



**UNIVERSIDAD
ALBERTO HURTADO**

**Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Trabajo Social**

**APRENDIZAJE EXPERIENCIAL EN EL
DESARROLLO DE HABILIDADES “BLANDAS”**
Desde la visión de los alumnos líderes de I° a IV° medio

Tesis para optar al Título Profesional de Trabajador Social

**Por:
Catalina Lagos García**

Profesora Guía: Lorena Valencia

Santiago, Chile
2012

"El estudio no se mide por el número de páginas leídas en una noche, ni por la cantidad de libros leídos en un semestre. Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas".

Paulo Freire, 2004. Pág. 53

AGRADECIMIENTOS

Esta tesis es producto de ocho meses de trabajo desarrollados en Latitud 90. Por ende agradezco a esta institución que me dio las posibilidades de realizar este proceso de aprendizaje e investigación. Principalmente a Natalia Kapstein, quien apoyo este proceso y me entregó la confianza para poder llevar a cabo los objetivos planteados.

Mis agradecimientos a Oscar Navarrete y Lorena Valencia, quienes han sido guías durante este año, tanto a nivel de investigación como de intervención. A ambos por su orientación teórica y práctica, por su guía permanente, por la paciencia y por la confianza depositada.

Además agradezco a quienes lograron que esta investigación se llevara a cabo, a quienes en su anonimato formaron parte de la tesis, tanto a alumnos como profesores de colegios municipales de la comuna de Las Condes.

Y por último agradecer a quienes siempre están conmigo.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	6
INTRODUCCIÓN	7
TEMA DE INVESTIGACIÓN	7
CAPÍTULO I	8
CONSTRUCCIÓN DE PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	8
1.1. Problematización del fenómeno de investigación	8
1.2. Diseño de Investigación.....	12
1.2.1. Objetivos de Investigación	12
1.2.2. Pregunta e Hipótesis	12
CAPITULO II	14
MARCO TEÓRICO.....	14
2.1 Concepto y Teorías del Aprendizaje.....	14
2.2 Aprendizaje Experiencial.....	20
2.3 Educación al aire libre (outdoor).....	25
2.4 Habilidades “blandas”	26
CAPITULO III	32
MARCO METODOLÓGICO	32
3.1. Estrategia de investigación:	32
3.2. Técnicas de recolección de datos	33
3.3. Técnica de análisis de datos	35
3.4. Muestra.....	36
3.5. Plan de Análisis.....	37
3.6. Testeo de instrumentos.....	41

CAPITULO IV.....	43
RESULTADOS Y ANÁLISIS PRELIMINARES	43
4.1 Análisis General Cuantitativo.....	43
4.1.1 Características de la Población encuestada:	43
4.1.3 Análisis de las habilidades en los cinco colegios	44
4.1.4 Análisis habilidades por colegio.....	50
4.2 Análisis General Cualitativo.....	50
4.2.1 Código: Experiencia vivida en el Programa.....	51
4.2.2 Código: Aprendizaje.....	55
4.2.3 Código: Actividades/ Metodologías	58
4.2.4 Código: Participación del alumno	60
4.2.5 Código: Reflexión.....	62
4.2.6 Código: Habilidades Blandas	63
4.2.7 Código: Aporte en los procesos de enseñanza-aprendizaje escolar y en la vida cotidiana	65
4.2.8 Código: Características de un Líder	68
Resultados y Hallazgos	69
Articulación Intervención- Investigación	72
CAPITULO V.....	78
CONCLUSIONES	78
BIBLIOGRAFÍA	82

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo Conocer como incide el aprendizaje experiencial en el desarrollo de habilidades blandas según las construcciones de los estudiantes líderes de I^o a IV^o medio de los 6 colegios municipales de la comuna de Las Condes.

Entendiendo el aprendizaje experiencial como una forma de educación no formal, que consiste en que el sujeto genera conocimiento y desarrolla habilidades por medio de la experiencia, es decir en el contacto con su contexto y vivencia de experiencias inolvidables que “marquen” a la persona. Considerándola no solo como una herramienta de trabajo, sino más bien como una filosofía que debiese implementarse en el currículo escolar, que tiene como “principio que las personas aprenden mejor cuando entran en contacto directo con sus propia experiencias (...) aprendizaje ‘haciendo’, que reflexiona sobre el mismo ‘hacer’ (Rodas, M. en Combariza, X. 2005. Pág. 2).

Por ende esta investigación tiene como foco principal conocer la percepción de estos alumnos líderes respecto a la metodología de aprendizaje experiencial y al desarrollo de habilidades blandas. Ésta, se lleva a cabo mediante un proceso interpretativo de los discursivos que proceden de procesos de construcción de conocimiento propio de los alumnos, luego de la experiencia realizada en el Programa Desafío Liderazgo. Además se analiza una encuesta implementada al comienzo de este mismo Programa.

De los resultados del estudio, se destaca principalmente el aprendizaje adquirido por los alumnos, la importancia que le atribuyen a esta forma de educación paralela a la educación formal, donde son ellos los protagonistas de la consecución de conocimientos, donde el aprendizaje no es mediante la memorización, sino por medio de la creación propia.

INTRODUCCIÓN

El presente documento es la Tesis para optar por el título profesional de Trabajo Social, la cual nace en el marco del proceso de práctica profesional, específicamente para efectos de Seminario de Título II de quinto año de la carrera de Trabajo Social en la Universidad Alberto Hurtado, durante el año 2012. Ésta dará a conocer, el tema de investigación, presentando las líneas de interés que se pretenden desarrollar, el problema de investigación, marco teórico y la pregunta central de la investigación e hipótesis. El problema a investigar será la ausencia de aprendizaje experiencial, en la educación formal, para en el desarrollo de habilidades blandas.

La investigación se focaliza en la empresa Latitud 90, específicamente en el Programa Desafío Liderazgo que se implementa en seis colegios municipales de la comuna de Las Condes (Juan Pablo II, Simón Bolívar, San Francisco del Alba, San Francisco Técnico Profesional¹, Santa María de Las Condes y Leonardo Da Vinci). El objetivo del programa es “Potenciar y desarrollar el liderazgo en las directivas de curso de I° a IV° medio, junto con los centros de alumnos de los seis colegios municipales de la comuna de Las Condes”. Esto se llevará a cabo mediante nueve sesiones, de las cuales tres serán realizadas al aire libre, bajo una estrategia de aprendizaje experiencial. Latitud 90, es una empresa privada creada en el año 1997, que tiene como misión generar experiencias positivas en los sujetos, por medio de viajes y programas al aire libre, de esta manera se espera que la persona tenga una oportunidad de aprendizaje, formación y entretenimiento. (Latitud 90, 2012).

TEMA DE INVESTIGACIÓN

El tema de investigación será el Aprendizaje Experiencial, que se aplica como metodología en el Programa Desafío Liderazgo. Se busca descubrir como incide este aprendizaje con el desarrollo de habilidades “blandas” en los alumnos líderes de I° a IV° medio de seis colegios municipales de la comuna de Las Condes.

¹ Los colegios San Francisco realizan las sesiones en conjunto, ya que son el mismo colegio.

CAPÍTULO I

CONSTRUCCIÓN DE PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Problematicación del fenómeno de investigación

El problema de investigación es la ausencia del aprendizaje experiencial en el desarrollo de habilidades blandas, en la educación formal.

Es por esto, que esta investigación busca conocer las opiniones de los alumnos, considerados líderes por sus compañeros, respecto a la metodología de aprendizaje experiencial (que utiliza el Programa) como medio de aprendizaje de habilidades “blandas” (comunicación, empatía, autoconfianza, liderazgo, entre otras), considerando habilidades “duras” todas aquellas relacionadas con la teoría o el conocimiento (asignaturas).

En Chile, según la Ley General de Educación, la educación es “el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas” (LGE, artículo 19 en MINEDUC, 2012. Pág. 16). Se enfoca al desarrollo individual, y social de los estudiantes.

Respecto a la Política Nacional de Educación, ésta considera los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, los cuales están enfocados a conocimientos, habilidades y actitudes de manera integrada, entendiendo conocimientos como los conceptos y hechos; las habilidades como “capacidades de desempeño o de realización de procedimientos que deben adquirir y desarrollar los alumnos y las alumnas en su proceso de aprendizaje” (Ministerio de Educación, República de Chile, 2005. Pág. 8). Y las actitudes se refieren a componentes cognitivos, valorativos y afectivos, que orienta a las personas a realizar una acción. Al momento de la práctica se centran mayoritariamente en el aprendizaje de conocimientos “duros” (teóricos), con poco espacio y tiempo dedicado para el trabajo de aquellas habilidades “blandas” y valóricas, que son la base para la empleabilidad y el éxito laboral. Congruentemente, los profesores están más

concentrados en la enseñanza de asignaturas, teniendo pocos recursos para desarrollar las habilidades de los alumnos.

Según Mario Carretero (2006), en el primer ciclo escolar (entre los cinco y diez años) el sistema educativo despierta el interés en los alumnos, porque se realizan actividades motivacionales y lúdicas, esta situación cambia aproximadamente a los diez años, ya que los contenidos entregados por el colegio son cada vez más académicos, por ende se provoca una desmotivación por parte de estos alumnos. Antes de los diez años se fomenta un aprendizaje intuitivo, pero pareciera que “a partir de los diez años se pretendiera que el alumno se fuera convirtiendo paulatinamente en un aprendiz académico” (Carretero, Mario 2006. Pág. 18), lo cual produce en el alumno una “ruptura muy pronunciada entre los intereses habituales de los alumnos y los contenidos y actividades que le ofrece el sistema escolar” (Carretero, Mario 2006. Pág. 18).

A sí mismo la enseñanza formal desarrollada en el aula, esta limitada al aprendizaje descriptivo, receptor y de memorización. Es por esto que Ausubel (1978) realiza una crítica a la educación y manifiesta que aprender debiese ser sinónimo de comprender, y el sujeto comprende en la medida que construye su conocimiento en la interacción con la realidad, para esto se debe tener en cuenta el conocimiento que ya posee contraponiéndolo con el nuevo, además señala que el aprendizaje es muy poco eficaz si se centra solamente a la repetición de contenidos. Es por esto que señala que en vez de recepción de conocimiento debiese existir un descubrimiento de este mismo, y así producir un aprendizaje significativo en el alumno (Ausubel 1978 en Carretero 2006), esto se relaciona directamente con el aprendizaje experiencial, ya que éste se enfoca en una experiencia que fomenta los estímulos de los sujetos (Romero, Marta, 2010). Considerando lo anterior y “En cuanto a la individualización con responsabilidad social y personal, se ha tomado conciencia de que el paradigma educativo tradicional y el basado en la teoría del aprendizaje conductista masificado ya no responden a las demandas educativas del presente” (Salas, Flora 2006. Pág. 96)

Es aquí donde entra Latitud 90 a complementar lo que la educación tiene débil, fortaleciendo esos aprendizajes que muchas veces no se logran dentro del aula de clases, y atacando el problema de la falta de oportunidad de alcanzar esta forma de educación alternativa, enfocada al desarrollo de habilidades por medio de aprendizaje experiencial.

Latitud 90, actualmente consta de tres áreas, la primera es educación, la cual está compuesta de viajes educativos/ travesías y CEAL: Cursos de Educación al Aire Libre. La segunda área es la de Turismo, que se refiere a viajes de interés especiales. Y la última área es la de Empresa, donde se trabaja en el desarrollo del equipo de trabajo, intereses especiales de empresas y Responsabilidad Social Empresarial (RSE). El año 2010 nace el área de RSE con la finalidad de que los programas, viajes y vivencias fueran asequibles para toda la sociedad, independiente de su condición socioeconómica. A esta área pertenece el Programa Desafío Liderazgo. (Latitud 90, 2012).

Castells (2002) señala que actualmente nos encontramos insertos en la sociedad del conocimiento o también llamada de la información que se entiende como “una sociedad en la que las condiciones de generación de conocimientos y procesamiento de la información, han sido sustancialmente alteradas por una revolución tecnológica centrada en el procesamiento de información, en la generación de conocimiento y en las tecnologías de la información” (Castells, 2002). Producto de este desarrollo de tecnología, los niños de hoy, tienen más distracciones, como por ejemplo el computador y la televisión, lo cual hace que la sociedad sea cada vez más individualista, y no se priorice las relaciones sociales. Es por esta razón que Latitud 90 busca el desarrollo de habilidades blandas en los sujetos, por medio de una vivencia en equipo, ya que estas habilidades o competencias son la base de la sociedad actual, debido a que los conocimientos están, pero se necesitan personas con liderazgo, iniciativa, motivación, entre otras. “En la sociedad de la información la formación no puede basarse fundamentalmente en la transmisión de información sino en la construcción, potenciación y utilización adecuada de las competencias que hemos ido planteando. Es fundamental la potenciación del pensamiento crítico, de la gestión de incertidumbre, del aprender a aprender” (Peiró, José, [s.a]).

Para sobrellevar esta transformación o globalización es necesario estar capacitado no solo a nivel de conocimientos teóricos. Es por esto que la educación formal debiese adecuarse a estos cambios, utilizando una estrategia de aprendizaje experiencial, para que de esta manera la educación sea más eficaz y orientada a las solicitudes nuevas que busca una empresa y la sociedad. (Romero y Rangel, 2008 en L.90 Programa Desafío Liderazgo). “el avance vertiginoso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, el impacto de la globalización en los países y

sectores sociales más pobres y vulnerables, (...) sólo para mencionar algunos de los problemas sociales más apremiantes, obligan a la educación a replantearse desde sus cimientos, en tanto institución clave en el nuevo contexto social. (Salas, Flora 2006. Pág. 95). Está comprobado que la mejor manera de aprender es por medio de la experiencia, debido a que la vivencia marca al sujeto. “Una persona aprende el 20% de lo que ve, el 20% de lo que oye, el 40% de lo que ve y oye simultáneamente y el 80% de lo que vivencia o descubre por sí misma” (National Training Laboratories, 1977 en Rodas, M. 2005. Pág. 2).

Se considera relevante investigar esto, en primer lugar por la necesidad de aportar de mejor forma a la educación, desarrollo y aprendizaje integral de los estudiantes. Además se pretende potenciar el rol del Aprendizaje Experiencial como metodología innovadora de educación. Para esto es fundamental la opinión de los mismos estudiantes respecto a esta metodología y observar si es así de satisfactoria como dice la teoría. Se considera relevante estudiar esta temática, ya que en países desarrollados esta estrategia forma parte de la malla curricular escolar y en Chile existe una falta de conocimiento sobre lo que es el aprendizaje experiencial y lo que provoca en el desarrollo de habilidades blandas de los alumnos.

Es necesario señalar que la presente investigación se encuentra estrechamente ligada con el plan intervención, ya que este plan se orienta a evaluar la intervención del Programa Desafío Liderazgo, para reforzar la misma. Esto será un insumo al momento de hacer la tesis, ya que la evaluación ex-ante aplicada a los alumnos, forma parte de la investigación (análisis cuantitativo). Esto será desarrollado con mayor detalle en el apartado “Articulación Investigación-Intervención”.

1.2. Diseño de Investigación

1.2.1. Objetivos de Investigación

Objetivo General:

Conocer como incide el aprendizaje experiencial en el desarrollo de habilidades blandas según las construcciones de los estudiantes líderes de I° a IV° medio de los 6 colegios municipales de la comuna de Las Condes (L.C).

Objetivos Específicos:

- Identificar los conocimientos obtenidos por los estudiantes de I° a IV° medio de liceos municipales de la comuna de L.C, mediante la experiencia vivida en el Programa Desafío Liderazgo.
- Caracterizar las habilidades sociales, de conciencia de uno mismo, autoregulación y de motivación, aprendidas por lo estudiantes participantes del Programa.
- Describir el aporte del Aprendizaje Experiencial y el desarrollo de habilidades blandas en los procesos de enseñanza-aprendizaje escolar en los cinco colegios municipales de la comuna de L.C y en la vida cotidiana de los participantes.

1.2.2. Pregunta e Hipótesis

Para la presente investigación se plantea la siguiente pregunta:

¿Cómo incide el Aprendizaje Experiencial en el desarrollo de habilidades blandas, según las percepciones de los estudiantes líderes de I° a IV° medio de los seis liceos municipales de la comuna de Las Condes?

La hipótesis de la investigación es:

El aprendizaje experiencial incide de forma positiva en el desarrollo de habilidades blandas, ya que la vivencia de los sujetos en el programa, donde son ellos los protagonistas de su aprendizaje, hace que aprendan de mejor manera y desarrollen habilidades que no logran hacerlo en una sala de clases.

La Hipótesis Nula es:

No existe relación alguna entre el aprendizaje experiencial y el desarrollo de habilidades blandas.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Concepto y Teorías del Aprendizaje

Como se mencionó anteriormente, estamos insertos en una sociedad globalizada, por ende vivimos procesos complejos, cambiantes, conectados por la información, lo cual ha llevado a cuestionarse y cambiar la mirada hacia el aprendizaje. El ser humano a medida que pasa el tiempo a debido adaptarse a los cambios de la sociedad, por ende “El aprendizaje, la enseñanza y el currículo deben ser tales, que faciliten que las personas se desempeñen y se entiendan con la sociedad de la globalización” (Labarrere, 2006. Pág. 66), ya que el aprendizaje de la sociedad actual implica una nueva forma de pensar y de observar el mundo.

Si bien existen muchas definiciones sobre lo que es el aprendizaje, todas concuerdan en que no se observa directamente, “ninguna persona puede ver u observar en forma directa el aprendizaje solamente se puede inferir su presencia y naturaleza” (Navas José J. 1996. Pág. 7). Se infiere que el aprendizaje ocurrió cuando se produce un cambio en la conducta del sujeto.

Este concepto puede ser entendido como:

“el aprendizaje es la modificación más o menos estable de pautas de conductas, entendiendo por conducta todas las modificaciones del ser humano, sea cual fuere el área en que aparezcan; en este sentido, puede haber aprendizaje aunque no se tenga la formulación intelectual del mismo” (Bleger, J. 1978 en Villavicencio, R. 2009. Pág. 9).

El aprendizaje puede ser entendido desde distintas teorías que han intentado explicar como se produce éste, es decir el cómo acceden los sujetos al conocimiento.

A continuación se explicarán algunas de ellas:

a) Teoría Conductista

Esta teoría se origina como respuesta a las teorías estructuralistas y funcionalistas basadas en subjetivismo e introspección.

Esta teoría como su palabra lo señala, se sustenta en los cambios visibles de la conducta del sujeto. “Se enfoca hacia la repetición de patrones de conducta hasta que estos se realizan de manera automática” (Mergel, Brenda. 1998. Pág. 2).

Uno de los autores más importantes de esta corriente fue Pavlov, quien realizó un experimento con un perro, una campana y comida, para observar de esta manera la conducta del animal. Estudió el aprendizaje mediante condicionamientos, tomando en cuenta que todas las leyes de aprendizaje son aplicados para todas las especies, individuos y ambientes. Además no considera los procesos mentales de las personas, por ende es considerada una teoría anticonstruccionista, ya que no creen que el conocimiento puede ser construido por los sujetos. (Baggini, Elizabeth; 2008)

Los precursores de esta teoría señalan que “el aprendizaje se basa en el elementismo: toda conducta, por más compleja que sea, es reducible a una serie de asociaciones entre elementos simples; la relación estímulo-respuesta” (Baggini, Elizabeth; 2008. Pág. 4). Además se contemplan factores condicionantes, que son incentivos para que se produzcan las respuestas, donde las condiciones ambientales son fundamentales. El aprendizaje es por tanto un proceso cuantitativo de conocimiento, donde se prioriza la memorización, donde el sujeto es un receptor pasivo de este mismo, el cual es evaluado en la etapa ex-post, no considerando el proceso del sujeto.

b) Teoría Cognitivas

A partir de los años 70', la psicología decidió reorientar su intervención, desde una mirada conductista a una cognitiva. “Las concepciones cognitivas del aprendizaje se focalizan en la adquisición del conocimiento y el conocimiento de las estructuras más que la conducta en sí misma” (Arancibia, Violeta 1990. Pág. 16). Se enfoca principalmente a explicar los procesos mentales como la percepción, memoria, resolución de problemas, procesamiento de información, pensamiento, entre otros.

Shuell (1986) señala que el aprendizaje es un proceso activo, dirigido a una meta y dependiente de las actividades mentales del estudiante, se orienta a como extraer significados de las experiencias, a la comprensión de éste. (Arancibia, Violeta. 1990). El quehacer del sujeto está determinado por sus representaciones, ya que vinculan al ser humano como un procesador de información. Es por esto que a diferencia de la corriente conductista, ésta señala que si bien es relevante el ambiente en la consecución de conocimiento es necesario complementarlo con los pensamientos, creencias y actitudes del aprendiz. (Peggy A. Ertmer y Timothy J. Newby. 1993

Se centra más en los procesos involucrados para aprender, que en el resultado del aprendizaje. “Los alumnos esperan algo más que simplemente aprender, quieren aprender a aprender, es decir quieren aprender a pensar” (Arancibia, Violeta 1990. Pág. 17). Se centran en la conceptualización del aprendizaje, es decir el como la información es recibida y almacenada por el sujeto, no se preocupa mayormente de lo que hacen las personas, sino con los conocimientos que poseen y el cómo los obtuvieron. “La adquisición del conocimiento se describe como una actividad mental que implica una codificación interna y una estructuración por parte del estudiante” (Peggy A. Ertmer y Timothy J. Newby. 1993. Pág. 11)

La memoria en esta teoría es fundamental, ya que el aprendizaje se obtiene cuando el sujeto es capaz de almacenar la información en su memoria. (Peggy A. Ertmer y Timothy J. Newby. 1993)

Existen diversas etapas del desarrollo cognitivo en un sujeto, las cuales se dividen según la edad de la persona. En primer lugar se encuentra la etapa de los 0 a los 2 años, llamada sensoriomotriz, ésta posee como objetivo incorporar el pensamiento como propio, mediante conductas como ver, oír, saborear, entre otras. Luego se encuentra la etapa preoperacional (2 a 7 años), que se refiere a representar lo real, es considerada intuitiva. Se comienza a sociabilizar. La etapa tres es de las operaciones concretas (7 a 12 años) donde los niños/as comienzan a mejorar su capacidad de pensar lógicamente, sin tener objetos, son capaces de solucionar problemas concretos y la última etapa que es desde los 12 años a la edad adulta: de las operaciones formales implica comprender de manera significativa, razonamiento, el sujeto es capaz de reflexionar críticamente. (Arancibia, V. 1990).

c) Teoría Constructivista

A diferencia del conductismo, esta teoría tiene como sustento que el conocimiento se lleva a cabo por medio por la propia construcción del sujeto.

Se entenderá aprendizaje, según diversos autores constructivistas como “un proceso constructivo interno. (...) no basta la presentación de una información a un individuo para que la aprenda, sino que es necesario que la construya mediante su propia experiencia interna” (Carretero, M. 2006. Pág. 57). También puede entenderse como un proceso de transformación producido en la interacción con el contexto, donde los sujetos cambian sus habilidades de entender, hacer y sentir (Barón, E. 2005). Kolb (1984) relaciona el aprendizaje con el desarrollo del individuo, “define el estilo de aprendizaje como ‘un estado duradero y estable que derive de configuraciones consistentes de las transacciones entre el individuo y su medio ambiente (Kolb, 1984. Pág. 24 en Siquiera, T; Magalhaes, M. [s.a] Pág.1)

Actualmente la concepción de enseñanza tradicional se basa en la entrega de información de un profesor hacia un alumno, y este último la va ordenando y almacenando en su mente. Hay muchas críticas respecto a esta manera de entender la enseñanza, ya que como se expuso anteriormente una persona aprende más cuando lo experimenta o vivencia, es decir cuando es capaz de construir su propio conocimiento y llevarlo a la práctica. “En este sentido, la enseñanza debería plantearse como un conjunto de acciones dirigidas a favorecer precisamente el proceso constructivo” (Carretero, M. 2006. Pág. 57). Para esto es necesario conocer el conocimiento que poseen los alumnos antes del proceso y los que van desarrollando en el transcurso de éste. El alumno aprende de mejor manera en la medida que ese aprendizaje es capaz de comprenderlo y ubicarlo en sus conocimientos ya adquiridos y usarlo en su vida cotidiana para resolver problemas significativos.

Vygotsky (1978), tomando en cuenta los pensamientos de Piaget incorpora la noción del sujeto como un ser social, donde señala que el conocimiento se obtiene en la interacción con el contexto real. “todos los procesos psicológicos superiores (comunicación, lenguaje, razonamiento y demás) se adquieren, primero, en un contexto social y, luego, se internalizan” (Barón, E. 2005. Pág. 11). Es por esto que el aprendizaje incide en la forma que se origina el desarrollo cognitivo, el que aprende más, posee un mayor desarrollo cognitivo.

El aprendizaje se basa en el descubrimiento de la persona. “El aprender tiene que ver con que el sujeto pueda incorporar, asimilar y apropiarse (acomodación) de los contenidos, habilidades y destrezas según sus esquemas o estructuras de acción.” (Baggini, Elizabeth. 2008. Pág. 6). El profesor, ya no es quien entrega la información para que el alumno la memorice, sino es un observador del proceso del sujeto e implementa estrategias para que el alumno logre desarrollarse. Este proceso es evaluado en la etapa de proceso, donde la experiencia personal es fundamental al momento de adquirir los nuevos conocimientos.

El ser humano tiene una capacidad muy limitada de memoria, ya que podemos retener muy poca información a la vez y nos cuesta memorizar la información tal cual es, y si tenemos la capacidad de interpretar esta información, por ende el conocimiento nunca va a ser una copia exacta de lo que presenta la realidad. Pero paradójicamente el sistema educativo formal, tiende a esperar que los alumnos memoricen o reproduzcan los conocimientos tal cual, siendo que existen diversas formas de interpretar este conocimiento, y esta es justamente la tesis fundamental del constructivismo (Barbera, E. Bolívar, A. et. al. 2008)

La teoría del Aprendizaje Significativo, es una teoría psicológica constructivista, que contempla como base que el sujeto es el propio generador de su aprendizaje. Esta teoría “aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo” (Rodríguez, M. Luz, 2004. Pág.1), uno de los precursores de esta teoría es Ausubel, quien señala que el proceso de aprendizaje no es arbitrario, donde el conocimiento nuevo es asimilado por el sujeto y lo relaciona con su pensamiento cognitivo. Para que se produzca este aprendizaje se requiere de dos condiciones: predisposición de parte del sujeto y que el material que se aplica sea lógico y coherente con la estructura cognitiva del participante.

Es por esto que el aprendizaje significativo es la interacción entre el conocimiento previo del sujeto y el nuevo, complementando este conocimiento ya existente. “A partir del aprendizaje significativo crítico es como el alumno podrá formar parte de su cultura y, al mismo tiempo, no ser subjugado por ella, por sus ritos, sus mitos, sus ideologías. Es a través de este aprendizaje como el estudiante podrá lidiar, de forma constructiva, con el cambio sin dejarse dominar” (Moreira, M. [s.a] Pág. 4)

Esta corriente se relaciona con el aprendizaje experiencial que contempla al sujeto como el propio protagonista del aprendizaje, como un sujeto activo. Ambos procesos se orientan a reflexionar en torno a una experiencia que haya “marcado” al sujeto, por eso se llama aprendizaje significativo.

d) Teoría Humanista

En los últimos años ha habido un incremento por considerar esta teoría y el uso de metodologías de aprendizaje experiencial.

Esta teoría enfatiza “fundamentalmente la experiencia subjetiva, la libertad de elección y lo central del significado individual” (Arancibia, Violeta 1990. Pág. 44)

La teoría humanista se origina como un movimiento que se produce como una reacción al psicoanálisis y a la teoría conductista. Se basa en distintos conceptos, en primer lugar señala que el aprendizaje y el proceso de enseñanza tienen como principio que las personas son capaces de enfrentar sus propios problemas y buscar soluciones adecuadas al respecto, es por esto que contemplan al alumno como un aprendiz activo. El aprendizaje es holístico, es decir contempla emociones, sentimientos, habilidades, entre otras. Este aprendizaje se basa en las experiencias que vivencian los alumnos, por ende es por descubrimiento y exploración.

Burnard (1988) señala que la teoría humanista es una teoría del conocimiento, donde identifica tres tipos de conocimiento. El propocional, práctico y experiencial. El primero se refiere al conocimiento que uno adquiere a través de libros, artículos sin necesariamente haber vivido esa experiencia; el práctico se enfoca a obtener conocimiento por medio del desempeño de habilidades, éste se puede desarrollar sin haber obtenido un conocimiento propocional; por último, el experiencial, que es conocimiento por medio de la relación, es decir se produce cuando dos personas se involucran en una conversación (experiencia), es necesario que algo de este conocimiento experiencial sea convertido en conocimiento propocional. (Arancibia, Violeta, 1990)

2.2 Aprendizaje Experiencial

El Aprendizaje Experiencial se comienza a considerar a partir de los años 70', y en 1977, se funda la Asociación de Educación Experimental (AEE). Esta metodología se propaga al medio educacional a mediados de los años 80'. como servicios formativos en colegios y programas terapéuticos para jóvenes en riesgo social. (Mendoza, Camilo, [s.a])

El aprendizaje experiencial tiene sus orígenes en dos vertientes, la primera en la teoría de psicología social de Kurt Lewin (1951), el cual entiende aprendizaje "en un sentido más amplio de 'hacer algo mejor que antes', es un término práctico que se refiere a una variedad de procesos que el psicólogo deberá agrupar y tratar según su naturaleza psicológica" (Siquiera,T., Magalhaes, M. [s.a]. Pág. 1) y la segunda equivale a la importancia de la experiencia en los procesos de aprendizaje.

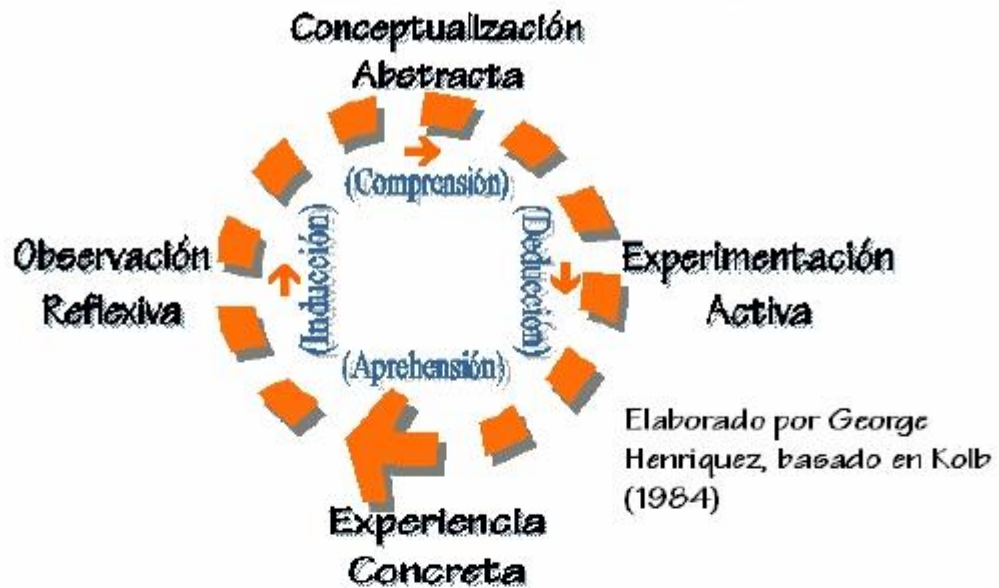
John Dewey es el padre de la educación experiencial moderna, el cual en 1938, considera que para alcanzar los fines de la educación es necesaria la experiencia, "el aprendizaje experiencial es activo y genera cambios en la persona y en su entorno (...) transforma los ambientes físicos y sociales" (Combariza, X. 2005. Pág. 2), es decir los sujetos aprenden cuando interactúan con el medio. Es vital el aprendizaje experiencial dentro y fuera del aula. Donde es fundamental el rol del profesor como orientador del proceso.

David A. Kolb fue quien desarrolló más exhaustivamente la idea del aprendizaje experiencial en 1971, basándose en los planteamientos de Dewey. A partir de esto, señala que "el aprendizaje es el proceso por medio del cual construimos conocimiento mediante un proceso de reflexión y de 'dar sentido' a las experiencias" (Gómez, Jeremías, [s.a]. Pág. 2). Y señala que la experiencia es todo tipo de actividad que permite que un sujeto aprenda. Kolb indaga en los procesos cognitivos relacionados con la experiencia y los estilos individuales de aprender. Este autor, construyó una teoría del aprendizaje Experiencial o ciclo (1984), la cual se centra en el papel fundamental que tiene la experiencia en el proceso de aprendizaje, y consta de cuatro etapas: Experiencia Concreta (experimentar a través de los sentidos, aprender a través de los sentimientos), Observación/Reflexión (reflexionamos sobre lo que se hace, y lo comparamos con los resultados, aprender observando: inductivo), Conceptualización Abstracta (Se

interpretan los acontecimientos, se genera conocimiento o teorías, aprender pensando) y Aplicación o experimentación activa (se ve en la práctica futura los resultados obtenidos, aprender haciendo: deductivo). Es visto como un ciclo donde el aprendizaje no siempre parte en la primera etapa (Combariza, X. 2005). Cada una de estas etapas de por sí generan conocimiento y desarrollo de habilidades. Es decir en el aprendizaje experiencial se produce una tensión entre la teoría y la práctica, ya que a través de la práctica (experiencia), se produce conocimiento.

Según Kolb hay dos formas de experiencia, la concreta o vivencial y la conceptualización abstracta. La primera se refiere a la interacción con el contexto, y la segunda con uno mismo, es mental. A partir de esto señala que el aprendizaje ocurre cuando una persona vive una de las dos experiencias y logra convertirla en la otra, es decir cuando la experiencia concreta, por medio de la observación/reflexión se convierte en conceptualización abstracta. Es por esto que se entiende el aprendizaje como “un proceso continuo que se funda en la experiencia y que implica una transacción entre personas y el ambiente” (Henríquez, G. [s.a] Pág. 2).

APRENDIZAJE EXPERIENCIAL



EXPERIENCIA CONCRETA	CONCEPTUALIZACIÓN ABSTRACTA
Aprehensión	Comprensión
Afuera	Adentro
Inter	Intra
Percepción, Observación	Construcción, Elaboración
Concreción	Abstracción
Público	Privado
Sensaciones	Ideas
Datos	Teoría
Espacio de apertura para posibles experiencias concretas	Espacio de apertura para posibles conceptualizaciones abstractas
→ OBSERVACIÓN REFLEXIVA →	
Procesos Inductivos Análisis; Comparaciones; Analogías; Búsqueda de patrones...	
Espacio de apertura para posibles reflexiones sobre la experiencia concreta	
← EXPERIMENTACIÓN ACTIVA ←	
Procesos Deductivos Búsqueda de ejemplos; Posibles aplicaciones...	
Espacio de apertura para posibles aplicaciones de la conceptualización abstracta	

(Fuente: Henríquez, Jorge. [s.a])

Esta teoría contempla cuatro dimensiones de desarrollo que son observadas en el siglo de Kolb, afectiva (experiencia concreta), perceptual (observación reflexiva), simbólica (conceptualización abstracta) y comportamental (experimentación activa). (Siquiera,T., Magalhaes, M. [s.a])

Luego de varias discusiones en el año 1994 la Asociación de Educación Experimental define aprendizaje experimental como “un proceso a través del cual el aprendiz construye conocimientos, habilidades y valores a través de la experiencia directa” (AEE, 2002 en Reinoso, M. et al. 2011). Esto se lleva a cabo por medio de tres principios: las experiencias deben ser complementadas con la reflexión, es fundamental que el participante sea un sujeto activo (tome decisiones) y por último los resultados son individuales y sirven como experiencias futuras. (AEE, 2002).

Combariza (2000) señala que las metodologías activas de la educación se llevan a cabo por medio del aprendizaje experiencial. Estas metodologías se caracterizan por la obtención de resultados en un menor tiempo, se realiza en un ambiente distinto al laboral o educacional, fomenta los diversos estilos de aprendizaje, trabaja temas profundos, ofrece un espacio para la creación de nuevas ideas y permite a las personas conocerse a si mismos. Lo fundamental es la participación activa de los sujetos y su objetivo es facilitar herramientas para el manejo de problemas (Reinoso, M. et al. 2011).

Respecto a esto, existen diferentes estilos de aprendizaje (preferencias), dependiendo de cada persona. Los cuales se refieren a “algunas capacidades de aprender que destacan por encima de otras como resultado del aparato hereditario de las experiencias vitales propias y de las exigencias del medio ambiente actual” (Villavicencio, R. 2009. Pág. 10). Y también planteó dos dimensiones del aprendizaje, la percepción y el procesamiento, ya que ambas se orientan a como una persona aprende, es decir primero perciben los conocimientos, lo cual puede surgir por medio de la experiencia o de la conceptualización abstracta o reflexión. Estas experiencias abstractas o no, se convierten en conocimiento cuando se reflexiona sobre las mismas (personas más teóricas o reflexiva) o cuando experimento los conocimientos adquiridos (personas pragmáticas o activas). (Villavicencio, R. 2009)

Es por esto que Kolb identifica los siguientes estilos de aprendizaje:

- Divergente: prefieren observar desde diversas perspectivas, más que actuar. Generan ideas, son imaginativos.
- Asimilativo: comprenden la información, prefieren las teorías precisas, más que las prácticas. Observan, racionalizan y reflexionan. Capacidad de delimitar problemas.
- Convergente: Capacidad para aplicar teorías a situaciones reales. Definen y resuelven problemas.
- Acomodador: acercamiento práctico y experimental. Trabajan en el campo, establecen objetivos, se guían por sus intuiciones. (Gómez, Jeremías, [s.a])

Lo anterior se observa claramente en el siguiente diagrama:



Fuente: Kolb 1984, citado en Villavicencio, 2009. Pág.11

Por ende las personas divergentes se caracterizan por ser buenos observadores de experiencias concretas, son principalmente analítico-sintético, tienen imaginación, y facilidad para detectar problemas, pero les cuesta tomar decisiones. Los convergentes son hipotético-deductivos, es decir funcionan mejor en situaciones problemáticas, son hábiles para tomar decisiones y resolver problemas. Por otro lado, los asimiladores son sistemáticos, aprenden de los errores y son buenos para comprender distinto tipo de información. Y por último el acomodador, considera fundamental los

hechos, por ende si la teoría se opone a esto, no la considera. Actúa orientado hacia una meta. (Villavicencio, R. 2009).

Estos estilos de aprendizaje planteados por Kolb incorporan lo innato de las personas, entendido como lo hereditario, la interacción con el contexto y las propias vivencias.

Raelin (2000) en su estudio identifica tres niveles de aprendizaje, el de primer orden, que implica que el individuo es receptor pasivo de información (ej. Aula de clases), el de segundo orden y el de tercer orden, en estos últimos se observa el aprendizaje experiencial, ya que provoca que el sujeto desarrolle su capacidad cognitiva, además de reflexionar sobre lo vivido, a través de un análisis crítico. (Combariza, 2005)

Según López (2002) existen diversas técnicas del Aprendizaje Experiencial, las cuales son Ambientación (primer acercamiento), Disposición grupal para el aprendizaje (motivación del grupo), Reflexión (vivencia), Conceptualización (procesos mentales), Validación, Refuerzo (transversal, corroborar si la reflexión se logró), Cierre (recoger lo aprendido) y Uso de preguntas. (Combariza, 2005)

2.3 Educación al aire libre (outdoor)

El foco principal de esta educación es la persona, como sujeto activo en el proceso, además del outdoor (al aire libre). La educación al aire libre contiene aprendizaje Experiencial, ya que a través de una vivencia se obtiene conocimiento, pero aquí se le agrega el factor al aire libre, es decir no se realiza en sala de clases. Esta metodología permite que la persona visualice sus capacidades y habilidades. “Solo en la medida en que haya vivencias reales, desarrollo y refuerzo de habilidades, podrá darse un cambio de actitud y comportamiento, siendo los participantes de estas experiencias los que descubren por si mismos los conceptos y criterios nuevos” (Cadavid, J. et al. 1999). Se fomenta el desarrollo de habilidades como liderazgo, trabajo en equipo, luego se ejecuta reflexiones de lo vivido. Se considera que las experiencias tienen mayor impacto en los sujetos, ya que aprenden haciendo, por medio de toma de decisiones, y reflexionando sobre lo vivenciado, que es difícil de olvidar. Esta metodología ha sido reconocida por

su dinamismo e innovación. Además es fundamental el contacto con la naturaleza.

2.4 Habilidades “blandas”

Se entenderá como habilidades blandas “a un conjunto de habilidades no-cognitivas esenciales para aprender y desempeñarse exitosamente en el trabajo” (Singer, et. al. 2009. Pág. 1). Estas habilidades son llamadas también del “saber ser”, es decir como debe ser una persona, qué habilidades debe poseer para desarrollar actividades y para relacionarse con los demás.

Se considera que las habilidades duras (conocimientos teóricos) se aprenden de manera más rápida que las habilidades blandas, ya que éstas últimas están íntimamente relacionadas por los rasgos de personalidad, es por esta razón que son más difíciles de enseñar. El contexto en cual está inserta la persona es fundamental al momento de observar el desarrollo de estas habilidades en los sujetos.

Es importante investigar sobre el desarrollo de habilidades blandas, ya que como expresa Rubén Navarro (2004), existe una deficiencia por parte de los estudiantes al momento de ingresar a la universidad, ya que no poseen habilidades para reflexionar de manera crítica e innovadora, lo cual afecta directamente el desempeño de los mismos. (Navarro, R. 2004)

Para efectos de esta investigación se contemplan once habilidades blandas: Trabajo en equipo, comunicación asertiva, autosuperación-perseverancia, autoconfianza, iniciativa, toma de decisión, planificación-organización, innovación-creatividad, motivación, capacidad de asumir riesgos y compromiso. Estas habilidades responden a competencias emocionales relacionadas con la inteligencia emocional de cada persona, “Nuestra inteligencia emocional determina la capacidad potencial de que dispondremos para aprender las habilidades prácticas basadas en uno de los siguientes cinco elementos compositivos” (Goleman, D. 1999 Pág. 33). Estos elementos son: Conciencia de uno mismo (autoconfianza, autosuperación, perseverancia, iniciativa), Autorregulación (innovación, planificación), Motivación (motivación, compromiso) y Habilidades Sociales (trabajo en equipo, comunicación, liderazgo, toma de decisión) (Goleman, D. 1999).

Respecto a la autoconciencia, Gallego et.al. (2000) señala que todos tenemos la capacidad de observar las propias emociones, y lograrlo ayudaría a comprenderse a uno mismo. “La conciencia de uno mismo nos permite recuperarnos de los reveses y contratiempos de la vida y disfrutar de lo agradable/ gratificante” (Gallego, et. al 2000. Pág. 52). A partir de esto se desliga el concepto conciencia emocional el cual significa reconocer los sentimientos y emociones y ser capaz de observar cómo afectan éstas en las acciones. Para lo cual es fundamental la valoración de uno mismo y la confianza en las capacidades personales. Es por esto que “Las personas conscientes de sí mismas serían aquellas son conscientes de sus estados de ánimo mientras los están experimentando” (Gallego, et. al 2000. Pág. 55)

Lo anterior será observado por medio de tres habilidades:

- Autoconfianza: “La autoconfianza es un estado interno caracterizado por la convicción realista de que uno es eficaz para enfrentarse con posibilidades de éxito a las demandas del entrenamiento y la competición” (Buceta, J. [s.a]). Se refiere a la sensación de seguridad en uno mismo o en las propias capacidades. Seguridad al momento de enfrentar situaciones nuevas. Existen muchos factores que influyen en la existencia de confianza y en el nivel de confianza. Estos factores son internos de la persona (experiencia de vida) y/o externos o ambientales (situacionales).
- Autosuperación-perseverancia: Se entenderá como la capacidad para identificar y reaccionar positivamente ante una situación que complica la vida personal o profesional. “Tendencia a aferrarse a las ideas iniciales, incluso después de desacreditar la base sobre la que se sustentan. (Departamento de Psicología de la Salud, 2007. Pág.13)
- Iniciativa: “cualidad que permite a las personas adentrarse a los acontecimientos y preverlos (...) Las personas con iniciativa consideran que su voluntad puede determinar su futuro” (Gallego, et. al 2000. Pág. 121), esa actitud positiva les permite afrontar los problemas u obstáculos de su vida.

En relación a la segunda dimensión, autoregulación del aprendizaje, se refiere a un proceso donde los alumnos transforman sus habilidades mentales a habilidades relacionadas con lo académico (Zimmerman 1998). Se establecieron dos habilidades que tienen que ver con la forma en que el sujeto analiza su comportamiento.

- Planificación: es la capacidad de establecer metas y objetivos a la hora de realizar una tarea o proyecto, teniendo en consideración la acción, los plazos y los recursos que se deben utilizar. Esta habilidad es fundamental al momento de realizar una acción en grupo, ya que fomenta la eficiencia, en términos de tiempo y recursos. Es necesario que el equipo tenga total conocimiento de la tarea a realizar. Habilidad que está directamente relacionado con el compromiso de cada integrante.
- Innovación: La innovación es un proceso de reencantamiento, que consiste en una crítica constructiva y enriquecedora de lo que ya existe, cambiar la manera de hacer las cosas. Es la capacidad de generar nuevas ideas que agregan valor al trabajo del área, ser creativo. Uno de los criterios más importantes es el de participación que consiste en que todos los involucrados deben participar constantemente en el proceso, no debe limitarse a solo algunas etapas de la intervención, sino que debe ser transversal, ya que la efectividad aumenta cuando la participación está presente en todo el proceso. (Kliksberg, B. 1998)

“La palabra “motivación” hace referencia a todos los motivos, móviles o alicientes que mueven a actuar para conseguir un objetivo” (Gallego et. al 2000). Intervienen factores internos y externos. Es un estímulo o impulso por hacer algo. Con un mayor nivel de motivación se puede lograr un mayor nivel de compromiso con un desafío o con un objetivo. “Determina la dirección (hacia el objeto-meta buscado o el objeto evitado), la intensidad y el sentido (de aproximación o evitación) del comportamiento” (Gonzalez, D. 2008. Pág. 52). La motivación por tanto, fortalece o debilita la intensidad del comportamiento, esto se termina en el momento en que se logren los objetivos. En este proceso se consideran los procesos afectivos (emociones) y los cognitivos (pensamientos).

La motivación aumenta la efectividad y eficacia para lograr un trabajo. En este sentido, la motivación es directamente proporcional con el rendimiento, ya que es lo que “te mueve” para lograr algo.

Y por último las habilidades sociales “son comportamientos emocionales o conductuales que se manifiestan en las relaciones interpersonales y que tienen la característica socialmente bien aceptada” (Gallego, et. al 2000. Pág. 185). Cabello (1993) señala que las habilidades sociales son conductas que pronuncia un sujeto en un contexto interpersonal.

Se identifican las siguientes habilidades:

- Trabajo en equipo: Grupo de personas que realiza diferentes tareas y/o funciones con el fin de lograr un objetivo común (sentido de pertenencia al equipo). Es un grupo donde los integrantes interactúan entre sí, presentan normas internas y distribución de roles. Además se promueve la participación de todos, fomentando la iniciativa, la creatividad y la comunicación orientada al consenso. Gran parte de los equipos son multidisciplinarios, diversos y hasta complejos en cuanto a las habilidades y personalidades de sus miembros. Cada equipo debe respetar la diferencia de opinión. (Burce, Edmund [s.a])
- La asertividad podría definirse como una habilidad social para brindar confianza, expresarse positivamente, de manera libre, clara y sencilla, con respeto y consideración hacia las personas, con la finalidad de comunicarse de manera positiva, afirmando con ello la personalidad del otro y la propia. Ante una situación en la que se requiere una respuesta asertiva, existe tres tipos de respuesta:
 - Agresivamente: pretende conseguir los objetivos propios sin respetar los de los demás, o incluso a expensas de ellos, llegando incluso avasallar a la otra persona. “Esto es lo que yo quiero, y es más importante que lo que quieres tú”
 - Inhibición: no expresa con claridad lo que desea o lo que piensa, y por lo tanto es posible que no le respeten sus

derechos, que elijan por ella, o incluso que se aprovechen de ella. “mis necesidades son menos importantes que las tuyas”.

- Asertiva: requiere tener muy claro el objetivo, saber lo que quiere comunicar antes de comenzar a hablar. Respeto los derechos básicos de los demás, aun tratando de conseguir los objetivos propios. “Eso pienso yo, no sé que opinan ustedes al respecto”. (Gallego et. al 2000).

- Comunicación: Proceso de relación entre personas, donde se produce un intercambio de información. “Podemos definir la comunicación interpersonal como la interacción recíproca que se produce entre dos o más interlocutores en el marco de secuencias de comportamiento verbal y no verbal” (Gallego et. al 2000. Pág. 198). La comunicación siempre implica la presencia de un Emisor, un Mensaje, un canal de comunicación y un Receptor. La comunicación es omnipresente, inevitable e irreversible, donde es fundamental el contacto visual.

La comunicación no verbal: es todo lo que transmite algo, pero no por medio de palabras, sino por gestos, movimientos del cuerpo, postura, entre otros.

Se considera relevante señalar que se entenderá por liderazgo, ya que la metodología de aprendizaje experiencial será observada y analizada, en el contexto de un programa de liderazgo juvenil. Según José Viveros el liderazgo es el ejercicio del mando, lo cual se convierte en la satisfacción del equipo, por el cumplimiento de los objetivos. (Viveros, José. 2003). Es considerado como la capacidad de ejercer poder sobre otros. El líder, es aquello que tiene la capacidad de influir en otros y captar la atención. “Para influir en otros, los líderes auténticos primero deben ganarse al menos una aceptación mínima como miembro de sus organizaciones” (Goffee,R., Jones, G. 2012. Pág. 14). En el ámbito educacional, se contempla el liderazgo transformacional, expuesto por Bernard Bass (1985). Éste es considerado un liderazgo nuevo (década de los 80’). El líder transformacional despierta nuevas aspiraciones y motivaciones en los demás. Se deben converger cuatro factores: Carisma (confianza en sí mismo, determinación, intuición de necesidades, comunicador), consideración individualizada (ser tolerante a las diferencias individuales), estimulación intelectual (impulsa a la reflexión de

soluciones innovadoras) y la inspiración (realza sus expectativas). (Maureira, O. 2004). Dentro de las características de los líderes se consideran las siguientes: Responsabilidad, Preocupación en la ejecución de trabajos de equipo, Proactividad, Persistencia, Capacidad de toma de decisiones, Seguridad en sí mismo, Innovación, Tolerancia al estrés, Capacidad de influencia, Capacidad comunicacional (Maureira, O. 2004. Pág. 33).

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Estrategia de investigación:

Esta investigación se basa en la perspectiva epistemológica constructivista, la cual se refiere a:

“una cosmovisión del conocimiento humano como un proceso de construcción y reconstrucción cognoscitiva llevada a cabo por los individuos que tratan de entender los procesos, objetos y fenómenos del mundo que los rodea, sobre la base de lo que y ellos conocen” (R. Chrobak, 1998, p. 111 en Mazarío, I., Mazarío, A. Pág. 5).

Por ende, esta corriente entiende la creación del conocimiento no como una copia de la realidad, sino más bien como una construcción realizada por el propio sujeto.

Se considera relevante utilizar esta corriente, en primer lugar porque desde sus inicios se ha enfocado al ámbito educativo y es la que guía los currículos escolares. Además dentro de sus características se considera las ideas que posee el alumno previamente, predice el cambio conceptual y observa la repercusión mental en el sujeto, enfrenta sus ideas con el nuevo concepto y por último se observa esto en la práctica. Lo cual está íntimamente relacionado con las etapas expuestas por Kolb sobre el aprendizaje experiencial, ya que en este se busca la experiencia concreta, luego se reflexiona sobre ésta, se interpretan los conocimientos y se aplican. Entender el aprendizaje experiencial desde una perspectiva constructivista contempla al alumno como el protagonista del proceso, como un sujeto activo de su propio conocimiento. “El constructivismo sostiene la idea de que el individuo (...) no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores” (Carretero , FLACSO, 2003 en Barón, E. 2005. Pág. 9)

Esta investigación es mixta, es decir de tipo cualitativa y cuantitativa. Según Hernández (2006), “el enfoque mixto es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema” (Hernandez, et.al 2006)

De acuerdo al propósito o nivel de conocimiento, esta investigación apunta a un orden exploratorio-descriptivo, porque es necesario indagar sobre el problema a investigar, para observar los elementos centrales de éste y conocer el problema a investigar señalado anteriormente. Es de tipo descriptiva, ya que en ella se identifica y describe la experiencia concreta y conceptual que incide en el desarrollo de habilidades blandas en los sujetos. Estos tipos de estudio “buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de las personas, grupos, comunidades, procesos, objetos, o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Danke, 1986, pág. 385). Pues, lo que se busca es conocer las construcciones de los sujetos, por medio de sus discursos y datos específicos respecto a como incide el aprendizaje experiencial en el desarrollo de habilidades blandas. Es decir se espera construir conocimiento por medio de la experiencia vivida por los sujetos. Además se analiza lo expuesto por los alumnos en una encuesta sobre habilidades blandas.

Se ha optado esta metodología por su pertinencia con los objetivos, ya que como se muestra en el objetivo general éste se enfoca al conocimiento del discurso de los sujetos, es decir mediante su propia construcción de la realidad se podrá obtener conocimiento sobre la temática a investigar.

De acuerdo al nivel de intervención del investigador, se determina como uno de tipo no experimental, propio de este tipo de investigaciones (descriptivas), ya que no existe manipulación de ninguna variable, sino una observación al momento de asistir a los colegios y aplicar la encuesta y entrevista, y se desarrolla en un contexto real, que son los establecimientos educacionales.

3.2. Técnicas de recolección de datos

En cuanto al tratamiento del tiempo, esta investigación se ubica en un alcance transversal o también llamada seccional, ya que se recoge

información en un momento determinado; donde se aplicará encuestas y entrevistas, para obtener los resultados y observar la incidencia del aprendizaje experiencial en el desarrollo de habilidades blandas, tomando sólo un momento del tiempo, quiere decir que no se repetirá en el tiempo, como otras investigaciones, y dará cuenta de la pregunta según este contexto, sin restar su trascendencia.

De acuerdo a los medios de obtención de datos esta investigación corresponde a una de tipo aplicada o también denominada práctica, en la medida en que a partir de una investigación básica, se busca una aplicación en la “vida real”; en lo empírico y comprobable en la realidad, y requiere que se desarrolle una investigación básica, la cual busca la aplicación de los conocimientos generados, es decir, operacionalizar la pregunta de investigación para obtener resultados, aplicando principalmente dos técnicas de recolección: encuesta escrita, tipo cuestionario y entrevistas semi-estructuradas. La primera se refiere a “un método de obtención de información mediante preguntas orales o escritas, planteadas a un universo o muestra de personas que tienen las características requeridas” (Briones, Guillermo 1996. Pág. 1), esta encuesta permite medir el desarrollo de habilidades “blandas” que presentan los niños/as y adolescentes, antes de comenzar el programa (en la primera sesión), las preguntas están enfocadas a conductas. La encuesta tiene un total de 57 preguntas, que responden a las once habilidades blandas expuestas anteriormente. Se utilizó esta técnica, porque es una manera rápida y efectiva de abarcar al total de la población para analizar alguna temática en particular (habilidades).

Respecto a la segunda técnica ésta “recolecta datos de los individuos participantes a través de un conjunto de preguntas abiertas formuladas en un orden específico (...) se enfoca sobre una serie de preguntas que el investigador hace a cada participante” (Mayan, María. 2001. Pág. 16). En este sentido, esta entrevista está determinada por el propósito de la investigación (objetivos) y busca conocer los discursos o construcciones acerca de las experiencias de participación que han adquirido los alumnos en el Programa. Se optó por una entrevista semi-estructurada, debido a los sujetos que se entrevistarán, ya que al ser jóvenes se debe tener una pauta con los temas a preguntar, debido a que muchas veces se intimidan en estas instancias y es difícil obtener resultados al respecto, además ayuda a indagar sobre su realidad en particular.

3.3. Técnica de análisis de datos

Para analizar la información recolectada por medio de la encuesta y la entrevista, se utilizará un análisis de contenido. Éste consiste en “el proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones (Spradley, 1980. Pág. 70 en Rodríguez, Clemente, et.al. 2005. Pág. 135). Se caracteriza por ser un proceso circular, donde se interpreta el contenido de los discursos de los sujetos, las comunicaciones para lograr una construcción relacional de los datos, e inferencias confiables, de manera objetiva y sistemática. Es decir, se espera recoger los discursos de los alumnos líderes entorno a la experiencia vivida en el programa y una noción aprendida del desarrollo de sus habilidades blandas, luego analizar en profundidad los discursos. Para esto es primordial considerar el contexto como aspecto fundamental desde donde se enmarcan los discursos y las experiencias de los sujetos como valor intrínseco en el proceso de interpretación y relación de datos. Bardin define el análisis de contenido como un “conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (contexto social) de estos mensajes” (Bardin, 1996 en Andréu, 2001. Pág. 3).

Para este análisis es fundamental realizar los siguientes pasos, el primero es determinar el tema de investigación: incidencia del aprendizaje experiencial en el desarrollo de habilidades blandas, y problema de investigación, este se refiere a la ausencia de aprendizaje experiencial en el desarrollo de habilidades blandas. Luego es necesario revisar bibliografía al respecto. El segundo paso es realizar un sistema de codificación, que se refiere a descomponer el material o texto, es decir la “codificación es el proceso por el que los datos brutos se transforman sistemáticamente en unidades que permiten una descripción precisa de las características de su contenido” (Hostil, 1969 en Andréu, 2001. Pág.14). Se rescata lo relevante del discurso, y queda dispuesto para ser analizado. Para esta investigación se utilizó las siguientes reglas de recuento: presencia, frecuencia y contingencia, las cuales orienta la posterior categorización. La primera se refiere a la ausencia o presencia de elementos en el discurso; la frecuencia

se refiere a la cantidad de veces que se repite un mismo concepto en los distintos discursos y la contingencia tiene que ver con la presencia de dos unidades de registro iguales en códigos distintos. (Andréu, J. 2001)

Luego se clasifican los distintos elementos en categorías de análisis o códigos. Y a partir de estas categorías se desprenden las unidades de registro “Hostil (1969, p 116) define una unidad de registro ‘como el segmento específico de contenido que se caracteriza al situarlo en una categoría dada’” (Andréu, J. 2001. Pág.13). Y por último se realizan las inferencias o conclusiones donde se deduce lo explícito e implícito de los discursos.

Para la encuesta también se realizará un análisis de contenido, el cual está enfocado a cuantificar los datos obtenidos de la encuesta de habilidades blandas, para así instaurar una frecuencia y comparación de los datos.

La diferencia entre ambas técnicas es que en “el análisis cuantitativo lo que sirve de la información es la frecuencia de la aparición de ciertas características de contenido. Para los analistas cualitativos es la presencia o ausencia de una característica de contenido dada, o de un conjunto de características, en un cierto fragmento de mensaje que es tomado en consideración (Andréu, 2001. Pág. 7). Por lo tanto en esta investigación además de analizar los discursos de los sujetos (análisis cualitativo), la presencia y ausencia de algún tema, se podrá observar la frecuencia y estadísticas (análisis cuantitativo).

3.4. Muestra

La unidad de análisis, para efectos de esta investigación, corresponde a los alumnos de I^o a IV^o medio pertenecientes a la directiva de curso y al Centro de Alumnos de los seis colegios municipales de la comuna de Las Condes.

En el caso del análisis cuantitativo, es de carácter censal, es decir se aplica la encuesta a la totalidad de alumnos que participan del Programa Desafío Liderazgo, que equivale a 93 alumnos.

Para efectos del análisis cualitativo el tipo de muestra de esta investigación, tiene un carácter no probabilístico o dirigida, esta se entiende como “subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino que de las características de la investigación” (Hernández, 2006, pág. 241). En síntesis, este estudio tendrá este carácter, ya que no trata de representar elementos que definen la incidencia del aprendizaje experiencial en el desarrollo de habilidades blandas en la totalidad de los alumnos de I° a IV° medio, sino más bien, busca una representatividad cuidadosa de una cierta cantidad de estudiantes.

Selección de la muestra: se les realizó entrevistas grupales (de dos estudiantes) a 10 alumnos, los cuales serán seleccionados en primer lugar por colegio, es decir se optó por escoger dos estudiantes por colegio, intentando que fuesen de cursos distintos, pero esto no ocurrió en todos los colegios. Además se realizó entrevistas a los profesores, dos entrevistas dobles y dos simples. En un colegio no se pudo contactar a los profesores.

3.5. Plan de Análisis

Universo de análisis: Éste será los discursos de los alumnos entrevistados de I° a IV° medio considerados líderes de los seis colegios municipales de la comuna de Las Condes y los profesores mentores del proceso.

Unidades de análisis: se refiere al contenido del discurso, específicamente lo que se relaciona con la incidencia del aprendizaje experiencial en el desarrollo de habilidades blandas. Tomando en cuenta la experiencia concreta del sujeto, experiencia conceptual y como esto repercute en su vida cotidiana. En las entrevistas la unidad de análisis son los discursos y en las encuestas las series estadísticas, estas últimas se refieren a los datos cuantitativos obtenidos, que luego se ordenan y clasifican.

Operacionalización de las variables cuantitativas (ver anexo n°1)

Dimensión	Variable	Indicadores
Habilidades Sociales	Trabajo en equipo	Trabajar en equipo o individual
		Imposición de ideas
		Apoyar a compañeros con menores conocimientos
		Acuerdos establecidos por el grupo.
		Ayudar a personas que requieren de ello
		Respeto de opiniones de los demás
	Comunicación Asertiva	Prestar atención cuando una persona habla
		Forma de responder frente a preguntas “obvias”
		Encuentro que tengo la razón y el resto está equivocado
		Expresar con claridad pensamientos
		Control de emociones
	Toma de decisión	Pensar las cosas antes de hacerlas
		Responsabilizarse de las decisiones de las acciones
		Situaciones donde tiene que decidir
		Saber que hacer para lograr objetivos
Elige entre distintas opciones para solucionar problemas		
Conciencia de uno mismo	Auto-superación y perseverancia	Reacción frente a problemas
		Consecución de metas.
		Reconocimiento de dificultades y capacidad de pedir ayuda
		Tolerancia a la frustración frente a problemas
		Formas de solucionar problemas
		Persistencia al momento de solucionar problemas
	Autoconfianza	Capacidad de lograr lo que se proponga
		Inseguridad al enfrentarse a situaciones nuevas
		Dar la opinión
		Obstáculos y problemas vistos como desafíos a vencer
		Virtudes y defectos

	Iniciativa	Maneras de solucionar obstáculos
		Esfuerzo por mejorar las cosas equivocadas
		Miedo a equivocarse
		Miedo a hacer una propuesta en público
		Aporte en trabajos con actitud positiva
Autoregulación	Planificación Organización	Metas y objetivos claros
		Termina lo que inicia
		Para alcanzar objetivos nada le desvía
		Distracción en la realización de algo
		Cumplimiento de plazos
		Realización de trabajos a última hora
		Organización del tiempo
	Innovación Creatividad	Criticas constructivas a lo que existe
		Participación en actividades
		Ideas novedosas
		Cuestionarse la forma en que se hacen las cosas
	Capacidad de asumir riesgos	Romper la rutina
		Enfrentarse a nuevos desafíos
		Situaciones que afectan negativamente la salud
		Situaciones que dañan el medio ambiente
Percepción de riesgos en las acciones.		
Motivación	Motivación	Incentivo a los demás en actividades
		Automotivación
		Impulso/deseo para realizar las cosas
		Superación a sí mismo
		Incentivo a los demás a que den más de sí mismos
	Compromiso	Realiza lo que se compromete a hacer
		Puntualidad
		Cumplimiento del tiempo requerido en los trabajos

Operacionalización de las variables cualitativas: (Ver anexo N°2)

Dimensión	Variable	Indicador	
Aprendizaje Experiencial	Experiencia vivida en el Programa	Describir experiencia en el Programa y lo que más le ha gustado	
	Aprendizaje	Aprendizaje de dista índole	
	Actividades/metodología	Incentivan la participación de los alumnos. Seleccionar las más efectivas	
	Reflexión	Importancia de la reflexión en las actividades	
	Participación activa del alumno	Por qué optó por participar del Programa. Motivación inicial y ganas de seguir. Formas de participación.	
Habilidades Blandas	Habilidades Social	Trabajo en Equipo	Descripción de las habilidades que poseen los alumnos. Luego del Programa en qué ha variado esas habilidades
		Comunicación Asertiva	
		Toma de Decisión	
	Conciencia de uno mismo	Autosuperación- Perseverancia	
		Autoconfianza	
		Iniciativa	
	Autoregulación	Planificación-Organización	
		Innovación	
		Capacidad de asumir riesgos	
	Motivación	Motivación	
Compromiso			
Aporte/ Impacto	Aporte en los procesos de enseñanza-aprendizaje escolar	Elementos que debiesen incorporarse en las clases	
	Características de líder	Características de un líder	
	Impacto en su vida cotidiana	Conocimientos adquiridos impacto en la vida cotidiana	

3.6. Testeo de instrumentos

En toda investigación es fundamental el testeo de instrumentos, esto quiere decir realizar una pre-prueba de estos, para validarlos como instrumentos útiles para la investigación y plan de intervención que está realizando. Específicamente en esta investigación se realizó un testeo de la encuesta que se implementó a los alumnos que participan del Programa Desafío Liderazgo. Se realizaron cambios de forma del instrumento, más que cambio de fondo. A continuación se detallan estos. Este proceso consistió primero en diseñar la encuesta, luego fue entregada a la supervisora de práctica y coordinadora del Programa (Natalia Kapstein), quien en su rol de psicóloga analizó el instrumento y señaló que las preguntas debían estar enfocadas a conductas diarias de los alumnos y no a preguntas relacionadas directamente con el concepto de habilidades, por ende se cambiaron todas las palabras técnicas que fueron empleadas en la construcción del documento, como por ejemplo metodología, escucha activa, autoconfianza, entre otras. Luego de realizar estos cambios y ser aprobada por la coordinadora del Programa, se prosiguió a seleccionar a profesionales de Latitud 90, para que leyeran la encuesta y analizaran las preguntas.

La encuesta fue revisada y analizada por tres profesionales de la empresa, Fernanda Aguilar (Asistente Operaciones Educación), Sergio Contardo (Asistente Comercial Empresas) y Cecilia Domínguez (Producción Creativa Empresas), quienes se pusieron en el rol de los alumnos. Uno de ellos respondió la encuesta, para ver si existían preguntas difíciles de entender y otra fue pregunta por pregunta analizando, logrando detectar fallas en la encuesta, las cuales estaban relacionados con la forma en que se plantean las preguntas, ya que muchas de ellas eran complejas de entender. Las Preguntas cambiadas luego del testeo de instrumentos realizado por los profesionales nombrados anteriormente y por la supervisora son las siguientes:

- La afirmación “Cuando algo no me resulta, no me rindo e intento volver a hacerlo”, fue cambiada por “Cuando algo no me resulta, intento volver a hacerlo”. Este cambio fue hecho, ya al haber dos “no” en la pregunta complicaba poder seleccionar la respuesta.
- “Tengo un impulso/deseo que me ayuda a elegir y realizar una acción entre aquellas alternativas que se presentan en una

determinada situación”, esta frase se torno, según la impresión de los profesionales como muy compleja de comprender, por ende se cambio por: “Tengo un impulso/deseo que me ayuda a realizar tareas, cuando no son de mi agrado”. Esto se hizo con el objetivo de facilitar la lectura del alumno.

- Otra afirmación que tuvo cambios fue “Generalmente realizo una elección entre las opciones o formas para resolver diferentes situaciones de la vida en diferentes contextos”, ya que es muy larga y contiene conceptos técnicos como contextos. La pregunta que sustituyó esa fue “Elijo entre diferentes opciones cuando tengo que resolver un problema.”
- Otra críticas constructiva fue: eliminar las palabras normalmente, constantemente, en general, generalmente del comienzo de las frases, ya que queda complejo entender las respuestas (Siempre, Casi Siempre, Casi Nunca y Nunca) si antes existe uno de estos términos (ej. Casi nunca “Normalmente encuentro que tengo la razón y el resto está equivocado”).

Posteriormente de recoger todas estas sugerencias, se aplicó el instrumento y observamos que la pregunta “Me doy cuenta de mis decisiones cuando veo los resultados de las mismas”, no la entendían como se tenía pensado, sino totalmente al revés. Ya que según la visión del creador del documento uno debe darse cuenta de los resultados de sus decisiones antes de ver los mismos (es por eso que se realizan evaluaciones de proceso), pero los alumnos la entendieron como veo los resultados de las decisiones o no, no se percataron del detalle del tiempo. Es por esta razón que se decide eliminar esta pregunta de la encuesta. Esta encuesta, de tipo cuestionario, prioriza que los sujetos se sientan libres de responder, es por esto que la encuesta es anónima. Por esa razón se analiza con varias personas la encuesta para que todos los alumnos interpreten de igual forma. (Ver Anexo N°1: Encuesta).

El instrumento de la entrevista también fue testeado en primer lugar las preguntas fueron corregidas por la profesora guía y luego la supervisora sugirió preguntas y solicitó agrandar la muestra. Finalmente se realizó una entrevista a un profesor de prueba al instrumento, y se notaron algunas fallas, como por ejemplo que habían preguntas que se parecían entre ellas.

CAPITULO IV

RESULTADOS Y ANÁLISIS PRELIMINARES

4.1 Análisis General Cuantitativo

Se realizó un análisis de los resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los alumnos de I° a IV° medio de colegios municipales de la comuna de Las Condes, partícipes del Programa Desafío Liderazgo. Este análisis es de contenido cuantitativo y arroja resultados descriptivos por colegio y a nivel general y está enfocada a habilidades blandas que presentan los alumnos al momento de ingresar al Programa.

4.1.1 Características de la Población encuestada:

Grupos a los cuales se aplicó la evaluación:

1. Leonardo Da Vinci	22 alumnos	07/05/2012
2. Santa María	16 alumnos	09/05/2012
3. Juan Pablo II	14 alumnos	15/05/2012
4. Simón Bolívar	21 alumnos	16/05/2012
5. San Francisco El Alba y TP	20 alumnos	23/05/2012

El colegio Leonardo Da Vinci fue el que tuvo la mayor cantidad de alumnos que respondió a la evaluación ex-ante, y el Juan Pablo II el con menor cantidad (15,1%), considerando que los dos San Franciscos tienen sesiones conjuntas (21,5%).

A modo general entre los cinco grupos de colegios, la población se centra en un rango etéreo entre 14 y 19 años El promedio de alumnos es de 16 años y como lo demuestra la tabla N°1, la mayor cantidad de alumnos encuestados son los de 17 años, que equivalen a un 26%.

Tabla N°1: Edad por Colegio

Cuenta de Edad	Etiquetas columna						
Etiquetas de fila	14	15	16	17	18	19	Total general
Juan Pablo II	14,29%	35,71%	14,29%	21,43%	14,29%	0,00%	100,00%
Leonardo Da Vinci	27,27%	18,18%	27,27%	22,73%	4,55%	0,00%	100,00%
San Francisco El Alba	26,67%	33,33%	20,00%	20,00%	0,00%	0,00%	100,00%
San Francisco T.P	0,00%	20,00%	40,00%	0,00%	20,00%	20,00%	100,00%
Santa María	18,75%	25,00%	18,75%	31,25%	6,25%	0,00%	100,00%
Simón Bolívar	14,29%	9,52%	28,57%	38,10%	4,76%	4,76%	100,00%
Total General	19,35%	22,58%	23,66%	25,81%	6,45%	2,15%	100,00%

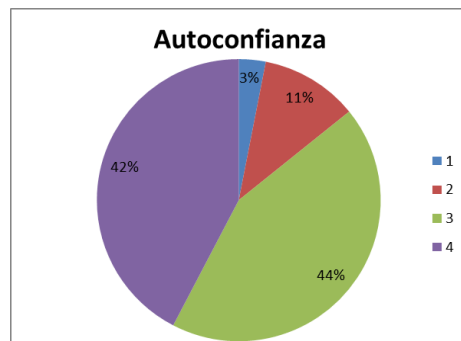
4.1.3 Análisis de las habilidades en los cinco colegios

a) Variable N°1: Autoconfianza

El 44% de los alumnos encuestados de los cinco grupos de colegios (considerando a los dos San Francisco juntos) considera que casi siempre tiene desarrollada la autoconfianza, lo cual se observó a través de cuatro afirmaciones:

- Los obstáculos o problemas los veo como desafíos a vencer,
- Sé que tengo las capacidades para lograr lo que quiero
- Me cuesta dar mi opinión porque siento que la otra persona no me va a entender
- Estoy consciente de cuales son mis propias virtudes y defectos
- Me siento inseguro cuando debo enfrentarme a situaciones nuevas

Gráfico N°1: Habilidad Autoconfianza.

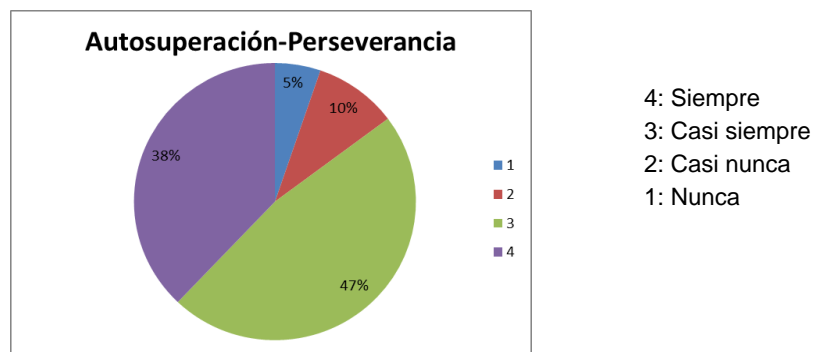


- 4: Siempre
- 3: Casi siempre
- 2: Casi nunca
- 1: Nunca

b) Variable N°2: **Auto-superación y Perseverancia**

Respecto a esta variable el 47% de los alumnos responde que casi siempre es perseverante y se auto-supera, esto se observó por medio de afirmaciones: Reconozco mis dificultades personales y pido ayuda; Considero que es importante ser persistente para solucionar un problema, aunque se requiera más tiempo; Cuando algo no me resulta, no me rindo e intento volver a hacerlo; Cuando me enfrento a un problema, busco varias maneras de solucionarlo y elijo la más adecuada; Cuando tengo un problema, me enojo conmigo mismo; Cuando me propongo un objetivo o una meta, no paro hasta conseguirlo.

Gráfico N°2: Autosuperación- Perseverancia.

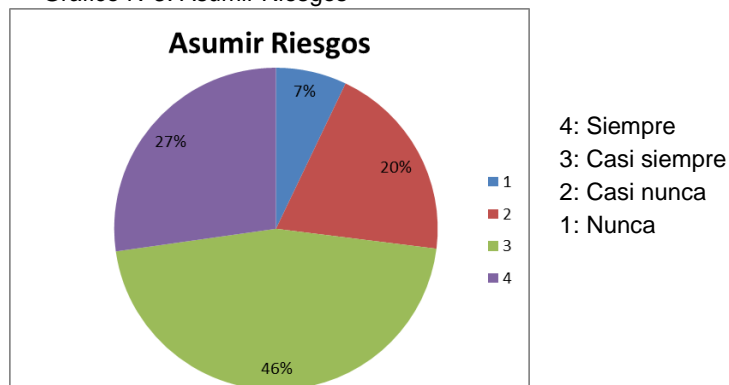


c) Variable N°3: **Asumir Riesgos**

En relación a la habilidad que tienen los alumnos de asumir riesgos se observa en el siguiente gráfico que el 46% señala que casi siempre tiene desarrollada la habilidad.

Esto se observó por medio de: Cuando realizo algo, no percibo los riesgos; No temo enfrentarme a nuevos desafíos; Evito actividades que puedan dañar el medio ambiente; Evito situaciones que pueden afectar negativamente mi salud

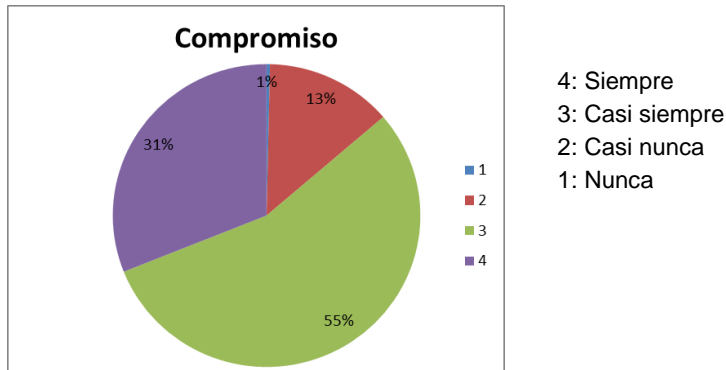
Gráfico N°3: Asumir Riesgos



d) Variable N°4: **Compromiso**

Mediante el análisis de las tres afirmaciones, se observó que el 55% de los alumnos señala que casi siempre se compromete con lo que tiene que hacer, cumple con lo que tiene que hacer en el tiempo requerido y llega a la hora.

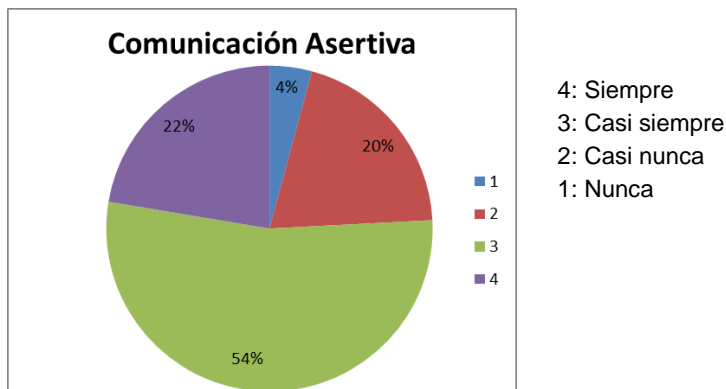
Gráfico N°4: Compromiso



e) Variable N°5: **Comunicación Asertiva**

Se observa que el 54% de los alumnos señala que casi siempre cuando una persona está hablando le pone atención, además no le cuesta conversar con personas que piensan distinto a él. Casi nunca encuentra que tiene la razón y el resto está equivocado, y cuando le preguntan algo que considera obvio casi nunca tiende a responder de mala manera. Esto se observa en el siguiente gráfico:

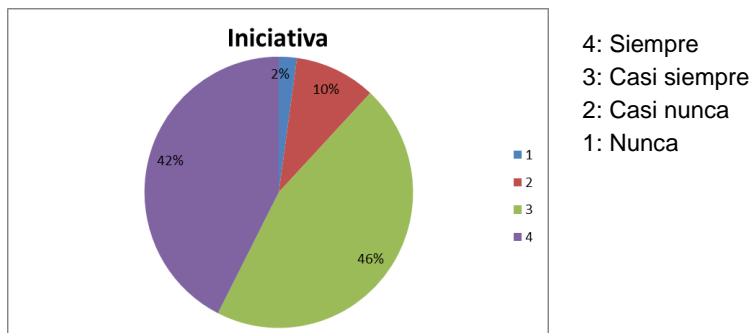
Gráfico N°5: Comunicación Asertiva



f) Variable N°6: **Iniciativa**

En relación a esta variable, el 46% de los alumnos casi siempre considera que tiene iniciativa, ya que no deja de hacer cosas por miedo a equivocarse, si se presenta un obstáculo busca maneras de solucionarlo, además se esfuerza por mejorar lo que está equivocado, no teme en proponer una idea y aporte en los trabajos con actitud positiva.

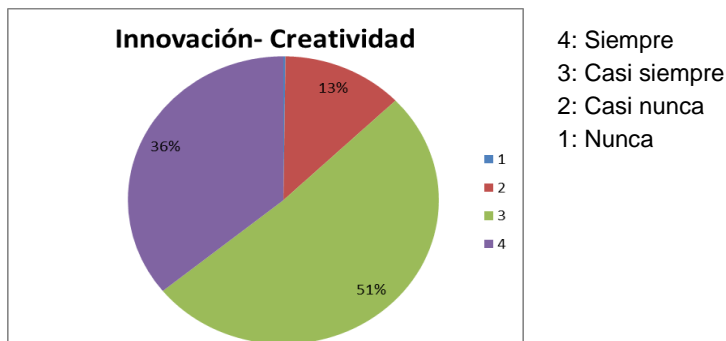
Gráfico N°6: Iniciativa



g) Variable N°7: **Innovación- Creatividad**

El 51% de los alumnos plantea que casi siempre se le ocurren ideas novedosas cuando realizan algo, participa en las actividades, realiza críticas constructivas, le gusta romper la rutina y además se cuestiona la manera en que se hacen las cosas.

Tabla N°7: Innovación- Creatividad

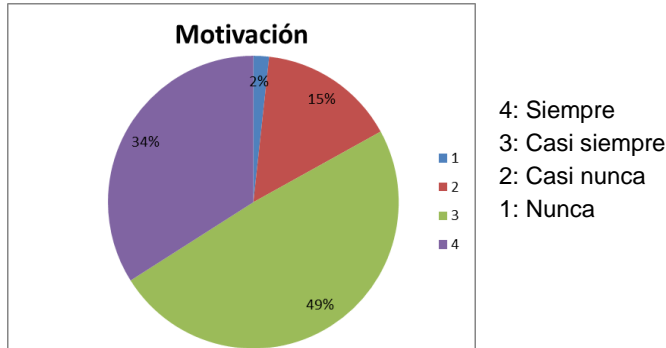


h) Variable N°8: **Motivación**

La motivación se observó mediante 5 afirmaciones las cuales son referidas a si se motivan y tienen una actitud positiva para lograr sus metas, hace distintas cosas para superarse a sí mismo, tiene un

impulso que lo ayuda a realizar cosas que no son de su agrado u incentiva a los demás para que den más de si mismos y para que realicen actividades que nadie quiere realizar. El 49% señala que casi siempre realiza lo anteriormente dicho. Y solo un 2% manifiesta que nunca hace eso.

Gráfico N°8: Motivación

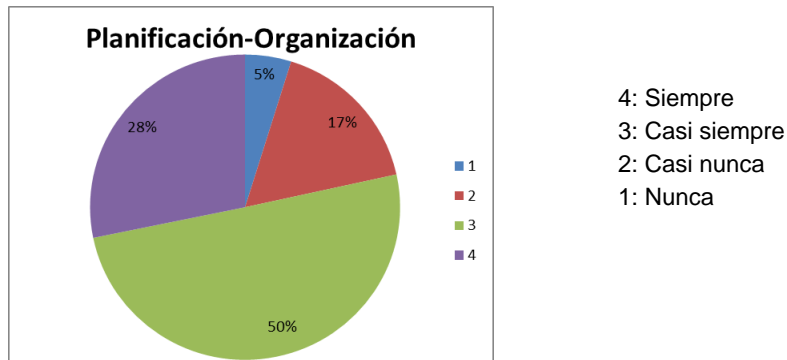


i) Variable N°9: **Planificación-Organización**

Se observa que el 50% de los alumnos considera que tiene desarrollada siempre la habilidad de planificación y organización.

- Hay cosas que me desvían en alcanzar mis objetivos
- Cuando inicio algo, me gusta terminarlo
- Me distraigo cuando estoy realizando algo
- En mi vida, tengo mis metas y objetivos claros .
- Cumpro con los plazos estipulados para trabajos encomendado, pero espera hasta los últimos días para realizar lo que tengo que hacer

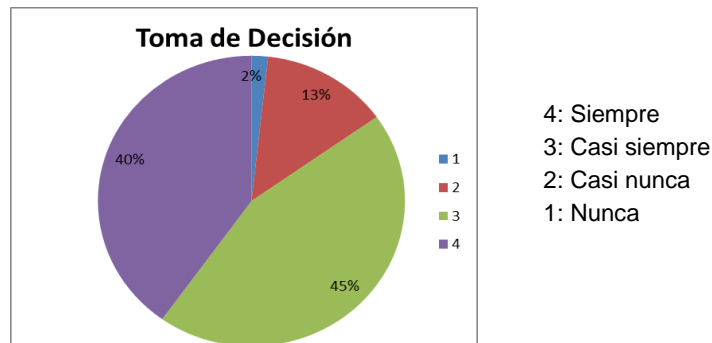
Gráfico N°9: Planificación



j) Variable N°10: **Toma de decisión**

El 45% de los encuestados señalan que casi siempre identifica que tiene desarrollada la habilidad, esto se observa por medio de cinco frases: Me responsabilizo de las decisiones de mis acciones, Se lo que tengo que hacer para lograr lo que quiero, Elijo entre diferentes opciones cuando tengo que resolver un problema Pienso las cosas antes de hacerlas, Evito situaciones donde yo tengo que decidir

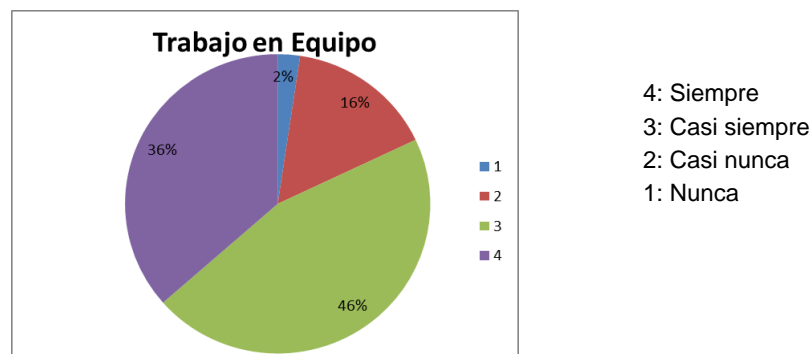
Gráfico N°10: Toma de decisión



k) Variable N°11: **Trabajo en Equipo**

El 46% de los alumnos manifiesta que casi siempre prefiere los trabajos en grupo, que los individuales, Apoya y enseña a sus compañeros con menores conocimientos, Impongo mis ideas por sobre los demás miembros del equipo, Cumplo con los acuerdos establecidos por el grupo, Respeto las opiniones de los demás aunque sean diferentes a las mías y Si veo a alguien que requiere de mi ayuda, me detengo y lo ayudo.

Gráfico N°11: Trabajo en Equipo:



4.1.4 Análisis habilidades por colegio²

Al realizar un análisis por colegio, se observa que los alumnos de los cinco colegios responden semejante a estas preguntas enfocadas a sus habilidades “blandas”. Se observa que una mayor cantidad de alumnos del Liceo Santa María de Las Condes, se observan con estas habilidades menos desarrolladas que los otros colegios, pero igual la mayoría señala tenerlas desarrolladas.

Los alumnos de los liceos Simón Bolívar, Santa María, Juan Pablo II y Leonardo Da Vinci identifican como su habilidad menos desarrollada la capacidad de asumir riesgos.

En cambio los colegios San Franciscos al igual que el colegio Leonardo Da Vinci manifiestan que la comunicación asertiva es la menos desarrollada. Por otro lado, las habilidades que se observan más desarrolladas son: en el liceo Simón Bolívar la iniciativa, en el colegio Leonardo Da Vinci la innovación- creatividad y autoconfianza, en el liceo Juan Pablo II también la innovación-creatividad. En los colegios San Francisco el compromiso y autoconfianza. Y por último en el liceo Santa María, sin considerar la capacidad de asumir riesgos, considera todas las otras habilidades al mismo nivel de desarrollo.

4.2 Análisis General Cualitativo

La investigación se basó principalmente en poder analizar el contenido de cada una de las entrevistas realizadas tanto a profesores como a alumnos de los cinco colegios municipales de la comuna de Las Condes. Por ello el investigador es capaz de analizar e interpretar el contenido de los textos.

Para realizar este análisis de contenido y considerando la operacionalización de variables cualitativa, se realizó un sistema de codificación, como se mencionó anteriormente, que contempla la presencia, la frecuencia y la contingencia. A partir de esto se escogieron 9 códigos o

² Para obtener información más específica por colegio, revisar el anexo N°5 (en CD)

categorías, las cuales serán explicadas, descritos e interpretados del discurso de los sujetos y buscan responder a los objetivos de esta investigación. De este modo los primeros cinco códigos responden al objetivo específico uno, que se refiere a identificar los conocimientos adquiridos por los alumnos a lo largo del proceso. El código Habilidades Blandas, busca responder al objetivo dos: caracterizar estas mismas según habilidades sociales, de conciencia de uno mismo, de autoregulación y de motivación, aprendidas por los estudiantes participantes del Programa. Y finalmente los últimos tres códigos se refieren al objetivo tres identificado como el impacto y aporte de los aprendizajes en los procesos de enseñanza-aprendizaje escolar y en la vida cotidiana de los participantes.

Los códigos son:

- Experiencia vivida en el Programa
- Aprendizaje
- Actividades/ metodologías
- Reflexión
- Participación activa del alumno
- Habilidades Blandas (sociales, de conciencia de uno mismo, de autoregulación y de motivación)
- Aporte en los procesos de enseñanza-aprendizaje escolar y vida cotidiana.
- Características de un líder

4.2.1 Código: Experiencia vivida en el Programa

A partir de este código se busca conocer y describir la experiencia que tuvieron los alumnos y profesores de participar en el Programa Desafío Liderazgo, señalando además lo que más les había gustado de éste. Esta experiencia es considerada la etapa de experiencia concreta del aprendizaje experiencial expuesto por Kolb (1984).

- Unidad de Registro: Experiencia

La mayoría de los entrevistados señalan que fue una buena experiencia, fascinante, gratificante, la cual les ha enseñado muchas cosas.

Además los ha ayudado a conocer a personas de distintos cursos y compartir con ellos.

“Yo bien, me gusta, ya que he podido compartir con más personas y hemos como aprendido a respetar lo que cada uno piensa, y que cada uno dé como su granito de arena y gracias a eso podemos lograr mejor nuestros objetivos”. (E3, Alumna (3), L 12-14).

“Ha sido distinto a lo otro que he pasado porque como que te *plantiai* las cosas de otra manera, te *acostumbrai* a trabajar con otras personas, pero no, lo *pasai* súper bien, aprendí cosas nuevas y útiles” (E2, Alumno (3) L 6-8)

Otros alumnos señalan la importancia de la experiencia en su formación personal, “para mi significa harto ser líder, porque soy presidenta del Centro de Alumnos, entonces me ha ayudado harto el programa y súper bueno” (E1, Alumno (3) L 5-7).

- Unidad de Registro: Lo que más les ha gustado:

Dentro de lo que más les ha gustado a los alumnos valoran las salidas a terreno, ya que las consideran muy entretenidas y de aprendizaje.

“Las salidas a terreno, porque prácticamente el grupo que estamos no nos conocíamos todos en realidad, pero cuando hacemos salidas a terreno como que nos conocemos más, conocemos más los caracteres de cada persona, las funciones que puede cumplir o que puede desarrollar, y como que igual es bueno porque se pasa bien y compartimos”. (E4, Alumno (2). L 50-54).

“Yo valoro esas salidas porque siento que aprendo más”. (E1, Alumno (2) L 2-4). Así también manifiestan que “lo mejor es que son partes desconocidas, cosa que uno valla aprendiendo en el momento de las acciones” (E1, Alumno (2) L 35-36).

Algunos alumnos señalan que las actividades dentro del colegio son aburridas, porque se encuentran todo el día dentro del establecimiento y luego tienen que quedarse dos horas más, pero igualmente las valoran. “No pero igual tiene actividades entretenidas dentro del colegio como la del mantel, igual uno se tiene que superar en las pruebas que nos dan dentro del colegio” (E2, Alumno (2). L 55-59). En cambio hay alumnos que manifiestan que:

“Las sesiones acá me gustan por el hecho de que como que nos ayudan más, o sea obviamente que las salidas a terreno son más entretenidas, pero acá como que hacemos algo concreto, como que te lleva a algo exactamente y obviamente al final del día como que quedamos con eso gravado” (E3, Alumna (3), L 60-66)

Uno de los alumnos del colegio San Francisco el Alba señala que lo que más ha gustado son las reflexiones que se realizan luego de la experiencia concreta. “A mi lo que más me ha gustado, son las charlas que nos dan después de las actividades, donde nos dan un pequeño reto por no escuchar las instrucciones o por no trabajar en equipo o nos resaltan nuestros defectos, que después la idea es cambiarlos” (E5, (2) L30-34).

Hay alumnos que valoran el rol de los profesores mentores dentro del Programa, los motivan y les recuerdan las fechas de las sesiones. “Hay una asimetría con la otra persona, en cambio fuera de clases, en Farellones ahí mismo los *profes* tirando la talla, diciendo cuando vamos a ir a carretear, cuestiones así que en clases uno no le va a preguntar como *¡profe* cuando vamos a carretear!” (E2, Alumno (2), L 219-222).

En relación a lo que más les ha gustado a los profesores/mentores del proceso señalan:

“la orientación que se le pretende dar, a que me refiero, el hecho de hacer entender a los chiquillos, (...) que pueden hacer las cosas, que pueden hacer lo que pretendan, si lo piensan y lo manifiestan de esa forma lo más probable es que les salga bien, me gusta arto (...) la orientación que tiene este programa en como el objetivo que tiene, que lo comparto cien por ciento” (E6, Profesor (3) L 91-98).

Algunos profesores señalan que lo que les ha gustado es la metodología que utiliza el Programa, la cual fomenta la interacción con los alumnos y el trabajo en equipo.

“Lo que más me ha gustado del programa es el trabajo en sí que se logra con los alumnos, los juegos lúdicos, como se ponen de acuerdo y se enfrentan a situaciones que jamás habían pensado o vivenciado. Esto genera un vínculo más grande entre ellos (...) Además la idea de hacer un proyecto en común (...) Es muy positivo ver la forma en cómo trabajan y aprenden en forma entretenida” (E7, Profesor (2) L 31-36)

El profesor del colegio Leonardo Da Vinci señala que le ha gustado “la capacidad de los chiquillos de darse cuenta que con los demás pueden hacer cosas muy valiosas y que ellos no necesitan ganarle, (...) yo triunfo con los demás, para los demás” (E8, Profesor (2) L 49-55), es decir la orientación no competitiva que tiene el Programa.

“Una de las cosas que más me ha gustado es que los alumnos aprenden haciendo, creo que esta metodología de trabajo hace que los alumnos experimenten, evalúen y pongan en práctica sus conocimientos. Esto permite que los aprendizajes sean significativos, pues ellos son los protagonistas y muchas veces subestimamos a los alumnos y no generamos las instancias para hacerlos pensar o reflexionar” (E9, Profesora (2) L 40-44)

Algunos profesores señalan que les gusta compartir con los alumnos extra colegio “me encanta salir a terreno, porque se dan otra dinámica de relaciones cuando tu estas afuera, extra aula, y fuera de otra actividad que no sea con nota, ahí se da otro tipo de relación, me gusta eso” (E6, Profesora (3) L 24-26). “Esto ha generado un clima de confianza distinto” (E7, Profesor (2) L3-6).

- Unidad de Registro: Participación de los profesores

Algunos de los profesores logran entender su rol de mentor del proceso, pero hay algunos que no pudieron comprender el sentido de este rol o forma de participación. Por ejemplo el profesor del colegio Santa María señala que su participación ha sido:

“Bastante pasiva. Creí que tendría que ayudar más a los alumnos con mi creatividad y capacidad de organizar grupos humanos. Sin embargo, el Programa limita la participación docente y promueve la generación autónoma de ideas por parte de los alumnos. Pensé que el programa también formaría a los profesores como líderes y no sólo a los alumnos” (E9, Profesor (3) L 29-32)

En cambio la profesora del mismo colegio señala que ella ha buscado instancias dentro del programa para acompañar y aconsejar a los alumnos “Procuró motivar a mis alumnos a seguir con este proyecto a trabajar en equipo a apoyarse y escucharse, a cumplir con los acuerdos establecidos en las reuniones y/o sesiones” (E9, Profesora (2) L 35-36). En general los profesores reconocen su participación orientada al apoyo, acompañamiento

y de motivar a los alumnos, “el trato que tenemos siempre de guía, de orientación, tratar un poco de llevar la decisión de los alumnos no forzarla y sin imponer nuestra opinión, pero si hacerlos ver cual es la mejor alternativa, siento en esa forma, en ese sentido, que mi participación ha sido positiva” (E6, Profesor (3). L 73-76)

Se observan profesores muy involucrados con este Programa y con la experiencia vivida, “yo siento que a veces soy como un joven más en el sentido de que yo me entusiasmo mucho por algo (...) siento que me conecta con el ser, (...) darle participación activa a esto digamos, para mi yo creo que tiene una prioridad, porque también tiene una consecuencia, o sea los *chiquillos* (...) están participando de esto va a ver mayor compromiso en el Centro de Alumnos, en el curso” (E8, Profesor (2) L 37-43).

4.2.2 Código: Aprendizaje

Mediante las entrevistas se pretende observar cuál ha sido el aprendizaje que han obtenido los alumnos y profesores de este proceso. Lo cual corresponde al proceso de conceptualización abstracta del ciclo del aprendizaje experiencial, que se refiere a interpretar las experiencias y generar conocimiento.

Según los discursos de los alumnos y de los profesores ambos actores consideran que con esta experiencia han aprendido diversas cosas, ya sea a nivel de teoría como de desarrollo de habilidades blandas.

- Unidad de Registro: Habilidades

A nivel de habilidades, los alumnos señalan:

La gran mayoría de los alumnos señalan que lo que más han aprendido ha sido la capacidad de escuchar a los demás, lo cual se repite en casi todas las entrevistas realizadas.

“Tal vez este programa nos enseña a las personas que estamos aquí para desarrollar más esas cualidades y en el futuro ser un líder en lo que nosotros nos proponemos”. (E2, Alumno (2) L 248-249).

“Si uno también aprende de esas críticas que te hacen, uno aprende de eso, y más encima también he aprendido a trabajar en equipo y a escuchar la voz del otro y que también me escuchen a mí, y ahí elegir una opción, aunque yo piense que sea muy buena mi opción” (E2, Alumno (2) L 69-72)

Una alumna señala que le cuesta mucho escuchar a los demás, “de echo aún me cuesta un poco pero después de la, de las sesiones, sobretodo las últimas como que me he armonizado un poco y intento como dejar que los demás también participen, den su opinión, yo creo que eso es como mi mayor aprendizaje” (E3, Alumno (2) L 80-82).

Otra alumna manifiesta que su aprendizaje ha sido más a nivel personal, vinculado con su autoestima, “como que ahora puedo ya bien hablar y decir mis ideas así como que puedo llevar una idea y decirla bien (E3, Alumno (3) L 115-116). Además señala que ha aprendido a que la escuchen.

Los profesores expresan que los alumnos han aprendido habilidades tales como el trabajo en equipo, la organización, “también han desarrollado la tolerancia, así como una comunicación efectiva puesto que expresan sus ideas, necesidades, preferencias y opiniones de una forma clara, directa y honesta” (E9, Profesora (2) L 60-62)

“Los principales aprendizajes de los alumnos tienen que ver con el valorarse a sí mismos, conocer otras realidades” (E7, Profesor (2) L 47-49).

- Unidad de Registro: Conocimientos Teóricos:

A nivel de teoría un alumno señala que ha aprendido a “Concretar las cosas que uno se propone, *pucha* no se, si llevo un proyecto adelante no darne por vencido, si me hacen una crítica, hay que intentarlo hasta que..., me resulta” (E2, Alumno (3) L 65-68). Así también un alumno señala que ha aprendido "a hacer proyectos, eso yo creo" (E1, Alumno (3) L 45-46)

Otro alumno manifiesta “he aprendido a escuchar muy bien las instrucciones, e::e preguntar cualquier duda que tenga, aunque fuera la más tonta, aunque no hay preguntas tontas” (E5, Alumno (2) L 48-51)

Los profesores señalan que los alumnos han aprendido distintas cosas, por ejemplo, la profesora de liceo Simón Bolívar, señala que sus alumnos han aprendido a utilizar los recursos que les entrega el Programa, como la

carta Gantt, “los alumnos me pidieron una para poder planificar lo que queda del semestre para el curso para poder juntar plata, y eso lo vieron cuando lo trabajaron, no lo habían visto nunca antes, entonces vieron que funcionaba lo estaban implementando” (E6, Profesora (3) L 149-153).

Otro profesor rescata la importancia de que entiendan la metodología de grupo, ya que “los *chiquillos* una que hagan sus trabajos, ¡oye nosotros aprendimos trabajo metodológico!, de esta forma, aquí, van a tener una herramienta ahí” (E8, Profesor (2) L 94-100)

- Unidad de Registro: Aprendizaje de los profesores

Al preguntarles a los profesores que han aprendido ellos de esta experiencia mencionan que si bien las salidas a terreno son entretenidas, han aprendido más con la gente que ha ido a hacer las charlas.

Hay profesores que consideran que esta experiencia los ha ayudado mucho a ellos como personas:

“Bueno a mi me ha ensañado primero a auto analizarme, tengo que ser súper autocritico, yo sé que estamos aquí para guiar alumnos, pero como dije al principio yo siento que he aprendido arto, (...) para ordenar un poco mis proyectos (...) ahora al tener eso más claro soy capaz de transmitirlo a los chicos”. (E6, Profesora (3) L234-241)

“Me llamó mucho la atención el tema de los sueños, cuando lo planteo el relator, me marcó mucho los sueños de niños que era importante mantenerlos en el presente, y eso en realidad uno lo olvida el tema de querer ser, que uno tenía un norte cuando niño y uno no lo puede olvidar, el tema de luchar por lo que uno quiere en realidad” (E6, Profesor (2) L 242-249)

“En lo personal también, a volver a los sueños de uno, o sea yo llegue a este asunto como educador, como orientador, por un sueño digamos, que justamente construir un mundo mejor a partir de la educación” (E8, Profesor (2) L 174-177)

En cambio hay profesores que vinculan el aprendizaje directamente con su relación con los alumnos y con su rol dentro del Programa “Me ha alegrado mucho conocerlos más y sentirme yo también más valorado como profesor y persona porque siento un mayor acercamiento de ellos hacia mi”. (E7, Profesor (2) L 100-102).

“He aprendido a observar, a entender la dinámica de grupo, a desarrollar una buena comunicación con los alumnos a tener empatía con ellos y a ejercer un liderazgo compartido”. (E9, Profesora (2) L 108-110)

4.2.3 Código: Actividades/ Metodologías

Este código intenta dar cuenta de las metodologías o actividades más eficientes para que los alumnos aprendan. A partir de esto se podrá descubrir si los alumnos prefieren las actividades, en las cuales ellos son los protagonistas o las metodologías de clases formales.

- Unidad de Registro: Metodologías Interactivas

Gran cantidad de los alumnos identifica que prefieren las actividades en equipo, interactivas, con esas aprenden más.

“Dicen que la práctica hace al maestro” (E5, Alumno (2) L 158).

Con “lo lúdico aprendemos más que con las palabras quizás” (E4, Alumno (3) L 145-153).

Además consideran que:

“Están hechas para que todos participemos, para que sean didácticas, para que todos trabajemos, aprendemos hasta el más flojo que igual *webea* un rato...están hechas para todos yo creo” (E2, Alumno (3) L 127-129)

“el hecho de aprender como de forma interactiva que no se da mucho en las salas de clases, que solamente pasan contenidos, aquí como que también se aprenden cosas, pero son mucho más entretenidas, es todo mucho más agradable” (E3, Alumno (2) L 41-46)

Varios alumnos cuando se refieren a metodologías o actividades con las que aprenden más, de inmediato lo relacionan con algún juego lúdico que hayan realizado. A continuación dos ejemplos:

“cuando salimos a terreno en la última salida en el de confiar en la última persona, y que vallamos en una fila esa prueba, la cuncuna ciega, yo creo que ahí” (E2, alumno (2) L 132-134).

“yo creo que la primera como gran actividad que me marcó fue cuando estábamos en esa como tela gigante y teníamos que darla vuelta con *toos* encima, y tuvimos que tener cuidado de que nadie pisara fuera de la tela y teníamos que estar tranquilos, calmados y escuchar cada una de las ideas que tenía uno, yo creo (...) que eso fue como muy importante” (E3, Alumna (2) L 160-164)

En ambos juegos lúdicos los alumnos mencionan el desarrollo de habilidades, ya sea confianza como organización y escucha activa.

Además los alumnos del Liceo Juan Pablo II manifiestan que prefieren las actividades lúdicas o interactivas que las “teóricas”, porque estas últimas tienden a ser más competitivas,

“Es que se ve por ese caso, cuando fuimos la primera vez cada uno tenía que exponer su proyecto y de convencer a las personas para que lo compren, entonces eso es más competitivo (...) y *empezai* a echar al equipo abajo, en cambio en las prácticas no, es solo tu equipo se divide en dos equipos, pero no se comparan los dos equipos en una misma prueba, después no andamos diciendo es que lo hizo mejor (...) Como que eso no se ve, como que uno dice la experiencia de uno, como que yo tuve confianza en mi equipo y eso fue bueno, es como el lado positivo en la práctica”. (E2, Alumno (2) L 155-164).

Las alumnas del Colegio Leonardo Da Vinci señalan que aprenden más con las actividades teóricas, “yo creo que con las teóricas, pero como que las salidas a terrenos son las que como que las ponemos a...” (E3, Alumno (3) L 178-179) “A prueba. Son como las aplicaciones, la aplicación de lo que hemos aprendido. Como que en la sesión nos enseñan *toa* la materia *pa* la prueba y después la prueba es como nos va con todo lo que nos han enseñado (E3, Alumna (2) L 180-182).

- Unidad de Registro: Metodología: experiencias de vida

“la metodología (...) es re-buena porque no traen un libro no se en la tesis que dijo un filosofo que dijo que esto es así y esta bueno, o sea ustedes lo traen con experiencias de vida, con cosas que se han hecho, que han funcionado, traen evidencia, traen fotos, cosas que los chiquillos pueden ver, decir *chuta* esta gente o este *compadre* lo pudo hacer y pudo, es distinto cuando te ponen la teoría, y a que te pongan que la situación lleva a la práctica, es mucho más creíble”. (E6, Profesor (3) L 102-108).

Mencionan que la metodología de contar experiencias de vida hace que los alumnos puedan reflexionar y por eso la utilizan en la sala de clases: “conectarlo un poco con cosas que he vivido de cabro chico hasta ahora y se los cuento casi como historia y muchos se ríen, se burlan, pero hace que sea más significativo lo que les quiero enseñar, que ellos vean que puede ser aplicable” (E6, Profesor (3) L 183-188). Ya que reconocen que “los *profes* aquí se quedan con la parte dura, con la metodología dura, ese tipo de cosas a los niños no les gusta a la larga (...) les gusta el *profe* que se acerca que les pregunta por qué estoy reaccionando así” (E6, Profesora (2) L 227-232).

- Unidades de Registro: Temáticas del Programa abordadas por el colegio

“A grandes rasgos las temáticas tienen que ver con el trabajo en equipo y la consolidación de líderes naturales dentro del grupo. Esto tiene que ver con las fortalezas que les servirán a futuro (...) cómo hacer que sus sueños se cumplan, la idea de que nada es imposible. Están incluidas en el llamado currículum oculto” (E7, Profesor (2) L 39-44)

“Yo creo que son abordadas de una forma transversal, no están insertas en el currículo como legal (...) uno eso lo trabaja siempre de una forma transversal todos los días, a los alumnos a veces les digo, oye si tu *podí*, plantéate esto (...) estamos viendo el tema de los sueños, de proyectar un idea” (E6, Profesor (3) L 115-122)

“Las metodologías que usamos los profesores no son tan distintas a las que ustedes como empresa usan, ya que tienen que ver más o menos con lo mismo. (...) en mis clases se valora el trabajo en equipo, el escucharse, respetar sus ideas, la diferencia tiene que ver con que es un proyecto libre para ellos, en un ambiente distinto, con personas distintas y más relajado. Es decir, aprenden jugando. No es tan rígido como estar en una sala de clases haciendo siempre lo mismo”. (E7, Profesor (2) L 57-62)

4.2.4 Código: Participación del alumno

Este código busca conocer cuál es el motivo que tuvo el alumno de participar en el Programa y por qué razón sigue. Además se les pregunta

sobre la forma en que el Programa busca que participen, vinculando esto con la educación formal.

- Unidad de Registro: Inserción inicial al Programa

Varios alumnos señalan que fueron seleccionados para participar del Programa por ser de la directiva de curso o del Centro de Alumnos, algunos manifiestan que los obligaron en un comienzo, pero luego les gustó y siguieron participando, para salir de la rutina y porque les pareció interesante y para finalizar el proyecto del colegio.

“Fue como ‘ustedes han sido seleccionados, semi-obligatoriamente a ir a la primera charla’” (E2, Alumno (3) L 19-20)

“A mi primero me invitó el profe Jorge y me dijo oye tu *eri* como un líderes así, *movi* masas me dijo, no *queri* participar en Latitud 90, liderazgo y yo le dije ya *po* para fortalecer mi carácter, otras cosas y aquí estoy. (E5, Alumno” (3) L 22-24)

Señala que sigue participando: “Yo por mi parte obviamente por nuestro proyecto que tenemos, la idea obviamente es terminarlo y que como cumplir nuestros planes (E3, Alumna (3) L 47-48)

Unidad de Registro: Formas de Participación

Respecto a las formas de participación que busca el Programa se les pregunta a los alumnos que opinan, y señalan que son distintas a lo habitual, que los motivan a participar “fomenta la participación, busca el incentivo en la persona” (E4, Alumno (2) L 142)

“es bueno porque sabe como llegar a nosotros, ya que a nosotros nos interesa el tema, por algo ahí esta como el venir ya por uno que por compromiso (...), como la forma en que ellos nos atraen de acuerdo a las distintas formas que tienen para hacer las clases y las salidas” (E2, Alumno (2) L 120-124)

“A mi me gusta porque es súper interactiva, es muy diferente a, a lo que es una sala de clases, es mucho más entretenido, es mucho más abierto y te invita a participar e::h yo creo que eso es importante cuando uno tiene nuestra edad. Si si lo encontramos aburrido no no nos van a dar ganas de participar, pero el programa es tan entretenido que, que dan ganas de hacer cosas” (E3, Alumna (2) L 143-148)

“O sea pueden haber miles de cosas que te las pueden enseñar en la misma sala de clases, pero acá como que te dejan más como lo que tú piensas te lo dejan decirlo tal cual, no hay que como que llevarse por las reglas” (E3, Alumna (3) L 149-154)

Uno de los profesores resalta la participación, “sobre todo por la participación de los *chiquillos*, como se van involucrando. Al principio un juego más, una actividad lúdica, pero no, tiene contenido, objetivo, tiene una propuesta interesante que hacer.” (E8, Profesor (2), L 7-8)

4.2.5 Código: Reflexión

Por medio de este código se busca conocer la opinión de los alumnos y profesores respecto al sentido que ellos mismos le dan al hecho de reflexionar, luego de realizar una experiencia concreta. Esta reflexión es considerada la etapa de reflexión/observación perteneciente al siglo del aprendizaje experiencial expuesto por Kolb (1984).

Frente a esto los alumnos destacan la importancia de la reflexión, ya que les ayuda a entender y cuestionarse críticamente la experiencia vivida, además ayuda a visualizar los aprendizajes obtenidos.

"Yo creo que nos hace pensar, nos hace reflexionar sobre a lo aprendido y ha como utilizarlo" (E1, Alumno (2) L 52-53)

“Yo creo que es buscar el sentido a todo lo que hicimos y un, un por qué a todo lo que hicimos, porque muchas veces nos dicen ya tírense *toos* a la piscina, pero no sabemos por qué, y después en la reflexión uno entiende el por qué se hicieron las cosas, qué se quería aprender, qué se quería lograr” (E3, Alumno (2) L 91-94)

“el otro día estábamos haciendo una, que pasábamos unos cordeles o una cinta, y como que al principio no escuchábamos, después nos escuchamos un poco más, y la reflexión al final fue, bueno porque pudimos pasar todos, y nosotros porque pudimos escuchar a los demás. Entonces ahí nos dimos cuenta que si aprendimos, como para darnos cuenta lo que aprendemos y lo que no” (E4, Alumno (3) L 74-82).

Igualmente el Profesor del Colegio Leonardo Da Vinci destaca la importancia de la reflexión como algo fundamental:

“muchas gente hace cosas y a lo mejor muy interesante, pero no lo reflexiona, entonces ese espacio de haber logrado o no tan logrado, esa profundidad que se da a través de la reflexión grupal, y esa capacidad de saber pensar, discernir, de darse cuenta ‘oye que me faltó’, eso me parece muy muy interesante y que debería hacer toda la experiencia humana” (E8, Profesor (2) L 128-134)

“yo creo que una de las cosas, tenemos muchas cosas positivas de los jóvenes del siglo XXI, pero esa ausencia de discernimiento, de reflexión de análisis profundo e::h se echa de menos y esto yo creo que Latitud 90 a dado el espacio y bienvenido sea”. (E8, Profesor (2) L 136-142)

4.2.6 Código: Habilidades Blandas

Este código tiene como finalidad conocer cuáles son las habilidades blandas que los alumnos sienten que han desarrollado a lo largo del Programa. Identificar también qué habilidades creen los profesores que los alumnos han desarrollado.

Como se mencionó anteriormente, los alumnos señalan que han desarrollado nuevas habilidades o fortalecido las que ya tenían.

“claro como que muchas veces como que tenemos habilidades pero no sabemos como ocuparlas, pero el el programa nos da, nos ha dado como las herramientas, ha podido como canalizar nuestras habilidades para para hacer el proyecto”. (E3, Alumno (2) L123-125)

“Yo creo que se van fortaleciendo, más fuertes, aumentando las habilidades que tenemos, yo creo que ser como más sociables, el liderazgo también se ha aumentado” (E1, (3) L 75-76)

“Más que fortalecer habilidades yo creo que he fortalecido lo que me costaba en el programa” (E3, Alumna (2) L 105-108)

- Unidades de Registro: Desarrollo de Habilidades

“Las nuevas formas de comunicarse y organizarse de la sociedad exigen hoy al sistema escolar formar alumnos con mayores capacidades jóvenes que sepan trabajar colaborativamente; con mayores capacidades de resolución de problemas, de manejo de la incertidumbre y adaptación al cambio. Este programa brinda la

oportunidad de desarrollar las habilidades blandas en nuestros estudiantes” (E9, Profesora (2) L 15-19)

Los profesores señalan que los alumnos han desarrollado diversas habilidades, dentro de las cuales:

“la habilidad de liderazgo claramente, el de tomar decisiones, el ser capaces de aceptar las consecuencias que también tienen las decisiones”. (E6, Profesor (3) L 164-167)

“Todas las habilidades blandas sin duda. El escucharse, entenderse, trabajar por un bien común, ir todos por un mismo objetivo, clarificar sus ideas, conocerse más como personas, respetar al o los líderes, etc. (E7, Profesor (2) L 52-54)

- Unidad de Registro: Habilidades Sociales

Respecto a las Habilidades Sociales, los alumnos expresan que han fortalecido la capacidad de escuchar a los demás, la comunicación, el trabajo en equipo, entre otras. “aprender a escucharnos, yo creo que la comunicación es como la base” (E1, Alumno (3) L 93)

“Como que a lo mejor me he dejado de fijar un poco en lo que yo quiero en lo que yo necesito, y puedo ver las necesidades del resto” (E3, Alumna (2) L 237-238)

“eso a respetar también y a trabajar en equipo” (E4, Alumna (3) L 69) Y es a partir de esto que “*confiai* en las personas, en gente que no *conociai* y te *entregai* no más”. (E2, Alumno (3) L 138-142)

"Si paciencia y como no sé, ser competitivo también se ha disminuido, también tratar de no *picarse*" (E1, (3) L 79-80)

- Unidad de Registro: Habilidades de conciencia de uno mismo

“También nuestra salida a terreno, el trapecio que era básicamente confiar en en sí mismo y no tener miedo a como el siguiente paso, no tener miedo a hacer las cosas” (E3, Alumna (2) L 164-167)

"También creerse el cuento de ser líder" (E1, Alumno (3) L 107), "Claro, porque si uno no se cree el cuento te pueden pasar por encima los que no están de acuerdo" (E1, (2) L 108-110)

“Analizar las cosas ser autocrítico, reflexionar” (E2, Alumno (3) L107-110)

“Los desafío ponen a prueba la tolerancia (...) hay que aguantarla no más no podemos dejar la prueba votada” (E5, Alumno (2) L 207-210)

“a mi lo que más me costaba era yo decir las ideas, creía que a veces como que mejor las callaba, porque no iban a ser buenas, pero como que he aprendido a como que todo sirve (...) nadie te va a decir no esta mal” (E3, Alumna (3) L 83-86)

- Unidad de Registro: Habilidades de Autoregulación

“Yo he aprendido más, porque uno siempre ve los proyectos de afuera, uno cree ‘ya hagamos una radio y la radio se va a crear’, pero me he dado cuenta que acá es como algo mucho más comprometido (...) te ayuda a ver el proyecto mucho más a fondo, y los roles que cumple cada uno de las personas dentro del proyecto” (E4, Alumna (3) L 6-12)

4.2.7 Código: Aporte en los procesos de enseñanza-aprendizaje escolar y en la vida cotidiana

Este código intenta conocer las opiniones tanto de los profesores como de los alumnos respecto al proceso de enseñanza formal y como relacionan éste con el Programa Desafío Liderazgo, que elementos rescatan de esta experiencia y creen que deberían incorporarse a la sala de clases.

- Unidades de Registro: Elementos que debiesen incorporarse a clases

Varios alumnos señalan que se deberían incorporar más dinámicas, actividades lúdicas, ambientes de confianza, escucha y respeto entre los compañeros. “Es aprender haciendo” (E1, Alumno (3) L 157)

“Más cosas lúdicas, yo me he dado cuenta por ejemplo, tengo un *profe* que hace súper lúdicas sus clases, no estamos jugando con los experimentos ni nada, pero como que sus clases las mezcla con un poco de humor, (...) de repente ese chiste que tira nos hacer descansar un poco la mente” (E4, Alumno (3) L 169-173).

Señalan que a las salas de clases se deberían incorporar “Las actividades como de enseñanza, pero no solo del cuaderno y lápiz, sino como más de la vida, de acciones y todo” (E1, Alumna (3) 138-139)

“Yo encuentro que las clases en los colegios las hacen muy formal, debe ser por lo conservadores que son todavía las personas del ministerio y todo, y no pueden admitir que uno aprender más haciendo cosas que ejemplificándolas en las sala, porque por ejemplo en educación física uno tiene que hacer el ejercicio para aprenderlo, pero en clases a uno le pasan la materia y uno no sabe para que es esa materia uno no la toma en cuenta (...) Tiene que se más a la práctica” (E1, Alumno (2) 143-152)

“No sé *po* en lenguaje si están viendo el amor y la literatura, recrear una obra de amor, como Romeo y Julieta, algo así” (E5, Alumno (2) L 178-180).

Manifiestan que las clases deberían incorporar “Ejemplos que se asemejan a nuestra realidad y también a nuestra forma de vida y a nuestras poblaciones” (E4, Alumno (2) L 185-186). Además “el trabajo en equipo, porque yo he visto mucho que en las salas de clases los trabajos son muy individuales, ya no se hacen trabajos en grupo” (E5, Alumno (2) L 161-164)

“Yo creo que aparte es por el respeto cuando, como dijo ella, cuando hablamos en clases, casi nadie escucha, pero en Latitud 90 se hace silencio al tiro en el programa, y *toos* pueden dar su opinión y eso no pasa en, no pasa en clases” (E3, Alumna (2) L197-199)

Otros alumnos señalan que es necesario que exista una mejor relación entre el profesor y el alumno “acá nunca se va a dar, acá los *profes* vienen cumplen su horario y chao, el típico saludo en los recreos, pero más allá de eso no compartí nada” (E2, Alumno (3) L 199-201)

Los profesores señalan que:

“yo observo que ustedes utilizan mucho el tema de la motivación (...) eso es lo que yo utilizo mucho, motivar un poco con alguna imagen, con alguna experiencia, algo algún video como para engancharlos (...) porque o si no, si tu les haces la clase típica expositiva no pescan, no te van a rendir no van a hacer nada, ya no sirve ese tipo de aprendizaje” (E6, Profesora (2) L 196-203)

“donde los *chiquillos* puedan por ejemplo hacer historia, hacer tecnología, vivir la experiencia del diálogo a través del lenguaje (...) de que sirve saber los conceptos, la definición teóricas de los

literarios o de la gramática, si yo no se comunicarme con el otro ser humano (...) de que sirve saber tanto concepto sobre biología y ciencia, si yo no conozco no valoro mi cuerpo” (E8, Profesor (2) L 82-91).

A sí mismo, la profesora expresa que en “la sala de clases (...) las experiencias de vida del *profe* o de alguna persona ejemplar que ellos se tomen de eso, y digan *pucha* las cosas se pueden lograr cuando se le pone empeño (E6, Profesora (2) L 263-266)

- Impacto en la vida cotidiana

Los alumnos señalan que el Programa ha logrado generar un impacto en su vida cotidiana, ya que les ha enseñado elementos necesarios para su futuro y habilidades para la vida, como por ejemplo escuchar a los demás.

“a mi me ha ayudado arto en mi vida cotidiana, porque yo antes estaba súper estresada por la cuestión del Centro de Alumnos, como que quería renunciar sentía que nadie me escuchaba, y con eso aprendí a hacer mis proyectos, ahora me llevo arto a plantear un proyecto a la dirección y me lo aceptaron *altiro*, entonces fue como súper bueno” (E1, Alumno (3) L 96-100)

“Además la base teórica de cómo llegamos desde una idea hacia la, hacia el proyecto ya concretado” (E3, Alumna (2) L 138)

“Me ha servido arto, porque aparte de ver de distintos ángulos los problemas, de ver de distintas partes, puedo encontrar solución. La paciencia y la estrategia (E1, Alumno (2) L 101-102)

“Porque pienso que entre todas las cosas que hemos trabajado en Latitud 90, el trabajo en equipo y en cualquier empresa o en cualquier oficio uno va a tener que trabajar con más personas” (E5, Alumno (2) L 92-94)

“por el hecho de que ahora soy un poco más cortés con las personas de al lao, las... las escucho mejor, las entiendo mejor, yo creo que eso es mucho, muy, muy importante para la vida cotidiana (...) respetar a las demás personas” (E3, Alumna (2) L 129- 132)

“yo sinceramente no creía que me ayudara así tanto, porque decía un taller no me va a influir mucho, pero en verdad si, si influye porque como dije anteriormente, yo igual me estoy dando cuenta que estoy escuchando más a las personas” (E4, Alumno (3) L 119-124)

Los profesores señalan que muchos de los cambios que han obtenido los alumnos se observarán después, son cambio a largo plazo

“Este programa ha sido muy provechoso para los alumnos en todo sentido. Como ya dije es un aprendizaje desde la praxis, sin salirse del objetivo principal. Se ha creado en ellos una conciencia de trabajo sistemático y que sí son capaces de lograr algo, por pequeño que sea”. (E7, Profesor (2) L 74-77)

4.2.8 Código: Características de un Líder

A partir de este código se pretende definir que entienden los alumnos por líder, que características tiene que poseer.

- Unidad de Registro: Características de un líder

Los alumnos señalan que los líderes deberían tener personalidad, considerar a los demás, ser optimista, ser empático, frío, autocrítico, saber escuchar y trabajar en equipo, tener confianza en los demás, ser responsable y cumplir con lo que promete.

“una persona que aprende, que aprende de las demás, que es capaz de sacar cosas buenas de las demás personas, que tiene ideas claras, objetivos, y que lleva a esas personas a conseguir lo que necesitan”. (E3, Alumno (2) L 226-229).

“Yo creo que saber escuchar, tener voz de mando, saber como interpretar las cosas, también tener los valores y como guiar a la otra personas, darle fuerza y darle apoyo, porque ser un líder o ser un presidente, es darle fuerza de aliento a la otra personas” (E4, Alumno (2) L 188-192)

“Y que no hace cosas para él como que no busca beneficiarse a él mismo” (E3, Alumno (3) L 240-241)

- Unidad de Registro: Características de líder que poseen los alumnos

“Yo igual considero que tengo algunas, por ejemplo, yo si escucho a las personas que proponen su opinión, pero en temas de aliento siento que no soy tan de carne, como para ir y darle fuerzas de aliento, como que no me considero tan amigable en ese sentido” (E4, Alumno (2) L 207-210)

“Yo creo que tengo algunas no más, algunas, pero de a poco se van ganando las demás de a poco, igual pienso, igual pienso que una de las características, que debería tener es la tolerancia a la frustración, y en eso si que fallo, también es una de mis debilidades, me frustro muy rápido, además de ser muy perfeccionista” (E5, Alumno (2) L 200-204).

“Yo creo que todos tenemos esa capacidad, pero hay personas que no las tienen muy desarrolladas” (E2, Alumno (2) L 244-245)

Resultados y Hallazgos

Luego de este análisis de contenido a las entrevistas realizadas a los alumnos y profesores, se obtuvieron los siguientes resultados:

La visión que tienen los alumnos sobre el Programa Desafío Liderazgo ha sido muy buena, ya que les ha enseñado diversas cosas, rescatan principalmente las salidas a terreno (educación al aire libre), ya que son experiencias de aprendizaje y entretenimiento, además es un espacio donde las personas se demuestran tal cual son, valoran también las actividades realizadas en el colegio, principalmente los juegos lúdicos. Los profesores manifiestan la importancia de la metodología del programa, ya que incentivan la interacción con los alumnos por medio de los juegos y las demás actividades, es ahí donde se observa la capacidad de organización y comunicación entre ellos.

Respecto a los aprendizajes se observa por parte de los alumnos, el desarrollo de habilidades tales como la capacidad de escuchar, trabajo en equipo y organización. Asimismo los profesores señalan que los alumnos han desarrollado la tolerancia, y se han valorado a sí mismos. También reconocen que han aprendido conocimientos teóricos relacionados con concretar sus ideas mediante proyectos (Carta Gantt), trabajo metodológico y escuchar las instrucciones al momento de realizar una actividad didáctica.

Producto del Programa, algunos profesores han logrado auto analizarse, ordenar sus proyectos y retomar sus sueños. Otros en cambio, observar y entender las dinámicas de grupo.

Respecto a las metodologías y actividades, los alumnos señalan que aprenden más con metodologías didácticas e interactivas que con palabras, lo cual señalan que no se da en los espacios de clases. Rescatan la importancia de los juegos lúdicos, ya que les hace desarrollar habilidades blandas, sin dejar de lado las actividades teóricas que manifiestan que son la base, para luego ponerlas en práctica, mediante juegos o salidas a terreno. Los profesores señalan que las metodologías más efectivas son las que vinculan las experiencias de vida con la materia de clases, ya que los hace reflexionar y observar que las cosas si se pueden lograr. Señalan que las temáticas vistas por el Programa se trabajan de forma transversal en el colegio, no están integradas en el currículum escolar. Estas metodologías están estrechamente vinculadas con la forma de participación, la cual los alumnos la identifican como distintas a lo que están acostumbrados en la sala de clases, ya que los invitan a participar constantemente y los motivan de forma interactiva.

Los alumnos señalan que la educación formal debiese integrar elementos como actividades lúdicas, dinámicas e interactivas, como puede ser, ejemplos de su realidad social, trabajos en equipo, complementando esto con un ambiente de confianza, escucha y respeto. Además señalan que la práctica es fundamental, ya que se logra entender los conocimientos de manera más rápida, es decir “aprender haciendo”. Al igual que los profesores que manifiestan que en las clases se debería aprender mediante la práctica “Hacer historia”, motivar a los alumnos, mediante video, fotos o experiencias de vida. Los alumnos expresan que esta experiencia ha provocado un impacto en su vida cotidiana, ya que los ha ayudado a trabajar en equipo, escuchar a los demás, concretar ideas y buscar soluciones a sus problemas.

En relación a la reflexión que se realiza después de las actividades vivenciales, los alumnos señalan que es fundamental, ya que los hace pensar, reflexionar y entender el trasfondo de lo vivido, para de esta manera comprender los errores cometidos y repararlos. Así mismo los profesores reconocen su importancia, destacando que hoy en día hace falta que los jóvenes reflexionen en cuanto a sus acciones, y tengan capacidad de discernimiento y análisis crítico.

Respecto al concepto de líder, los alumnos mencionan que éste debiese tener las siguientes características: voz de mando, optimismo, empatía, tolerancia, autocrítica, capacidad de escucha y trabajo en equipo,

por ende deben considerar a las demás personas y no hacer cosas por sí mismo. Señalan que poseen alguna de estas características, otras las desarrollaron en el transcurso del Programa y el resto las están desplegando de a poco.

Como se mencionó anteriormente los alumnos señalan que han aprendido y desarrollado diversas habilidades blandas, relacionadas con su relación con otros (habilidades sociales) tales como el trabajo en equipo, comunicación asertiva, toma de decisión, paciencia, confianza y respeto hacia las demás personas. Dentro de las habilidades de conciencia de uno mismo, señalan que han desarrollado habilidades de autoconfianza, “creerse el cuento” de ser líder, autocrítica, y tolerancia a la frustración y hacia los demás. Es importante señalar que no identifican en sus discursos las habilidades de autosuperación y perseverancia, ni tampoco la iniciativa al momento de crear sus proyectos o en el transcurso de las actividades. Respecto a las habilidades de autoregulación, solo una de las alumnas destaca la importancia de la organización al momento de realizar actividades en conjunto. No se observa ni la habilidad de planificación, innovación, ni capacidad de asumir riesgos. En relación a la habilidad blanda de motivación, los alumnos si bien destacan su compromiso con su proyecto, no lo mencionan como habilidades que hayan desarrollado.

Como hallazgo se observó la importancia que los alumnos le dieron a la habilidad de respeto hacia las demás personas, apoyo, confianza, paciencia y tolerancia, las cuales fueron mencionadas en varias ocasiones como aprendizajes y además como características que debiese tener un buen líder. Estas habilidades no fueron consideradas al momento de realizar la operacionalización de variables, ni tampoco en el momento de crear la encuesta de habilidades blandas.

Como se mencionó anteriormente, las habilidades que se observaron menos desarrolladas al momento de realizar la encuesta fueron la capacidad de asumir riesgos y la comunicación asertiva, de estas dos se observa que luego del transcurso del Programa y considerando la muestra escogida para realizar las entrevistas, los alumnos señalan que una de las habilidades que han podido desarrollar ha sido la capacidad de escuchar a los demás. Por ende el Programa ha provocado un impacto en los sujetos, ya que ellos manifiestan precisamente que han desarrollado la habilidad que la encuesta señaló como la más débil (Comunicación Asertiva).

Articulación Intervención- Investigación

	Fenómeno	Objetivo General	Proceso	Resultados
Proceso de Investigación	Aprendizaje Experiencial como tipo de educación no formal y complemento a la educación formal	Conocer como incide el aprendizaje experiencial en el desarrollo de habilidades blandas según las construcciones de los estudiantes líderes de I ^o a IV ^o medio de los 6 colegios municipales de la comuna de LC.	Se realizó una investigación exhaustiva sobre la temática de aprendizaje experiencial, luego se realizaron entrevistas a dos alumnos y profesores por colegio. Lo cual luego de analizarlo se comparó con la evaluación ex-ante	Evalúan positivamente el Programa, ya que les ha enseñado: desarrollo de habilidades: trabajo en equipo, escucha activa. Alumnos aprenden más con metodologías didácticas, por ende la educación formal debiese considerar: trabajo en equipo, actividades didácticas.
Proceso de Intervención		Evaluar la intervención realizada por el Programa Desafío Liderazgo en los seis colegios municipales de la comuna LC, para reforzar ésta.	Se desarrolló una evaluación transversal al proceso, acompañado de evaluaciones por sesión (informes) y en tiempo establecido (ex-ante y de proceso)	Evaluación ex-ante (93 alumnos) y de proceso (74 alumnos) Evalúan positivamente el Programa, lo que más les gustó fue la experiencia y los aprendizajes (habilidades personales, interpersonales y de conocimiento.

Nivel en que se visualizan las articulaciones:

Para analizar esto, se han observado seis articulaciones entre ambos procesos. En primer lugar una articulación estratégica, en cuanto a que los resultados de ambos procesos benefician a Latitud 90, ya que la evaluación del Programa (Plan), busca reforzar la implementación del mismo y la investigación tiene como objetivo conocer las percepciones de los sujetos respecto al Programa, lo cual complementaría la evaluación. Es por esto que la investigación está al servicio de la intervención, ya que al entrevistar a los sujetos, podemos evaluar de manera cualitativa las percepciones de ellos

respecto al programa y sus aprendizajes. Así se logra una evaluación de mayor calidad. Además se evalúa sesión a sesión, donde se muestran los errores cometidos con el fin de reforzar las siguientes. Así se mejoraría las intervenciones futuras, señalando errores e impresiones de los participantes.

Además esta investigación ayuda a que más personas conozcan la metodología de Aprendizaje Experiencial y así aporten a la educación.

La segunda articulación es contextual, ya que si bien son procesos distintos, se entrecruzan constantemente, ya que se encuentran insertos en el mismo contexto, a la base del Programa Desafío Liderazgo, en los colegios municipales de la comuna de Las Condes, y se realiza con los mismos sujetos.

A nivel comunal, la comuna de Las Condes tiene un total de 289.949 habitantes, de los cuales sólo 6.669 se encuentran en situación de pobreza, lo cual equivale a un 2,3% del total de la comuna (PADEM, 2012).

En esta comuna la educación municipal comenzó a desarrollarse el año 1982, la cual está al mando de la Corporación de Educación y Salud de la Municipalidad. Actualmente existen siete colegios municipales y tres concesionados a sociedades de profesores. En el Programa Desafío Liderazgo se trabajará con seis de estos siete colegios, ya que se excluirá al Colegio Diferencial Rotario Paul Harris, por las características que presentan sus alumnos y la formación del colegio. “Al interior de los establecimientos educacionales de Las Condes existe una gran diversidad y heterogeneidad sociocultural y económica de nuestros alumnos” (PADEM, 2012. Pág. 25). Se presenta un mayor índice de vulnerabilidad social en los colegios Santa María de las Condes, San Francisco El Alba Técnico Profesional y Juan Pablo II, alcanzando un Índice de Vulnerabilidad Escolar aproximado de 60%. Además es necesario señalar que estos tres colegios se encuentran dentro del sector Colón 9.000 que pertenece a una de las poblaciones de la comuna de Las Condes.

Es necesario señalar también como característica que el 83% de los alumnos que asisten a los colegios municipales de la comuna de Las Condes residen en la misma comuna. (PADEM, 2012).

Ambos procesos se realizan con los mismos sujetos, pero el plan de intervención está orientado al total de participantes (censal), en cambio la

investigación abarca dos muestras una censal (igual al plan): análisis cuantitativa y otra muestra de la anterior donde se entrevistan a dos alumnos y dos o un profesor por colegio: análisis cualitativo.

Otra articulación identificada es la teórica-temática, debido a que ambos procesos se basan en el fenómeno de “Aprendizaje Experiencial como tipo de educación no formal y complemento a la educación formal”, el cual planteado desde la intervención será entendido desde una corriente epistemológica de la Teoría de Sistemas, la cual percibe los distintos tipos de sistemas que existen en una sociedad, entendiendo la complejidad de sus subsistemas y la relación entre unos y otros. Es por esto que se presente incorporar ambos sistemas de educación: formal con una no formal, para de esta manera fomentar el desarrollo de habilidades. “La función social de la educación no se puede entender simplemente como la producción de propiedades o características (conocimientos, destrezas, etc.) de las personas” (Massé, Carlos 2007. Pág. 300). Asimismo, pero desde otra mirada, la investigación se sustenta bajo una mirada constructivista, la cual incorpora la noción del sujeto como un ser social, donde señala que el conocimiento se obtiene en la interacción con el contexto real. (Barón, E. 2005). Este corriente será explicada con mayor detalle en las páginas siguientes.

Además el marco teórico efectuado para la investigación es un sustento teórico importante al momento de intervenir, ya que permite informarse sobre lo que se interviene y por ende realizar una intervención social más compleja.

Una cuarta articulación es metodológica, ya que el plan de intervención, de evaluación, fue un insumo al momento de hacer la tesis, ya que la evaluación ex-ante realizada a los alumnos respecto a sus habilidades, forma parte del análisis cuantitativo de la misma.

Además la metodología de Aprendizaje Experiencial es observada, sistematizada y evaluada en el Programa Desafío Liderazgo, y al mismo tiempo es investigada en el proceso de tesis.

Siguiendo con las articulaciones se considera importante realizar una articulación ética, ya que en ambos procesos se considera al sujeto en su desarrollo integral, y se reconoce la importancia de su participación en ambos procesos. Además la evaluación actualmente, es un tema ético

porque se considera fundamental para los procesos de la intervención social, ya que ayuda a diagnosticar puntos críticos y a reforzar la intervención.

Además se articula políticamente, ya que la educación en sí un tema político, y está en la discusión política, ya que es ahí donde se forja el futuro de la sociedad. Se considera político, debido a todas las críticas que han surgido en los últimos años respecto a la calidad de la misma, y la forma en la cual se transmiten los conocimientos.

Y por último existe una articulación fallida a nivel epistemológico, ya que en un principio se pensó utilizar la corriente epistemológica teoría de sistemas, la cual entiende la sociedad por distintos sistemas, los cuales se interrelacionan entre sí por medio de la comunicación, entendiendo que cada sistema posee sus propios códigos. Es por esto que el fenómeno de intervención- Investigación fue planteado como el complemento de un sistema hacia otro, es decir el aprendizaje experiencial como educación no formal y complemento a la educación formal. Es decir se requiere de una educación no formal para que la formal sea de mayor calidad e impacto. Al intentar relacionar esto con el constructivismo, se entendió éste como que busca la interacción del individuo con su medio, por ende como un sujeto es capaz de interactuar con sus distintos sistemas y de esta forma generar conocimiento.

Pero luego se observó que ambas corrientes se oponían, debido a que la teoría de sistemas no entiende a la sociedad compuesta por individuos, sino por sistemas, lo cual hace que los sujetos se vean minimizados. En cambio el constructivismo, se centra en la construcción de conocimiento realizada por el sujeto y su interacción con el medio.

Articulación de los resultados de ambos procesos

Se observa que los resultados de ambos procesos son similares orientados a la satisfacción de los alumnos respecto al Programa y al desarrollo de sus habilidades blandas: “aprender a escucharnos, yo creo que la comunicación es como la base” (E1, Alumno (3) L 93), así mismo en el proceso de intervención se arrojó el siguiente resultado:

Entre el 40% y 50% de los alumnos de los colegios Juan Pablo II, Leonado Da Vinci, San Francisco El Alba y Simón Bolívar señalan que lo que han

aprendido se relaciona con habilidades interpersonales, es decir compartir con los demás, capacidad de escucha, trabajo en equipo, convivencia, integración y divertirse con sus demás compañeros. Luego el 28% del total de alumnos señala que lo que más ha aprendido a sido habilidades personales.

Los alumnos en general evalúan positivamente el Programa, señalando que lo que más les gustó fue la experiencia vivida, específicamente las salidas a terreno y enfrentar distintos desafíos a lo largo de estas sesiones. Además les gusta la metodología experiencial, la cual se demuestra en la forma de entregar conocimientos, ambiente relajado, juegos lúdicos y los relatores. Un porcentaje menor de alumnos reconoce los conocimientos adquiridos, destacando principalmente la temática de sueños (datos obtenidos del análisis de la evaluación de proceso). “Las salidas a terreno, porque prácticamente el grupo que estamos no nos conocíamos todos en realidad, pero cuando hacemos salidas a terreno como que nos conocemos más, conocemos más los caracteres de cada persona, las funciones que puede cumplir o que puede desarrollar, y como que igual es bueno porque se pasa bien y compartimos”. (E4, Alumno (2). L 50-54).

Reinterpretar el fenómeno desde el Trabajo Social

Considerando el fenómeno expuesto anteriormente, Aprendizaje Experiencial como tipo de educación no formal y complemento a la educación formal, se puede hacer una remirada desde la disciplina del Trabajo Social. Primeramente es necesario señalar que el trabajo social interviene en todos los campos de la sociedad, y la educación es considerada la base de ésta, por ende se infiere que el rol del trabajador social en este campo es fundamental, desde un ámbito formal que podría ser por medio de intervenciones dentro del colegio en los equipos de orientación como también en la educación no formal, por medio de intervenciones alternativas a las estructuradas. “Los trabajadores sociales, también, participan activamente en la *educación no formal*. Promueven y organizan actividades para desempleados, personas con discapacidad...” (Hernández, Manuel, et. al. [s.a] Pág. 13).

El trabajo social intenta superar las injusticias presentes en este país, debido a la desigualdad social; y la educación es una de las vías directas para solucionar este problema, ya que es ahí donde se forman las mayores desigualdades, orientadas en la forma de entrega de conocimiento y la calidad de estos. Lamentablemente la educación se encuentra reducida a la entrega de información y recepción de este conocimiento, no existiendo un desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos. Es por esto que por medio de esta intervención e investigación que se pretende aportar a la educación, logrando que los alumnos sean partícipe de su propio conocimiento, que aprendan en contacto con sus experiencias y su contexto, logrando de esta manera aplicar los aprendizajes en su vida cotidiana.

“aunque nos sorprenda, a algunos les cuesta admitir que tenemos un papel educativo. A veces se minusvalora, por ejemplo, el papel educador que puede tener una conversación con un chico en la calle o en el patio de un instituto. El trabajador social que está realizando esa complicada tarea aproxima servicios a los contextos vitales, donde la gente está” (Hernández, Manuel, et. al. [s.a] Pág. 16).

Además es fundamental la presencia de un trabajador social en ámbitos educativos no formales, ya que permite observar la realidad de los alumnos desde afuera, pero al mismo tiempo desde adentro de sus contextos y procesos de aprendizajes, observando de esta manera las problemáticas sociales que poseen los sujetos. “el trabajador social es una figura que en el sector educativo se encarga de hacer de puente entre el ámbito escolar, el familiar y el social aportando, de acuerdo con el proyecto educativo de centro” (Herráiz, et. al en Hernández, Manuel, et. al. [s.a] Pág. 20).

CAPITULO V

CONCLUSIONES

Luego de conocer las percepciones de los alumnos y profesores sobre la experiencia del Programa Desafío Liderazgo y la metodología de Aprendizaje Experiencial implementado en cinco colegios municipales de la comuna de Las Condes, esta investigación permite reflexionar en torno a la educación formal en Chile y como es necesario realizar un cambio sobre ésta, para que se adecue a los contextos actuales de la sociedad chilena y la sociedad de la información, en la cual como señala Peiró “la formación no puede basarse fundamentalmente en la transmisión de información sino en la construcción, potenciación y utilización adecuada de las competencias que hemos ido planteando. Es fundamental la potenciación del pensamiento crítico, de la gestión de incertidumbre, del aprender a aprender” (Peiró, José, [s.a]).

Respecto a la hipótesis central de la investigación que se refiere a que desde los discursos de los alumnos y profesores el aprendizaje experiencial incide de forma positiva en el desarrollo de habilidades blandas, ya que la vivencia de los sujetos en el programa, donde son ellos los protagonistas de su aprendizaje, hace que aprendan de mejor manera y desarrollen habilidades que no logran hacerlo en una sala de clases. Esta hipótesis puede decirse que si se observa explícitamente, ya que los alumnos han desarrollado sus habilidades blandas luego de realizar experiencias de aprendizaje experiencial, las cuales como señalan los sujetos no se observan en la sala de clases, ya que este aprendizaje es muy rígido.

Señalan que los alumnos han desarrollado “Todas las habilidades blandas sin duda. El escucharse, entenderse, trabajar por un bien común, ir todos por un mismo objetivo, clarificar sus ideas, conocerse más como personas, respetar al o los líderes, etc. (E7, Profesor (2) L 52-54)

Los alumnos y algunos profesores de cierta manera demuestran su descontento hacia la educación formal, ya que plantean: "Yo encuentro que las clases en los colegios las hacen muy formal, debe ser por lo conservadores que son todavía las personas del Ministerio y todo, y no

pueden admitir que uno aprender más haciendo cosas" (E1, Alumno (2) 143-152).

La percepción de los alumnos se relaciona directamente con lo que dice la teoría respecto al aprendizaje: "Una persona aprende el 20% de lo que ve, el 20% de lo que oye, el 40% de lo que ve y oye simultáneamente y el 80% de lo que vivencia o descubre por sí misma" (National Training Laboratories, 1977 en Rodas, M. 2005. Pág. 2).

Frente a esto, como se señaló anteriormente el aprendizaje experiencial se refiere a "un proceso a través del cual el aprendiz construye conocimientos, habilidades y valores a través de la experiencia directa" (AEE, 2002 en Reinoso, M. et al. 2011). Esto se lleva a cabo por medio de tres principios: las experiencias deben ser complementadas con la reflexión, es fundamental que el participante sea un sujeto activo (tome decisiones) y por último los resultados son individuales y sirven como experiencias futuras. (AEE, 2002)

El por esto que sin conocer el concepto de aprendizaje experiencial los alumnos logran describir que la educación en los colegios debiese incorporar "el hecho de aprender como de forma interactiva que no se da mucho en las salas de clases, que solamente pasan contenidos, aquí como que también se aprenden cosas, pero son mucho más entretenidas, es todo mucho más agradable" (E3, Alumno (2) L 41-46). Es por esto que debiesen "por ejemplo hacer historia, hacer tecnología, vivir la experiencia del diálogo a través del lenguaje digamos y no simplemente quedarse no se *po* por ejemplo hablando a propósito del lenguaje, de que sirve saber los conceptos, la definición teóricas de los literarios o de la gramática, si yo no se comunicarme con el otro ser humano" (E8, Profesor (2) L 82-91).

Así también reconocen que su participación dentro del programa es fundamental, que son ellos por medio de las actividades lúdicas los que desarrollan sus conocimientos y habilidades.

Kolb construyó una teoría del aprendizaje experiencial (1984), la cual consta de cuatro etapas: Experiencia Concreta (experimentar a través de los sentidos, aprender a través de los sentimientos), Observación/Reflexión (reflexionamos sobre lo que se hace), Conceptualización Abstracta (interpretación de acontecimientos, se genera conocimiento o teorías, aprender pensando) y Aplicación o experimentación activa (se ve en la

práctica futura los resultados obtenidos) (Combariza, X. 2005). Cada una de estas etapas de por sí generan conocimiento y desarrollo de habilidades. Este ciclo se observa claramente en el programa Desafío Liderazgo, lo cual queda plasmado en las entrevistas realizadas, ya que señalan que a partir de la experiencia concreta (actividades lúdicas, salidas a terreno) consiguieron desarrollar diversas habilidades. Éstas las lograron asemejar a partir de las reflexiones, las cuales según los alumnos tienen como objetivo “Yo creo que es buscar el sentido a todo lo que hicimos y un, un por qué a todo lo que hicimos” (E3, Alumno (2) L 91-92) “Entonces ahí nos dimos cuenta que si aprendimos, como para darnos cuenta lo que aprendemos y lo que no” (E4, Alumno (3) L 74-82) Luego de eso, los alumnos logran comprender e interpretar los conocimientos adquiridos (conceptualización abstracta):

“más encima también he aprendido a trabajar en equipo y a escuchar la voz del otro y que también me escuchen a mí, y ahí elegir una opción, aunque yo piense que sea muy buena mi opción” (E2, Alumno (2) L 69-72)

Luego de adquirir estos conocimientos (habilidades blandas) mediante su propia experiencia, los observa en su vida cotidiana, es decir son capaces de aprehender las habilidades para luego aplicarlas en su vida cotidiana:

“por el hecho de que ahora soy un poco más cortés con las personas de al lao, las las escucho mejor, las entiendo mejor, yo creo que eso es mucho, muy, muy importante para la vida cotidiana (...) respetar a las demás personas” (E3, Alumna (2) L 129- 132)

Entonces efectivamente se debería incorporar a la educación formal, a la educación en salas de clases, el aprendizaje experiencial, ya que es necesaria la práctica en los aprendizajes, como se mencionó anteriormente está comprobado por la teoría y los sujetos de investigación que la mejor manera de aprender es aplicar los conocimientos adquiridos por medio de la teoría, a la práctica. Al igual que desde el rol del trabajo social que se sustenta en la tensión entre la teoría y la práctica.

Se puede observar que el aprendizaje experiencial se sustenta en los mismos ideales o valores que plantea el trabajo social, ya que entiende al sujeto como un ser integral, participativo que está inserto en un contexto. Por ende los valores éticos del trabajador social orientados a los derechos de las personas y la dignidad humana consideran al sujeto como un ser con derecho a participar, como un todo considerando su contexto. Es por esto

que deben ser ellos mismos los protagonistas de sus intervenciones, para lo cual la experiencia y relación con el entorno es fundamental, al igual que señala el aprendizaje experiencial, el cual muestra que el sujeto debe ser activo y producir conocimiento por medio de la experiencia y reflexión de la misma.

Es a partir de lo anterior que surge la siguiente interrogante: ¿Por qué la estructura de la educación y el currículo escolar no se orientan a esta metodología de aprendizaje experiencial?, siendo que está comprobado que es más efectiva. Uno de los alumnos entrevistados logra entregar una respuesta al respecto:

"Yo encuentro que las clases en los colegios las hacen muy formal, debe ser por lo conservadores que son todavía las personas del ministerio y todo, y no pueden admitir que uno aprender más haciendo cosas que ejemplificándolas en las sala"
(E1, Alumno (2) 143-152)

Es por esto que es tarea de los trabajadores sociales -interesados en la educación- y de todos los ciudadanos lograr una transformación social en la educación chilena, que contemple metodologías experienciales enfocadas al desarrollo de habilidades blandas, ya que éstas son las que hacen la diferencia entre dos personas que poseen los mismos conocimientos teóricos.

BIBLIOGRAFÍA

- ANDRÉU ABELA, JAIME (2001) Las Técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- BAGGINI, ELIZABETH (2008): "Aportes a la teoría del aprendizaje. Formulación de una situación áulica concreta". Grupo Interamericano de Reflexión Científica. Año I, GIRC N°14. Disponible en: http://www.reflexioncientifica.com.ar/08_GIRC_014.pdf
- BARÓN, EDMUNDO (2005) Buenos Aires, Argentina. Facilitación del Aprendizaje desde la vivencia. III Encuentro Nacional de Educadores Experienciales. Disponible en: <http://www.funlibre.org/EE/EBaron.pdf>
- BRIONES, GUILLERMO. (1996) Un minuto. Investigación. Comunicación Gráfica N° 4. Metodología De La Investigación. La Encuesta Social Disponible en: <http://aquifue.files.wordpress.com/2007/01/10-encuesta-social.pdf>
- BRIONES, GUILLERMO. Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales (2002). Extraído de <http://www.unap.cl/~jsalgado/invcuantitativa.pdf>.
- BUCETA, JOSÉ MARÍA. La falsa Confianza. Disponible en: http://www.palestraweb.com/zona_libre/publicaciones/falsaconfianza.pdf
- CARRETERO, MARIO (2006) Constructivismo y Educación. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- CARRETERO, MARIO. 1997. http://www.educando.edu.do/Userfiles/P0001/File/Que_es_el_constructivismo.pdf
- CADAVID, JUAN CARLOS; CALLEJAS, ALEJANDRO; OLAVE, TERESA; MORENO, GUSTAVO; QUIÑONES, ALEJANDRO. (1999). Outdoor training - educación experiencial. I Simposio Nacional de Vivencias y Gestión en Recreación Vicepresidencia de la República - Coldeportes - FUNLIBRE, Colombia. Centro de Documentación Virtual en Recreación, Tiempo Libre y Ocio. Disponible en <http://www.redcreacion.org/documentos/simposio1vg/FunlibreEjeCafetero2.htm>
- CASTELLS (2002): La Dimensión Cultural de Internet, "Universitat Oberta de Catalunya. Disponible en: <http://www.voc.edu/culturaXXI/esp/Castells0502/Castells0502.html>

- COMBARIZA, XIMENA. (2000). Formación básica de facilitadores en entrenamiento experimental al aire libre. II Encuentro Latinoamericano de Facilitadores. 7-11 de Noviembre, Cochabamba-Bolivia.
- COMBARIZA, XIMENA (2005) Aprendizaje Experiencial. III Encuentro Nacional de Educadores Experienciales.
- DANKE, G. (1986). La Comunicación humana: Ciencia Social. México DF: McGraw Hill.
- DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA DE LA SALUD (2007). Licenciatura de humanidades, Universidad de Alicante, España. Psicología Básica. Extraído del Portal: <http://www.psb.ua.es/>. Disponible en: <http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/4298/5/TEMA%205.EL%20PENSAMIENTO.pdf>.
- FREIRE, PAULO (2004) La importancia de leer y el proceso de liberación. Siglo Veintiuno Editores, s.a de c.v. isbn 968-23-1593-x.
- GALLEGO, D. ALONSO, C, LIZAMA, A.M (2000) Inteligencia emocional, editorial El Buho, Colombia.
- GOFFEE, ROB; JONES, GARETH. 2012. Gestionar la autenticidad la paradoja del liderazgo superior. Harvard Business Review López, O. (2002). Metodologías Activas de Aprendizaje. Bogotá-Colombia: Formactiva Limitada.
- GOLEMAN, DANIEL (1999) La práctica de la inteligencia emocional. Editorial Kairós. S.A, Barcelona, España. Disponible en: http://webs.uvigo.es/pmayobre/master/textos/evangelina_garcia/practica_inte_emocional.pdf
- GÓMEZ, JEREMÍAS [s.a] El Aprendizaje Experiencial. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología. Materia: Capacitación y Desarrollo en las Organizaciones. Disponible en http://www.ecominga.uqam.ca/ECOMINGA_2011/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE LECTURE 5/1/3.Gomez Pawelek.pdf
- HENRÍQUEZ, GEORGE. [s.a] Aprendizaje Experiencial y el Método Inductivo. Disponible en: [http://files.estrategias2010.webnode.es/200000080-ce213cf1b5/\(Microsoft%20Word%20-%20Henriquez%20-%20M.pdf](http://files.estrategias2010.webnode.es/200000080-ce213cf1b5/(Microsoft%20Word%20-%20Henriquez%20-%20M.pdf)
- HERNÁNDEZ, R. ET. AL (2006) Metodología de la Investigación. México D. F.: McGraw Hill
- HERNÁNDEZ, M.; GONZÁLEZ, A.; CÍVICOS, A.; PÉREZ, B. [S.A] Análisis de funciones del Trabajo Social en el campo educativo. Disponible en: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2002450.pdf

- LABARRERE, ALBERTO (2006): Aprendizaje, complejidad y desarrollo: agenda curricular para enseñar en los tiempos actuales. Revista de Psicología, Vol.XV, N°2.
- LATITUD 90. (2012) Programa Desafío Liderazgo. Información Exclusiva Latitud 90 Derechos Reservados.
- LATITUD 90. (2012) Curriculum Latitud 90. El sentido de Descubrir.
- LATITUD 90 (2012). Pagina Oficial. Disponible en <http://www.latitud90.cl/>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2012). Bases Curriculares 2012. Educación Básica. Instrumento Fundamental de la Organización Curricular. Disponible en: http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/CR_Articulos/introduccion.pdf
- MAUREIRA, OSCAR (2004) Liderazgo y eficacia escolar: hacia un modelo causal. Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez.
- MAZARÍO, I., MAZARÍO, A <http://www.bibliociencias.cu/qsd/collect/libros/index/assoc/HASH2243.dir/doc.pdf>
- MAYAN, MARÍA (2001) Una Introducción a los Métodos Cualitativos: Módulo de Entrenamiento para estudiantes y profesionales. Copyright. Qual Institute for Qualitative Methodology. Disponible en: <http://www.ualberta.ca/~iiqm/pdfs/introduccion.pdf>
- MENDOZA, CAMILO [s.a] Outdoor Management Development en Chile. Un análisis de los programas Outdoor en Chile y técnicas para implementar un buen programa. Disponible en <http://www.camilomendoza.cl/>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, República de Chile (2005). Marco/ Base Curricular. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media. Disponible en: http://www.mineduc.cl/index5_int.php?id_portal=47&id_contenido=17116&id_seccion=3264&c=1.
- NAVARRO, RUBÉN (2004): La educación y el desarrollo de habilidades cognitivas. Disponible en: <http://www.redcientifica.com/doc/doc200411134401.html>
- NAVAS JOSÉ J. (1996) Conceptos y Teorías del Aprendizaje Publicaciones Puertorriqueñas, Inc. Colombia. Disponible en: <http://www.publicacionespr.com/librospdf/0929441869.pdf>

- PEIRÓ, JOSÉ [s.a] Las competencias en la sociedad de la información: nuevos modelos formativos. Universidad de Valencia. Centro Virtual Cervantes, disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/formacion_virtual/formacion_continua/peiro.htm
- PEGGY A. ERTMER Y TIMOTHY J. NEWBY (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. Performance Improvement Quarterly. Disponible en: http://crisiseducativa.files.wordpress.com/2008/03/conductismo_cognitivismo_constructivismo.pdf
- REINOSO, MIGUEL; CARRASCO, M. JESÚS; MOLINA, JESÚS (2011) El aprendizaje experimental como método en el outdoor training EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires - Año 16 - N° 156 <http://www.efdeportes.com/efd156/el-aprendizaje-experimental-en-el-outdoor-training.htm>
- RODRÍGUEZ, CLEMENTE, et.al. 2005 disponible en Revista Internacional de ciencias Sociales Y Humanidades, SOCIOTAM.
- RODRÍGUEZ, M°. LUZ (2004): La Teoría del Aprendizaje Significativo. Centro de Educación a Distancia (C.E.A.D.). C/ Pedro Suárez Hdez, s/n. C.P. nº 38009 Santa Cruz de Tenerife. Concept Maps: Theory, Methodology, Technology Proc. of the First Int. Conference on Concept Mapping A. J. Cañas, J. D. Novak, F. M. González, Eds. Pamplona, Spain. Disponible en: <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>.
- ROMERO, MARTA (2010). El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. Revista de Antropología Experimental nº 10, 2010. especial educación 8: 89-102. Universidad de Jaén, España. <http://revista.ujaen.es/rae> disponible en <http://www.ujaen.es/huesped/rae/articulos2010/edu1008pdf.pdf>
- RODAS, MARIA BEGOÑA (2005) El Aprendizaje Experiencial. Disponible en: <http://www.gestiopolis.com/canales5/rrhh/hfainstein/h17.htm>
- SALAS, FLORA (2006): Las teorías de la modernidad reflexiva y de los sistemas sociales: aportes a la comprensión de las macro tendencias de la educación contemporánea. Educación, año/vol. 30, número 002 Universidad de Costa Rica Ciudad Universitaria Rod, Costa Rica. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe (Redalyc), España y Portugal, Universidad Autónoma del Estado de México. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/440/44030206.pdf>.

- SALAMANCA, JUAN MANUEL (2012). Comunidad de Innovación y Emprendimiento Pontificia Universidad Católica de Chile. La Importancia de las Habilidades Blandas. Disponible en: <http://redie.uc.cl/profiles/blogs/la-importancia-de-las-habilidades-blandas>.
- SIQUIERA, TERESA; MAGALHAES D'AMORIN, MARÍA ALICE. Estilos de Aprendizaje de Kolb y su importancia en la Educación. Disponible en: www.inet.edu.ar/programas/.../estilos_aprendizaje_kolb.doc
- SINGER, MARCOS; GUZMÁN, RICARDO; DONOSO, PATRICIO. (2009) Entrenando Competencias Blandas en Jóvenes. Escuela de Administración. Pontificia Universidad Católica de Chile. Disponible en: http://www.inacap.cl/tportal/portales/tp90b5f9d07o144/uploadImg/File/PDF/Entrenando_Competicncias_Blandas_en_Jovenes.pdf
- VIVEROS, JUAN ANTONIO, Oficina Internacional del Trabajo (OIT). (2003) Liderazgo, comunicación efectiva y resolución de conflictos. Central Unitaria de Trabajadores de Chile. Disponible de: <http://www.oitchile.cl/pdf/publicaciones/ser/ser011.pdf>
- VILLAVICENCIO, ROSA (2009): Manual autoinstructivo: Aprendiendo a sistematizar. Las experiencias como fuentes de conocimiento. Publicacion de Deutsche Gesselschalf fül Technische Zusammenarbeit (GTZ), Programa de Desarrollo Rural Sostenible (PDRS). Lima. Disponible en: <http://www.turismosanmartin.com/perubiodiverso/manuales-de-trabajo-y-consultorias-sobre-los-pilotos/manual-sistematizacion.pdf>