



## ARTÍCULOS

UTOPIA Y PRAXIS LATINOAMERICANA. AÑO: 24, n° EXTRA 4, 2019, pp. 75-88  
REVISTA INTERNACIONAL DE FILOSOFÍA Y TEORÍA SOCIAL  
CESA-FCES-UNIVERSIDAD DEL ZULIA. MARACAIBO-VENEZUELA.  
ISSN 1315-5216 / ISSN-e: 2477-9535

# Modelo de formación integral y sus principios orientadores: caso Universidad de Antofagasta

*Integral Training Model and its Guiding Principles: Antofagasta University case*

**Francisco VILLEGAS VILLEGAS**

<http://orcid.org/0000-0001-8059-4299>

[francisco.villegas@uantof.cl](mailto:francisco.villegas@uantof.cl)

Universidad de Antofagasta, Chile

**Claudia VALDERRAMA HIDALGO**

<http://orcid.org/0000-0003-1291-1816>

[claudia.valderrama@uantof.cl](mailto:claudia.valderrama@uantof.cl)

Universidad de Antofagasta, Chile

**Wendolin SUÁREZ AMAYÁ**

<http://orcid.org/0000-0003-3825-5781>

[wendolin.suarez@gmail.com](mailto:wendolin.suarez@gmail.com)

Universidad Arturo Prat, Chile

### RESUMEN

Este trabajo presenta un modelo de formación integral desde el Proyecto Educativo Institucional de la Universidad de Antofagasta. La metodología utilizada es revisión de bibliografía especializada y documentos institucionales. El modelo de formación presenta una perspectiva holística que busca trascender la visión profesionalizante para promover diversas dimensiones del ser humano a partir de asignaturas y electivas en las modalidades presencial y bi-learning. Se concluye que su implementación se encuentra en etapa de instalación y se vislumbra como una alternativa que permitirá progresivamente contar con profesionales cuyas competencias les permitan enfrentar de manera efectiva los retos que les impone el contexto.

**Palabras clave:** formación integral, convergencia curricular, calidad educativa, proyecto educativo.

### ABSTRACT

This paper presents a comprehensive training model in the context of strategic and continuous action of the Institutional Educational Project of the University of Antofagasta. The methodology used is specialized literature review and institutional documents. The training model presents a holistic perspective that seeks to transcend the professional vision to promote diverse dimensions of the human being from subjects and electives in face-to-face and bi-learning modalities. It is concluded that its implementation is in installation stage and is seen as an alternative that allows progressively to count with professionals who have skills that effectively can face the challenges of the context.

**Keywords:** comprehensive training, curriculum convergence, quality educational, educational project.

Recibido: 08-09-2019 • Aceptado: 10-10-2019



Utopía y Praxis Latinoamericana publica bajo licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0). Más información en <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

## INTRODUCCIÓN

Los desafíos por una educación de formación integral en las universidades, en los últimos años, cobra mayor vigencia cuando se sitúan en el ámbito de la cotidianidad, el enfoque holístico, las vivencias personales del estudiantado, la reflexión y los cambios curriculares de las carreras universitarias modificados a la luz de la evidencia de los apoyos ministeriales como los convenios curriculares y de fortalecimiento a las universidades, entre otras iniciativas estratégicas para la formación práctica e integral.

En este marco, cabe preguntarse por el aporte de una educación más activa y orientada hacia el desarrollo de la persona humana considerando que alguna vez Gadamer señaló a propósito del concepto de formación que esta era observada como “*el ascenso a la humanidad*” en tanto propuesta como el modo humano de dar respuesta a las disposiciones y capacidades naturales del hombre (Orozco: 2000).

En este sentido, los esfuerzos curriculares de las universidades chilenas, y en particular, la institución estatal de la Universidad de Antofagasta durante los tres últimos años (2017, 2018, 2019), ha realizado impulsos para dar relevancia y pertinencia, vía esfuerzos institucionales y a través de apalancamientos, en la forma de proyectos, como es el caso del Fondo de Innovación para la Competitividad de la región de Antofagasta, FIC-R, de enriquecer el panorama curricular preguntándose por la inclusión de una relación existente entre el estudiantado, y sus procesos de itinerario formativo, y las líneas integrales de enseñanza aprendizaje.

Al revisar los afanes institucionales de las universidades chilenas y los estudios en la temática, en los últimos años, destaca una incidencia polifactorial en la inclusión de los temas de formación integral así como la inserción de las temáticas que implican educar para un mundo que está cambiando de manera permanente. Es lo que se llama metafóricamente “el universo en expansión que merece la pena ser aprendido” a modo de decir del profesor David Perkins (2016, p. 14).

Si bien es cierto que la universidad no es el único espacio que forma y modela, y también contribuye, a la formación de integralidad en el estudiantado y que, por extensión, nunca podrá entregar todo el proceso formativo de manera total y completa, su rol como consolidador de perspectivas críticas y educativas propicia una línea de desarrollo para ir formando a las y los estudiantes de una serie de competencias alineadas con las diversas demandas de la sociedad.

Una razón central es que la propia universidad tiene, en sus misiones y visiones particulares, una línea de abordaje que asume de manera directa la promoción por la ciudadanía, los derechos humanos, el juego como aprendizaje, el aprendizaje en sociedad, la valoración de la adaptación a situaciones nuevas, la educación ética, la identidad y sentido de vida, la pertenencia a un grupo social y cultural, entre otras líneas de formación. Lo anterior, con el propósito de incorporar contenidos ad hoc de formación integral para desarrollar habilidades y actitudes diferentes y ampliadas en el estudiantado, más allá de la especialización disciplinaria de las carreras, destinadas a fortalecer un valor dentro de los contenidos que se enseñan en las aulas universitarias.

A partir de esa mirada, se extiende un principio maximalista de la formación educativa en las universidades y que también asume la Universidad de Antofagasta a partir de su Proyecto Educativo Institucional, PEI, el cual presenta una conjunción de principios pedagógicos, orientaciones curriculares y competencias genéricas, centradas en el estudiante como actor principal de su proceso educativo (Woolfolk: 2014), para ello la institución se compromete a proveer de experiencias significativas y de manera integral. Todo ello en el contexto del proceso de aseguramiento de la calidad en la educación impulsado y monitoreado por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA)

En este proceso de formación, no solo se concibe desde las aulas de clase y en respuestas a políticas educativas también pone el foco en que los egresados desarrollen competencias para responder a las demandas de la sociedad, en este sentido, la empleabilidad constituye uno de los principios curriculares fundamentales que articula y favorece la inserción en el mercado laboral:

Esta suele ser definida como el conjunto de logros, capacidades de comprensión y atributos personales que hacen que un individuo pueda acceder a uno o varios empleos a lo largo de su vida y ser exitoso. Una mayor empleabilidad representa una fuente importante de cambio en la educación superior, dado que la preparación requiere el desarrollo de competencias personales y sociales para que el profesional pueda autogestionar sus procesos de desarrollo laboral y profesional (Proyecto Educativo Institucional PEI: 2012, p. 15).

De esta manera, la Universidad contribuye a la formación integral del estudiantado considerando sus tres ejes programáticos vinculados a las funciones de docencia, investigación y vinculación con la sociedad, que involucra sistemáticamente a los procesos de itinerario de formación con sus diversas vivencias cognitivas, emocionales, sociales, lingüísticas, estéticas y éticas que permiten a las y los estudiantes sentirse implicados y afectivamente comprometidos en prácticas y valores determinados como actos educativos y como desafíos de mejoramiento del aprendizaje universitario.

En la definición de ciertos principios para generar el cambio de educación universitaria, se encuentra el carácter integral de este tipo de formación que demanda al inicio de la formación que, para llegar a ser un profesional idóneo y confiable, el estudiantado, en general, no sólo tiene que demostrar las competencias específicas de su profesión sino, también, aquellas competencias genéricas que encauzan una formación profesional para el siglo XXI. En este sentido, los jóvenes se tienen que preparar para fortalecer y practicar las distintas habilidades para ejercer sus profesiones, y durante el mismo ejercicio del desempeño profesional, para ir sorteando las complejidades del cambiante escenario socioeconómico y laboral.

### **BREVES REFERENCIAS CONCEPTUALES DE LA FORMACIÓN INTEGRAL**

Un cambio de especial relevancia se introdujo cuando a partir de una reciente lectura acerca de la construcción de nuevos significados de la formación universitaria, hizo plantear que la educación terciaria, y también la educación en sus distintas modalidades han tendido a reproducir el tipo humano eminentemente racionalista formulado por el filósofo Descartes e impuesto por los desarrollos de la historia europea desde el siglo XVII (Morín: 1999, p. 9). Este paradigma percibió por siglos al sujeto separado del objeto, definiendo para cada uno una esfera propia: la filosofía y la investigación reflexiva, por un lado, la ciencia y la investigación objetiva por el otro. Esta disociación –plantea Morín— “atraviesa el universo de un extremo al otro: Sujeto / Objeto; Alma / Cuerpo; Espíritu / Materia; Calidad / Cantidad; Finalidad / Causalidad; Sentimiento / Razón; Libertad / Determinismo; Existencia / Esencia”. (Morín: 2001, pp. 29-30).

Esta relación lógica entre estos conceptos soberanos ha sido siempre la de una disyunción naturalizada por la norma y la experiencia. Existe, en la práctica, una doble visión del mundo, en realidad, “un desdoblamiento del mismo mundo: por un lado, un mundo de objetos sometidos a observaciones, experimentaciones, manipulaciones; por el otro un mundo de comunicación, de conciencia, de destino” (Morín: 1999, p. 9).

De manera extensiva, la forma en que se ha organizado el sistema de educación universitario deriva una intervención compleja que significa actuar basándose en compromisos éticos, políticos y educativos que responda de manera colectiva a todos nosotros (Apple: 2018, pp. 49) implica asumir una visión del bien común en el contexto de que tipologías de formación educativa pueden cambiar la sociedad de manera solidaria y emancipatoria. Sin embargo, también sabemos que las líneas curriculares con componentes más dúctiles y flexibles de formación práctica y de formación integral debieran funcionar de manera integrada y articulada en función de las orientaciones del perfil de egreso de las carreras universitarias (Zabalza: 2006, pp. 312).

De un modo u otro, actualmente, las dificultades críticas de los grandes estructuras paradigmáticas que sustentaron la modernidad, y con ella la crisis de la educación, en general, vinculada tanto al declive del

modelo preeminente del *cómo enseñar* así como a la definición hegemónica tradicional de *qué enseñar* han llevado a asumir un tipo de socialización que integre al mundo en todos sus componentes y complejidad y que apunte asimismo a la integridad del ser. Esta nueva filosofía de la educación es conocida como educación holística o integral. (Decreto de Formación Integral: 2017, pp.2).

En este orden de ideas Nova-Herrera (2016) señala que la formación integral se trata de un estilo o práctica educativa que comprende al humano como un ser compuesto por dimensiones; lo que implica que al asumir desde la misión institucional este tipo de formación, habrá un reconocimiento de las dimensiones del ser, para plantear estrategias pedagógicas que privilegien el desarrollo de todas. Para Pensado (2017 et al.) la reconceptualización de la educación ha establecido, entre otros asuntos, la necesidad de reconocer en el sujeto social valores y potencialidades propios de su naturaleza como persona, procurar su desarrollo integral y advertir las necesidades del entorno, para orientar los esfuerzos al mejoramiento de la calidad de vida. La formación integral implica, por tanto, reconocer esas capacidades en el estudiante, y fomentar su convivencia con el entorno en congruencia con una personalidad reflexiva, crítica, sensible, creativa y, responsable, tocando las dimensiones que como sujeto social le son inherentes.

Para alcanzar ese desafío, hubo concurrencia hacia el reto de un nuevo tipo de educación integral el cual fue estudiado por una serie de educadores y teóricos, como Gardner (1999)<sup>1</sup>, Perkins (1992)<sup>2</sup>, Wiggins y McTighe (1998)<sup>3</sup>, Apple (2012/2018), entre otros. Todos ellos subrayaron la existencia de inteligencias múltiples, la importancia del aprendizaje reflexivo y el establecimiento de conexiones dentro de lo que podría ser llamada una Pedagogía de la Comprensión, a través de la cual las personas que se educan puedan: (i) reconocer con cierta facilidad las relaciones que existen entre las diferentes asignaturas y el mundo que les rodea; (ii) adaptarse a situaciones nuevas; (iii) y, combinar los conocimientos pertinentes con la inteligencia práctica y social, a la hora de resolver problemas reales por sí mismos, o en grupo.

De forma aproximativa, y más allá de los aportes académicos, la línea de la educación integral tuvo en la UNESCO (1998) un eje articulador y de convocatoria transversal que en un contexto de búsqueda de conjunto comenzó a dar respuestas a las necesidades actuales de contribución para consolidar los valores de la sociedad del conocimiento apuntando a que los jóvenes tengan una perspectiva más humanista, crítica, holística y no parcelada de la construcción de su formación.

En la década posterior, la UNESCO continuó con su línea incremental de estudios acerca de la formación integral para asumir competencias más firmes y sólidas en los retos profesionales del estudiantado contribuyendo "a la educación de ciudadanos éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia" (UNESCO:2008, p.2).

Si bien el enfoque internacional ha transitado desde las políticas Unesco y de trabajos académicos que han asumido el reto hacia un nuevo currículo universitario, los desarrollos han conformado una acción más compleja en la línea de la denominada formación integral. En este sentido, entonces, fundamentada en la proposición que toda persona encuentra su identidad y el significado y sentido de su vida a través de nexos empáticos con la comunidad, el respeto al mundo natural, y en el despliegue de valores humanos tales como la compasión y la paz, esta propuesta educativa, centrada en el estudiante, busca desarrollar devoción por la vida y pasión por el aprendizaje.

En términos generales, la propuesta sugiere el desarrollo de cuatro tipos de aprendizaje en las escuelas y comunidades educativas de hoy (Delors: 1996): Aprender a aprender; Aprender a hacer; Aprender a vivir juntos y Aprender a ser. Claramente, los últimos dos pilares hacen alusión a la formación de personas que sean competentes interpersonal y afectivamente, y capaces de conducirse ética y responsablemente en diversos contextos.

---

<sup>1</sup> GARDNER, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. Basic Books.

<sup>2</sup> PERKINS, D. (1992). *Smart Schools: better thinking and learning for every child*, Free Press.

<sup>3</sup> WIGGINS, G.P. y MCTIGHE, J. (1998). *Understanding by design*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Actualmente, en el concepto de Formación Integral se releva en un nuevo modelo de formación educativa universitaria. La misma renovación curricular (Villegas: 2018, p.397) ha permitido reorientar las gestiones académicas y modelar variadas formas de enseñanza aprendizaje visibilizando nuevos espacios curriculares y desarrollando la formación profesional específica de la formación integral. En este marco, la nueva propuesta enmarca todo el proceso de formación profesional en un proceso de formación integral, al interior del cual los cursos asociados de manera explícita a esta vertiente, deben coadyuvar a la formación del estudiante en una perspectiva holística, armónica y reconocedora de todas las dimensiones del ser humano. (Universidad de Antofagasta, Programa de Formación Integral: 2017, p. 4). De esta manera, la universidad se hace cargo de un nuevo paradigma educacional para el tercer milenio que reconoce el carácter multidimensional del ser humano y su capacidad para generar estrategias que favorezcan su desarrollo armónico y equilibrado, particularmente en tiempos de cambio acelerado.

### **LA FORMACIÓN INTEGRAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL MUNDO DEL TRABAJO**

El mundo en los últimos cincuenta años ha enfrentado cambios significativos en diversos ámbitos -en la política, economía, ciencia, tecnología y principalmente, en la sociedad. Ello ha impulsado transformaciones y ajustes en prácticamente todos los aspectos de la vida humana.

Todos los ámbitos de la sociedad necesariamente han debido redefinirse de manera continua, lo que ha provocado cambio de paradigmas, en el cual la educación ha asumido un rol preponderante, puesto que los requerimientos del mundo globalizado, las organizaciones, exigen cada vez profesionales con innovación y creatividad (Hernández et al.: 2015), entre otras cualidades que han evidenciado la necesidad de ajuste y cambio del proceso formativo que desarrollan las instituciones de educación, dando cuenta de la necesidad de generar las condiciones para la formación del capital humano con las competencias y habilidades requeridas en los distintos sectores de la sociedad.

El gran desafío entonces, de los sistemas educativos en la llamada sociedad del conocimiento dice relación con la capacidad de éstos de enseñar a gestionar la gran cantidad de información disponible (Salazar-Gómez y Tobón: 2018), de modo que los estudiantes puedan acceder a ésta de manera autónoma, seleccionarla, procesarla, interpretarla y apropiarse de ella para resolver problemas contingentes. Esta capacidad de “gestión del conocimiento” permitirá, según Stoffle (1996), la formación de profesionales egresados autosuficientes, autodirigidos, aprendices permanentes, que conocen cuándo y qué tipo de información requieren, saben cómo obtener la información en forma efectiva, conocen cómo está organizada la información y también saben que ésta es influida por la cultura dominante.

La noción de pensamiento complejo fue acuñada por el filósofo francés Edgar Morin (1999) y alude a la capacidad de interconectar distintas dimensiones de lo real. Ante la emergencia de hechos u objetos multidimensionales, interactivos y con componentes aleatorios o azarosos, el sujeto debe desarrollar una estrategia de pensamiento que no sea reductiva ni totalizante, sino reflexiva. En este contexto, las clásicas divisiones o clasificaciones de los saberes parecen no servir, como tampoco los diseños curriculares tradicionales, afirmados en la fragmentación y súper especialización, cobrando hoy importancia creciente la interdisciplina. Por ello, el fin último de tal capacidad de gestión del conocimiento es que el egresado pueda transformar la información en conocimiento y el conocimiento en sabiduría para la vida, para lo cual una formación de carácter integral cobra absoluta relevancia.

Las consideraciones expuestas adquieren gran relevancia para las instituciones de educación superior, afectando e impactando directamente en su misión formativa, considerando que la globalización, internacionalización y tercerización exigen una categoría profesional altamente cualificada, incluso -con manejo de otros idiomas, por ejemplo- versus la disminución de categorías menos cualificadas. Es así como han cobrado valor fenómenos tales como, la definición de perfiles por competencias de empleabilidad, la flexibilización del horario laboral, y la creciente movilidad laboral dentro y fuera de las fronteras, adquiriendo

mayor preeminencia dentro de las empresas sistemas de gestión del conocimiento con sofisticados soportes tecnológicos, en tanto las estructuras organizativas y de gestión se ajustan a entornos cambiantes o inciertos.

En este marco creciente de cambios y de demanda de soluciones a los múltiples desafíos que la nueva sociedad y economía plantean, la educación superior necesariamente debe reflexionar y replantear su actuar en este contexto, con el propósito de enfrentar de manera efectiva las nuevas formas de relación entre la educación superior y el mundo del trabajo, y hacer frente a las demandas emergentes. Éstas ponen énfasis en la adecuación permanente de los perfiles de egreso, y en la preparación de los estudiantes para su futura inserción en la sociedad del conocimiento y en contextos de internacionalización económica y social premunidos de abundantes competencias genéricas o transversales; así como provistos de una formación integral con énfasis en el desarrollo de capacidades idiomáticas y sociales, de capacidades de promoción del talento individual y de participación en equipos de trabajo (*workteams*).

Se hace cada vez más necesaria, una formación integral que permita a las personas –provistas de valores humanistas y de diversas competencias genéricas de última generación— enfrentarse a un mundo con condiciones de incertidumbre, producidas por el cambio permanente en todos los contextos de la vida de las personas. Es en este marco de cambios y demanda de soluciones a los múltiples desafíos que la sociedad demanda que hace que las instituciones de educación superior-conforme lo señala el artículo 7 de la "Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción" Unesco (1998,94)-"refuercen la cooperación con el mundo del trabajo y el análisis y la previsión de las necesidades de la sociedad". De manera explícita, plantea la necesidad imperiosa de estrechar los vínculos con el mundo del trabajo, sus agencias y agentes:

(...) los sistemas de educación superior y el mundo del trabajo deben crear y evaluar conjuntamente modalidades de aprendizaje, programas de transición y programas de evaluación y reconocimiento previos de los conocimientos adquiridos, que integren la teoría y la formación en el empleo. En el marco de su función prospectiva, las instituciones de educación superior podrían contribuir a fomentar la creación de empleos, sin que éste sea el único fin en sí" (Unesco: 1998, p. 94)

La naturaleza de la vinculación planteada entre la educación superior, el mundo del trabajo y la formación integral, hace énfasis en la relación que necesariamente debe existir, a través por ejemplo, de la participación de representantes del medio laboral en los órganos rectores de las instituciones, la intensificación del uso, por los docentes y los estudiantes, en los planos nacional e internacional, de las posibilidades de aprendizaje profesional y de combinación de estudios y trabajo, el intercambio de personal entre el mundo del trabajo y las instituciones de educación superior y la revisión de los planes de estudio, con fines de mejor adaptación a las prácticas profesionales y las condiciones vertiginosas del mundo actual.

Las instituciones de educación superior para potenciar la formación integral y dar respuesta a los requerimientos del mundo laboral, debieran emprender-en el marco de su quehacer-las siguientes acciones:

- a. La mejora permanente de la pertinencia y calidad de los planes y programas de formación, de manera que se ajusten de manera cabal a las demandas sociales y productivas y encaucen las acciones de responsabilidad social que compromete a las instituciones terciarias.
- b. La colocación temprana de practicantes (futuros titulados) en centros de práctica adecuados que reproduzcan condiciones laborales reales y favorezcan experiencias integrales de aprendizaje en contexto.
- c. La inserción laboral oportuna de titulados en puestos de trabajo que respondan a sus demandas de una remuneración justa y de un adecuado desarrollo profesional.
- d. La atención a las demandas de aprendizaje permanente (LLL) que plantean los titulados de la educación terciaria.

A través de la vinculación entre el mundo del trabajo y la educación superior, esta última debiera aspirar a cumplir el principio de responsabilidad social que las sustentan y propender a la mejora de la calidad de los

procesos de formación de pregrado (pertinencia), el aprendizaje para toda la vida (LLL) vía actualización y/o acrecentamiento de las competencias de los profesionales titulados poniendo énfasis en la formación integral que demanda el mundo actual.

### **PRINCIPIOS QUE ORIENTAN LA FORMACIÓN INTEGRAL EN LA UNIVERSIDAD DE ANTOFAGASTA**

Las tendencias sobre los procesos de formación profesional colocan énfasis en un modelo sustentado en logro de aprendizajes y demostración de competencias lo que implica centrar la enseñanza en el estudiante; innovar e introducir mayor flexibilidad en el diseño de los currículos; estimular el desarrollo de competencias de formación integral; ponderar la carga de trabajo académico del estudiante y considerar la empleabilidad, y actualización o continuidad de estudios, de los titulados.

En particular, el modelo enlaza la formación escolar y la formación terciaria en todos sus niveles, así como la formación y actualización posteriores al egreso, aunados tales niveles en un marco referencial de cualificaciones y en el reconocimiento de competencias y aprendizajes adquiridos previamente (RAP), sustentándose en el principio de Educación para toda la vida y el Aprendizaje para toda la vida – Life Long Learning (LLL). El año 1998 la UNESCO ya proponía, que la educación superior debía adaptar sus estructuras y métodos de enseñanza a las necesidades emergentes, transitando desde un paradigma centrado en la enseñanza y la transmisión de conocimientos a otro centrado en el aprendizaje y el desarrollo de competencias transferibles a contextos diferentes en el tiempo y en el espacio Unesco (1998).

Conforme a las orientaciones previas, las condiciones de la formación universitaria en el nuevo marco del aseguramiento de la calidad formativa, la Universidad de Antofagasta para el periodo 2016-2020, define su cuadro estratégico de acción en los principios centrales que en inspiran la Formación Integral en concordancia con su misión social y como parte del grupo de universidades estatales de Chile: la igualdad e integración de las personas a la sociedad; el rescate, la promoción y conservación de la cultura como factor clave del fortalecimiento de la identidad nacional y regional; y el impulso a la democracia y la participación social.

En este sentido, y por su magnitud e impacto, la instalación de dichos principios orientadores se grafican en el cuadro N° 1 que contiene, de manera resumida, las consignaciones asociadas, según énfasis y correspondencia temática.

**Cuadro N°1. Principios orientadores de la Formación Integral de la Universidad de Antofagasta**

<b>Principios orientadores de la Formación Integral</b>	<b>Correspondencia temática</b>
1. Igualdad e inclusión de las personas en la sociedad	Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país. (Ley General de Educación 20.370).
2. Rescate, promoción y conservación de la cultura como factor clave del fortalecimiento de la identidad nacional y regional	Propicia generar el rescate, la promoción y conservación de la cultura como factor clave del fortalecimiento de la identidad nacional y regional, en coherencia con las políticas públicas nacionales y la declaración universal de la Unesco. La cultura es entendida como el conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social.
3. Impulso a la democracia y la participación social	En el Proyecto Educativo Institucional, PEI, la Universidad de Antofagasta declara como uno de sus principios la convivencia democrática, entendida ésta "como un proyecto de construcción de convivencia en un ambiente de respeto, pluralismo y solidaridad; de reconocimiento de la diversidad y la diferencia; de búsqueda del consenso, de resolución pacífica de conflictos, de superación de toda forma de violencia y de construcción de la paz". La universidad se declara, en este sentido, impulsora de la democracia y la participación social, propiciando la sensibilización, el reconocimiento y la correcta ubicación de las diversas problemáticas sociales; ayudando al fortalecimiento del trabajo en equipo, e instando al respeto por las opiniones divergentes y la diversidad cultural.

**Fuente:** Programa de Formación Integral (2017). Universidad de Antofagasta.

Por extensión, y conforme con los principios enunciados, la línea de Formación Integral debe propender a la formación de un perfil del profesional de la Universidad de Antofagasta caracterizado por un profundo sentido de la responsabilidad, un ejemplar compromiso social y democrático, una actitud tolerante y respetuosa hacia la diversidad (que entre otros incluye los aspectos de etnia, nacional, de género, religiosa, capacidades físicas diferentes), y dispuesto a la aceptación y defensa de los derechos de las y los otros en el marco de una ética del vivir y del hacer encauzada en el desarrollo sostenible, que es la competencia sello de la institución.

### LA FORMACIÓN INTEGRAL EN EL CURRÍCULO DE LA UNIVERSIDAD

El proceso de instalación del área de Formación Integral (FI) de la Universidad de Antofagasta representa una línea del currículum que busca favorecer la realización plena, humana, intelectual, social y profesional de la comunidad estudiantil en proceso de formación. Su desarrollo comprende un proceso continuo que busca desplegar, de manera armónica y coherente, todas y cada una de las dimensiones del ser humano: *sociopolítica, cognitiva, emocional o afectiva, corporal, estética, y ética y moral*, las cuales deben ser desarrolladas de manera de aportar a una formación de carácter holístico. Universidad de Antofagasta (2012); (2017) (Ver Gráfico 1).

Gráfico 1. Síntesis del Modelo de Formación Integral de la Universidad de Antofagasta



Fuente: Programa de Formación Integral (2017). P.N°10

De este modo, la línea de trabajo levantada en la institución, mantiene la modalidad de que las actividades curriculares deben ser desarrolladas en torno a una serie de habilidades, actitudes y valores

complementarios a los de la formación profesional. Ellas constituyen alternativas de formación personal, cultural y valórica, que se estiman de importancia relevante para una mejor interacción del futuro egresado con su medio social, cultural y profesional. Existen en la universidad distintos tipos de actividades curriculares de Formación Integral:

**Cuadro N°2. Tipos de actividades curriculares de Formación Integral**

Actividades de Formación Integral	Correspondencias
1. Asignaturas de Formación Integral (AFI)	Corresponden a las asignaturas de formación integral que son parte de la malla curricular de la carrera, pueden o no ser prerrequisitos de otras asignaturas, y responden a algún aspecto del perfil de egreso. <i>Son definidas de manera específica por la propia carrera, con cargo al currículo de formación profesional, y deben ser cursadas de forma obligatoria.</i>
2. Electivos de Formación Integral (EFI)	Corresponden a actividades curriculares que forman parte de la malla curricular y que pueden ser elegidos por el estudiante en función de la cercanía con sus habilidades, o preferencias e intereses personales. Estos cursos responden al objetivo central de acrecentar el acervo personal y cultural de los estudiantes (amén de la adquisición de habilidades sociales y "blandas" en general) y son de una variedad más amplia, toda vez que favorecen el desarrollo de las distintas dimensiones del ser ( <i>sociopolítica, cognitiva, emocional o afectiva, corporal, estética, y ética y moral</i> ). Su desarrollo puede ser logrado a través de distinto tipo de actividades curriculares (talleres, asignaturas, seminarios, cursillos u otros), y de diversas modalidades de aprendizaje.

**Fuente:** Programa de Formación Integral (2017). Universidad de Antofagasta.

Lo anterior, correlaciona, en un eje articulador integrado de dos tipos de electivos de formación integral denominados EFI, los cuales operan asociados con las competencias genéricas y competencia sello, así como a las diversas dimensiones que un estudiante asumirá en su conjunto:

- Electivos de Formación Integral para el desarrollo de competencias genéricas y sello: las competencias genéricas –declaradas institucionalmente en el Proyecto Educativo Institucional (PEI)—son: Desarrollo sostenible; Emprendimiento; Comunicación; Trabajo en Equipo; Idioma Inglés y Solución de Problemas. La de Desarrollo Sostenible es de carácter obligatorio (competencia sello) y, del resto, el estudiante debe seleccionar a lo menos dos.
- Electivos de Formación Integral para el desarrollo de competencias y capacidades vinculadas con las dimensiones cognitiva, sociopolítica, emocional o afectiva, corporal, estética, comunicativa, y ética y moral del estudiante.

En este último ámbito las posibilidades de elegibilidad del estudiante son incrementales, al tenor de las diversas dimensiones a desarrollar (*sociopolítica, cognitiva, emocional o afectiva, corporal, estética, y ética y moral*). Estas actividades pueden ser elegidas a voluntad, al interior de la oferta semestral de cursos y de otras actividades curriculares. Los Electivos de Formación Integral (EFI) contemplan 20 Sistema de créditos transferibles (SCT)<sup>4</sup> de carácter electivo/obligatorio que corresponderían a lo menos al 7% del total del Plan de Estudios: donde 2 SCT corresponden a la actividad curricular obligatoria "Desarrollo sostenible" y 18 SCT restantes se vinculan con los cursos electivos de Formación Integral. Éstos deberán ser seleccionados por el estudiante durante su proceso de formación, de un repositorio u oferta semestral de actividades académicas ad hoc y aquellos estudiantes que seleccionen el idioma inglés como electivo de Formación Integral deberán comprometer 8 SCT en la aprobación de los dos niveles requeridos para la certificación.

<sup>4</sup> El Sistema de Créditos Transferibles, denominado SCT-Chile, busca medir, racionalizar y distribuir el trabajo académico de los estudiantes entre las diversas actividades curriculares que componen su plan de estudios, teniendo como objetivos: 1) Considerar el tiempo que requiere un estudiante para el logro de los resultados de aprendizaje y el desarrollo de las competencias laborales en una determinada actividad curricular 2) Promover la legibilidad de un programa de formación y la transferencia de estos créditos académicos de una institución a otra. y 3) Favorecer la movilidad estudiantil universitaria (Consejo de Rectores, 2019). En el caso de la Universidad de Antofagasta ver Reglamento de Estudios de Pregrado de la Universidad de Antofagasta. Decreto Exento N° 181 de 2016.

De manera extensiva, se espera que los cursos electivos de Formación Integral rediten en la adquisición, por parte del estudiante, de las llamadas habilidades blandas y que representen una línea de crecimiento y enriquecimiento personal que permitan al futuro profesional desarrollar capacidades para integrarse a la vida productiva y social de manera óptima y plena en una línea de formación universitaria amplia e integradora que permita a los estudiantes mirar y comprender el mundo, en una perspectiva compleja, crítica y constructiva.

### **EL CONTENIDO DE LA PROPUESTA: IMPLEMENTACIÓN CURRICULAR**

Desde el punto de vista de su implementación y administración, y en el marco de un principio de flexibilidad curricular, la propuesta de adquisición de competencias en el ámbito de formación integral podrá incluir: actividades transversales al currículo (con la búsqueda del desarrollo intencionado de la/s competencia/s a través de asignaturas o actividades curriculares de la propia formación profesional); cursos electivos de Formación Integral ya sea insertos en el currículo de las carreras (AFI), o a través de asignaturas electivas de Formación Integral (EFI) y desarrollados con un fuerte énfasis en metodologías activas e involucramiento del aprendiente.

Por otra parte, también se inserta en este marco el reconocimiento de Aprendizajes Previos (RAP): acumulados por el estudiante en el desarrollo de alguna actividad relevante, que dé cuenta de manera fehaciente de la adquisición de la o las competencias buscadas; ejemplos: participación en Aprendizaje Basado en Servicio (ABS), tutorías de pares en programas Propedéutico y PACE, operativos y voluntariado, ayudantías, etc. Y los ciclos de charlas, conciertos, Seminarios, y en general otras actividades extracurriculares regulares o emergentes, que puedan ser reconocidos como parte del quehacer del estudiante; y cuya sumatoria pueda ser acreditada con un cierto número de SCT – Chile, correspondientes al currículo de Formación Integral.

Asimismo, y para una adecuada gestión curricular de la línea, ésta podrá contemplar un desarrollo de tipo presencial, a distancia, o en una modalidad *blended learning*. Son bienvenidas la exposición del estudiante a distintas modalidades y espacios de aprendizaje, así como la aplicación de estrategias de enseñanza innovadoras, que redunden de manera efectiva en el desarrollo de habilidades, conductas y valores que faciliten al egresado la inserción laboral y contribuyan a la mejora de su calidad de vida personal y familiar.

Conforme lo establece la planificación estratégica de la Universidad de Antofagasta, la formación de sus estudiantes considera el desarrollo de las seis competencias de formación integral indicadas previamente, las que deben ser desarrolladas de manera transversal en el currículo. Tales competencias se consideran como características personales que pueden ser desplegadas en diversas situaciones, desde la formación profesional, como de los aspectos circundantes y ajenos a ella, lo que coincide plenamente con los preceptos afincados en las bases conceptuales de la formación por competencias, según Delors (1996). Así entonces, las competencias a desplegar en el proceso formativo que aborda la institución son entendidas tal como puede apreciarse en el cuadro N°4.

**Cuadro N°4.** Definición de Competencias en el Modelo de Formación Integral de la Universidad de Antofagasta

	DESARROLLO SOSTENIBLE	EMPRENDIMIENTO	COMUNICACIÓN	SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	TRABAJO EN EQUIPO	SEGUNDO IDIOMA INGLÉS
DEFINICIÓN	Manejo de recursos naturales, humanos, sociales, económicos y tecnológicos, con el fin de alcanzar una mejor calidad de vida para la población.	Conducta orientada al mejoramiento permanente de todo aquello que le rodea, para lograr una mejor calidad de vida. Esto implica asumir actitudes decididamente responsables, coherentes, y cargadas de sentido y significado para el sí mismo, como individuo, y para la comunidad con la que convive. Se manifiesta en cualquier actividad que se ejerza, sea una actividad laboral o una práctica artística, deportiva, cultural, política o educativa.	Habilidad para comprender y expresar ideas a través de discursos orales y escritos.	Metodología con enfoque global y sistémico que permite identificar soluciones diferentes a situaciones problemáticas y que facilita los procesos de aprendizaje y mejoramiento continuo personal y social.	Implica la disposición personal hacia la colaboración con otros en la realización de actividades para lograr objetivos comunes, intercambiando información, asumiendo responsabilidades, resolviendo dificultades emergentes y contribuyendo a la mejora y desarrollo colectivo.	Habilidad para comunicarse en el idioma inglés, en un nivel previamente definido, a través de cuatro habilidades comunicativas: comprensión auditiva y de lectura; producción oral y escrita.
COMPETENCIA	Genera respuestas apropiadas ante los desafíos que impone el desarrollo sustentable del entorno, a fin de generar una mejor calidad de vida para la población.	Emprende acciones innovadoras de promoción personal y social, que impacten positivamente en el medio en que se desenvuelve.	Comunica sus ideas interpretando y utilizando el significado verbal, no verbal y paraverbal para relacionarse eficazmente en el entorno social.	Resuelve situaciones problemáticas, desde una perspectiva sistémica, tanto en el ámbito personal como laboral.	Integra equipos de trabajo generando sinergia entre los miembros, para alcanzar objetivos personales y grupales.	Se comunica en idioma inglés en contextos cotidianos y laborales

Fuente: Programa de Formación Integral (2017). P.N°11-12

## CONCLUSIONES

La Educación se encuentra inmersa en una transformación constante con foco en el aprendizaje, la evaluación y seguimiento de la formación, orientándose hacia las demandas presentes y futuras del entorno y de los procesos de innovación, de modo que la formación temprana que se les proporciona a los estudiantes, se constituya en un instrumento para el desarrollo del saber, saber ser, saber hacer, aprender a aprender, aprender a convivir y participar de los cambios (UNESCO: 1999).

Dentro de los cambios más relevantes que se están produciendo en la educación terciaria es la búsqueda de una formación integral en la que no sólo se adquieran conocimientos, sino que también se potencien una serie de habilidades, competencias y valores que permitan aplicar lo aprendido a todos los ámbitos de la vida. En ese marco referencial, el propósito es potenciar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes a través de un enfoque de desarrollo centrado en competencias y aprendizajes pertinentes a las necesidades del entorno y con fuerte énfasis en el despliegue de competencias de formación integral que permitan un mejor desempeño futuro en el contexto laboral.

El concepto de Formación Integral, necesariamente implica un nuevo modelo de formación en el cual deben interactuar e interrelacionarse la dimensión profesional y los saberes que reconoce el carácter multidimensional del ser humano. Es así que la Universidad de Antofagasta en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) declara un conjunto de valores, principios y competencias que deben ser considerados en el proceso formativo. Para desarrollar dichos elementos, éstos necesariamente deben materializarse en el actuar cotidiano e intencionarse, en el currículum, con el fin de lograr que los profesionales que forma contribuyan al desarrollo y mejoramiento del espacio social en que se desenvuelven, haciéndose cargo de un paradigma educacional nuevo, con énfasis en el desarrollo armónico entre el ser humano y el entorno que lo circunda.

El proceso de instalación de un nuevo contexto de la formación al interior de una universidad del Estado, es un gran desafío-pero absolutamente necesario-sobre todo si se considera que el modelo de Formación

Integral de la Universidad de Antofagasta pretende modelar valores deseables por la sociedad sustentados en los principios constitucionales de igualdad e integración de las personas a la sociedad, rescate, promoción y conservación de la cultura como factor clave del fortalecimiento de la identidad nacional y regional, la democracia y la participación social considerando los aspectos que señala el marco regulatorio de Universidades Estatales (Congreso de la República: 2018) señalando que "... las universidades del Estado deben asumir con vocación de excelencia la formación de personas con espíritu crítico y reflexivo, que promuevan el diálogo racional y la tolerancia, que contribuyan a forjar una ciudadanía inspirada en valores éticos, democráticos, cívicos y de solidaridad social, respetuosa de los pueblos originarios y del medio ambiente. Las universidades del Estado deberán promover que sus estudiantes tengan una vinculación necesaria con los requerimientos y desafíos del país y sus regiones durante su formación profesional."

Aún falta afianzar los cambios y aligerar las resistencias. No obstante, las transformaciones propuestas se encuentran en un proceso de instalación incipiente que permitirá, progresivamente, contar con profesionales que demuestren competencias que les permitan enfrentar de manera efectiva los retos que les impone el contexto y las distintas realidades tanto, humanas, sociales como políticas.

El proceso de implementación ha permitido poner a disposición de los estudiantes propuestas formativas que hacen énfasis en aspectos como las inteligencias múltiples, el aprendizaje reflexivo, el pensamiento crítico, la solución de problemas, el desarrollo sostenible, entre otras, y que, en definitiva, colaboran a que en un futuro puedan enfrentar de mejor forma sus contextos y el medio laboral.

## **BIBLIOGRAFÍA**

APPLE, M. (2018). *¿Puede la educación cambiar la sociedad?* Santiago: LOM.

BENITONE, P. et al., editores, (2007). *Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final Proyecto Tuning América Latina 2004-2007*. España, Universidad de Deusto-Universidad de Groningen. Deusto, España. [http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLALII\\_Final-Report\\_SP.pdf](http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLALII_Final-Report_SP.pdf).

CENTRO DE ESTUDIOS MINEDUC (2017). *Informe nacional. Revisión de las políticas públicas en Chile desde 2004 a 2006*. Santiago: Ministerio de Educación.

CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. UNESCO.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA (2018). *Ley 21.094 sobre Universidades Estatales-*

CONSEJO DE RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES CHILENAS (2015) *Propuestas del Consejo de Rectores de las universidades chilenas para la reforma del sistema de educación superior*. Santiago: Firmagráfica.

CONSEJO DE RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES CHILENAS (2019). *Sistema de créditos transferibles*. Recuperado de: [https://sct-chile.consejodirectores.cl/documentos\\_disponibles\\_sistema.php](https://sct-chile.consejodirectores.cl/documentos_disponibles_sistema.php)

DELORS, J. (1994) *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana Ediciones-UNESCO.

ESPINOZA, O. y GONZÁLEZ, L.E. (2015). *Equidad en el Sistema de Educación Superior en Chile: Acceso, Permanencia, Desempeño y Resultados*. En A. Bernasconi (Editor), *Educación Superior en Chile:*

Transformación, Desarrollo y Crisis (Capítulo XII) pp.517-580. Santiago: Ediciones de la Universidad Católica de Chile.

GARDNER, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*, Basic Books.

GRAVES, W.H. (2013). *El gran reto de la educación. Equidad, logro académico, rendición de cuentas*. México: Ellucian.

HERNÁNDEZ, I., ALVARADO, J. y LUNA, S. (2015). *Creatividad e innovación: competencias genéricas o transversales en la formación profesional*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte. N°44.

MORIN, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.

MORÍN, E. (2010). *Pensar la complejidad: Crisis y Metamorfosis*.  
<https://www.bookfinder.top/?p=Pensar+la+complejidad%3A+Crisis+y+metamorfosis&In=es>

NOVA-HERRERA, A. (2016). *LA FORMACIÓN INTEGRAL: Una apuesta de la educación superior*. Cuestiones de Filosofía. Vol. 2 - No. 18.

OROZCO, L. E. (2000). *La formación integral: mito y realidad*. <http://www.ilades.org/pulorozco.htm>

PENSADO, M., RAMÍREZ, Y. y GONZÁLEZ, O. (2017). *La Formación integral de los estudiantes universitarios: una perspectiva de análisis de sus áreas de interés*.  
<https://www.uv.mx/iiesca/files/2018/03/02CA201702.pdf>

PERKINS, D. (1992). *Smart Schools: better thinking and learning for every child*, Free Press.

PERKINS, D. (2016). *Educación para un mundo cambiante ¿qué necesitan aprender realmente los alumnos para*

SALAZAR, J. y M. CAILLÓN, A. (2012). *Modelos de aseguramiento de la calidad en la Educación superior / El aseguramiento externo de la calidad en educación superior*. Santiago: RIL Editores.

SALAZAR-GOMEZ E. y TOBÓN S (2018). *Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento*. En Revista Espacios. Vol 39, Numero especial CITED. Pag 17.

STOFFLE, C. (1996). *The Emergence of Educational Knowledge Management as major functions of the digital library*. <http://www.ukoln.ac.uk/services/papers/follett/stoffle/paper.html>.

TRUJILLO LOSADA, M. (2016). "Aportes para la formación integral universitaria: un acercamiento desde las concepciones de enseñanza de las ciencias sociales y las humanidades". *Voces y Silencio: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol.7, N° 1, Junio, Universidad de Los Andes, Bogotá, pp. 85-120.

UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación superior en el Siglo XXI. Visión y Acción*. París: Informe Final. <https://unesdoc.unesco.org> › Notice.

UNIVERSIDAD DE ANTOFAGASTA. (2012) *Proyecto Educativo Institucional*.  
<http://www.uantof.cl/public/docs/vicerectorias/pei-ua.pdf>

UNIVERSIDAD DE ANTOFAGASTA (2013). *Armonización Curricular para el aseguramiento de la calidad de la oferta educativa de la Universidad de Antofagasta*:  
<http://www.mecesup.cl/usuarios/MECESUP/File/2014/FDI/IA/ANT1308-PMI.pdf>.

UNIVERSIDAD DE ANTOFAGASTA (2015). *Informe Proyecto Mejoramiento de la calidad de los aprendizajes en inglés en estudiantes de la Universidad de Antofagasta y de la enseñanza media incorporando el Reconocimiento de Aprendizajes Previos (RAP) y certificación de competencias internacionales ANT 1406*.

UNIVERSIDAD DE ANTOFAGASTA (2015). Decreto N° 108. Convenio de desempeño en el marco de propuestas de planes de mejoramiento de programa (PM) para convenios de desempeño en el marco del fondo de desarrollo institucional año 2014. [http://transparencia.uantof.cl/index.php?action=plantillas\\_generar\\_archivo&ig=48&m=1&a=2015&ia=742](http://transparencia.uantof.cl/index.php?action=plantillas_generar_archivo&ig=48&m=1&a=2015&ia=742).

UNIVERSIDAD DE ANTOFAGASTA (2016). Plan de Desarrollo Estratégico Institucional, (2016-2020). [http://intranetua.uantof.cl/plan\\_desarrollo/documentos/avance/PDE\\_V047](http://intranetua.uantof.cl/plan_desarrollo/documentos/avance/PDE_V047).

UNIVERSIDAD DE ANTOFAGASTA (2017). Convenio ANT 1308 Armonización Curricular para el aseguramiento de la calidad de la oferta educativa de la Universidad de Antofagasta.

UNIVERSIDAD DE ANTOFAGASTA (2017). Programa de Formación Integral. Decreto Exento N° 1232.

VILLEGAS, F. Y VALDERRAMA, C. (2017). Los desafíos del convenio de armonización curricular en el contexto de la Universidad de Antofagasta: aseguramiento de la calidad formativa y de la gestión institucional. (Artículo publicado como capítulo de libro en México. ISBN UANL: 978-607-27-1012-2. En: [www.gobernanzauniversitaria.cl](http://www.gobernanzauniversitaria.cl)

WOOLFOLK, A. (2014) *Psicología Educativa*. México: Prentice – Hall

ZABALZA, M.A. (2006). *El practicum en la formación universitaria: balance y propuesta para las nuevas titulaciones*. En J.M.Escudero (coord.) La mejora de la educación y la formación del profesorado. Políticas y prácticas, pp.309-330.

## BIODATA

**Francisco VILLEGAS VILLEGAS:** Doctor en Didáctica de las Letras, Artes y Humanidades por la Universidad de Barcelona. Master en Investigación en Didáctica de la Lengua y la Literatura. Magister en Gestión Educacional, UMCE. Profesor hora en el Departamento de Ingeniería Civil Eléctrica de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Antofagasta y profesor de Didáctica del lenguaje y lectura en la Escuela de Educación de la Universidad Católica del Norte. Coordinador profesional del Área de Gestión de la Innovación de la Dirección de Desarrollo Curricular de la Universidad de Antofagasta. Últimos artículos publicados (autor 1): *Lógica de gobierno y de gestión en una universidad estatal de Chile*. Revista Opción, Vol. 34, Núm. 86 (2018). <http://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/issue/view/2686/showToc>;

**Claudia VALDERRAMA HIDALGO:** Master en Educación, Universidad de Jaén. Licenciada en Administración Pública. Administrador Público por la Universidad de Antofagasta. Académica de la Facultad de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades de la Universidad de Antofagasta. Directora del Proyecto de "Formación Integral para la inserción laboral de estudiantes de la Universidad de Antofagasta y enseñanza media de la Región de Antofagasta", Fondo de Innovación para la Competitividad, FIC-R, dependiente del Gobierno Regional de Antofagasta. Últimos artículos publicados: (autor 2): *Lógica de gobierno y de gestión en una universidad estatal de Chile*. Revista Opción, Vol. 34, Núm. 86 (2018). <http://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/issue/view/2686/showToc>.

**Wendolin SUÁREZ AMAYA:** Doctora en Ciencias Sociales, Mención Gerencia, Magister en Gerencia Pública y Licenciada en Administración en La Universidad del Zulia. Profesora e Investigadora de la Universidad Arturo Prat. Chile. Profesora e Investigadora de la Universidad del Zulia, Venezuela. Últimos artículos publicados. (Autor 1): *Óptica de revistas científicas iberoamericanas sobre principales errores en la presentación de artículos*. Revista RCS. Vol. XXV, No.1. (2019). <https://produccioncientificaluz.org/index.php/racs/article/view/27307>.