil de egreso comprometido. Estas habilidades fueron: liderazgo, resolución de problemas y empatía. Se definieron los niveles de desarrollo progresivo y con ello, los objetivos, actividades, evaluaciones y metodologías para cada curso en el que se implementará la formación de aquellas habilidades.





Carrera	Objetivo	Acción Implementada
Fonoaudiología	Favorecer la vinculación del estudiantado con el área de asuntos estudiantiles de la carrera	<p>Se realizaron dos actividades para favorecer la vinculación del área de asuntos estudiantiles con el estudiantado de la carrera:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. En el primer semestre, se realizó una actividad con los estudiantes de segundo año de la carrera que permitió conocer las aprehensiones y estado emocional del estudiantado en los primeros meses de crisis sanitaria. Esta actividad permitió a las encargadas de asuntos estudiantiles diseñar un programa para apoyar al estudiantado en sus necesidades.</li> <li>2. En el segundo semestre, se realizó una actividad con docentes mentores y estudiantes de internado para abordar la temática de autocuidado profesional.</li> </ol>
Kinesiología	Promover el desarrollo de habilidades para el encuentro con pacientes.	<p>Se realizaron dos acciones. Durante el primer semestre, se trabajó en el curso Semiología para ciencias de la salud, en la adaptación de actividades para fomentar el desarrollo de habilidades sociales en la atención de pacientes. Durante el segundo semestre, se trabajó en el curso Kinesiología de las especialidades con las docentes en actividades que prepararon técnica y emocionalmente al estudiantado de cuarto año para enfrentar los desafíos del encuentro con pacientes. Esta acción implicó un cambio en la metodología de enseñanza, pasando hacia un modelo de mentoría docente y también un cambio en las evaluaciones del curso, que contemplaron estrategias narrativas de la experiencia de encontrarse con los pacientes, la actividad se llamó "relatos de telerehabilitación".</p>

# Evaluación de las iniciativas

## Metodología

Para realizar la evaluación del objetivo 2 de este proyecto, se utilizó una aproximación metodológica mixta, es decir, se aplicaron encuestas (metodología cuantitativa) y entrevistas en profundidad (metodología cualitativa) para abordar a los docentes, ayudantes y estudiantes de las carreras de Kinesiología, Fonoaudiología, Nutrición y Dietética, Construcción Civil, Agronomía (Agronomía e Ingeniería Forestal), Química y Farmacia (Química y Química y Farmacia), y Ciencias Biológicas (Biología Marina, Bioquímica y Biología). Una vez levantados los resultados, se realizó una triangulación para integrar los hallazgos de ambas metodologías.



## *Resultados*

### *“Satisfacción general con el Programa de Formación Socioafectiva”*



Cabe señalar que en general todos los actores abordados se manifestaron satisfechos con su participación en los cursos intervenidos en el marco del proyecto BNA. De hecho, de manera transversal todos manifestaron su intención de seguir participando en instancias como éstas.

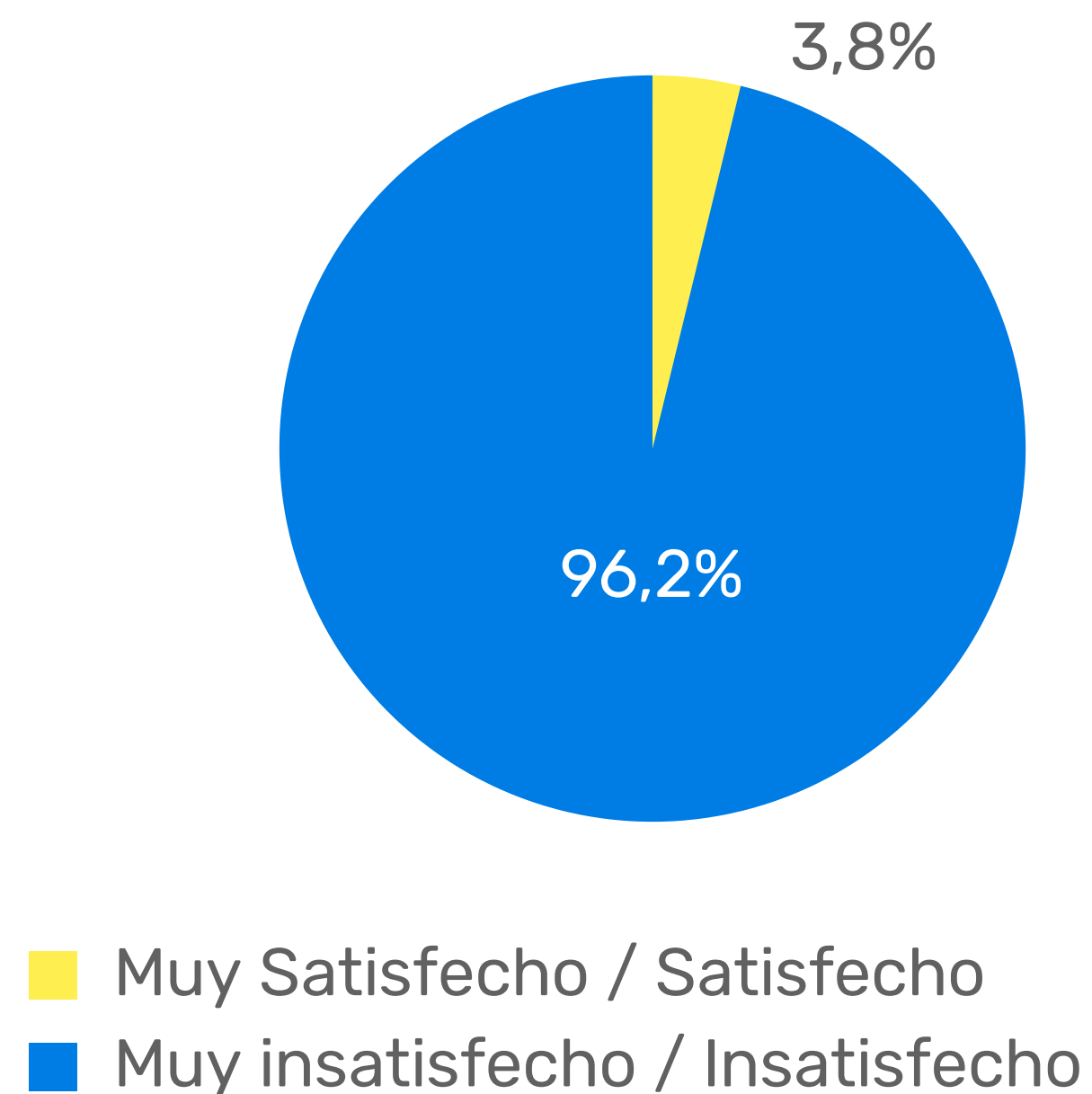


## Estudiantes

En términos de satisfacción y en una escala de 1 a 5, donde 1 es "Muy insatisfecho" y 5 es "Muy satisfecho"

**¿Cuán satisfecho estás con tu experiencia de participación en el curso?**

Gráfico 1: Satisfacción con la experiencia de participación en el curso.



## Docentes

“ Bien, satisfecha, a mi me gustó como salió el curso, los alumnos quedaron felices, y en el examen uno se da cuenta que en verdad aprendieron, y eso llena un poquito el corazón, uno se esforzó hardito y los alumnos lo valoraron. de hecho, ellos hicieron reconocimiento a docentes de excelencia y dentro de esos nos nombraron a algunos que fuimos

parte de esto ”

- (Docente 6)

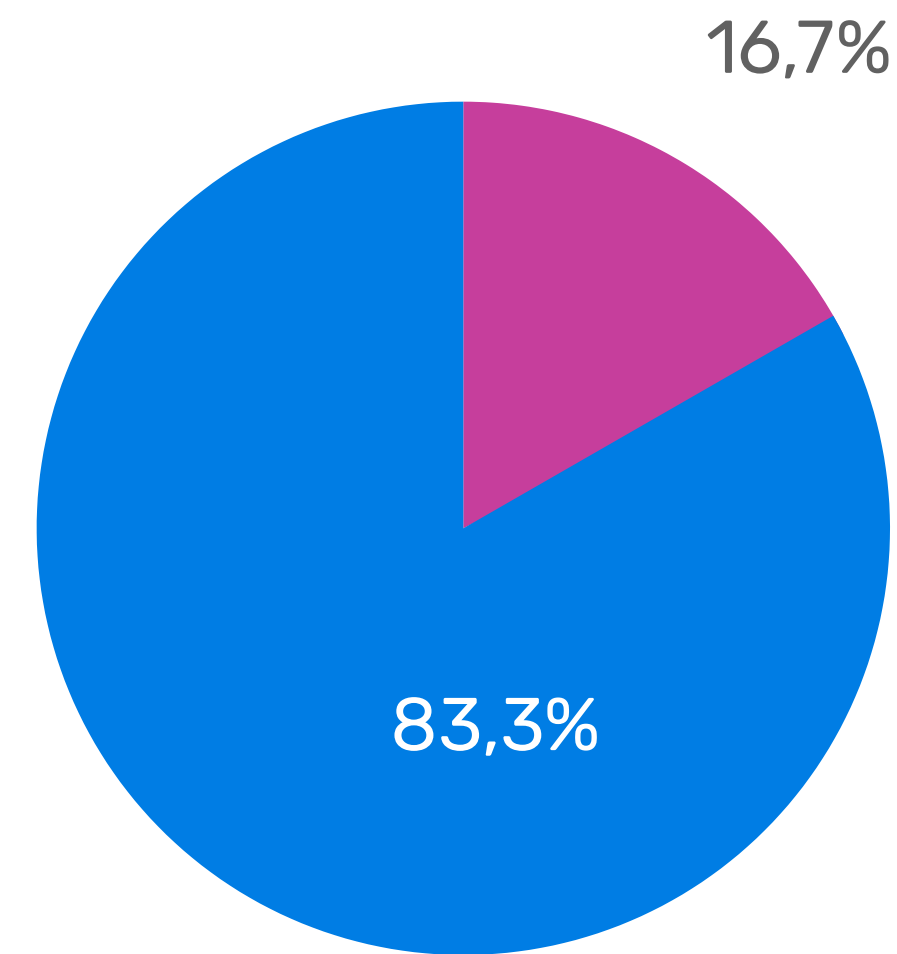
Tal como indica el gráfico N°1, un 96,2% de los estudiantes encuestados de las diferentes facultades manifestó estar "Muy satisfecho" o "Satisfecho" con su experiencia de participación en los cursos intervenidos. Asimismo, en las entrevistas en profundidad los docentes se mostraron positivos respecto a su propia experiencia de participación y también reportan la recepción positiva que percibieron en la interacción con sus estudiantes.

# Ayudantes

En términos de satisfacción y en una escala de 1 a 5, donde 1 es "Muy insatisfecho" y 5 es "Muy satisfecho"

**¿Cuán satisfecho estás con tu experiencia de participación en el curso?**

Gráfico 2: Satisfacción con la experiencia de participación en el curso (ayudantes).



- Muy satisfecho / satisfecho
- Muy insatisfecho / insatisfecho

En el gráfico N°2 es posible apreciar que un 83,3% de los ayudantes manifiesta estar "Muy satisfecho" o "Satisfecho" con su propia experiencia de ayudante en el desarrollo del curso.





## *Resultados “Importancia percibida del desarrollo de habilidades socioafectivas en educación superior”*

Se consultó a los distintos actores respecto a la importancia que cada uno le otorgaba al desarrollo de las habilidades socioafectivas en la educación superior, así como también el nivel de importancia que percibían en los otros actores respecto al mismo tópico.



## Docentes

*(...) uno recibe muchos profesionales donde el sello de la formación de las habilidades transversales no es tan marcado, más allá de las capacidades intelectuales que pueden tener, uno ve mucho fracaso de profesionales por no tener la capacidad de relacionarse con sus jefaturas, ni poder liderar grupos de trabajo*



*-(Docente 3)*



## Estudiantes

*(...) cuando tienen alguna dificultad, cuando se deprimen o al final de semestre, muestran harta necesidad, pero yo no creo que haya una conciencia en ellos transversal, algunos sí, pero muchos no, de hecho, tienden a pensar que es una pérdida de tiempo, tienden a participar poco. O sea, creo que en el discurso dicen 'no, si es súper importante', pero a la hora de hacerse cargo y de trabajar con ellos mismos muestran cierta reticencia*



*-(Docente 8)*

Así, los docentes transversalmente reconocen la importancia de este desarrollo, en tanto favorece el desempeño profesional de sus estudiantes. En este sentido, son enfáticos en reconocer que no basta con el conocimiento y buen manejo de los contenidos propios de cada carrera, sino que es de vital relevancia el desarrollo de otras habilidades que se requieren en el ámbito laboral.

Por otra parte, los docentes distinguen cierta heterogeneidad en la importancia atribuida por los estudiantes al despliegue de estas habilidades, en tanto perciben que si bien hay un grupo de estudiantes que lo considera muy relevante, también existe otro grupo de estudiantes que le otorga

mayor importancia al logro académico. En este punto algunos docentes distinguen que el sello del estudiante UC emerge como un elemento clave para entender las resistencias de estos actores.

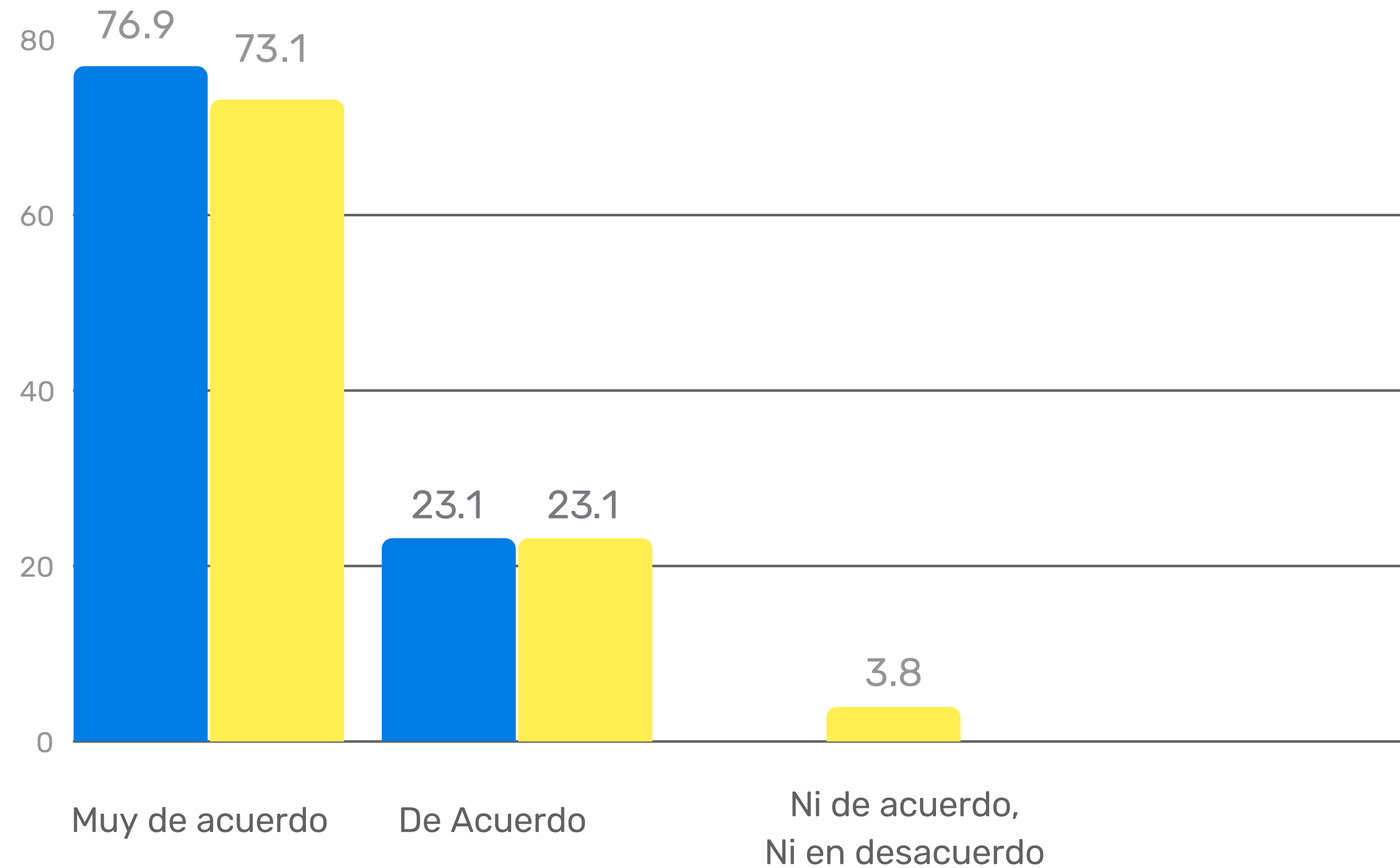
Ahora bien, lo mismo ocurre en el caso de los estudiantes consultados, es decir, ellos mismos declaran valorar de manera importante al desarrollo de estas habilidades.



Así, en el gráfico N°3 es posible apreciar que un 76,9% de los estudiantes está “Muy de acuerdo” con la afirmación “Para mí es muy importante el desarrollo de habilidades socioafectivas en la educación superior”.

Gráfico 3: Manifestación del grado de acuerdo con las frases señaladas (estudiantes)

- “Para mi es muy importante el desarrollo de hab. socioafectivas en la ed. superior”
- “Para los docentes en mi facultad es muy importante el desarrollo de hab. socioafectivas en la ed. superior”



Sin embargo, perciben que no todos los docentes comparten esta misma visión. En el gráfico N°3 se aprecia que el nivel de acuerdo disminuye al preguntar por la afirmación “Para los docentes en mi facultad es muy importante el desarrollo de habilidades socioafectivas en la educación superior”. De esta forma, a modo de síntesis cabe señalar que ambos actores declaran reconocer la importancia de estas habilidades, sin embargo, también perciben que los otros no valoran de la misma manera este tópico.







## ***Resultados “Formación socioafectiva y acompañamiento de docentes y ayudantes”***

Cabe señalar que una parte importante de los docentes entrevistados señala que el desarrollo socioafectivo es un tópico que les ha interesado de manera personal y en el que se han formado de manera autónoma a lo largo de sus vidas.

## Docentes

“

*Me empecé a formar en programación neurolingüística apenas salí de la universidad. Lo tomé por una necesidad personal, porque sentía que mi área era muy conductual y que en realidad yo no iba a poder ayudar a mis pacientes desde lo que había aprendido en la universidad*

”



## Docentes

“

*Basado en mi experiencia principalmente, algo de intuición, algo de experiencias previas como estudiantes, y que con el tiempo se ha ido entre comillas “profesionalizando” a medida que hemos ido contando con recursos y apoyo. Yo creo que al menos un 95% de nuestros académicos no son pedagogos de profesión*

”

Por otro lado, algunos docentes no dudan en señalar que su principal herramienta de formación y preparación docentes para la implementación de estos cursos - con un énfasis en el desarrollo de las habilidades socioafectivas - ha sido la propia experiencia laboral y académica. En ellos emerge la idea de “aprender desde la experiencia”, especialmente en el caso de cursos más orientados a la práctica profesional.

Más allá de lo mencionado, todos los docentes - de manera transversal - son enfáticos en agradecer el apoyo en docencia que han recibido desde distintas instituciones al interior de la Pontificia Universidad Católica. Entre ellas están mencionados la Dirección de Salud Estudiantil, que brindó apoyo y cursos de primeros auxilios

psicológicos a los docentes en el marco de la pandemia Covid-19. Así mismo, se menciona la amplia oferta de cursos que provee el Centro de Desarrollo Docente UC (CDDoc) tanto para docentes como ayudantes, varios de los docentes entrevistados han realizado al menos uno de estos cursos para fortalecer su formación pedagógica.



Asimismo, también se menciona a la Dirección de Inclusión UC, que los apoyó y orientó durante el año 2020 en los ajustes e implementación de los cursos intervenidos. Al respecto, cabe señalar que los docentes son muy claros en reconocer la expertise de sus profesionales, quienes aportan precisamente aquello en lo que los docentes se sentían más desorientados: concretizar en un plan de trabajo el cómo abordar, enseñar y pesquisar el desarrollo de las habilidades socioafectivas en los estudiantes. En este sentido, estos actores reconocen que la Dirección de Inclusión les permitió “hacer tangible lo intangible”, en tanto desconocían cómo realizar el diseño, la implementación y evaluación del despliegue de habilidades “blandas”

y poco “tangibles”, muy diferentes a los contenidos concretos que suelen abordar en estas instancias.

Ahora bien, la experiencia de los ayudantes en relación con el acompañamiento y preparación recibida para desempeñar su rol en el marco de estos cursos difiere de lo reportado por los docentes. En el gráfico N°4 se observa que un 20% de los ayudantes encuestados manifiestan estar en desacuerdo con la frase, mientras que otro 40% se manifiesta neutral respecto a que el proceso de formación los habilitó completamente para la implementación del curso. En este sentido, se observa una necesidad por mayor acompañamiento para sentirse habilitados en su rol,

especialmente en el caso de cursos que implementaban metodologías activas de enseñanza-aprendizaje, tales como ABP y A+S.



**“El proceso de formación me habilitó completamente para la implementación del curso”**

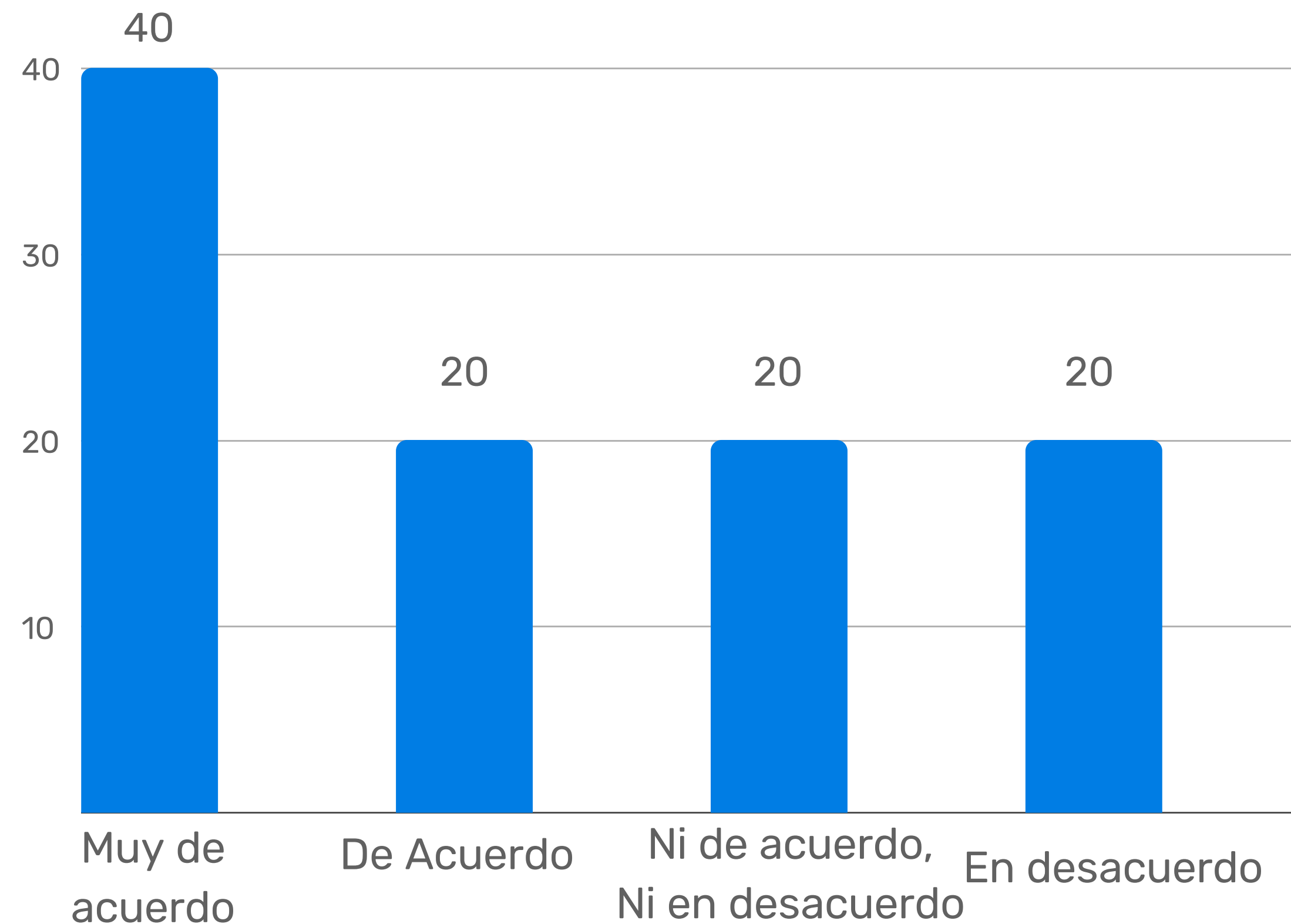


Gráfico 4: Manifestación de acuerdo con la frase (ayudantes)

“ (...) Tener una mayor capacitación para ayudantes que vayan a implementar esta metodología (ABP) y que no tengan experiencia previa ”

-(Ayudante, encuesta)

“ Ha habido que entrenar primero a los ayudantes, ayudantes que no manejan la metodología. Es una gran pega, porque hay que supervisar también a los ayudantes que se equivocan muchas veces, a veces los tengo que corregir sobre la marcha ”

-(Docente 1, entrevista)



Este también es un elemento mencionado por algunos docentes, quienes declaran que pueden percibir que hay ayudantes que se alinean sin mayores problemas al estilo metodológico de los cursos, mientras que otros parecen un tanto desorientados, lo que los fuerza a estar monitoreando activamente el desempeño de sus ayudantes, y reforzando las orientaciones en las instancias de trabajo con los estudiantes. Cabe señalar que la experiencia acumulada es un elemento valorado tanto por docentes como por ayudantes, en tanto los habilita para desarrollar sus labores de manera más segura y empoderada. Y este elemento se vuelve notoriamente relevante en cursos con metodologías innovadoras, en tanto los estudiantes interpelan a los

ayudantes y docentes constantemente para entender el sentido y objetivos pedagógicos de las actividades que realizan.





## ***Resultados***

### ***“Obstaculizadores: Docentes y estudiantes desafiados en su rol”***

Los docentes concuerdan que si bien – en relación con el fomento del desarrollo de habilidades socioafectivas – la experiencia de participación en este proyecto fue enriquecedora, también son claros en señalar que incorporar este enfoque en sus cursos implicó mayor dedicación temporal, así como también un desafío a su propio rol en términos de la implementación de metodologías no tradicionales.

En este sentido, reconocen que no todos los docentes mostrarían la misma apertura y disposición a incorporar este énfasis en sus cursos, y concuerdan en señalar a un tipo de docente que sería especialmente resistente a este cambio. En este contexto, emerge la figura del profesor universitario de perfil más académico, que se aboca más predominantemente a la labor investigativa que a la labor docente, y cuyo paradigma de docencia va más en línea con un formato tradicional de cátedra expositiva, donde la relación entablada con los estudiantes es más vertical. Cabe distinguir que ninguno de los docentes entrevistados se identificaba con este perfil, sino que valoraban los formatos más horizontales, donde la participación del estudiante es incentivada.

## Estudiantes



*El estudiantes no está preparado para enfrentarse a los desafíos de las metodologías activas, me decían ' Profesora, nooo, hoy día no queremos pensar' 'estamos cansados'. Hay un grupo importante de estudiantes que no valoran esto por desconocimiento, no se motivan y explícitamente se resisten, en la encuesta docente aparecen comentarios como 'Esto no me sirve para nada' '¿por qué no volvemos a la forma tradicional'*



- (Docente 8)



## Docentes



*(...) creo que a algunos profesores les costaría aplicar algo así, porque donde no tienen un número para decir 'si hizo esto tantas veces, le pongo esta nota' y es más subjetivo, quizás les puede costar*

*-(Docente 6)*



Ahora bien, los docentes también percibían ciertas resistencias en los estudiantes cuando se enfrentaban a estos cursos con énfasis y metodologías innovadoras. Los docentes señalan que los estudiantes toman un tiempo en acostumbrarse a las metodologías desarrolladas en el curso, en tanto sus expectativas se orientan a recibir una formación más tradicional y, por el contrario, estos cursos exigen un mayor involucramiento, en tanto el estudiante tiene un rol protagónico en las actividades propuestas para el desarrollo de las clases.

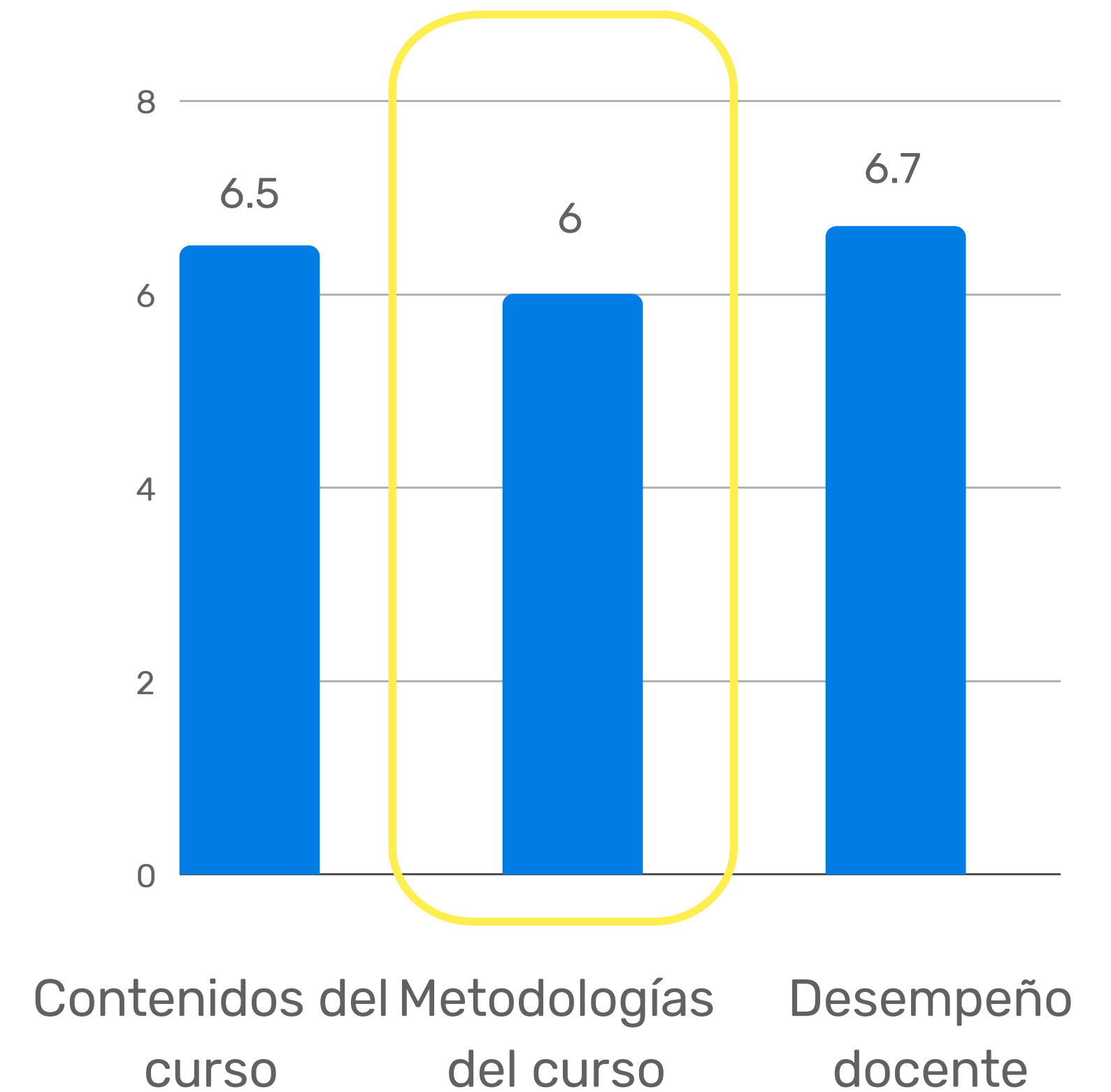


Se sugiere que la unidad académica y sus autoridades hagan hincapié en la importancia de promover el desarrollo socioafectivo del estudiantado a través de metodologías de aprendizaje activo.



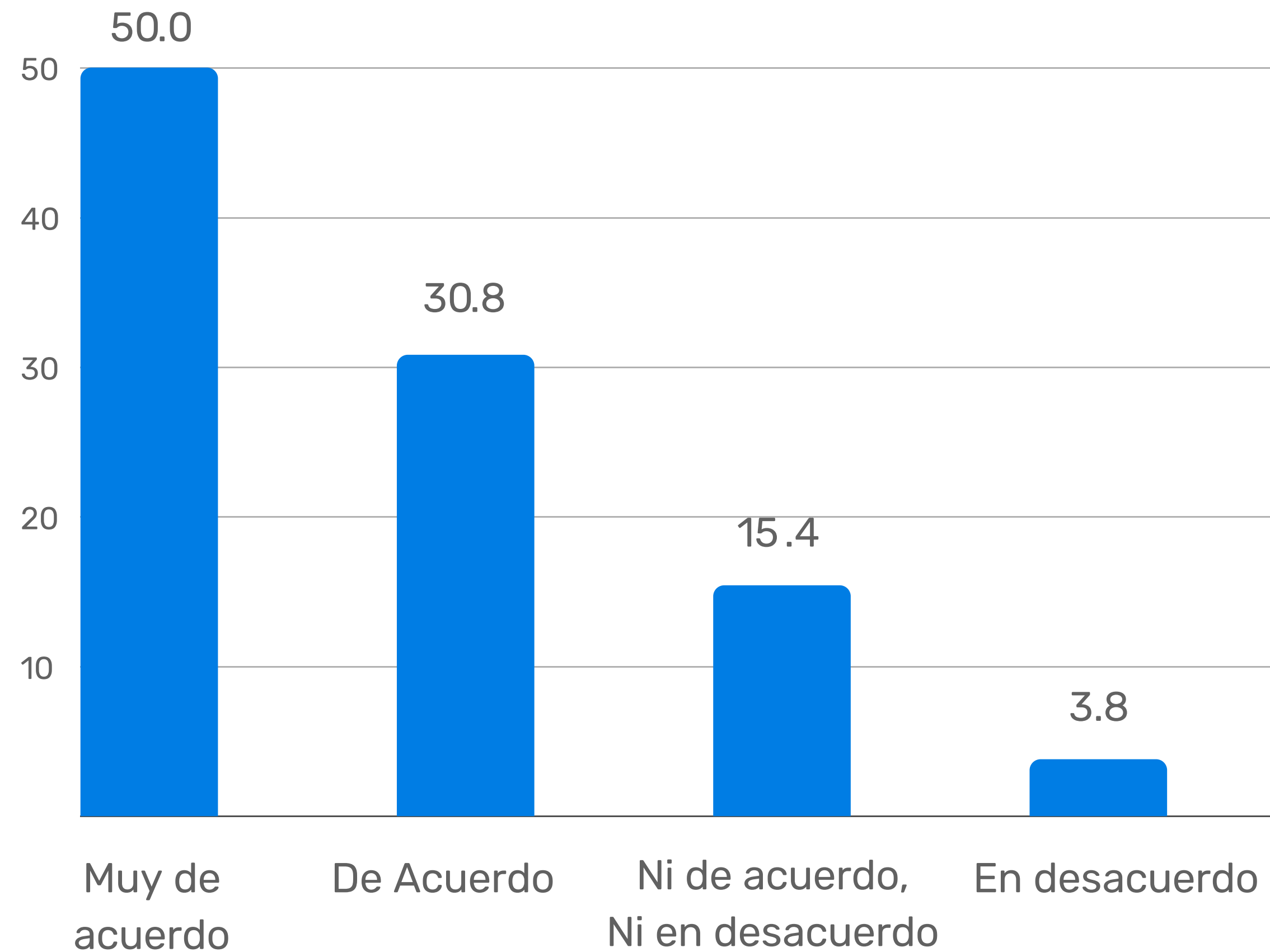
Las resistencias percibidas en los estudiantes respecto a las metodologías de estos cursos es un elemento que emerge en los resultados de la encuesta aplicada. Así, en el gráfico N°5 es posible visualizar que “metodologías del curso” es el aspecto que cuenta con una evaluación más baja. Por otra parte, en el gráfico N°6 se observa que los estudiantes manifiestan cierto desacuerdo con la afirmación “Las metodologías utilizadas por el docente fueron las más adecuadas para el desarrollo socioafectivo en mi proyecto profesional”.

En una escala del 1 al 7  
¿con qué nota evalúas los  
siguientes aspectos del curso que  
realizaste durante el año 2020?





**“Las metodologías utilizadas por el docente fueron las más adecuadas para el desarrollo socioafectivo de mi proyecto profesional”**



A modo excepcional, es importante notar que en los cursos impartidos en carreras asociadas al área de la salud estas resistencias no eran un elemento mencionado. Es más, los docentes entrevistados en Nutrición y Dietética, Kinesiología y Fonoaudiología son enfáticos en señalar la relevancia de que los estudiantes reciban este tipo de formación, pues en su campo laboral la atención clínica a pacientes está en el centro del desempeño profesional. En este sentido, señalan que los estudiantes no ofrecen resistencia a cursos que tengan un énfasis en el desarrollo socioemocional, sino que más bien es un elemento que demandan de su formación en pos de sus proyecciones laborales.



## **Resultados**

### *“Sostenibilidad de la iniciativa”*

Cabe señalar que todos los docentes entrevistados reconocen el interés y la apertura de sus unidades académicas para el desarrollo de este tipo de iniciativas. Así mismo, también distinguen que la propia Universidad ha manifestado en sus orientaciones el interés declarado por fomentar la implementación de cursos con este énfasis particular. En este sentido, se observa un interés desde los docentes, sus unidades académicas y la propia institución educativa.

# Estudiantes

Por otra parte, los estudiantes se manifiestan – en su mayoría – dispuestos a inscribirse a cursos con metodologías similares, tal como se observa en el gráfico N°7, donde un 88,5% de los estudiantes declararon esto.

¿Te inscribirías a otros cursos con metodologías similares?

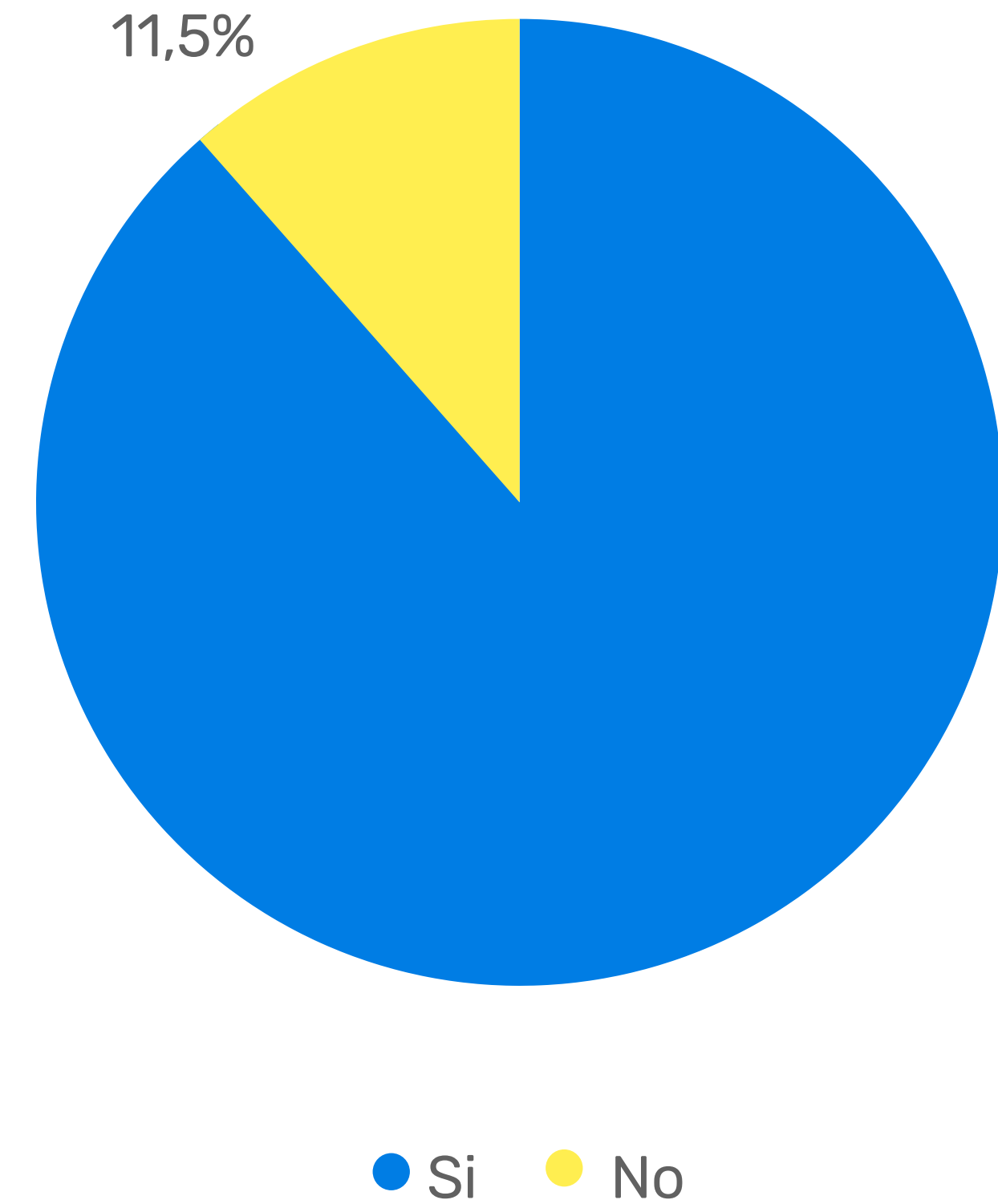


Gráfico 7: Inscripción en otros cursos similares (estudiantes)





## Docentes

*(...) creo que sería súper bueno darle este énfasis a algunas asignaturas, incorporarlo desde que entran para que sepan que es un sello, que acá formamos personas más allá de lo académico, es una persona que es profesional, pero es persona primero y que tiene estas características de ser empático, de poder gestionar cosas. Quizás si el próximo año se pudiese incorporar algo en primero, feliz, yo estoy en ese curso, así que bienvenidos*



*-(Docente 2)*

Sin embargo, es importante destacar que los docentes también son claros en señalar que, para poder sumar a más docentes a esta iniciativa, es fundamental difundir desde la evidencia, es decir, sostener instancias de difusión al interior de cada unidad académica, dando cuenta de las experiencias y resultados de los docentes que ya se encuentran desarrollando estos programas.

Así, la difusión y la exposición de evidencia que ilustre los principales resultados son mencionados como elementos claves para convocar a otros docentes, en pos de transversalizar este énfasis en las carreras de las distintas facultades consultadas.



Se recomienda conversar entre pares y colegas sobre el quehacer docente, promoviendo una comunidad de docencia que se centre en el aprendizaje y colaboración.

# OBJETIVO 3

Implementar un programa de mentorías laborales para facilitar la transición hacia el mundo del trabajo y la inserción laboral de estudiantes con gratuidad, entregando información pertinente con respecto al mundo profesional y generando en el alumno una reflexión en torno a su desarrollo de carrera y proyecto profesional.

En el marco del proyecto **PUC1801**, se re-diseñaron dos formatos de programas de mentorías laborales, los que se ejecutaron en 11 carreras. Por otro lado, se diseñaron tres formatos de espacios de networking, de los cuales dos se aplicaron en las carreras del proyecto. Cabe mencionar que como complemento a los espacios de networking, se organizó una feria laboral online que reunió a estudiantes de las 11 carreras durante tres días, en una plataforma donde podían conseguir información de organizaciones de interés, enviar sus CV y postular a empleos vigentes. Como complemento a los soportes mencionados, se destaca el desarrollo de una plataforma web que dará soporte a la gestión de la inscripción, seguimiento y evaluación de

programas de mentorías y espacios de networking que el Centro de Desarrollo Profesional seguirá ejecutando luego del término del proyecto.



# *Levantamiento de información*



## *Estado del arte de las mentorías laborales*

Para dar un marco general al proyecto, se realizó un levantamiento de experiencias de mentorías nacionales e internacionales, que permitiera re-diseñar los programas de mentorías, diseñar espacios de networking y levantar requerimientos para el diseño y desarrollo de la plataforma que dará soporte a las actividades. Los resultados de esta sistematización se encuentran en el documento “Estado del arte de las mentorías”, almacenado por el Centro de Desarrollo Profesional.





## *Definición de propuestas de Mentorías Laborales y espacios de Networking en cada carrera*

Así, la sistematización sirvió como insumo para generar dos documentos, cada uno de ellos con tres propuestas de programas de mentorías y de espacios de networking respectivamente. Estos documentos fueron enviados a las contrapartes de las once Unidades Académicas participantes del proyecto, para su análisis y evaluación. Luego, se hicieron reuniones con cada contraparte para

conocer sus impresiones sobre las propuestas generadas, lo que permitió además seleccionar actividades, coordinarlas y planificar su ejecución en cada carrera.



Es importante que cada carrera decida la ejecución de las actividades evaluando el público objetivo según diferentes criterios. Algunas preguntas importantes de hacer son: ¿Qué avance curricular o cantidad de créditos deben tener los estudiantes para sacar provecho de la actividad?, ¿deben haber pasado por alguna práctica o internado?. Y en base a preguntas como estas: ¿qué actividades realizar?, ¿el foco estará en la inserción laboral o en el desarrollo de carrera?, ¿qué perfil profesional es pertinente que tengan los expositores?, ¿cuántos años de experiencia?, etc.



## Mentorías Laborales

La mentoría es una relación entre una persona con mayor experiencia en un tema o área –el mentor– y una que tiene poca o nada de experiencia en ese ámbito –el mentorizado. En general, tienen como objetivo orientar al mentorizado entregándole información en base a la experiencia, apoyarlo en el desarrollo de habilidades o competencias o conectarlo con otras personas de interés para su desarrollo profesional.

Procesos de mentoría se han desarrollado en contextos

educacionales y laborales, y tienen lugar en momentos en que el mentorizado se encuentra en momentos de decisión o de transición hacia una nueva etapa, como es la elección de una mención o especialidad, la inserción al mundo laboral, al asumir un ascenso o cambiar de trabajo.

Las propuestas de programas que se re-diseñaron en el marco del proyecto BNA fueron tres: mentorías tradicionales, mentorías en el aula y pasantías de un día.



## a) *Mentorías tradicionales*

Es un programa que tiene como objetivo general entregar a estudiantes que cursan los últimos semestres de sus carreras, un espacio para conectar con mentores ex alumnos de la UC o profesionales de otras universidades quienes, a partir de su experiencia laboral y desarrollo de carrera, apoyan a los estudiantes en procesos de reflexión y exploración de ciertas áreas de la carrera, y en la elaboración de un proyecto profesional con miras a una inserción laboral exitosa.

Concretamente, las temáticas que se trabajan a lo largo de las sesiones de mentoría son: perfil profesional, características del trabajo ideal del estudiante v/s la realidad del campo laboral, competencias desarrolladas por el estudiante y las requeridas en el mundo laboral, y la planificación de un proyecto profesional.



Este programa se realiza por carrera o facultad y la participación de los estudiantes es de carácter voluntario, por no contar con créditos asociados. Tiene una duración de entre 3 a 4 meses y considera:

- ✓ Una reunión de bienvenida a los mentores y estudiantes, donde se les informa sobre el funcionamiento del programa.
- ✓ Cuatro sesiones entre mentor y estudiantes en la modalidad que ellos definan (presencial u online), en las que trabajan las temáticas incluidas en el cuaderno de trabajo, que funciona como una guía u orientación de las sesiones a partir de actividades y preguntas.
- ✓ Una reunión intermedia entre estudiantes (opcional).
- ✓ Una sesión de evaluación y cierre del programa a la que asisten mentores y estudiantes.

La coordinación de este programa requiere que la Unidad Académica apoye con la convocatoria de mentores -que en general son ex alumnos de la Universidad- y estudiantes que participarán del programa. Cabe mencionar que, a partir del proyecto, se desarrolló una plataforma que permitirá contar con un proceso más eficiente y amigable de inscripción y selección de participantes.

Además, la Unidad Académica debe gestionar los espacios para realizar las reuniones de bienvenida, intermedia y final, y puede apoyar el proceso de generación de duplas de mentores y estudiantes en base a la experiencia e intereses profesionales de cada uno de ellos.

Por su parte, el Centro de Desarrollo Profesional se encarga del material a utilizar en cada sesión, de la generación de duplas de mentorías, del diseño y ejecución de las actividades presenciales del acompañamiento y supervisión de los procesos de mentoría, de la provisión de coffee break para las actividades presenciales y de la entrega de presentes a los mentores.





## ***b) Mentorías en el Aula***

Su objetivo principal es promover la reflexión del estudiante en torno a la relación entre la teoría y la práctica del quehacer profesional, mediante la relación con un profesional-mentor que se desempeña en un área o campo laboral de interés. De esta manera se vincula un campo laboral en particular con el perfil profesional del estudiante.

Por este motivo, el programa se desarrolla en el marco de un curso cuyos contenidos deben relacionarse de alguna manera con el área de trabajo del mentor y, por lo tanto, con temáticas de la mentoría. Además, los productos realizados por el estudiantado (trabajo escrito y/o presentación oral) en el contexto de la mentoría son evaluados

y tienen una nota que tributa en un porcentaje a la nota final del curso. El porcentaje final de la evaluación quedará a criterio del profesor.

El programa considera dos instancias grupales, a realizarse de manera presencial en los módulos del curso seleccionado, en las que participan estudiantes, el profesor y el Centro de Desarrollo Profesional. En la primera jornada, previo a iniciar los procesos de mentoría, se informa al curso sobre el programa y su metodología; en la segunda jornada, posterior a los procesos de mentoría, se hace un cierre y se evalúan los productos entregados por los estudiantes.

Para llevar a cabo este programa, los estudiantes deben conseguir, de manera autogestionada, un mentor

de su interés para invitarlo a participar del programa. Para ello, el Centro de Desarrollo Profesional entrega directrices para la búsqueda y material informativo que facilitará la toma de decisiones del profesional invitado respecto a su participación en el programa.

Respecto a las sesiones de trabajo, se espera que en la primera reunión el estudiante haga una entrevista al mentor que le permita conocer su experiencia y trayectoria. Así, la segunda reunión estará enfocada en vincular los contenidos del curso con la práctica cotidiana del mentor en su trabajo.

## c) Pasantías de un día

Tiene como objetivo que las y los estudiantes tengan un acercamiento práctico a un campo profesional de su interés, a través del seguimiento a un mentor que se desenvuelve en su trabajo en un día normal, reflexionando posteriormente acerca de lo observado y recibiendo orientación respecto a su perfil profesional y transición al mundo laboral por parte del mentor. Tiene como objetivos específicos:

- ✓ Generar una instancia de observación de la práctica cotidiana de un profesional en un área específica.
- ✓ Desarrollar procesos de reflexión en los estudiantes que les permitan identificar y establecer intereses y objetivos profesionales.
- ✓ Orientar al estudiante en sus decisiones vocacionales con miras a su inserción en el mundo laboral.

Para la coordinación de esta actividad, se espera que la Unidad Académica realice la convocatoria de mentores y estudiantes que participen de la actividad. Por su parte, el Centro de Desarrollo Profesional se encarga de generar las duplas de trabajo; de entregar el material de trabajo, que considera lineamientos para el profesional mentor y el estudiante, carta de presentación de la actividad y pauta de conversación final; y de la revisión del reporte de los aprendizajes del estudiante a partir de la actividad.



## Ejecución de los programas

La coordinación y ejecución de los programas de mentorías fue un proceso que se hizo de manera directa y cercana con las contrapartes de las carreras. Esto principalmente porque hay diversos elementos que se conjugan y que es importante decidir en base a las prioridades de las Unidades Académicas. Por ejemplo, para las mentorías tradicionales se debe decidir el público objetivo, cantidad de créditos necesarios, vía de convocatoria, etc., la estrategia difiere en cada Unidad Académica.

En esta misma línea, para las mentorías en el aula, se debe decidir el curso en que se insertarán los programas, y en ese sentido conviene preguntarse qué profesores tienen interés por este tipo de iniciativas, si es posible integrar la actividad en el programa del curso (considerando que tiene una evaluación asociada) y en qué ramos o momentos de la carrera es coherente insertar el programa.

En la tabla a continuación (**Tabla 1. Cuadro resumen programas de mentorías laborales**) se presentan los tipos de programas realizados,

las carreras que participaron en cada uno de ellos, la cantidad total de participantes y la evaluación que hicieron. Cabe mencionar que no fue posible realizar las pasantías de un día, en primer lugar, debido al estallido social de octubre de 2019 que dificultó la participación en actividades presenciales. Y en segundo lugar, por la pandemia, que evitó la realización de actividades presenciales durante 2020.





Tabla 1. Cuadro resumen programas de mentorías laborales

Tipo de programa	Carreras participantes	N° de participantes	Evaluación general
Programa de Mentorías tradicionales	Construcción civil Fonoaudiología Nutrición Agronomía Ingeniería Forestal	77	El <b>98%</b> de los y las participantes se encuentran <b>“de acuerdo”</b> o <b>“muy de acuerdo”</b> con las siguientes afirmaciones: Estoy satisfecho(a) con el Programa de Mentorías. Siento que mi mentor(a) me ha entregado información relevante respecto al mundo del trabajo. Me parece relevante que se realice este Programa en mi carrera. <b>100% recomendaría el Programa</b> a otro(a) compañero(a). <b>Promedio general: 6,5</b>
Programa de Mentorías en el Aula	Bioquímica Biología y Biología Marina Química Química y Farmacia	86	<b>100%</b> de los y las participantes se encuentran <b>satisfechos(as) con el Programa.</b> <b>100% afirma que su mentor(a) le ha entregado información relevante</b> respecto al mundo del trabajo. <b>93%</b> afirma que estas <b>actividades son pertinentes</b> para la carrera. <b>Promedio general: 6,4</b>





## *Seminario de Desarrollo de Carrera*

Como parte de las actividades complementarias al Programa de Mentorías, se realizó el “Seminario Desarrollo de Carrera: Reflexión del rol de las instituciones de educación superior en el desarrollo profesional de sus estudiantes”, contando con la participación de la experta española María Luisa Rodríguez, Natalia Orellana de fundación OCIDES, María Jesús García-Huidobro de empresa Laborum y Javiera Aguilera de Pegas con Sentido como representantes de distintos ámbitos del mundo del trabajo.

El objetivo de este seminario fue dar a conocer la relevancia del Desarrollo de Carrera dentro de las Instituciones de Educación Superior y se enfocó en profesionales de la educación superior y autoridades de la Universidad Católica y otras instituciones de educación superior. Esto, con la idea de promover una mayor realización de actividades relacionadas a la inserción laboral y desarrollo de carrera durante pregrado y dar mayor visibilidad a los soportes que existen actualmente en la universidad, de manera de lograr un mayor alcance e impactar a un mayor número de estudiantes.



# *Evaluación del Programa de Mentorías laborales*

Con miras al mejoramiento del Programa de Mentorías, se contrató a una profesional externa para evaluar y sistematizar las diferentes experiencias de mentorías realizadas a la fecha. Con este objetivo se llevó a cabo un análisis cuantitativo, a partir de los estadísticos descriptivos de las encuestas de evaluación aplicadas durante 2020 (periodo de ejecución del Programa de mentorías). Junto a lo anterior se llevaron a cabo 7

entrevistas semiestructuradas que incluyeron a profesores, estudiantes, contrapartes de las Unidades Académicas y mentores. A partir de estos antecedentes se realizó un análisis temático y se identificaron los aspectos que deben ser reformulados del Programa, para favorecer el aprendizaje y reflexión de los y las estudiantes participantes.



Entre los principales resultados a considerar para próximas implementaciones, se indica que:

Un 88,9% de los participantes de las mentorías tradicionales comprende los objetivos y funcionamiento del programa a partir de la jornada de inicio.

Un 84,4% indicó que le pareció que los temas y actividades tenían una lógica en relación al objetivo del programa.

El 71,1% considera adecuado el número de sesiones y un 82,2% consideró adecuado el tiempo de reunión.

Un 82,2% cree que el cuaderno de trabajo es útil para cumplir con los objetivos del programa.

Un 92,2% evalúa de buena manera el funcionamiento de la dupla o grupo de trabajo.

- En relación a la evaluación del programa que hicieron los estudiantes
- Un 86,6% encontró útiles las actividades para reflexionar sobre el perfil profesional y el desarrollo de carrera.
- Un 91,1% cree que el programa le permitió tener más información acerca del campo laboral de su interés.
- Un 91,1% estuvo muy de acuerdo o de acuerdo con la afirmación "Siento que mi mentor(a) me ha entregado información relevante respecto al mundo del trabajo"
- Un 91,1% de respuestas consideró que el programa de mentorías fue útil para su desarrollo profesional.



Los resultados de la evaluación de los programas de mentorías en el aula indican que un 86,8% de los estudiantes consideró que el programa les permitió tener más información sobre su campo laboral de interés y que un 84,9% cree que el programa fue útil para su desarrollo profesional. Cabe mencionar que la evaluación de este programa de mentorías fue más acotada, porque la prioridad está en los programas de mentorías laborales dada la mayor preferencia por parte de las contrapartes del proyecto como por las carreras con las que trabaja el CDP.

En relación a las conclusiones, la evaluación indica que los objetivos del programa se cumplen ampliamente en ambas modalidades de mentorías, sin embargo, se aconsejó mejorar los

indicadores para evaluar los programas, de manera de medir integralmente los aspectos de contenido, metodología y experiencia de los participantes.

En relación a la percepción de los estudiantes del programa, se evidencia que destacan el programa como un aporte a su formación, pero que también es beneficioso para las unidades académicas y la universidad. Por último, se puso de relieve el sentido en que los participantes experimentan la generación de redes.

Si bien, el ámbito inicial de construcción de redes es desde lo profesional, los y las participantes vivencian esto como un espacio de apoyo mutuo. Para los estudiantes, esto se materializa en la orientación a partir de la experiencia de los

mentores, y para los mentores esto se vincula con el desarrollo de habilidades para acompañar a un profesional en formación, y la posibilidad de reflexión respecto de su desempeño profesional.

Así, en términos del proceso evaluativo realizado, fue posible sostener que los programas de Mentorías Laborales, en su implementación 2020, tuvieron un buen desempeño de implementación según lo comprometido en su planificación, al tiempo que reporta un alto grado de cumplimiento de sus objetivos.



# Espacios de Networking

El networking consiste en el establecimiento y desarrollo de una red de contactos profesionales que puede ayudar a conseguir oportunidades laborales para el desarrollo de carrera o para generar oportunidades de negocio. Es clave para conocer ofertas laborales –considerando que cerca del 70% de las vacantes disponibles no se publica<sup>1</sup>– o consejos para insertarse en ciertas empresas, organizaciones o industrias; permite dar con potenciales clientes o nuevos proveedores y también genera que la persona que desarrolla sus redes pueda acceder a una red de

conocimientos de diversas áreas que no son de su expertise, pero le pueden ser de utilidad en el ámbito laboral. Por último, cultivar una red de contactos efectiva da la posibilidad de conectar con otros profesionales de interés.

Lo mencionado es fundamental en la etapa de transición al mundo laboral, y adquiere una relevancia clave dado el contexto del proyecto BNA, que busca beneficiar a estudiantes con gratuidad, quienes pueden ser los primeros profesionales de sus familias y, por tanto, contar

con menos redes de contactos profesionales en el mundo laboral.

Las propuestas de programas que se crearon en el marco del proyecto BNA fueron tres: panel de egresados, rondas de networking y taller de networking. Además, se creó un taller de LinkedIn a partir de la crisis sanitaria para promover el desarrollo de una red de contactos vía web.





## a) *Panel de egresados*

El panel de egresados es una actividad en la que varios profesionales ex alumnos de una carrera o de otras universidad se reúnen con estudiantes que cursan los últimos semestres de la misma carrera, para generar un conversatorio moderado por el Centro de Desarrollo Profesional, en torno a un tema relacionado a la inserción laboral, la empleabilidad o el desarrollo profesional. Tiene como objetivo generar un espacio de conversación que ofrece información relevante para los estudiantes con miras a su inserción al mundo del trabajo de manera tal que tengan procesos de búsqueda del primer empleo exitosos.

La actividad tiene una duración de 90 minutos, en la cual se presentan a los profesionales expositores, se realiza el conversatorio en base a una pauta de preguntas guiada por la moderadora y finalmente se da un espacio para que los estudiantes hagan preguntas o comentarios.







## *b) Rondas de networking*

Una ronda de networking es una instancia que reúne a varios profesionales ex alumnos y los conecta con estudiantes de la misma carrera según los intereses, necesidades y desafíos de los alumnos, y la experiencia y trayectoria laboral de los profesionales. Son encuentros más íntimos que los paneles de egresados ya que permiten una conversación entre los estudiantes y cada profesional en torno a un tema específico de su área de conocimiento o experiencia. Las conversaciones se desarrollan en un tiempo breve

que permite a los estudiantes rotar para que tengan la oportunidad de conversar con varios profesionales.

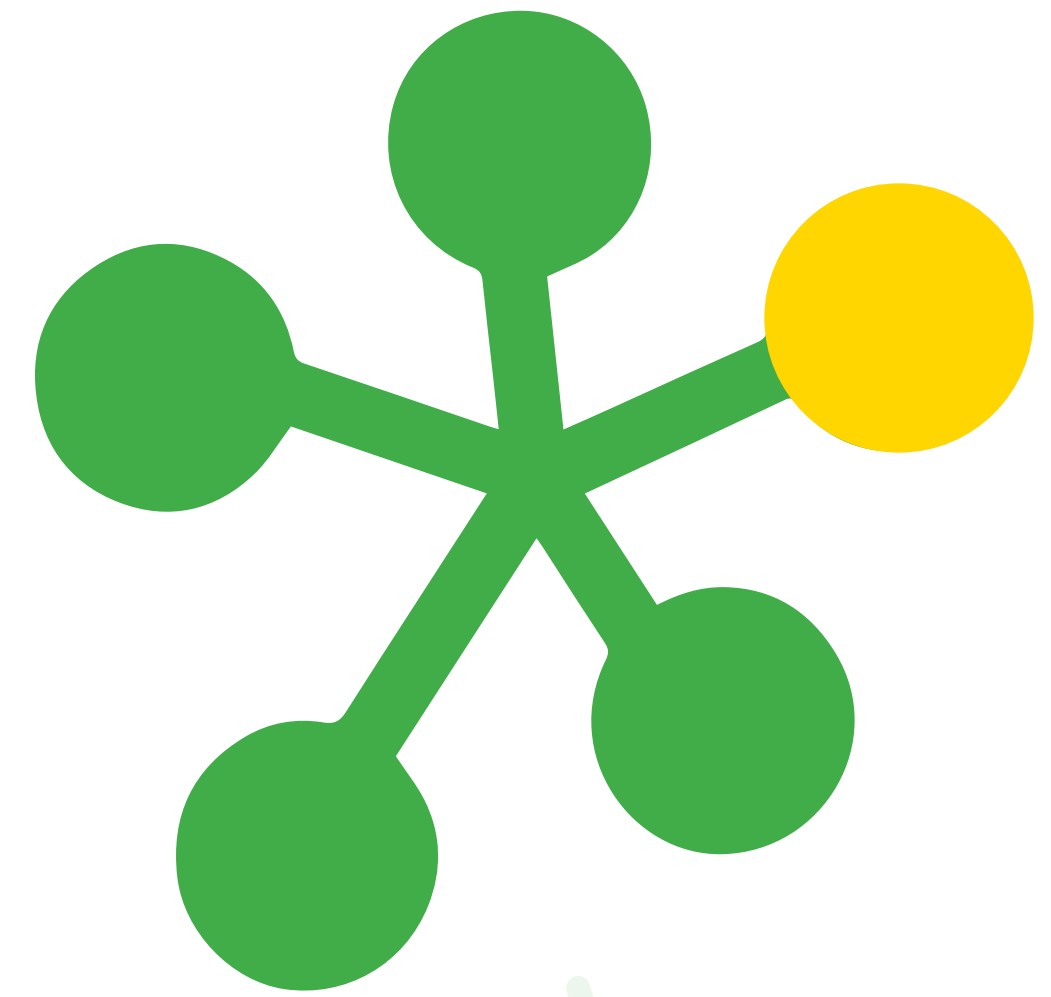
Las rondas de networking tienen como objetivo generar un espacio de conversación y reflexión con profesionales ex alumnos de la universidad que hayan estudiado la misma carrera o una relacionada, y que puedan orientarlos respecto a su inserción laboral y desarrollo de carrera. Es una actividad que permite conversaciones más directas y cercanas que en los paneles de egresados, ya que se generan grupos de conversación con un máximo de participantes según la asistencia total a la actividad.



De manera detallada, la actividad considera que los profesionales se presenten brevemente y se sitúen en una mesa con sillas dispuestas para que se sienten los estudiantes. La idea es que éstos vayan rotando por todas las mesas en que los mentores son anfitriones, donde encontrarán una pauta de presentación y de preguntas que hacer al profesional en relación a su trayectoria laboral y sobre consejos específicos para su inserción en el mundo del trabajo. Cada conversación dura entre 12 a 20 minutos,

dependiendo de la cantidad de mentores, permitiendo que la dinámica de rondas dure 60 minutos.

La actividad tiene una duración total de 90 minutos, en los que se presentan a los profesionales participantes, se entregan las instrucciones de la dinámica y se da inicio a los conversatorios por mesa y a la rotación de estudiantes hasta el término de la jornada.





## *c) Taller de networking*

Esta actividad está dirigida a estudiantes de carreras que tienen en común un área de trabajo o campo laboral. Para el caso del proyecto BNA, aplica para las carreras de Ciencias de la Salud, para las de Ciencias Biológicas y para Química y Química y Farmacia en conjunto. El taller de networking tiene como objetivo entregar a los estudiantes herramientas que les permitan hacer redes de contacto profesionales para favorecer su inserción en el mundo laboral y desarrollo de carrera. Tiene un componente teórico y otro práctico, de aplicación de los aprendizajes en una situación real de networking.

La actividad tiene una duración de 90 minutos, en los cuales se revisan y trabajan herramientas y estrategias para hacer redes de contactos profesionales. Al finalizar el taller, los participantes ponen en práctica las herramientas aprendidas durante la jornada, interactuando con los estudiantes de otras carreras como una primera instancia de networking.

## Ejecución de actividades

De la misma manera que para los programas de mentoría, los espacios de networking se coordinaron de manera cercana con las contrapartes, precisamente porque para estas actividades también es necesario resolver una serie de preguntas que permiten dar foco en base a los intereses o necesidades de cada carrera. Es así como para los paneles de egresados, las actividades se definieron teniendo en cuenta la etapa de la carrera en que se buscaba realizar la actividad, el

objetivo de ésta, quiénes pueden ser los ex alumnos invitados de acuerdo a los objetivos que se buscan, etc. También, se definieron las temáticas, especialidades u rubros que pudieran tratarse en las actividades.

Las jornadas de networking que se realizaron en el marco del proyecto tuvieron una positiva valoración por parte de los estudiantes y los profesores. Específicamente, en la tabla a continuación (**Tabla 2. Cuadro resumen espacios de networking**) se especifican las actividades realizadas por tipo, por carrera, participantes y la evaluación general.



Cabe mencionar que es posible flexibilizar con las estructuras o temáticas de los espacios de networking, en base a las necesidades o intereses de cada Unidad Académica para la ejecución de la actividad. Por ejemplo, algunos criterios que permiten re-pensar las actividades son: público objetivo (estudiantes en etapa intermedia o final de la carrera), foco de la actividad (inserción laboral o desarrollo de carrera), disponibilidad de mentores (de cierta experiencia laboral o rubros), temáticas de interés (trabajo en el sector público, desarrollo de carrera de mujeres en ciertas industrias, etc.), entre otros factores.





Tabla 2. Cuadro resumen espacios de networking

Tipo de Actividad	Carreras participantes	N° de actividades realizadas	N° de participantes totales	Evaluación general
Panel de egresados(as)	Agronomía Ingeniería Forestal Fonoaudiología Kinesiología Construcción Civil	5	147	6,4
Taller de Networking	Bioquímica - Biología Biología Marina- Fonoaudiología Kinesiología -Nutrición Agronomía - Ingeniería Forestal	7	158	6,6
Taller de LinkedIn	Bioquímica - Biología Biología Marina Agronomía - Ingeniería Forestal	2	55	6,8



## *Feria laboral online*

Como una forma de generar un espacio de networking que abarcara en una sola instancia a todas las carreras parte del proyecto y a otras de la universidad, entre el 17 y 19 de octubre se realizó una feria laboral online con el apoyo de una empresa, que tuvo como objetivo entregar información relevante sobre organizaciones de interés para la inserción laboral de los estudiantes, postular a avisos de trabajo vigente y enviar el CV para procesos de selección futuros.

Esta instancia organizada en conjunto con Laborum, tuvo una

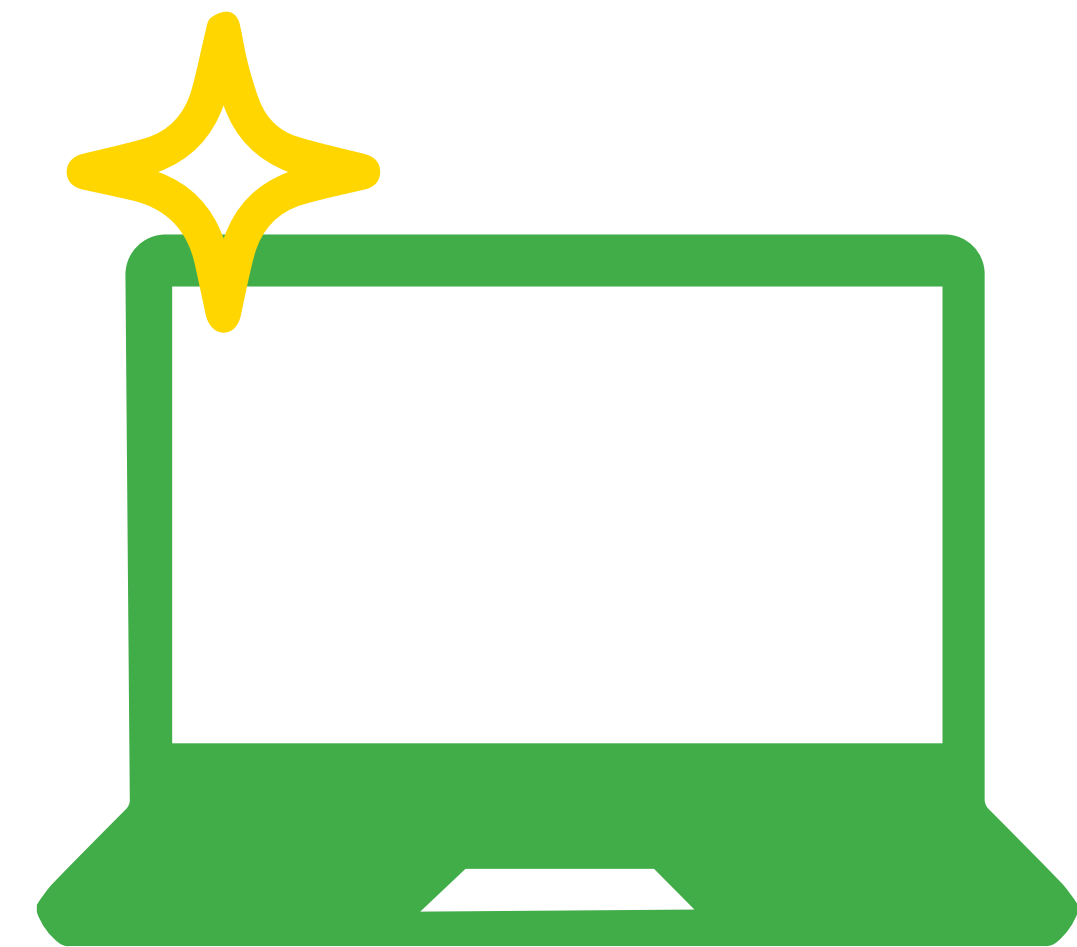
duración de 3 días, participaron 41 organizaciones privadas, ONG y representantes del sector público. La feria contó con 1.226 visitas y 2.132 postulaciones.



## *Sitio web y plataforma de soporte*

Dentro del proyecto y en colaboración con la Dirección de Informática de la Universidad, se desarrolló una página web específica del Programa de Mentorías Laborales, la cual permitirá una mejor difusión de esta actividad, tanto para estudiantes como para mentores.

Este sitio web, será además la vía de acceso a la plataforma informática que facilitará los procesos de gestión que implica un Programa de Mentorías tradicionales, es decir: inscripción de participantes (estudiantes y mentores), formación de duplas o tríos, seguimiento de las reuniones y evaluación de las mentorías. Junto con ello, esta plataforma hará más sencilla la inscripción a actividades del Centro de Desarrollo Profesional, como espacios de networking y otros talleres o charlas abiertas.



El acceso al sitio y a la plataforma web puede realizarse en el siguiente link: <https://mentoriaslaborales.uc.cl/>



PONTIFICIA  
UNIVERSIDAD  
CATÓLICA  
DE CHILE

