

# REVISTA DE EDUCACIÓN

C3

REPÚBLICA DE CHILE - MINISTERIO DE EDUCACIÓN - CPEIP - Nº 211 - OCTUBRE 1993 - S 1.250 - ISSN 0716-0534

FORMACIÓN DOCENTE:  
SISTEMA REQUIERE  
MAYOR PROFESIONALISMO

LA REALIDAD DEL PROFESOR NOVICIO

LA TV ¿APORTA A LA EDUCACIÓN?

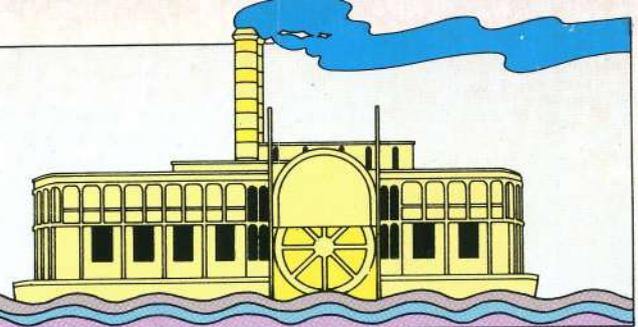
DOCUMENTO ( III PARTE )  
UNA ESCUELA PARA LA PAZ



# ediciones



## OFRECE PARA CADA NIVEL LA MEJOR BIBLIOTECA DE AULA



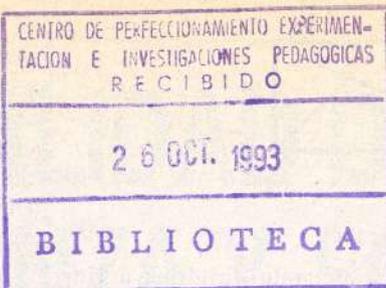
Porque la Biblioteca de aula acerca el libro al niño, contribuye a la formación del hábito de lectura y mejora la calidad de la educación, queremos que cada curso tenga su propia biblioteca en la sala de clases.

Para 1º y 2º BIBLIOTECA "PATATITA"	Para 3º y 4º BIBLIOTECA "RABICUN"	Para 5º y 6º BIBLIOTECA "FRAY PERICO"	Para 7º y 8º BIBLIOTECA "CHIPANA"

Estos y muchos otros títulos encontrará en las bibliotecas de aula por nivel compuestas por 45 libros de literatura entretenida, educativa y contemporánea.

**DESCUENTOS ESPECIALES A CORPORACIONES MUNICIPALES Y ESCUELAS SUBVENCIONADAS**

Haga su pedido a Ediciones **sm**  
General Salvo 68 Providencia  
Fono : 2351224 Fax : 2353447



REPÚBLICA DE CHILE  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN CPEIP  
ISSN 0716-0534  
REVISTA DE EDUCACIÓN -N°211  
OCTUBRE 1993  
SANTIAGO DE CHILE

MINISTRO DE EDUCACIÓN  
Jorge Arrate Mac Niven

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN  
Julio Valladares Muñoz

REPRESENTANTE LEGAL  
Gabriel de Pujadas Hermosilla  
Director del Centro de  
Perfeccionamiento, Experimentación e  
Investigaciones Pedagógicas,  
Camino Nido de Águilas s/n  
Lo Barnechea

DIRECTORA EJECUTIVA  
María Teresa Escoffier del Solar  
Avda. Libertador Bernardo O'Higgins  
1371-Of. 914 Teléfono 6983351,  
anexo 1914 - Santiago

CONSEJO SUPERIOR  
Jorge Arrate Mac Niven  
Presidente

Héctor Croxato Rezzio  
Luis Gómez Catalán  
Ricardo Krebs Wilckens  
Alfonso Letelier Llona  
Gabriel de Pujadas Hermosilla  
Roque Esteban Scarpa Straboni

CONSEJO EDITOR  
Gabriel de Pujadas Hermosilla  
María Teresa Escoffier del Solar  
Claudio Donaire Retamal  
Sergio Aguilera Aguilera  
Iván Núñez Prieto  
Graciela Ortega Bustos  
Rodolfo Villarroel Meza

COMITÉ TÉCNICO-PEDAGÓGICO  
Elsa Peralta Mongge  
División de Educación General

Gerardo Ruíz Betancur  
Luis von Schakmann Cabrales  
Rodolfo Villarroel Meza  
Representantes del CPEIP  
  
Diva Sobarzo Bravo  
Directora del Liceo A-7 de Santiago  
Representante del Colegio de Profesores

Manuel Silva Águila  
Representante de Educación Superior

EDITORA PERIODÍSTICA  
María Nelda Prado L.

JEFA DE REDACCIÓN  
Liliana Yankovic Nola

2	Correo
3	Editorial
4	Educación al día
	<b>Tema Central</b>
14	Formación docente: apuntando al profesionalismo
24	Desde regiones
	<b>Investigaciones y estudios</b>
26	Lograron mejorar el rendimiento escolar
31	¿Cuál es la realidad del profesor novicio?
36	La vocación es indispensable
40	La televisión: ¿un aporte a la educación?
	<b>Educación rural</b>
43	Valoremos nuestras raíces
	<b>CPEIP</b>
47	Una visión pedagógica del perfeccionamiento docente
50	Biblioteca al instante
	<b>Teatro</b>
52	Dos grupos de larga trayectoria: el Teatro de Linares y el Teatro Experimental de Coquimbo
	<b>Cine</b>
54	Cine de autor
	<b>Rincones culturales</b>
56	Círculo Español: más de un siglo de cultura hispánica
58	Literatura
	<b>Documentos</b>
60	Una escuela para la paz (Tercera Parte)
	<b>Gags</b>
64	III Concurso Nacional de gags escolares 1992



# PREMIOS NACIONALES 1993

## PREMIO NACIONAL DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN RECONOCIMIENTO A UNA PROFUNDA VOCACIÓN: ERNESTO LIVACIC GAZZANO



Escandinavos, la televisión de España, de Noruega y de la República Democrática Alemana.

Ha recibido innumerables premios en Chile y España que destacan su prolífica labor dedicada a los adultos y niños, y que se han representado en diversos países, en muchos idiomas.

### PREMIO COMPARTIDO EN CIENCIAS EXACTAS

Dos ingenieros matemáticos compartieron el Premio Nacional de Ciencias Exactas este año. Ellos son Servet Martínez y Eric Goles.

El primero es director del Departamento de Ingeniería Matemática. Es Master de Estadísticas y Doctor en Matemática. Estudió Filosofía y Economía. Ha desarrollado múltiples artículos y dictado conferencias en Chile y en el extranjero.

Es editor fundador de la Revista de Matemáticas Aplicadas y participa en otras ediciones de la especialidad.

Eric Goles nació en Antofagasta. Es Doctor en Ingeniería y en Matemáticas. Se desempeña como profesor titular en el Departamento de Ingeniería Matemática de la Universidad de Chile.

Ambos muestran innumerables publicaciones de artículos, libros y tesis guiadas.

### UN ARTISTA OSORNINO PARA ARTES PLÁSTICAS

El pintor Sergio Montecino recibió este año el Premio Nacional de Artes



**Ernesto Livacic, Premio Nacional de Ciencias de la Educación.**

### EN ARTES DE LA REPRESENTACIÓN

El dramaturgo Jorge Díaz Gutiérrez, autor de numerosas obras de teatro, como "El cepillo de dientes", "El elefante y otras zoologías", fue nominado Premio Nacional de Artes de la Representación y Audiovisuales.

El autor nació en Argentina y llegó a Chile a muy poca edad. Estudió Arquitectura en la Universidad Católica de Chile, y, al mismo tiempo, realizó exposiciones de pintura y escribió teatro.

En 1965 se traslada a vivir a Madrid y recupera su nacionalidad española, manteniendo la doble nacionalidad chilena. En 1960 se integra a la Compañía ICTUS, de la cual llega a ser presidente en 1964.

Reside en España y se dedica exclusivamente a escribir teatro. Colabora con las radios de Alemania y los Países

“ Soy un hombre que sintió desde muy niño una vocación profunda por la actividad educacional y que cree haberse entregado a ella con la mayor medida de dedicación posible, dentro de sus energías y posibilidades. Y ya en mi conciencia he tratado de sentir siempre el “premio” no sólo del deber bien cumplido, sino del servicio generoso a los demás”.

Tales expresiones fueron vertidas por el profesor de Castellano y Magister en Educación, Ernesto Livacic Gazzano, al agradecer el Premio Nacional de Educación.

El ministro Arrate indicó que la decisión del jurado se basó en los rasgos de generosidad, ponderación y disponibilidad para las tareas de la educación y la cultura.

El profesor Livacic, de 64 años, hizo clases en varios liceos de Santiago, y al poco tiempo de ejercer su carrera inició las clases de Literatura en la Universidad Católica de Chile. Llegó a ser Decano de su Facultad de Filosofía y Letras.

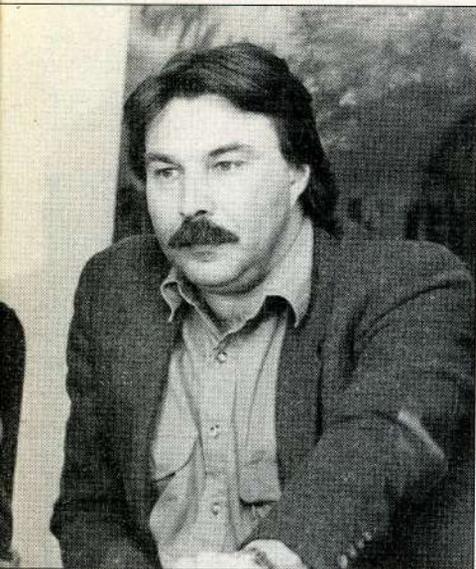
Entre sus últimas responsabilidades académicas figura la presidencia de la Junta Directiva de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (1990-1992).

También ha cumplido cargos en el sistema educacional, como Subsecretario de la Cartera (1969-1970), y como miembro del Consejo Nacional de Educación. A lo anterior, se suma su aporte como coordinador de la Comisión Programa de Cultura para el Gobierno de Chile 1990-1994, su participación en la Comisión asesora de Cultura del Ministerio y al Consejo Nacional de Televisión.

Ha publicado 40 libros y más de 160 artículos sobre temas literarios y educacionales en Chile, y en el extranjero.

Su trabajo lo ha hecho merecedor de distinciones del Instituto Chileno de Cultura Hispánica. Fue miembro de Número de la Academia Chilena de la Lengua y del Ateneo de Santiago.

**Los ingenieros Servet Martínez y Eric Gales, compartieron el Premio Nacional de Ciencias Exactas.**



**La subdirectora de La Segunda, Pilar Vergara, fue distinguida con el Premio Nacional de Periodismo.**

Plásticas. El artista osornino estudió Derecho y su especialidad en la Universidad de Chile.

Su labor docente la desempeñó principalmente en los cargos de profesor de la Cátedra de Pintura en el mismo plantel donde estudió, y en distintas escuelas de temporada.

Ha participado en numerosas conferencias y exposiciones de arte, tanto en Chile como en el extranjero. Le ha correspondido actuar de jurado en diversos salones y concursos. Es Miembro de Número de la Academia Chilena de Bellas Artes

Varios premios reconocen su trayectoria, además del otorgado recientemente. Asimismo, es autor de dos libros sobre su tema.

**INVESTIGADOR EN CIENCIAS  
PREMIO HUMANIDADES Y  
CIENCIAS EXACTAS**

El profesor Félix Schwartzmann,

profesor titular en las Facultades de Ciencias y de Filosofía y Educación de la Universidad de Chile fue galardonado con el Premio Nacional de Humanidades y Ciencias Sociales.

Ha impartido clases de Ética, Filosofía de la Educación, Filosofía de las Ciencias, Teoría de las Ciencias e Historia de la Cultura de la Ciencia Contemporánea. Hasta 1968 fue miembro investigador en Ciencias Humanas en el Instituto de Investigaciones Histórico-Culturales, fundado por Juan Gómez Millas.

Ha sido miembro del Consejo Superior de la Universidad de Chile, del Consejo Directivo del Canal 9, de la Comisión Central de Comunicaciones e integrante del Directorio de Editorial Universitaria. Fue, asimismo, uno de los fundadores de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Chile.

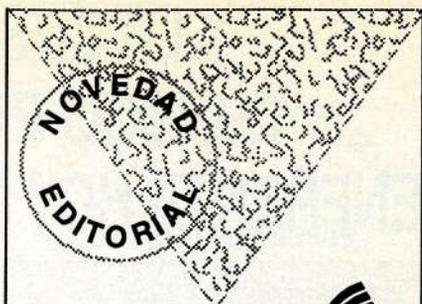
### ELEGIDA ENTRE 20 POSTULANTES PREMIO PERIODISMO

La subdirectora del diario La Segunda, Pilar Vergara resultó distinguida con el Premio Nacional de Periodismo, entre 20 periodistas postulantes.

Estudió la carrera en la Universidad Católica y se ha desempeñado en Canal 13, El Mercurio y La Segunda.

En el área docente estuvo a cargo de la cátedra de Técnica Periodística, que realizó hasta el año pasado en la Universidad Católica y que volvería a ofrecer.

Cada Premio Nacional recibirá un diploma, una suma de siete millones 395 mil 889 pesos y una pensión vitalicia mensual equivalente a 20 Unidades Tributarias Mensuales. El monto se cancelará a cada premiado a partir del 1° de enero del año próximo.



## TEXTOS AREA TECNICO-PROFESIONAL

- Dibujo Técnico
- Teoría Electrónica
- Tecnología del Automóvil
- Inglés Técnico
- Tecnología Eléctrica
- Introducción a la Producción Agropecuaria
- Tecnología Mecánica

**T**extos preparados por profesionales de reconocida experiencia docente, asesorados por metodólogos y pedagogos.

- Profusamente ilustrados
- Atractivo diseño
- Dinámicos



**EDITORIAL SALESIANA**  
Nacida para formar

**Erasmus Escala 2334, Santiago**  
Fonos: 6958241 - 6994628  
Fax: 6998141

# LA ENSEÑANZA TÉCNICO-PROFESIONAL ENFRENTA HOY SERIOS DESAFÍOS



EN EL MUSEO AERONÁUTICO

Otra ceremonia que recordó este aniversario, se realizó en la comuna de Los Cerrillos, en el Museo Nacional de Aeronáutica, lugar donde estudiantes de dicha comuna desarrollan la práctica de la especialidad de Mecánica de mantenimiento de aeronaves.

El director provincial de Educación Santiago oriente, Antonio Pacheco, resaltó que querían reflejar en forma práctica cómo la educación técnico-profesional debe crear alianzas con otros organismos para buscar formas novedosas de hacer educa-

**Ellos estudian  
mantención de  
aeronaves en  
Los Cerrillos  
con entusiasmo  
y disciplina.**

ción.

Representantes de la educación técnico-profesional, que hicieron uso de la palabra en dicha ocasión, coincidieron en señalar que los éxitos en el área de la economía y la apertura a mercados internacionales generados por el libre mercado crean, asimismo una fuerte exigencia de calidad al aumentar la competencia.

Aseguraron que la crisis de la enseñanza técnico-profesional nace de la nula participación de las empresas en la formulación de los planes y programas para ese tipo de educación.

Destacaron el proyecto de educación dual, gracias a un acuerdo intergubernamental entre Alemania y

6

Recientemente se celebraron 51 años de la enseñanza técnico-profesional en nuestro país, área que luego de experimentar un período de decadencia, intenta hoy mejorar su calidad en una tarea conjunta con el sector productivo.

Cabe hacer notar que cerca de un 40 por ciento de la matrícula total de enseñanza media corresponde a liceos técnico-profesionales, que suman alrededor de 158 establecimientos.

En su discurso, el ministro de Educación, Jorge Arrate, resumió los grandes desafíos en cuatro puntos.

“Aumentar el porcentaje de nuestro producto que como país destinamos al gasto de educación. Esta es una tarea impostergable que debe ser asumida por el país en su conjunto”, expresó. Agregó que todos somos responsables de generar recursos para el sistema educacional aunque sean modestos.

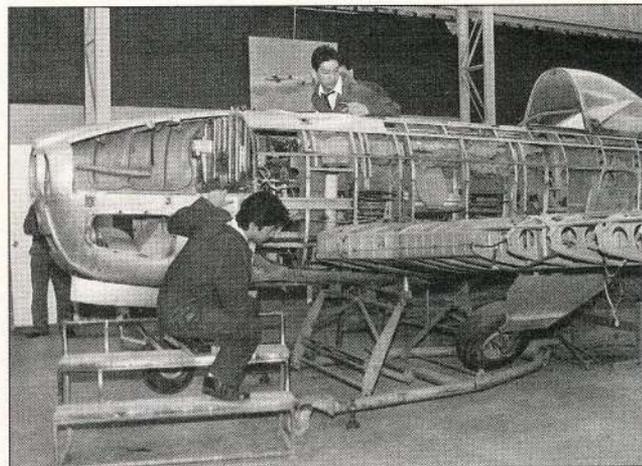
Otro aspecto fundamental, aseguró, es la necesidad de aplicar mejor los recursos disponibles. “Esto significa superarse, hacer mejor las cosas cada día, buscar que cada peso que a través del presupuesto público o del aporte privado se acumula al esfuerzo educativo tenga mayor rendimiento, signifique más calidad y un mejor desempeño”.

Sobre lo mismo, destacó que un aspecto imperativo del próximo tiempo es continuar con el mejoramiento material

que este Gobierno ha impulsado. Ello referido al mejoramiento de la infraestructura y de las condiciones laborales y salariales de los profesores.

En seguida, señaló que es necesario perfeccionar las formas, a través de las cuales se gestiona el sistema educacional. “Hay en la educación chilena diferencias muy grandes. En un establecimiento municipal público con un particular pagado, la diferencia de lo que se gasta es de 1 a 10”, puntualizó.

El cuarto desafío indica al objetivo ineludible de unir el mundo de la educación al del trabajo. “Para un país de cuatro millones de pobres es un imperativo ético-moral”, manifestó el ministro Arrate.



**La educación  
técnico- profesional  
debe buscar alianzas  
y formas novedosas  
de hacer educación.**

Chile. Este desarrolla el aprendizaje en dos lugares en forma simultánea, dos días en la empresa y tres en el establecimiento educacional. Una gran ventaja es que la formación se hace de acuerdo con las necesidades, y los estudiantes aprenden otros aspectos del mundo del trabajo.

Durante el actual gobierno se han destinado más de ocho mil millones de pesos a programas de mejoramiento de la educación técnico-profesional, especialmente al programa de conversión de establecimientos de educación media científico-humanista en liceos polivalentes. ■

## MIL TRESCIENTOS DELEGADOS EN SIMPOSIO DE EDUCACIÓN PARVULARIA



La atención que ofrece la JUNJI favorece a cerca de 90 mil menores en el territorio nacional. ■

El presidente de la República, Patricio Aylwin, y el ministro de Educación, Jorge Arrate, encabezaron la inauguración del Primer Simposio Latinoamericano y Cuarto Nacional de Educación Parvularia, que reunió a mil 300 delegados, de los cuales 400 eran representantes de 18 países del hemisferio.

El tema era "Desarrollo de una atención integral pertinente a América Latina para el menor de seis años", y los participantes reunidos en el edificio Diego Portales intercambiaron experiencias, y trabajos realizados con párvulos en todas las naciones presentes.

En el encuentro se plantearon directrices y lineamientos generales a nivel de América Latina y El Caribe, como una forma de ir perfilando los adelantos educativo-formativos que ayuden al desarrollo de esta área tan

fundamental para el ser humano.

Este Primer Simposio Latinoamericano ayudó a aclarar que los países miembros de la Organización de Estados Americanos, coorganizadores del evento con la JUNJI, deben esmerarse en aportar mayores recursos a esta etapa de la formación del niño, y entregarle las herramientas necesarias para su desarrollo integral, en la perspectiva de mejorar la calidad de vida de los seres humanos del hemisferio, con calidad y equidad, y lograr una sociedad latinoamericana y caribeña que progrese rápidamente.

Los países participantes fueron Argentina, Brasil, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Honduras, Haití, El Salvador, Panamá, Perú, República Dominicana, Paraguay, Uruguay, México, Nicaragua y Venezuela. ■

TEXTOS DE RELIGION

Educación Media



## CONSTRUCTORES DEL REINO

Catequesis escolar para Tercer y Cuarto Año Medio

Nueva colección preparada por el Centro de Estudios y Experiencias Catequísticas (C.E.E.C.), siguiendo las últimas orientaciones del Magisterio de la Iglesia e incorporando los objetivos transversales propuestos por el Ministerio de Educación.

Una catequesis

- centrada en la realidad del joven actual.
- orientada a lograr una actitud de compromiso en la construcción del Reino.



EDITORIAL SALESIANA  
Nacida para formar

Erasmus Escala 2334, Santiago  
Fonos: 6958241 - 6994628  
Fax: 6998141

# EN BUSCA DE LA EDUCACIÓN PARA EL PRÓXIMO SIGLO



“ El futuro de la educación chilena depende de quienes la hacen día a día. El compartir experiencias significativas del profesor de aula de diversas regiones hará posible ampliar nuestra mirada y perfilar la experimentación a investigación pedagógica relevante para lograr el cambio deseado en educación, a partir de la creatividad y seriedad profesional de nuestros maestros”.

Así destacó la importancia del Primer Congreso Nacional de Experiencias Pedagógicas, la directora del Liceo Experimental Manuel de Salas, Nolfia Ibáñez. Dicho encuentro se realizó durante tres días en ese establecimiento santiaguino, gestor de la iniciativa.

Se mostró muy complacido por la respuesta de los maestros, y, dada la gran cantidad de trabajos recibidos, expresó que aquellos que no pudieron ser expuestos serán publicados para su difusión a nivel nacional.

Cabe señalar que los mejores de ellos aparecerán en la Revista de Educación, en sus próximas ediciones, para divulgar las experiencias entre los maestros de aula de todo el país.

## OBJETIVOS

Entre los objetivos propuestos, los organizadores buscaron relacionar los nuevos Proyectos Educativos que propenden a impulsar una nueva visión o enfoque de la educación chilena.

Asimismo, orientar la experimentación pedagógica relevante, a partir de las acciones concretas que se efectúan actualmente en Chile y en el extranjero. Pretenden, también, contribuir al desarrollo personal y al perfeccionamiento profesional de los docentes, además del intercambio y difusión de las experiencias.

**Autoridades participan en el foro-panel, donde se dieron las conclusiones generales.**

Muy impresionado y complacido se mostró el Secretario del Consejo Nacional de Educación de Holanda, profesor Hans van Aalst, al conocer la estrategia aplicada en Chile para modernizar la enseñanza media.

El experto, Master en Ciencias, está dedicado a formular proyectos de educación superior en su país, tanto desde la perspectiva curricular como administrativa. Fue invitado especial del Programa MECE para una asesoría a los equipos encargados del diseño de un programa de educación media.

El invitado se interesa particularmente en los conceptos del profesionalismo y la responsabilidad personal en la educación, en el desarrollo y el uso del conocimiento en la sociedad, en el diseño curricular para educación secundaria y en la enseñanza y aprendizaje en ciencia y tecnología.

“La definición de los problemas, en muchos países tiende a hacerse en teoría, sin planes concretos para la acción. Me complace constatar que en Chile los problemas de la educación secundaria se abordaron de manera apropiada y concreta, con una buena base analítica”, expresó.

Está totalmente de acuerdo en la estrategia elegida, aquella que avanza paso a paso y que otorga gran importancia a las iniciativas que parten de la base del sistema, no a la imposición de un plan maestro.

Agregó que aquí existe un claro entendimiento, que el desarrollo del sistema educacional no se puede realizar desde el interior, sino que debe estar conectado con las instituciones de afuera, con las instituciones tradicionales relacionadas con el área, las fuentes de información.

**“LOS EDUCADORES DE HOY TIENEN LA GRANDIOSA POSIBILIDAD DE FORTALECER LOS SUEÑOS Y LAS ESPERANZAS DE LOS HOMBRES Y MUJERES DEL MAÑANA. AYUDARA CONSTRUIR UN PODEROSO PROYECTO SOCIAL, QUE VUELVA SU MIRADA HACIA EL SER HUMANO Y SU GRANDEZA ILIMITADA”.**

**LA REVISTA DE EDUCACION SALUDA A TODOS LOS PROFESORES DE CHILE Y LES RINDE UN HOMENAJE ESTE 16 DE OCTUBRE, “DIA NACIONAL DEL MAESTRO”.**

# EXPERTO MUNDIAL EN EDUCACIÓN: IMPRESIONADO POR ESTRATEGIA PARA MODERNIZAR ENSEÑANZA MEDIA



## EDUCACIÓN Y TRABAJO

Consultado por la relación entre educación y trabajo, el visitante señaló que de acuerdo con lo que había visto en sus visitas y a sus conversaciones con directores y profesores de escuelas técnico-profesionales, los colegios de las Corporaciones son los que establecen mejor su relación con el mundo del trabajo.

Sin embargo, ellos muestran un atraso. Dice que diseñaron su currículo sin una conexión estrecha con el mundo de la industria. En cuanto a los colegios técnico-profesionales corrientes, están más atrasados que los anteriores y constituyen un área clave a desarrollar para el futuro.

Hans van Aalst conoce la experiencia de muchos países que ha recorrido en su labor como educador. Al ser inquirido sobre el rol del Estado en la educación, explicó que la inversión destinada al área está relacionada con la conciencia existente en cada país sobre el papel de la educación en el desarrollo. "Hay grupos dentro del sistema que tienen

El especialista holandés, Hans van Aalst, alabó la estrategia chilena para elevar el nivel de la enseñanza media.

claridad sobre la materia. Se dan los casos de países pobres que gastan mucho en educación y otros no".

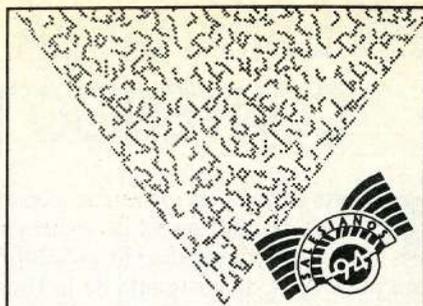
También se le consultó su opinión sobre la formación de los docentes. A su juicio, el problema es que es autoreferida. Explica que lo que aniquila a la formación de docentes, y que ha sucedido en muchos países europeos, es su aislamiento de la sociedad, se convierten en parcelas de los profesionales de la formación de docentes.

Opina que hay que tener gran cuidado en la elección de invertir en la formación inicial de profesores o en algo de importancia equivalente, que es el aprendizaje cotidiano de su práctica. "Es una trampa que hay que evitar".

Piensa que es necesario el equilibrio entre ambas posiciones, y si tuviese que elegir optaría por gastar en la formación cotidiana, en los procesos de aprendizaje del profesor en el aula.

Por último, indicó que en sus encuentros con los maestros chilenos notó cierto ánimo defensivo, una parte de ellos se muestra reacio a los cambios. Otros muestran un gran entusiasmo frente a la innovación, tienen muchas ideas, pero necesitan mayor información y guías que los orienten.

Manifestó, finalmente que le habría agradado quedarse más tiempo en el país para aprender de la experiencia chilena. ■



## MODULOS DIDACTICOS AREA CIENTIFICA

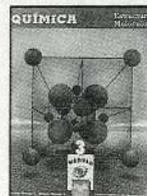
**M**ódulo didáctico es aquel texto que desarrolla y aplica en profundidad, con plena autonomía programática, un contenido específico de una área de estudios.

### Módulos de Química:

- Equilibrio químico
- Estructura atómica
- Estructura molecular
- Química ambiental

### Módulos de Física:

- Cinemática
- Electrostática y Electrodinámica.
- Dinámica
- Electromagnetismo



**EDITORIAL SALESIANA**  
Nacida para formar

**Erasmus Escala 2334, Santiago**  
Fonos: 6958241 - 6994628  
Fax: 6998141

# EDUCACIÓN AL DÍA EN ESPAÑA: LA CREATIVIDAD, UN CONTENIDO TRANSVERSAL

Parte de su vasta experiencia en el tema la dejó en Chile recientemente, cuando disertó y dialogó con profesores de postgrado de la Universidad Metropolitana, y cuando se entrevistó con académicos y directivos de la Universidad Mayor.

Ella es María Teresa Martín, española, de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, de Madrid. Es experta en creatividad y ha trabajado en varios países latinoamericanos.

“Creo que es fundamental que la creatividad se gesté dentro del proceso educativo, porque vivimos una sociedad desafiante, de caminos nuevos que pueden llevarnos a la construcción de un camino mejor o a la destrucción total. En la escuela, el niño puede ir descubriendo formas mejores de ser, de crear, de sacar de sí mismo. En lo social, la vida nos plantea responder a problemas nuevos. Allí también cabe la creatividad, al abordar de manera novedosa las dificultades cotidianas. Por eso, la creatividad está tan ligada a la capacidad de resolver conflictos; es una función intelectual de primera magnitud, sobre todo ahora que vivimos tiempos de cambios vertiginosos”, señala respondiendo a la importancia que reviste la creatividad en la educación.

Al referirse al ámbito de la creatividad en Chile, fue elogiosa: “A pesar de que me he movido en ambientes un poco restringidos, puedo asegurar que acá reina una tradición maravillosa de creatividad literaria. ¡Tenéis dos Premios Nobel! Y los profesores con que he podido alternar están haciendo trabajos espléndidos. Hay uno que se ha dedicado al desarrollo de la creatividad, a través del libro de *Las Preguntas de Neruda*, otro con *El Principito*, también he visto la expresión plástica y la expresión dinámica en la dramatización. Esto parece estar ligado a la sensibilidad de vuestro país”.

La profesora Martín asegura que la creatividad necesita ser estimulada con metodologías de desarrollo del pensamiento divergente. Es decir, la visión desde distintos ángulos sobre los temas de la vida y los objetos: “Por ejemplo, no te empeñes en aseverar que uno y tres son trece, porque ¿son realmente trece?, ¿pues, no!, pueden ser treinta y uno, depende dónde los coloques. Con esto



**María Teresa Martín: “Los educadores podemos aplastar o potenciar al creador”.**

samiento a un mismo estímulo. Por ejemplo, se le pasa una hoja llena de círculos a un niño y se le pide que haga lo que quiera. Puede surgir desde un payaso con gorro y grandes botones, hasta un avión moderno, pasando por un instrumento musical. Además, otro

quiero decir que hay múltiples maneras de responder a un estímulo. Lo que ocurre es que muchas veces en la escuela o en la universidad, los profesores conducimos el aprendizaje en una línea convergente, como si hubiera sólo una respuesta válida predeterminada. Entonces, dejamos de buscar el abanico de respuestas, la amplitud. De aquí, la enorme responsabilidad que tenemos los educadores de enfrentar a un niño o a un adolescente creativo. Podemos aplastar la creatividad de nuestros alumnos o potenciarla”, explica, basada en los propios trabajos que ha publicado acerca de la temática.

Habla de los indicadores de la creatividad y que nadie es una copia que sale de una fotocopiadora. Por eso, la relevancia que tiene el que se cultive en las escuelas la originalidad: “Existen unos cuantos indicadores científicamente estudiados que dicen cuándo una persona es creativa, cuándo es capaz de dar varias respuestas sobre una misma cuestión, ya sea ante un problema o ante una discusión u otro. También está la flexibilidad, que es aquella capacidad de dar respuesta de distintas categorías de pen-

indicador de creatividad es la elaboración. Al autor se le ocurre terminar detalladamente un producto, de tal forma que a una persona con un pensamiento vulgar no se le ocurriría; esto se da mucho en los pintores, los arquitectos, ellos siempre están poniendo el detalle original a sus obras, integrando elementos muy diferentes”, aclara la experta.

Por último, María Teresa Martín ilustró el panorama en el sistema educativo español actual: “En mi país estamos viviendo el inicio de la reforma educativa a través de la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema de Enseñanza). Hay un imperativo de la ley, que conduce hacia esta necesidad de que la creatividad se cultive en todos los niveles en el currículo de forma transversal. Que esté presente siempre. Para eso se buscan las formas de perfeccionamiento docente y formación de profesores. Por otra parte, hay un enorme interés por impulsar la investigación científica sobre la creatividad. Prueba de ello es la organización de congresos mundiales, intercambio y grupos de trabajo de especialistas de diferentes países”.

# FERMADI 93: EDUCAR PARA EL SIGLO XXI

**L**uego de cuatro ajetre-ados días, culminó con éxito la FERMADI 93. Esta Tercera Feria Internacional de Material Didáctico y Equipamiento Escolar se realizó en el Gimnasio del Liceo Alemán de Santiago. Contó con la presencia de más de cuarenta expositores nacionales y extranjeros y mostró una gran variedad y alta calidad de recursos didácticos en sus diferentes stands.

El ministro de Educación, Jorge Arrate, fue el encargado de inaugurar el evento, y el subsecretario, Julio Valladares, de impulsar la jornada paralela, donde cientos de profesores y directivos docentes afiliados al organismo organizador, FIDE Secundaria, analizaron temas como: "Los medios de financiamiento de la educación", "Demandas sociales de la enseñanza media", "La denominación de la calidad de la enseñanza media", "Aporte de la empresa a la educación", "El financiamiento compartido", y otros relacionados con la futura reforma educativa en estudio. El lema fue "La educación en transición".

El Hno. Aldo Passalacqua, presidente de la FIDE, enfatizó: "Preparamos todo para recibir a los directivos de los colegios, a los docentes, a los padres y apoderados, brindándoles la oportunidad de conocer e interiorizarse en la existencia y uso de los recursos didácticos y tecnológicos facilitadores de la tarea de educar en calidad y mejorar el rendimiento escolar. Nuestro objetivo se cumplió con creces. Miles de personas nos visitaron y los empresarios de México, Argentina, España y Estados Unidos, que estuvieron presentes, hicieron significativo intercambio con los nacionales, dando señas de real interés por invertir y mantenerse en el rubro. Ellos creyeron en nosotros; eso nos obliga a pen-



La Revista de Educación también estuvo presente en FERMADI 93.

Esqueletos y órganos humanos replicados en plástico llamaron la atención de los visitantes.



sar en expandirnos en la versión próxima”.

De lo más variado resultó el material expuesto: software educativos, libros y enciclopedias, réplicas del cuerpo humano en plástico, juegos de madera, instrumentos musicales, mobiliario escolar. Mientras, en el segundo piso se instaló la muestra de los ganadores del Concurso Nacional de Material Didáctico, también realizado por FIDE

Secundaria.

FERMADI 93 contó con el patrocinio del Ministerio de Educación y con el auspicio de Muebles Funcionales Gacitúa Ltda, Editorial Universitaria, Diario El Mercurio y EDUVISION. Esta última empresa se dedica a la elaboración de material didáctico audiovisual como efectivo apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje.

**Equipamiento para las asignaturas científicas exhibió una empresa nacional.**



**Los profesores premiados en el Concurso de Material Didáctico expusieron el ingenio y excelencia de sus trabajos.**



## ANUNCIAN PLAN DE ASISTENCIA PARA ESTABLECIMIENTOS DE EDUCACIÓN MEDIA

**E**l Ministerio de Educación anunció para el año 1994 la puesta en marcha del P-120, un programa de asistencia focalizada a los 120 establecimientos de enseñanza media municipalizados más pobres del país.

Para ello se cuenta con un presupuesto para el año entrante, de dos mil 750 millones de pesos.

De esta manera se inicia el programa de modernización de la enseñanza media, destacó el subsecretario de la cartera, Julio Valladares.

Añadió que se continuará con los objetivos propuestos por el P-900, programa similar aplicado en el nivel básico. El plan busca desarrollar otro tipo de conductas y habilidades, como



**Comienza en 1994 la etapa inicial de modernización de la Enseñanza Media, con el P-120.**

disciplina para el mundo del trabajo, responsabilidad, trabajo en equipo y creatividad.

El ministro Arrate dijo que a partir de 1994, el P-900 será íntegramente cargado al presupuesto fiscal, asignándose dos millones de dólares a la continuidad del programa.

# PROFESORES DE CASTELLANO QUIEREN FORMAR ALUMNOS CREATIVOS

El congreso de profesores de Castellano acordó proponer al Ministerio de Educación, la reeducación del SIMCE

**L**o lograr alumnos creativos, como lo exige el mundo actual, es el gran desafío que se plantearon los profesores de Castellano en el marco del Tercer Congreso Nacional de la especialidad, realizado en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

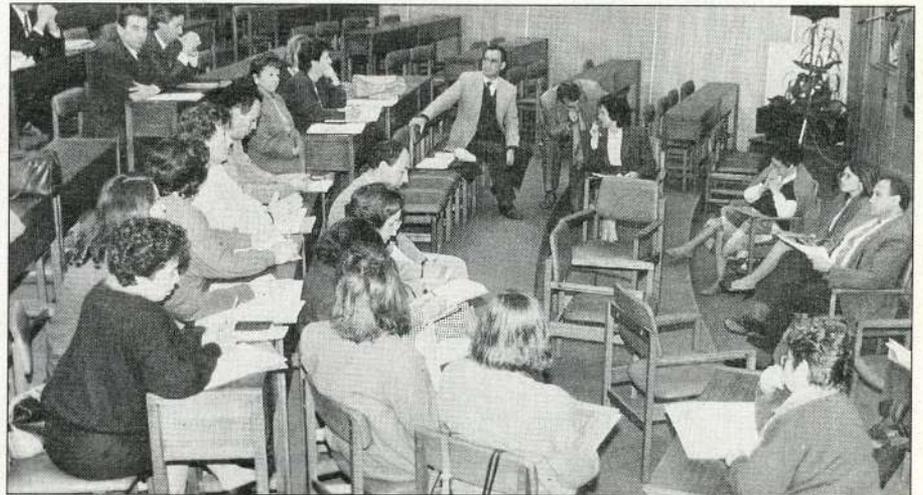
El encuentro reunió a más de 200 profesores provenientes de todas las regiones. En la ocasión, se observó cómo desde la realidad del alumno se ha organizado el proceso de enseñanza-aprendizaje del Castellano mediante una metodología interactiva, constructivista que integra lo cognitivo, lo afectivo y lo expresivo motor.

A la luz de esta metodología se vio la necesidad de promover y facilitar en los alumnos la adquisición de las habilidades comunicativas básicas; su competencia lingüística y luego iniciarlo en la teoría del idioma.

Concluyeron que toda enseñanza de la lengua debe ser inicialmente instrumental y posteriormente teórica, tanto en el área de la gramática, literatura, ortografía, lexicología y elocución.

De acuerdo con lo anterior, el alumno debe asumir un rol activo, donde el aprendizaje se inicie desde su propia experiencia. Se contribuye así a la formación de un alumno reflexivo, crítico fundamentado, autónomo, abierto al cambio, perseverante y con un pensamiento divergente.

Concluyen, sin embargo, que la formación de un alumno creativo se produ-



ce cuando el profesor centra su quehacer fundamentalmente en el proceso de enseñanza, en el "sujeto" de este proceso, más que en el "producto" mismo.

Entre las proyecciones de esta jornada vieron la necesidad de programar reuniones futuras con carácter de taller donde, sobre la base de un sólido fundamento teórico, se presenten las experiencias desarrolladas en el aula.

Asimismo, se prevé crear un centro de publicaciones que tome a su cargo la edición de material didáctico que se presenta en estas reuniones y que no se publica en las actas.

## EL SIMCE SOLO EVALÚA CONTENIDOS

Durante el congreso se debatió el tema de la prueba SIMCE que se aplica en cuarto año básico de todo el país. Se

acordó elevar una propuesta al Ministerio de Educación para la reeducación o eliminación de la prueba SIMCE, ya que se estima que "limita la tarea pedagógica, al no estar estrechamente vinculada con la orientación metodológica que se sigue en la enseñanza del Castellano".

A juicio de los educadores, ese instrumento sólo controla conocimientos, pues se trata de pruebas objetivas, y, por otro lado, advierten que no tiene relación con los objetivos de los programas de la enseñanza de la lengua materna, en cuanto a creatividad. Reiteraron que la actual prueba sólo evalúa contenidos y no razonamientos, enfatizando el hecho que la idea es trabajar con una metodología para que el alumno sea un creador del lenguaje. Otros opinaron, que ese mecanismo es el único instrumento que resulta efectivo para los propósitos que se están aplicando.

## CONGREGACIÓN HIJAS DE SAN PABLO. EDICIONES PAULINAS

Difunde material catequético, formativo, pedagógico a través de libros, casetes, compactos, posters, tarjetas, diapositivas y videos (para arriendo y venta). Sus Centros:



Por todo esto, he visto con singular agrado el texto-guía del Profesor para 1º y 8º año básico, titulado *Cristo es la Vida*, que forma parte de un conjunto orgánico de textos, de los mismos autores, destinados a la enseñanza básica. El proyecto *Cristo es la Vida* se propone presentar a Cristo como centro de la vida del cristiano y, por lo mismo, procura que todo en la vida se refiera a Él: es nuestra vida, pues nos comunica la vida de Dios Padre y nos hace hermanos. Todos los tomos de 1º a 8º año básico incluyen casetes y guía para el catequista o profesor.

- SANTIAGO** : CIENFUEGOS 60 - FONO 6964650 - FAX: 6990327
- SANTIAGO** : SANTO DOMINGO 951 - FONO 6965029
- CALAMA** : GRANADEROS 1824
- ANTOFAGASTA** : MATTÁ 2588 - FONO: 221659 - FAX: 248293
- TOCOPILLA** : 21 DE MAYO 1525
- VALPARAISO** : PEDRO MONTT 1772 - FONO: 217168
- CONCEPCION** : O'HIGGINS 770, LOCAL 17 - FONO-FAX: 223778

# FORMACIÓN DOCENTE: APUNTANDO AL PROFESIONALISMO

María Teresa Escoffier  
María Nelda Prado

## POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO DOCENTE:

### UNA NECESIDAD

### IMPOSTERGABLE

#### ENTREVISTAS A:

Eduardo Castro,  
Ministerio de  
Educación

Araceli de Tezanos,  
Universidad  
de Los Lagos

Oswaldo Astudillo,  
Pontificia Universidad  
Católica de Chile, y  
alumnos de la carrera  
de Pedagogía

14

Revista de  
Educación  
N° 211

**A**ntes de fin de año podrían conocerse las Políticas Públicas de Formación y Perfeccionamiento Docente, un tema que en forma inexplicable fue quedando pendiente a pesar de los cambios notables que observó el sistema educativo.

En julio pasado, la Comisión nombrada por el ministro Jorge Arrate entregó, tras cinco meses de trabajo, las bases para la formulación de tales políticas. El documento se hizo llegar a las instituciones formadoras de maestros, las que debieron hacer las sugerencias y observaciones correspondientes, antes del 20 de agosto.

Pese a que el ministro Arrate no tiene plazos, ha expresado su voluntad de cumplir esta tarea antes que expire el mandato del actual Gobierno, vale decir antes de fin de año.

El presidente de la Comisión mencionada, profesor Eduardo Castro, señaló que dichas bases consideraron, en

primer término, las condiciones y alcances de las políticas mismas, como longitudes, limitaciones; las condiciones del desempeño docente referidas a la situación salarial.

También se consideraron las características gruesas que muestra el sistema de formación en el actuar del conjunto, con su autonomía. Por último, estudiaron la naturaleza, tipos, modelos de formación, conceptos y procedimientos, "que son muy encontrados".

Con estos elementos que proporcionan una serie de antecedentes, el Gobierno y el Ministerio de Educación, en particular, van a tomar una decisión sobre la forma que debe tener la política, sus alcances y orientaciones, expresó el especialista.

Las Políticas del Estado para el tema, llenarán un vacío presente, incluso cuando el Ministerio de Educación tenía la tuición total en la formación de profesores de básica y media.

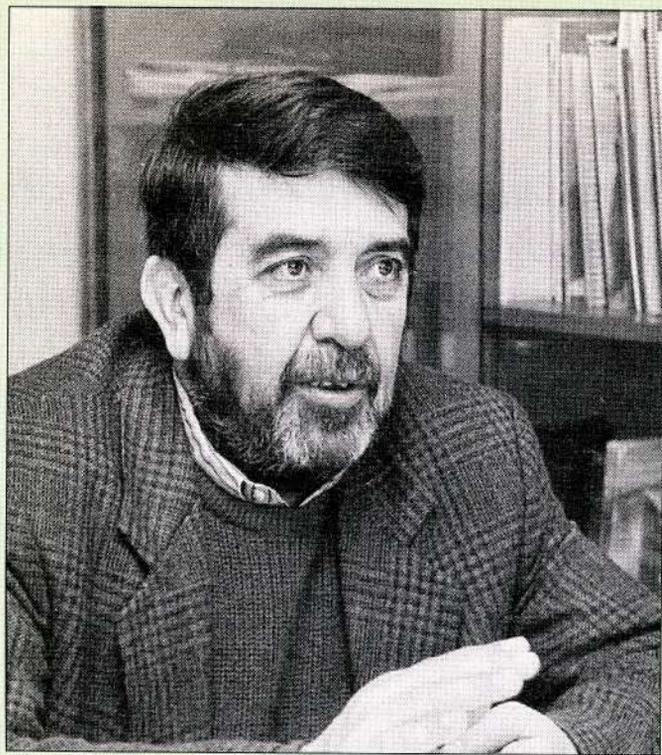
"Con su formulación se pretenden dos objetivos. Entregar algunas señales a las instituciones encargadas de la formación y el perfeccionamiento, para que aprecien el tipo de modificaciones que se están introduciendo en el sistema y aquellas que aplicará próximamente, y ellas readequen con su autonomía, los procesos en la formación o tiendan a satisfacer los requerimientos que hoy no son satisfechos por el sistema", manifestó Eduardo Castro.

Asimismo, añadió que es una herramienta que permitirá al Ministerio asignar en forma más eficiente los recursos. Explicó que se focalizarán las áreas, servicios o instituciones hacia las cuales deben entregarse recursos y apoyo técnico.

"Cualquier institución tiene autonomía para formar profesores en la cuantía y dirección que estime conveniente, y si ellas apuntan a las necesidades superiores del Estado, éste debe aportarles en forma preferente porque están respondiendo a una necesidad pública nacional", enfatizó.

#### DISTINTAS VERSIONES PARA UN SISTEMA

El panorama de los recién egresados es desalentador. Los docentes formados hoy, en la diversidad, enfrentan con problemas el sistema educativo. Muchos establecimientos solicitan profesores titulados en determinadas instituciones, demostrando que el sector con-



**Las Políticas mostrarán las necesidades del sistema educativo y permitirán una eficiente asignación de recursos.**

tratante toma un servicio cuando éste le garantiza que las capacidades, actitudes, se adecúan a su propio proyecto educativo.

“Esto que parece ser tan convergente con la libertad de la sociedad contemporánea muestra conflictos terribles e inequidades y repercute en todo el sistema. Aun teniendo los establecimientos la libertad de conformar sus propios proyectos, dicha enseñanza siempre está orientada por un conjunto de aspiraciones cardinales de la comunidad nacional”, opinó nuestro entrevistado.

Advirtió que “incluso las posibilidades contractuales de los profesores se encuentran limitadas en virtud del tipo de formación que ellos recibieron en la misma especialidad”.

Resaltó que el mercado ocupacional en este caso, es un mercado “cautivo” y que el profesor no es un profesional con desempeño liberal, sino que su opción es ser asalariado. “Eso significa que debe desempeñarse en un sistema que tiene normas y regulaciones que están por sobre lo que cada una de las universidades cree debe ser la educación y el rol docente fundamental”.

## OFERTA Y DEMANDA

Frente al desequilibrio de oferta y demanda en ciertas especialidades, dijo

que son provocadas por la heterogeneidad y autonomía de las instituciones, las cuales muestran dificultad para coordinarse entre sí y asumir tareas diferenciadas. Todo lo anterior provoca una alteración en el mercado ocupacional del profesor.

Como ejemplo, mencionó los casos de Historia, Geografía, Castellano y Educación Física, carreras cuya oferta es muy superior a la demanda, sin subestimar a ninguna. Por otro lado, están los casos de Física, Química, Biología, Educación Técnico-Manual y Lenguas Extranjeras, en que la demanda está sobre la oferta.

“Una universidad ofreció este año 70 vacantes para Pedagogía en Física. Se matricularon nueve. Si se considera la mortalidad académica es probable que acaso uno logre titularse”, reflexionó.

Este grave problema lo pueden resolver las universidades e institutos formadores, concertándose y asumiendo responsabilidades colectivas frente al gran proyecto de desarrollo nacional, enfatizó el profesor Castro.

En este caso, el Ministerio debe aplicar las Políticas. “Ellas pueden destacar dónde se encuentra la mayor demanda y los vacíos, en virtud de los procesos de la transformación productiva colectiva”.

**A través de ellas, el Estado informará sobre los requerimientos del sistema educacional.**

**Autonomía y heterogeneidad de instituciones formadoras provoca alteraciones en el mercado ocupacional del profesor.**

**“No necesitaremos cincuenta años para ver los cambios logrados”.**

## FALTA VOCACIÓN PEDAGÓGICA

La falta de vocación por la pedagogía está ligada principalmente con el ejercicio profesional, las exigencias que demanda, y la retribución económica que la sociedad otorga al ejercicio de profesor.

“Las dificultades que presenta el desempeño docente le restan atractivo, no lo ven como esfera de realización personal y, por lo mismo, las carreras pedagógicas se clasifican dentro de aquellos ingresos con puntajes mínimos,” destacó.

Admitió que muchos estudiantes siguen pedagogía como una carrera de tránsito que les permite resolver momentáneamente problemas de estudio, pero con la idea

de desplazarse luego a carreras de mayor prestigio.

La condición de los docentes, años atrás, era mejor que la actual. Existía un procedimiento de formación de profesores que operaba con criterio distinto. “Por ejemplo, se otorgaba mayor importancia a las disposiciones vocacionales, a la entrevista personal, a la ausencia de defectos físicos notables y a las calificaciones”.

En tal situación, puntualizó que el Ministerio debe sugerir modificaciones en los sistemas de ingreso, dar apoyo a los jóvenes mediante becas. “Pero, naturalmente, este problema que es de solución larga no se va a resolver en tanto la sociedad no revierta el trato que le está dando hoy al profesorado desde todo punto de vista. Esa es la clave”, manifestó.

Agregó que todo lo que se diga en términos de formación, perfeccionamiento, de responsabilidad del profesor, pasa por la situación salarial contractual del profesor.

## ASPECTOS DESEABLES

La Comisión que trabajó las bases no se inmiscuyó en prescribir modelos de formación, “el reconocimiento de las heterogeneidades es un factor positivo para el desarrollo de la democracia moderna”, indicó el presidente de dicha comisión.

Sin embargo, estuvieron de acuerdo en puntos claves, como que los profesos-

Hay 29 instituciones formando profesores con más de 30 especialidades distintas, algunas con variantes. En la foto, la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.



res deben tener una actitud comprensiva hacia la enseñanza sustentada en la creatividad, la iniciativa, el respeto mutuo, la solidaridad, la actitud empresarial, en el ejercicio de los derechos humanos y en el protagonismo del niño o joven estudiante.

Es importante formar profesores capaces de desempeñarse en un sistema educativo en continuo cambio. "No estamos pensando en perfiles profesionales estables y acabados, sino en una capacidad profesional personal para que cada uno adecúe su desempeño a las variables contingencias del cambio".

Otro elemento esencial es la buena relación del profesor con el saber científico. "No debe confundir el saber científico con la ciencia", especificó, y agregó que la educación del niño tendrá que ser una educación en la ciencia.

Subrayó, además, la importancia que el profesor entienda que el sujeto educativo es un sujeto de derechos. Cualquiera sea su edad debe ser considerado como una persona protagonista de su propia vida.

"Nosotros tenemos que rescatar la formación valórica, porque una sociedad que tiende a reconocer cada vez mejor la primacía de la persona singularmente considerada, es una sociedad en que los sistemas valóricos pueden desarticularse, y la formación es uno de los agentes encargados de producir estos cultivos éticos".

### UNA SUERTE DE SUBDISCIPLINA

Consultado si el docente actual está preparado para formular planes y pro-

gramas, Eduardo Castro especificó que en términos generales no, porque tal materia en el campo de la pedagogía es prácticamente una subdisciplina.

Indicó cuando afirmó lo último, "no estoy pensando en la visión unilateral que tenemos en nuestro país de los planes y programas como listados de asignaturas, sino en una serie de posibilidades que han puesto en práctica otros países que, con las naturales adaptaciones del caso, son factibles para atender nuestra propia realidad".

Así es posible pensar en un sistema, un tipo de plan de estudio que sea más abierto a las posibilidades que tiene cada estudiante, para ir graduando sus propios ritmos de estudio y no esperar que termine un año para pasar al otro.

Para los profesores asignaturistas, primero estudiantes y luego profesionalizados en la cultura del saber asignaturalizado, es difícil entender un plan de estudio que no tenga un rótulo que diga Castellano o Matemática. No advierten que hay otras posibilidades en donde el saber no está puesto como asignatura sino, más bien, en función de la resolución de problemas o de intereses personales del estudiante genéricamente considerado o, en fin en función de necesidades sociales o culturales de una relativa permanencia, opinó el especialista.

### FORMACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO

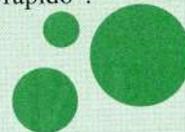
Abordando el tema de la actualización del profesor, del docente que lleva años en el aula en relación a los cambios, Eduardo Castro señaló que quien

asume la profesión docente está permanentemente profesionalizándose.

"Es absolutamente indispensable que exista un espacio en donde los encargados de la formación inicial y los del perfeccionamiento, discutan y adecúen una reforma permanente. En este sentido, también integro al Colegio de Profesores porque le compete un papel destacado", expresó.

Al respecto, añadió que esta organización, como todos los gremios, ha sido siempre celosa defensora de las condiciones éticas y técnicas en que se ejerce la profesión. Por tal razón, muestra una óptica distinta a las instituciones académicas que entregan formación y perfeccionamiento.

"Ahora estamos hablando de transformaciones que son bastante sustantivas, pero ello no significa que no sean progresivas porque sus frutos se ven a largo plazo. No debe olvidarse que dictamos la primera ley de instrucción primaria obligatoria en 1920, la modificamos en 1928, y recién a fines de la década de los 70 estuvo casi plenamente cumplida. Cuando hablamos de transformaciones de calidad, no podemos pretender solucionarlas con un discurso, un decreto o un curso con el cual se adiestra o recicla a los profesores de una manera rápida. Es una cuestión que implica cambios graduales. Pero no vamos a necesitar cincuenta años. Sin duda, tenemos una serie de posibilidades mayores de hacerlo más rápido".



ARACELI DE TEZANOS:

# “NO HAY TRADICIÓN NI INVESTIGACIÓN RIGUROSA SOBRE LA FORMACIÓN DE DOCENTES”

“Somos pocas  
las personas  
dedicadas a la  
investigación  
pedagógica, no  
más de diez”.



Crítica en extremo, con una base argumentada y real, la profesora e investigadora uruguaya, Araceli de Tezanos, en un análisis descarnado, se refirió a los grandes mitos y barreras, que aún resultan escollos en la tarea de revertir la desmedrada situación de los profesores y del sistema educativo chileno.

Maestra normal formada en Montevideo, estudió luego Pedagogía en Italia. Se licenció en Ciencias de la Educación en Uruguay, y es Master en Investigación Educativa (México). Actualmente, es Directora del Departamento de Educación y Ciencias de la Universidad de Los Lagos, y profesora part-time de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica de Chile.

Para ella es imposible pensar en transformar la escuela o el sistema educativo, sin pensar en un cambio en la formación de profesores.

Opina que el problema de la formación de docentes es bastante serio, “porque el modelo que está funcionando prácticamente en todas las instituciones formadoras, es un modelo que ha sido cuestionado, incluso donde se originó, en Estados Unidos”.

Distingue la formación de maestros para la enseñanza básica y para profesores de media, porque son dos instancias bien distintas. En el último caso, enfatiza que se hace evidente la discusión formación pedagógica versus formación disciplinaria, y hay mucho más conformidad y consenso en que el maestro de

Nunca se evaluó la razón del cierre de las escuelas normales ni la labor del Instituto Pedagógico, que hoy son un mito.

TEMA CENTRAL

educación básica debe ser “generalista”.

Detecta dos discusiones importantes. En el caso de los profesores de básica, cuando se cerraron las escuelas normales en este país, nunca se supo la razón, “nunca hubo una evaluación que dijera lo que era pertinente o no de esa formación que se entregaba en las escuelas normales”.

Expresa que tal situación produjo una especie de mito de la escuela normal, porque nunca se hizo un análisis riguroso sobre ella. “Se trasladó la formación de profesores a la enseñanza universitaria, sin saber por qué. Esa fue una decisión del aparato administrativo-político del sistema educativo”, específica.

En el caso de la formación de profesores de básica, pasó a ser la carrera hija pobre del sistema universitario. Los sueldos de los académicos que enseñan esta carrera son más bajos que los que imparten ingeniería, medicina, acusa con pena, señalando que ello produce desajustes bastante serios desde el punto de vista académico.

## PROFESORES NO SABEN ENSEÑAR

Abordando el problema de los profesores de enseñanza media, dice que existe la tendencia a pensar que un profesor, porque es un especialista puede enseñar y que la institución formadora de profesores por tradición, el Instituto Pedagógico, jamás ha sido objeto de una evaluación.

“Se toman decisiones, pero no se sabe muy bien por qué. En definitiva, porque no tienen un fundamento muy riguroso; eso produce incoherencias, inadecuaciones, y no permite realmente hacer un análisis de los elementos constitutivos del proceso de formación o de una discusión. Por ejemplo, cuáles son los fundamentos epistemológicos del currículo que se instaura en las instituciones formadoras, cuál es la construcción teórica que está en la base del ámbito pedagógico. Yo considero que la

17

Revista de  
Educación  
N° 211

**Existe la tendencia a pensar que el profesor de E.M. porque es un especialista, sabe enseñar.**

**El maestro es un hacedor del saber pedagógico. Si no es reconocido como tal, no hay gremio.**

disciplina "fundante" de la formación de profesores es la pedagogía, y no son las disciplinas", asevera.

A su juicio el problema de la calidad actual en el sistema educativo está estrechamente ligado a que los profesores no saben enseñar, no saben su oficio, porque nunca les han enseñado.

"Yo sé que es muy duro lo que estoy diciendo, pero es lo real. Se puede saber mucho de matemática, de historia y geografía, pero eso no significa saber enseñar. Porque la discusión sobre las enseñanzas no las hacen las disciplinas, sino la pedagogía y la didáctica" enfatiza.

Recuerda una vieja tradición en la formación docente. Los estudiantes aprenden guiados por alguien que sabe más y son aprendices en la práctica, no en el escritorio. Aunque mucha gente proclama cambios, "el problema no es decir 'ahora van a hacer la práctica aquí', sino de qué manera les articulan esa práctica con el desarrollo de las conceptualizaciones, y eso es lo que está ausente", afirma con calor.

Araceli de Tezanos es partidaria de que los alumnos hagan práctica desde el principio, con distintas modalidades. Opina que ésta debiera ser paulatina donde se fueran articulando paso a paso los procesos. "Porque la práctica no cumple una función demostrativa sino formativa. Cuando el sujeto termina toda la formación va a la práctica para demostrar que aprendió, y la práctica tiene que tener un carácter formativo, para eso debe ser paulatina, gradual, ir de las cosas más simples a aquellas más complejas, partir del entorno de la institución educativa".

Culpa de lo anterior a la ausencia de tradición y de una investigación rigurosa sobre el problema de la formación de docentes. "Ha habido sobre perfeccionamiento, pero acerca de la formación de docentes no ha habido una política clara, quizás porque las universidades son autónomas".

Otra fuerte crítica de la docente apunta a la estructura del sistema. "No se reconoce en el Estatuto Docente la condición de un profesor guía de la práctica. Los profesores guías de la práctica son profesores de buena voluntad, no los mejores como tendría que ser".

Agrega que es necesario un reconocimiento a la tarea, que puede ser de orden salarial, o un reconocimiento académico para los ascensos en la carrera docente. En caso contrario, argumenta que el sistema educativo se limita a ser un mero contratador y no alguien que comparte el proceso de formación de profesionales.

Explicando el nuevo esquema, indica que los programas no tienen asignaturas, porque lo que se parte discutiendo en la nueva formulación curricular son los principios epistemológicos, (relacionados con los fundamentos y métodos del saber científico).

"Nosotros no compartimos los planteamientos sobre perfiles profesionales, porque son siempre un listado de habilidades de superman, pero no son nunca reales, entonces consideramos que lo fundamental es tener claro cuáles son las prácticas sociales que nos interesa que los profesionales lleven a cabo", manifiesta con decisión.



**"La práctica del estudiante de pedagogía debe ser formativa, no demostrativa".**

## LAS CAJITAS DE HERRAMIENTAS

Con orgullo revela que la Universidad de Los Lagos hizo un giro de 180 grados en la formación de profesores.

Estructuraron los currículos de formación para los profesores de educación general básica, que partió en 1989, y para los profesores de enseñanza media, que se inició el año siguiente.

"De los primeros ya tenemos graduados que trabajan y estamos haciendo un seguimiento con un proyecto Fondecyt, que ganamos para este requerimiento. El resultado del estudio nos permitirá hacer ajustes al interior del currículo," señala.

Busca que los maestros aprendan realmente su oficio, que es enseñar, no en el sentido de mostrar, inculcar, sino enseñar entendido como un proceso mediador de la formación.

"El maestro de básica tiene dos elementos muy sustantivos, su profesión de enseñar y el insertarse en una comunidad que muchas veces es completamente distinta de la cual surge. En ese sentido, por la ubicación de la que es actualmente la Universidad de Los Lagos, nosotros planteamos la posibilidad de que estos chicos que se forman decidieran por una caja de herramientas en la enseñanza y una cajita más chica, que tiene que ver con el proceso de inserción en la comunidad y de cómo ellos apoyan



desde su rol de maestros los procesos de desarrollo comunitario. Si los ponemos en porcentaje, tienen un 85 por ciento de formación pedagógica y un 15 por ciento en un área que se llama tecnologías para el desarrollo. Es una estructura curricular, donde los semestres están autocontenidos; es decir, el primer semestre es como la base donde se discute la educación como una variable independiente del sistema educativo general y su vinculación con otras instituciones sociales; además, un seminario que se llama teorías pedagógicas”, detalla la investigadora.

En el segundo semestre se discute la relación escuela-comunidad. Cuando culmina, los alumnos se van 20 días a campo, a una escuela rural con un proyecto donde indagan sobre la visión que tiene la comunidad de la escuela. En el tercer semestre hacen práctica en el medio urbano y rural, y a partir del cuarto semestre, van por la mañana a la universidad y por la tarde a la escuela con tareas específicas. La práctica es acumulativa. Cada área se va acumulando a medida que van aprendiendo. Recalca que allí no hay seminarios de titulación.

Señala que dicha estructura es completamente distinta y original. “Los docentes que enseñan fueron formados por nosotros y los textos son de mi puño y letra”.

Los requerimientos son los mismos que para otras instituciones; no obstante, se produce un sistema de selección natural. De un curso que entraron 40 se graduarán 18, porque los semestres se aprueban o reprueban. “Los procesos de evaluación internos están constituidos por controles de lectura a libro abierto, redacción de ensayos y un examen oral sobre teoría o sobre la práctica de campo

que hacen, y constituye el 30 por ciento de la nota final,” explica Araceli de Tezanos.

En el caso de los profesores que siguen enseñanza media en dicho plantel, la formación pedagógica y la disciplinaria parten juntas abarcando un 40% y un 60% respectivamente. Resalta que también la práctica cumple un papel destacado, es formativa y tiene modalidades distintas. Requiere cuatro semestres de práctica en un liceo y los dos últimos semestres son un proyecto de investigación en el aula.

El proyecto de la Universidad de Los Lagos, como todo proyecto de Universidad nueva, debía ofrecer dos licenciaturas en disciplinas fundantes y se propuso una licenciatura en pedagogía y otra en biología. “No obstante, el Ministerio de Educación rechazó la primera, aduciendo que debía ser en Educación. No entendieron lo que se estaba planteando. Se estaba proponiendo la licenciatura en pedagogía disciplinada como formación inicial para investigadores, para que después puedan hacer su doctorado afuera”, critica. (\*)

### EN EL PAÍS NO HAY DISCUSIÓN PEDAGÓGICA

Observa que el vínculo de los estudiantes de pedagogía con las fuentes originales es nulo, lo que se traduce en una ausencia de formación pedagógica en el país. Puntualiza que uno de los problemas más serios de la reforma de Osorno es que nunca se ha abierto una discusión o una crítica a los fundamentos ni a las estructuras.

El proyecto hecho realidad en Osorno se dio a conocer el año pasado, cuando hizo dibujos del flujo curricular para demostrar cómo funcionaba.

**“Se puede saber mucho de matemática, historia y geografía, pero eso no significa saber enseñar”.**

“Hubo bastante incompreensión, porque la discusión pedagógica no es una discusión en el país. La pedagogía es la gran ausente en toda la historia. Eso produjo un primer choque muy fuerte, además, yo soy antitecnología educativa, no creo en los objetivos conductuales, porque no creo que el maestro sea un técnico. Creo que el maestro debe ser un intelectual, y para ser un intelectual debe trabajar con las manos y la cabeza. Y eso no lo he dicho yo, está dicho desde 1906. Creo que la tecnología educativa le ha hecho mucho daño a la pedagogía, y mucho más daño todavía al saber pedagógico”, reclama la profesora.

El maestro es un hacedor de saber pedagógico, expresa. Si el profesor no es reconocido como un constructor de saber, no hay gremio.

“¿Por qué los médicos no tienen problemas con su gremio? Porque se les reconoce autoridad en la producción de conocimiento, punto. A los maestros no se les reconoce esa calidad, porque nunca lo han hecho. Sólo en 1930, es una tradición muy importante”, afirma. Agrega que mientras no se reconozca la pérdida de la calidad de constructor de conocimiento no habrá cambios.

Araceli de Tezanos viaja este mes a Colombia para presentar el modelo de formación de docentes que se aplica en Osorno. En Neuquén, Argentina, se empleará un modelo similar. Ella se muestra orgullosa de tal modelo, del cual es un poco madre, y que ha traspasado las fronteras nacionales.

\* Nota de la Redacción: El Consejo Superior de Educación aclaró al respecto, que existe una norma legal (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, artículo 52), que obliga a las universidades que quieren otorgar el título de profesor en Educación Básica, Enseñanza Media Científico-Humanista, y Diferencial, (con la modificación que agrega Educación de Párvulos), a dar previamente la Licenciatura en Educación, específicamente.

De acuerdo a ello, si no se entrega dicha Licenciatura, el estudiante no puede recibir el título de profesor.

PROFESOR OSVALDO ASTUDILLO:

# “QUEREMOS UN EDUCADOR CON SIETE DIMENSIONES GLOBALIZADORAS”

confirma la idea de que quieren estudiar estas carreras y no otras. Además, tenemos muy poca deserción, especialmente en Parvularia y Básica”.

*¿Qué sucede a nivel de enseñanza media?*

“En media tenemos otro sistema. Los alumnos se suman a los ciclos básicos, y luego de tres años optan por la licenciatura o la pedagogía. Existen varios ciclos: el de Artes, de Historia y Geografía, Biología, Matemáticas, Letras”.

*¿En qué pie se encuentra esta universidad en cuanto a currículo?, ¿se quedan con uno tradicional o piensan renovarse?*

“Recién concluimos el estudio de una reforma curricular de todo el pregrado y el postgrado; es decir, guardamos completa información del alumno que se incorpora por primera vez a educación, y también del que viene a perfeccionarse. Es un trabajo que nos ha

**Y**a en los patios y pasillos del clásico recinto se advierte la seriedad académica. Los alumnos y alumnas leen solitarios o conversan tranquilos en alguna esquina. Otros departen un café en torno al quiosco universitario y dialogan acerca de sus clases. Se impone un ambiente de estudio concentrado y a la vez apacible. Es el pedagógico de la Pontificia Universidad Católica de Chile, más conocido como el Campus Oriente.

Allí cerca de mil 600 estudiantes se distribuyen en los cursos de cuatro grandes programas que ofrece la Facultad de Educación. Aproximadamente 400 se preparan en Educación de Párvulos, unos 380 en Educación General Básica y el resto entre Educación Media y el Programa llamado de Grados Académicos, que entrega postgrados y postítulos: “El alumno de postgrado es aquel que sigue un perfeccionamiento y una profundización mayor en un área de estudio, pero centrada en el plano de la investigación; en cambio, el postítulo es como una segunda formación en una carrera que habilita para el ejercicio profesional de esa especialidad, por ejemplo Orientador o Administrador Escolar”, explica el profesor, Osvaldo Astudillo, subdirector de Asuntos Académicos de la Facultad de Educación de esa Casa de Estudios.

Agrega que esa variedad en la oferta los obliga a manejar alrededor de 25 currículos diferentes y que suelen ser muy restringidos con las vacantes: “En los postgrados, los cupos son mínimos; en el caso de Magister sólo ocho, para Doctorado cinco. Se logra así una buena selección, porque es política de esta universidad insistir en los cursos de formación avanzada en términos cualitativos no cuantitativos”, señala el Subdirector.

*¿Cuál es la oferta total que ustedes hacen año a año?*

“En los postítulos hay veinte o treinta alumnos por promoción. En cuanto a Parvularia, Básica y Media, se abren 90 a 100 vacantes anuales. Eso sí que hacemos un solo llamado, porque no hay necesidad de un segundo o tercer llamado.

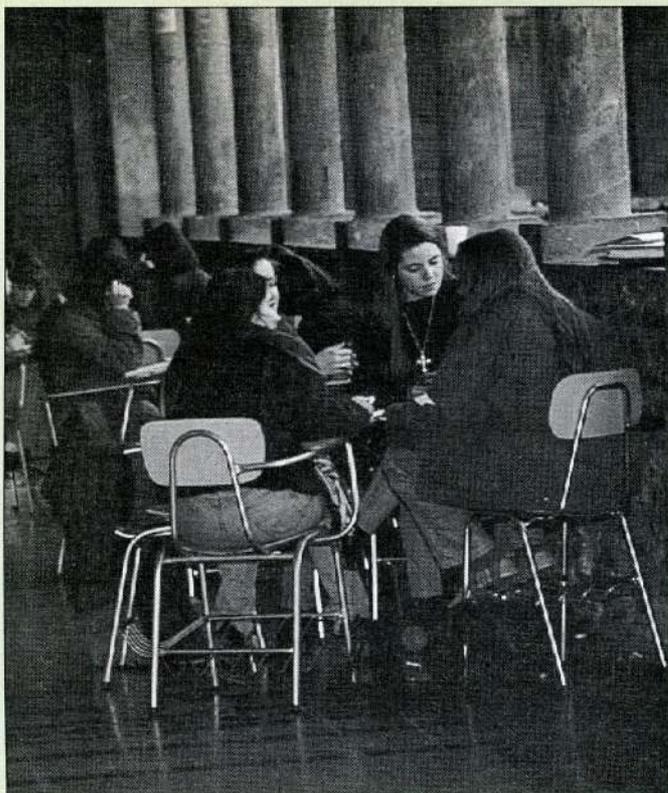


**Profesor Astudillo:**  
“En nuestra Facultad tenemos cerca de 25 currículos diferentes”.

*¿Eso significa que hay interés real de parte de quienes postulan por la pedagogía?*

“Creo que en el fondo más bien hay un interés institucional, aceptamos solamente las tres primeras preferencias en las postulaciones. Los jóvenes que ingresan bordean los 600 puntos en la P.A.A. y de ahí hacia arriba, encontramos hasta con más de 700. Eso nos

demandado casi tres años, porque no es fácil cambiar los cursos en un currículo. Hubo que hacer una revisión meticulosa del perfil, de los objetivos, de las estrategias, poner al día una serie de asignaturas, y, por otro lado, ver qué requiere el sistema de un nuevo profesor. Estamos convencidos de que hemos hecho una propuesta innovadora e interesante. Incluso, me atrevo a decir que ha sido copiada por otros...”



Los propios alumnos pidieron mayor énfasis en cuanto a desarrollo personal en el currículo.

*¿Cuál es el principal objetivo de esta propuesta?*

“Una reforma curricular significa también hacer una oferta que resulte más novedosa que la que teníamos y que dé respuesta a las necesidades que el sistema está experimentando. Nuestro plan de estudio procura formar un educador capaz de enfrentar los cambios de hoy, una persona para el año 2000, y, al mismo tiempo, que tenga la capacidad de liderar su currículo donde le toque ejercer. Porque a veces el plan de autonomía y la autoestima andan muy por debajo de lo requerido en el campo de la educación. Y no es que estemos tratando de formar investigadores, pero es muy importante que los profesores sepan indagar, buscar, investigar; para ello tienen que tener conocimiento de lo que verdaderamente son las ciencias de la educación. Nos interesa que la persona nuestra tenga ese conocimiento serio y profundo; sin embargo, simultáneamente debe mostrar un nivel de compromiso fuerte con la comunidad y el medio donde está inserto. No sacamos nada con que sepa mucho si no tiene capacidad de dedicación por los demás”.

*¿En qué se traducen, a nivel de estudio, estas innovaciones?*

“Hemos dividido el plan de estudio en cuatro grandes áreas. Una es la

Fundante, que pretende entregarle al estudiante un saber comprensivo del campo de la educación e iniciarlo en la investigación de la problemática del quehacer educativo. Se quiere que él tenga una base conceptual profunda de lo que es el fenómeno educativo. Esta área es común para todos los educadores, ya sea en parvularia, básica o media. Con esto quedan en condiciones de enfrentar el currículo diferenciado. Tenemos cursos como El Pensamiento Pedagógico Contemporáneo, La Perspectiva Filosófica Educativa, Sociología de la Educación, y otros. En Psicología procuramos ponerlo frente al problema del aprendizaje, o sea, la perspectiva psicológica del aprendizaje. Después está el área de Desarrollo Personal; es la más novedosa y a través de ella queremos darle perfil al educador. Que el alumno desarrolle ciertas formas de actitudes. Creemos que si nosotros no nos preocupamos de la persona, difícilmente nos vamos a interesar en el educador. Para eso hay varios talleres de crecimiento personal y de crecimiento como futuro profesional de la educación que trabajan la autoestima, el problema de los valores, el conocimiento de sí mismo, etc. A ello se suman talleres de comunicación pedagógica y de ética del quehacer educativo. Luego entramos en el área de profesionalización, donde se dilucida qué es ser una educadora de párvulos, por ejemplo, en con-

## EDUCACION SEXUAL

### GUIA PARA PADRES Y PROFESORES



**S**erie de textos que aborda la educación de la sexualidad desde la etapa pre-escolar hasta los 11 años.

- Información adecuada.
- Entregada metodológicamente.
- Lenguaje claro y directo.
- Actividades factibles de realizar en el colegio y en el hogar.
- Abundantes láminas en colores.
- Atractivo diseño.



**EDITORIAL SALESIANA**  
Nacida para formar

Erasmus Escala 2334, Santiago  
Fonos: 6958241 - 6994628  
Fax: 6998141

creto qué debe saber para serlo, se desarrollan competencias profesionales. Por último, aparece el área Complementaria, para todo currículo. Aquí hay dos tipos de cursos, unos optativos de profundización dentro de la especialidad y otros de formación general. El alumno puede seguir cursos de teatro o deportivos. Así se completan las cuatro áreas de nuestra propuesta: la Fundante, la de Desarrollo Personal, la de Profesionalización y la Complementaria”.

**¿Por qué se llegó a esta propuesta? En definitiva, ¿qué tipo de educador quieren sacar?**

“Esta propuesta está enmarcada dentro del perfil. El perfil nos está arrojando el ideal hacia el cual hay que tender. Para estructurar ese perfil hemos establecido siete dimensiones globalizadas, que esperamos todo educador nuestro las tenga; primero, la conciencia moral, personal y profesional. Eso significa que el individuo sepa ubicarse dónde está desde el punto de vista moral en un mundo que a veces muestra un cierto desquiciamiento en el terreno valórico. Para nosotros es tremendamente importante que quien va a trabajar con niños y adolescentes sea claro en la transmisión de valores. En segundo lugar, nos interesa una actitud de búsqueda de la verdad y de la autenticidad, que el tipo no se contente con recibir recetas, sino que salga a bucar, a indagar sobre la verdad. A lo mejor no la va a encontrar nunca, pero la intención debe tenerla siempre. Y luego, que sea auténtico, no de apariencia, que sea alguien en quien se pueda confiar. Que tenga autonomía y autoestima, así se logran el profesionalismo y seriedad en la formación de las futuras generaciones. Así no se achicará frente a un médico ni a un ingeniero, a un arquitecto ni a ningún otro profesional; sabrá que cuenta con las herramientas necesarias para plantearse ante la sociedad con la debida propiedad. Que tenga compromiso y responsabilidad en cuanto a la tarea educativa; es decir, que asuma su misión, no sólo pensando que con eso se gana unos pesos, sino que dé una respuesta mucho mayor. Tiene que ser una persona que desarrolle creatividad y capacidad de innovación, que no vea las cosas de una sola forma, sino que indague por todos lados para que pueda hacer propuestas de cambio, pero el cambio no porque sí, más bien visto en relación al bienestar del hombre. Des-

pués, una capacidad para establecer relaciones humanas positivas, el educador trabaja netamente el plano de las interacciones y éstas deben ser armónicas para subsanar una serie de problemas que se viven a diario en la práctica educativa. En el fondo, es aprender a convivir, incluso con los pensamientos e ideologías discrepantes, sin atacar a las personas. Y para terminar, el educador debe tener la capacidad de integrar el saber y el saber hacer educativo, o sea, el conocimiento con lo que viene siendo la práctica pedagógica”.

**¿Cuándo se pone en marcha este nuevo currículo de formación docente?**

“El planteamiento de esta reforma fue producto de un juicio muy crítico acerca de nuestra formación. Y en esto

participaron hasta los alumnos. Ellos nos hicieron notar algunas debilidades y nos dieron pautas que fueron acogidas y vaciadas en el trabajo. Luego lo sometimos a la opinión de otras entidades de formación docente superior. Con todo eso nos sentimos respaldados para comenzar su aplicación en 1994. En este momento esperamos concluyan los últimos trámites de aprobación a nivel de la Casa Central, ya que esta universidad es muy meticulosa en su quehacer académico”.



## LA ESPECIALIZACIÓN DEBERÍA HACERSE DESDE EL PRIMER AÑO



**Claudio Geisse a un paso de la docencia hace duras críticas al sistema.**

**E**s estudiante de quinto año de pedagogía en Historia y Geografía en la Universidad Blas Cañas, donde ingresó en 1988. Contrariamente a muchos casos, Claudio Geisse siente que eligió la carrera porque le gusta, y su familia, donde no hay docentes (su padre es constructor civil), le brindó su apoyo.

Indica que de las 130 personas de su promoción, 30 desertaron por distintos problemas.

Ha realizado práctica en un liceo de Ñuñoa y otros dos establecimientos. “Me encontré con sorpresas. Había problemas de aprendizaje, situaciones de bajo rendimiento en un curso, en el que se suponía todos los alumnos eran de un mismo nivel”, relata.

**María Cecilia  
Guarda y  
Alejandro  
Soracco  
coinciden en  
que el profesor  
debe ser, ante  
todo, persona.**



Frente al problema, señala que los profesores respondían con un alto índice de reprobación. El, sin saber cómo actuar ante las circunstancias, aplicó la ternura.

Se quejó de que la mayoría de los docentes no apoya a los estudiantes en práctica, y le sorprendió la rigidez que mantenían, incluso en casos críticos, como cuando la comuna fue afectada por el aluvión.

A su juicio, el profesor debería ser un educador en el sentido más amplio “que sea más conductor que transmisor, formador de valores. Debe hablar menos”

Vista su experiencia, declara que existe una gran distancia entre la teoría y la práctica, además insiste en que es necesaria mayor flexibilidad, “de repente hay choques con los jefes de unidad técnico-pedagógica”.

Hace notar que las exigencias en los ramos específicos restan dedicación a los de pedagogía.

Y una crítica audaz: afirma que existen instituciones que forman profesores para establecimientos que enseñan a líderes y otros para formar a ciudadanos sometidos.

**A** la Universidad Educar se ingresa con la P.A.A. rendida, aunque el puntaje obtenido no es lo decisivo. Los alumnos son sometidos a un test psicológico, una entrevista personal y una prueba práctica que mide condiciones. Allí se pueden alcanzar los títulos de Educadora de Párvulos y de Profesor de Educación General Básica. En esta última modalidad también se puede elegir la especialidad de Educación Física.

María Cecilia Guarda, tiene 19 años y cursa el primer año de la carrera de Educación Básica: “Siempre quise estudiar Pedagogía. Desde muy pequeña tenía definido mi gusto por enseñar, así es que no me costó nada postular a la universidad, no sufrí crisis vocacional”, señala sin ocultar su optimismo. Agrega que no se ha desilusionado en la práctica; al contrario, le gusta cada día más. Considera pertinente los ramos que tiene y cree que ha hecho una buena elección que llena sus expectativas, tanto, que no le importa por el momento sufrir los embates de la vida laboral de un profesor, es decir, ganar poco y entregar mucho: “Quiero dejar en esto lo mejor de mí. A futuro me veo trabajando en un buen colegio y paralelamente en una escuela pobre, donde pueda ayudar a los niños más

necesitados”, manifiesta con gran idealismo.

Sin embargo, su idealismo es a la vez pragmático, porque antes de terminar su carrera tomará asignaturas que la lleven a complementar su título con el de Sicopedagoga, ya que considera que hay demasiados estudiantes con problemas de aprendizaje. Esto le significará alargar sus estudios a seis años más o menos.

Está cierta que hoy se vive una crisis en la educación, que requiere de urgentes cambios a nivel de formación docente, porque, dice: “Necesitamos ponernos al día. Los profesores tenemos que ser mucho más creativos y acercarnos a los alumnos desde una perspectiva más humana. Hoy todo se da con más rapidez, los cambios, la tecnología avanzada, la ciencia, los acontecimientos políticos y sociales, y los profesores somos los que enseñamos; por eso creo que tenemos que llevar la delantera”, concluye.

## DE MILITAR A PROFESOR BÁSICO

El caso de Alejandro Soracco, de 27 años, no deja de sorprender. En la cafetería de la Universidad Educar, conversa de su especial condición como estudiante de Educación Física para Ense-

ñanza Básica, habiendo sido Oficial de Ejército: “Llegué hasta Teniente, estuve destinado cinco años en Concepción, pero cuando me mandaron a Porvenir, renuncié. La verdad es que quería sentirme libre, no más jerarquía militar, pero sí enseñar. Quizás me quedó aquello de la docencia, porque durante mucho tiempo fui instructor y todo lo que tiene que ver con ejercicio físico me gusta”, relata.

Tanto le agrada la Pedagogía y la Educación Física, que más adelante piensa acercarse al ámbito de rehabilitación: “Quiero ayudar a los niños para que superen sus dificultades físicas y de esa manera enfrenten la vida de mejor forma. Creo en un profesor-persona, un ser humano que es amigo de sus alumnos”, asegura, y, de paso, critica el sistema actual, porque lo considera “anticuado y fome”, aunque ello no supera su entusiasmo y deseos de contribuir a la causa: “Tenemos que reivindicar nuestra profesión, que nadie nos siga mirando en menos, para eso debemos recibir una formación adecuada, con mucho énfasis en el aspecto de desarrollo personal. Veo nuestro futuro con mucha acción y de gran trascendencia”.

# DESDE REGIONES UN GESTO DIGNO DE IMITARSE

Todo comenzó al iniciarse el año escolar 1992, cuando un grupo de profesores de nuestro Liceo de Hombres de Antofagasta, Tercera Jornada, preocupados por el futuro de nuestra generación de egresados, diseñó y planificó la creación de Acciones de Capacitación, anexas al plan regular de estudios de nuestros educandos, los que, en muchos casos después de egresar de la enseñanza media humanístico-científica no tienen cabida en el mercado ocupacional, por carecer de destrezas o habilidades prácticas en el campo laboral.

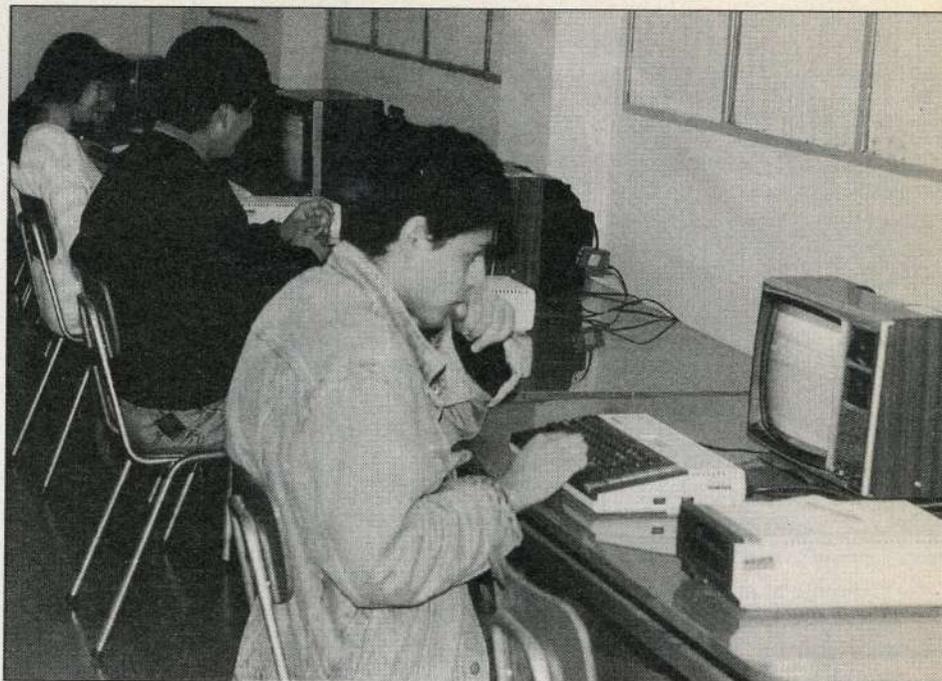
Considerando los grandes avances de la ciencia y la tecnología, y teniendo en cuenta que la gran mayoría de nuestros educandos ingresa al área comercial y de servicios, se pensó que nada sería mejor que capacitarlos en el área de la Computación, para sumar requisitos a sus posibilidades laborales.

Al momento de diseñar el programa, nuestro establecimiento contaba solamente con un computador, el cual fue adquirido mediante el esfuerzo conjunto de los profesores de las jornadas diurna y nocturna de este liceo, en el año 1986.

A pesar de esta gran desventaja, se comenzó a trabajar en forma teórico-práctica con un grupo de alumnos seleccionados, los que compartían de buena gana sus escasas oportunidades frente al computador.

Sin examinar la falta de recursos materiales y de infraestructura, los resultados fueron buenos, pero faltaba algo más.

Al iniciarse el año 1993 y mediante la gestión de uno de nuestros docentes, se pudo conseguir que una buena cantidad de computadores Atari, completamente equipados, que habían sido dados en comodato a una de las universidades



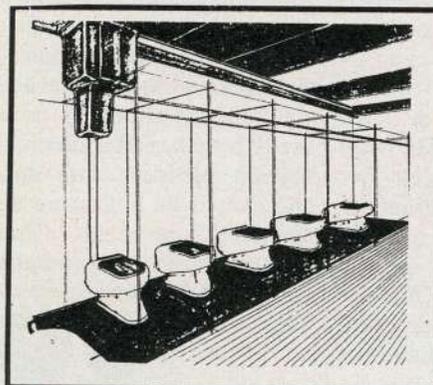
locales, fuera donada a la Tercera Jornada de nuestro establecimiento por la Empresa Comercial CM Prat de esta ciudad.

Nos faltan palabras para agradecer este gesto tan amable del jefe de Ventas de esta casa comercial, señor Enrique Chateau Flores, por lo que ello mismo significa, y por el enorme aporte a la educación de nuestros alumnos adultos que ello implica.

Gestos como estos son dignos de imitarse, y si la empresa privada contribuyera a la educación de una manera similar, los docentes de nuestro país podrían enfrentar nuevos desafíos con afán de superación y confianza, y los beneficios hacia nuestros educandos serían mayores.

Waldo Fuentes Fuenzalida  
Director  
Antofagasta

En la fotografía, alumnos de la Tercera Jornada del Liceo A 15 de Antofagasta practicando en los nuevos equipos de computación, donados por la empresa privada. Esto permitirá extender la formación hacia el área técnico-profesional.



## CAMPS

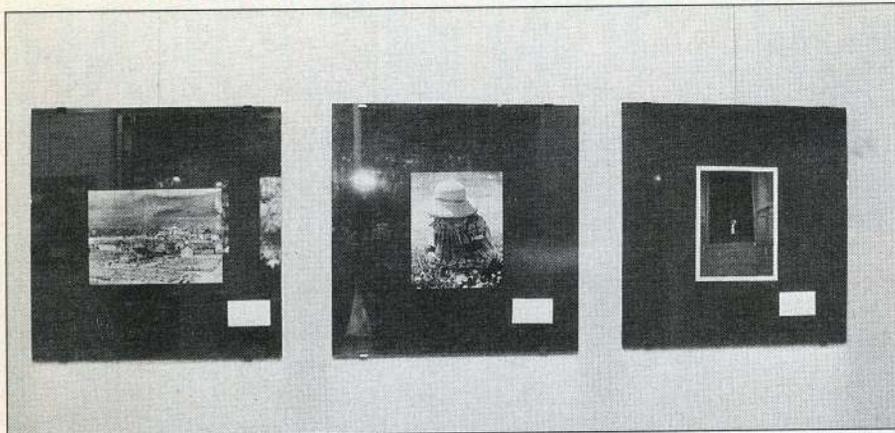
DESCARGAS AUTOMATICAS

Instalaciones en cualquier punto del país, garantías y servicio técnico.

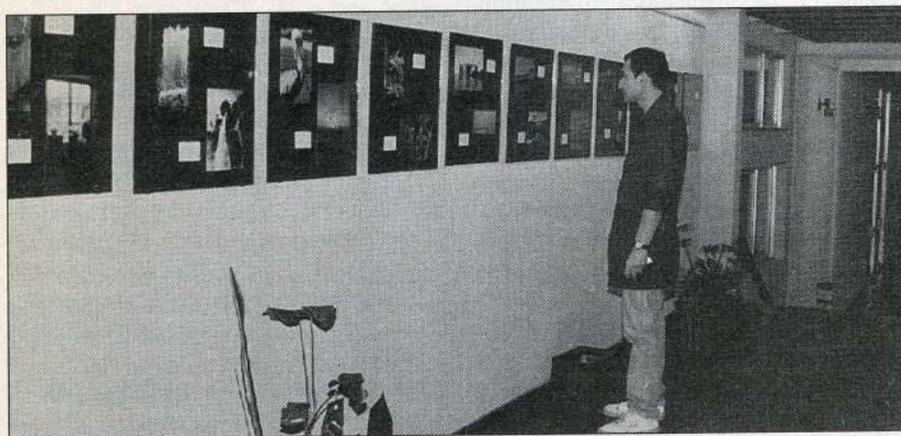
Diagonal Paraguay 390 Depto. 153  
Tel. 222 43 61 - Santiago.

Pague  
en 3 cuotas  
sin  
intereses.

# DOCENTES DEMOSTRARON SU AFICIÓN POR LA FOTOGRAFÍA



Bellos y coloridos paisajes y el hombre, fueron el centro de la temática del concurso fotográfico.



En el salón de exposiciones del Centro Cultural Los Andes se exhibió una muestra de 45 fotografías participantes.

**D**urante el mes de septiembre estuvo abierta la muestra I Salón Metropolitano de Fotografía del Magisterio en el Centro Cultural de la Caja de Compensación Los Andes, demostrando el gusto por ese arte que manifiestan muchos docentes.

La iniciativa, que se desarrolló por primera vez, fue organizada por la Secretaría Ministerial de la Región Metropolitana. Se convocó en abril pasado y participaron 149 profesores. Dado el éxito obtenido, el próximo año la invitación tendrá carácter nacional.

El jurado estuvo integrado por Amelia Rodríguez y Samuel Shatz, del Foto Cine Club, Edith Philips, fotógrafa profesional, Dino Lértora, del área de Cultura, y Musia Rosa, especialista en cine y video.

Los premiados en esta oportunidad fueron 1.er lugar, "Abriendo puertas de

vida", de Erika Valdivia, Colegio Patronato, San Antonio, Santiago Centro; 2º lugar, "Niña", de Laura Huichamán, Liceo Experimental Artístico; 3.er lugar, "Sin título 3", de Cornelis Van de Wiel, Centro Educacional Alberto Hurtado, de Quinta Normal.

Resultaron con menciones honoríficas: Pedro Torres (The Grange), María Ampuero (José Victorino Lastarria), y Felicia Barahona de la Escuela Básica Dr. Luis Calvo Mackenna, de Santiago Centro.

El certamen estuvo auspiciado por Kodak y El Mercurio. Los ganadores fueron inscritos como socios en el Foto Cine Club.

# EXPOFACIL<sup>MR</sup>

LINEA DE SOPORTES PUBLICITARIOS

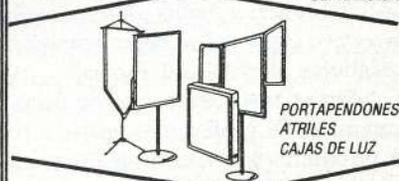
EXPOFACIL ES UNA NUEVA LINEA DE SOPORTES PUBLICITARIOS TIPO MEKANO, CONSISTENTE EN SETS DE 6, 8 Y 10 PANELES PLEGABLES QUE SE TRANSPORTAN EN UNA PRACTICA MALETA.



PANEL DE INFORMACION



PANEL DE SEPARACION



PORTAPENDONES ATRILES CAJAS DE LUZ



STAND MULTIFACETICO



EXPOSICION RECINTO ABIERTO

COPIAPO 667 • F : 222 9141 • 635 1619  
FAX : 222 6322

Durante diez años, un grupo de profesores de educación especial de Arica ha desarrollado un valioso trabajo en alumnos con problemas de aprendizaje.

## DETECCIÓN Y PREVENCIÓN DE ALUMNOS CON PROBLEMAS ESPECÍFICOS DE APRENDIZAJE

# LOGRARON MEJORAR EL RENDIMIENTO ESCOLAR

### INTRODUCCIÓN

Como profesoras de educación especial, partícipes de esta constante búsqueda del magisterio por conocer nuevas estrategias que nos permitan enfrentar con éxito nuestra labor educativa, decidimos detectar precozmente a los alumnos con trastornos de aprendizaje, y entregar un tratamiento correctivo a aquellos que lo requieran, impartir asesoría técnica a los profesores de curso, y, además, derivar a algunos alumnos a centros especializados, según la deficiencia observada.

### OBJETIVOS

Uno de nuestros principales objetivos es pesquisar dificultades específicas de aprendizaje, en las áreas de lectura, escritura y/o cálculo, en alumnos de primer año (repitentes) hasta los de octavo año.

Otro de nuestros objetivos fundamentales es prevenir posibles trastornos específicos de aprendizaje en el primer subciclo básico y darles un tratamiento correctivo a quienes lo necesiten, incorporándolos al grupo diferencial.

Además, nos interesa apoyar permanentemente al profesor de curso, a través de talleres donde se compartan alternativas metodológicas que le ayuden a solucionar las deficiencias presentadas en su curso.

### FUNDAMENTOS

La presente investigación se ha venido desarrollando desde hace diez años en la Escuela D 91 Centenario de Arica, que posee una matrícula de 1.400 alumnos.

En sus inicios, el despistaje (etapa de detección de niños con problemas de aprendizaje), se efectuaba en forma masiva, debido al alarmante nivel pedagógico en que se encontraban los alumnos. Ante esta realidad, buscamos diversas estrategias de solución. Después de cada despistaje (en marzo), se analizan en forma cualitativa y cuantitativa los resultados obtenidos por cada curso. Luego, se imparten a los profesores jefes, alternativas metodológicas tendientes a superar los déficits observados.

Cada año, el porcentaje de alumnos a quienes se les aplica el despistaje, ha disminuido considerablemente, gracias a la labor conjunta y perseverante de los profesores de curso y del grupo diferencial. De esta forma, hemos logrado mejorar significativamente el nivel pedagógico de nuestra escuela, disminuyendo el porcentaje de repitencia.

### ESTRATEGIAS

Cada año se elaboran pruebas diseñadas para cada nivel, las que en sus diversos ítemes evalúan los errores específicos más frecuentes, en especial aquellos que presentan confusiones visuales y fónicas.

Los alumnos son seleccionados según criterios establecidos por las profesoras especialistas, aplicándoles pruebas de lectura, escritura y/o cálculo desde primero a octavo año.

Posteriormente se realiza el análisis cualitativo y cuantitativo de los resultados obtenidos, registrándose en cada prueba el diagnóstico de los errores específicos. Finalmente, en un taller metodológico se informa sobre los resultados de cada curso. Se entregan alternativas que lleven a la superación de los errores más frecuentes.

Profs. *Patricia Encalada Paoletti*  
*Deysy Hidalgo Bravo*  
Escuela D 91 Centenario  
Arica  
I Región

### METODOLOGÍA

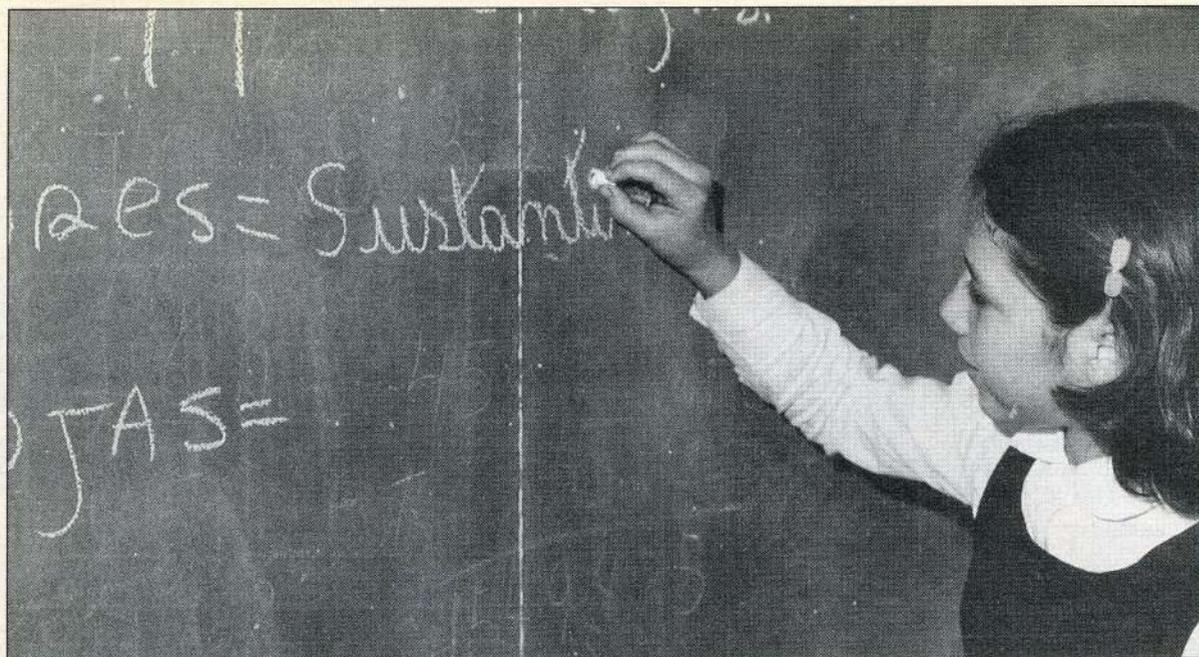
El criterio de selección para el despistaje es el siguiente:

- Alumnos que a juicio del profesor jefe presentan problemas de aprendizaje.
- Alumnos provenientes de otras escuelas y que asistían al grupo diferencial.
- Alumnos repitentes, nuevos y otros.

La prueba de lectoescritura comprende los siguientes aspectos:

- Escritura de palabras susceptibles de confundir: escribir el nombre del dibujo, escoger la palabra escrita correctamente, completar con el fonograma o fonograma que corresponda, etc.
- Dictado para cada curso, según el nivel fonogramático manejado por los alumnos. Se evalúan 6 a 8 dificultades en total.
- Lectura comprensiva de conceptos, en que el alumno escribe el significado, permitiéndonos conocer su nivel léxico semántico. Dichos conceptos son especialmente seleccionados para comprobar por medio de la escritura espontánea, las posibles confusiones fónicas y/o problemas de lenguaje por fallas de articulación. La lectura comprensiva del trozo se evalúa a través de verdadero o falso, preguntas específicas, preguntas de juicio valorativo, etc.
- Escritura espontánea basada en una ilustración motivadora, de acuerdo con

La metodología aplicada debe ayudar al niño a superar sus errores.



su realidad, en la cual el niño debe redactar un trozo relacionado con el tema.

### ANÁLISIS CUALITATIVO DE LAS PRUEBAS APLICADAS

Se observa, en general, que los alumnos cometen errores en aquellas palabras de uso poco frecuente para su vocabulario habitual, pero en ningún caso son palabras rebuscadas. Las mayores confusiones son de tipo auditivo, asociación y disociación de palabras.

Podemos deducir que las causas de estos errores se deben especialmente a:

- Falta de entrenamiento en discriminación auditiva y análisis fónico.
- En los primeros cursos, instalación deficiente de los fonogramas, por la escasa ejercitación de ello, antes de incorporar el próximo fonograma.
- En relación con las asociaciones y disociaciones de palabras que cometieron en el dictado, éstas se deben nuevamente a la falta de entrenamiento auditivo, pues los alumnos no respetan la pausa existente entre una palabra y otra, y no comprenden el ritmo de la palabra.

La comprensión lectora es mala. La lectura es mecánica. Además, en sus respuestas presentan fallas de estructuración gramatical, observándose serias dificultades para emitir juicios valorativos. Son incapaces de deducir respuestas lógicas a situaciones vividas.

La posible causa estaría en la falta de entrenamiento en el desarrollo del pensamiento.

En redacción se aprecia una insuficiente coordinación en la expresión lógica de sus ideas, como también un inadecuado manejo de la correcta puntuación. Utilizan exceso de muletillas para expresar las ideas.

En la segunda área evaluada correspondiente a cálculo, se miden:

- a) Aspecto numérico para comprobar el manejo de la escritura de numerales, en particular aquellos que contienen el cero en sus distintas posiciones.
- b) Aspecto operatorio con el fin de verificar el nivel de dominio del mecanismo operatorio, evalúan las operaciones básicas.
- c) Razonamiento lógico-matemático. En él se plantean algunos problemas simples de la vida cotidiana.

Al analizar las pruebas se detecta una total falta de dominio en la posición relativa de las cifras, singularmente en aquellas que contienen el dígito cero. En el aspecto operatorio, los errores más frecuentes son fallas de atención en las reservas, errores en la memorización de tablas de multiplicar.

En el razonamiento lógico-matemático, casi la totalidad de los alumnos no son capaces de resolver el problema, por fallas en la comprensión del enunciado, observándose un escaso entrenamiento en los procedimientos que se requieren.

Una vez finalizada la etapa de aplicación de las pruebas, se realiza una evaluación del diagnóstico mediante un análisis cualitativo de las dificultades observadas. Se consignan sus resultados al reverso de cada prueba.

Basándonos en los resultados obtenidos,

se elaboran sugerencias metodológicas tendientes a superar las dificultades. Estas tienen como objetivo asesorar al profesor en su labor pedagógica.

Las estrategias utilizadas para impartir esta asesoría técnica han ido variando en su afán de perfeccionarla, tratando de que ésta sea cada vez más funcional para el profesor de curso.

Algunas modalidades adoptadas han sido:

- a) Folleto impreso con sugerencias metodológicas secuenciadas, desde cómo iniciar el proceso lectoescrito hasta la superación de los errores específicos más frecuentes.
- b) Talleres expositivos en que se definen los errores específicos y en donde se explican las causas que los originan, las que en su gran mayoría se deben a la deficiente metodología aplicada al niño. Ante esta situación, presentamos diversas estrategias para prevenirlos, apoyándonos en material didáctico adecuado a las actividades.
- c) Reuniones técnicas expositivas con transparencias secuenciadas para la superación de los errores específicos más comunes del curso.

Los profesores de curso, basándose en las sugerencias impartidas por las profesoras especialistas, asumieron distintos métodos de trabajo, como ser:

- a) Disponer de un cuaderno individual con las actividades graduadas, con el fin de superar las dificultades del alumno.
- b) Trabajar las dificultades con todo el grupo curso. Enfatizar la atención en

aquellos alumnos que presentan el error con mayor frecuencia.

c) En la hora de apoyo pedagógico, desarrollar guías con actividades especialmente diseñadas para la corrección de ese error.

Como una forma de comprobar la efectividad de nuestras sugerencias, se llevan a cabo entrevistas periódicas con los profesores de curso para verificar el estado de avance del grupo que lo requiera.

En otras oportunidades se aplican pruebas de avance a los cursos, previa fijación de tiempo y objetivos, los cuales se basan en el resultado del diagnóstico inicial de los alumnos.

**EVALUACIÓN Y RESULTADOS**

Toda esta valiosa información obtenida durante la etapa de despistaje se condensa en un informe por escrito, donde se incluyen aspectos cualitativos y cuantitativos. Posteriormente es entregado al director y a la unidad técnica de la escuela, con quienes se analizan sus resultados y se plantean directrices para desarrollar durante el año lectivo.

El despistaje está fundamentado en una larga experiencia y se ha ido perfeccionando, basándonos en las deficiencias observadas, lo cual nos ha permitido obtener buenos resultados. De esta forma se ha logrado un buen nivel pedagógico. En la actualidad, no existen niños sin nivel lectoescrito ni con errores específicos de aprendizaje en segundo ciclo, a excepción de alumnos provenientes de otras escuelas.

Lo más enriquecedor de nuestra experiencia ha sido el cambio de actitud de los profesores, quienes se han sensibilizado frente al niño con problemas de aprendizaje. Además, han reconocido nuestra labor, recurriendo permanentemente en busca de apoyo y orientación a sus casos.

También hemos detectado alumnos con déficit auditivo, problemas de lenguaje, problemas visuales y de motricidad, los cuales han sido investigados en los comienzos del año lectivo, lo que permite orientarlos al especialista correspondiente.

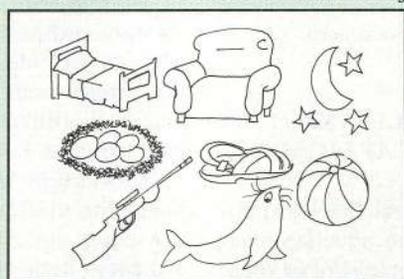


**Muchos alumnos superaron sus deficiencias en la lectura.**

**PRUEBA DE DESPISTAJE DE LECTOESCRITURA 1er. AÑO**

NOMBRE \_\_\_\_\_ CURSO \_\_\_\_\_

I. Escribe el nombre de cada dibujo:



1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_
8. \_\_\_\_\_

II. Lee y subraya la palabra correcta:

llupete chupete	foto toto	santia sandía	chaleco llaleco

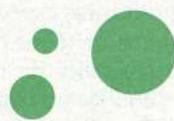
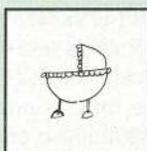
III. Dictado:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

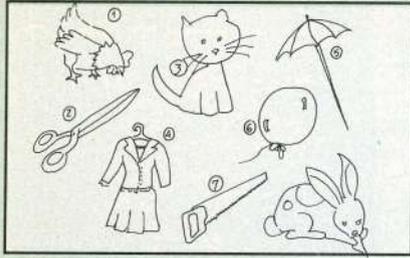
\_\_\_\_\_

IV. Escribe una oración en cada dibujo:



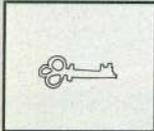
**PRUEBA DE DESPISTAJE DE LECTOESCRITURA**  
2º AÑO

I. Escribe el nombre de cada dibujo:

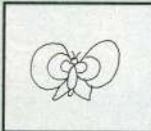


1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_
8. \_\_\_\_\_

II. Subraya la palabra correcta que corresponda al dibujo:



llave  
chave



marriposa  
mariposa

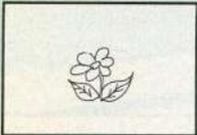


raceta  
raqueta

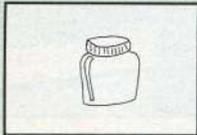


careta  
carreta

III. Lee y completa con el nombre del dibujo:



\_\_\_\_or



\_\_\_\_asco



bici\_\_\_\_eta



\_\_\_\_agón



\_\_\_\_uja



\_\_\_\_ompo

IV. Construye una oración con los siguientes dibujos:



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

V. Dictado:

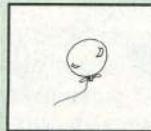
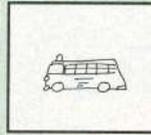
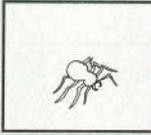
1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_

Lo más valioso de nuestra experiencia ha sido el cambio de actitud de los profesores, quienes se han sensibilizado frente al niño con problemas de aprendizaje.

**PRUEBA DE DESPISTAJE DE LECTOESCRITURA**  
3er. AÑO

NOMBRE: \_\_\_\_\_ CURSO \_\_\_\_\_

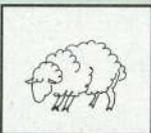
I. Escribe el nombre de cada dibujo:



II. Dictado de oraciones:

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_

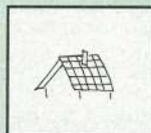
III. Subraya la palabra correcta que corresponde al dibujo:



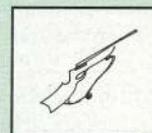
oveja  
ovega



tragón  
dragón



tello  
techo



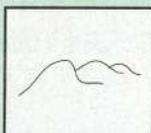
rifle  
ribble



págaro  
pájaro



sobre  
sofre



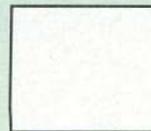
ceros  
cerros



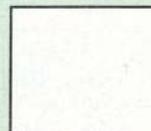
bicigleta  
bicicleta

IV. Dibuja lo leído:

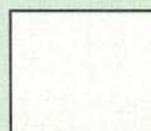
a) El padre de Claudio fuma pipa.



b) Felipe y Blanca pasean con sus globos.

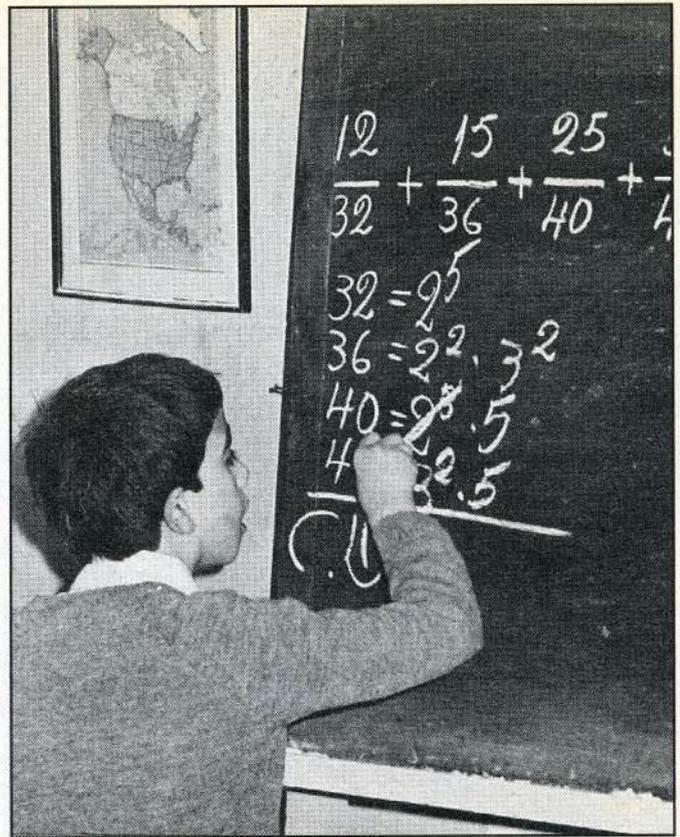


c) Chela compró frittillas rojas.



Uno de los objetivos de la investigación fue detectar trastornos de aprendizaje en alumnos del primer subciclo básico y entregarles un tratamiento correctivo.

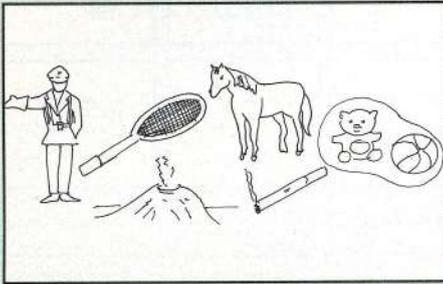
La segunda etapa correspondía a cálculo.



**PRUEBA DE DESPISTAJE DE LECTOESCRITURA  
4º AÑO**

NOMBRE \_\_\_\_\_ CURSO \_\_\_\_\_

I. Escribe el nombre de cada dibujo:



1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_

II. Escribe a cada significado la palabra correcta:

- \_\_\_\_\_ Util escolar que sirve para medir o subrayar.
- \_\_\_\_\_ Medio de transporte terrestre que sirve para llevar pasajeros.
- \_\_\_\_\_ Material de construcción rojo que sirve para edificar casas.
- \_\_\_\_\_ Insecto pequeño que canta por las noches.
- \_\_\_\_\_ Líquido que sirve para blanquear la ropa y desinfecta las cosas.

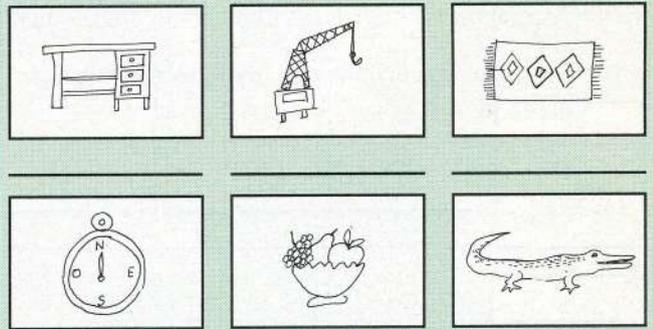
III. Subraya la palabra que corresponde al dibujo:

jirafa jirafa	fogata fojata	ánguel ángel
iglesia iclesia	cangrejo cancrejo	crúa grúa
guinda ginda	core corre	almentra almentra

**PRUEBA DE DESPISTAJE DE LECTOESCRITURA  
5º A 6º AÑO**

NOMBRE \_\_\_\_\_ CURSO \_\_\_\_\_

I. Escribe el nombre de cada dibujo:



II. Subraya la palabra correcta:

careta carreta	gigante guigante	coquina cocina
conejo conego	ancla angla	crispo grespo

# ¿CUÁL ES LA REALIDAD DEL PROFESOR NOVICIO?

Prof. *Álvaro M. Valenzuela Fuenzalida*  
Instituto de Educación  
Universidad Católica de Valparaíso  
V Región

Una revisión sobre la situación de la profesión docente en los últimos cincuenta años revela que ella ha experimentado numerosos cambios. Pareciera que la importancia que la sociedad reconoce al hecho de "educarse" ha variado radicalmente. Hoy no sólo se deben educar con escolaridad completa los hombres, sino también las mujeres. En el, ya largo, currículo escolar que necesariamente incluye la educación superior, han aparecido los postítulos y los postgrados. Pronto sucederá que un doctorado no será suficiente para acreditar dominio en un área disciplinaria.

Otro hecho comprobable es el relativo a la "oferta" educacional. Hoy día existe una amplia gama de servicios educativos, de modo que, a lo menos en las grandes ciudades, el problema no es dónde encontrar matrícula, sino cómo elegir el colegio adecuado sin equivocarse. Esta múltiple oferta se ha hecho posible por una gran explosión del número de los docentes. Hoy hay más profesores y más aspirantes que hace veinte años, considerando que la población no ha aumentado en la misma proporción.

La complejidad de la "oferta" se ve más claramente si se considera que junto a las formas "escolarizadas" de educación, se dan muchas otras formas "no escolarizadas", "reflejas", "infor-

males" o simplemente escolares, de un modo no tradicional. Preparamos profesores para un trabajo de aula, que en la actualidad interactúa con la TV, lo extraescolar y muchas otras formas educativas.

En una sociedad como la nuestra, que se industrializa rápidamente y "progresa"... el conocimiento se convierte en una materia prima de insustituible valor. Es así como cada vez más perso-

Hoy aceptamos una gran cantidad de candidatos en nuestros institutos formadores y estamos titulando a un contingente de profesores, relativamente mucho mayor, para una demanda limitada.

El primer año de enseñanza es el período más crucial en el desarrollo de la carrera del profesor...

nas requieren de conocimientos, capacitación y adiestramiento en tópicos más específicos. Y, por otra parte, cada vez son más los estudiantes de edad madura que aspiran a seguir estudiando.

Simultáneamente ha crecido la conciencia de que más que la cantidad de matrículas, e incluso la permanencia en el sistema, lo que importa es la calidad de esos procesos. Educación para todos, pero de la mejor calidad. O dicho de otro modo, "calidad con equidad".

La revisión aguda de estos aspectos en el inicio de la etapa democrática ha llevado a canalizar muchos recursos hacia programas de "mejoramiento" de la educación. El MECE (Mejoramiento de la calidad de la educación) ha sido uno de los programas mejor financiados de la historia educacional del país. Sus fondos se han destinado a financiar, tanto investigaciones diagnósticas como



**Casi sin excepción, los institutos formadores exigen el mismo currículo al joven que proviene de una gran ciudad y a quien viene de la cordillera o del desierto.**

algunas experiencias innovativas. No obstante, tenemos la impresión de que hay un vacío y una carencia en estos programas: el acento está más en los estudiantes que en los profesores. Dentro de ese conjunto no hay atención hacia un sector de gran importancia, "los jóvenes profesores", aquellos que se inician en la profesión.

En este trabajo pretendemos poner de relieve la situación y problemas que atañen a este segmento de la "fuerza del trabajo" docente. La inquietud surge simultáneamente de la propia experiencia como profesor, de la experiencia de los jóvenes profesores que egresan de nuestra carrera de Pedagogía y de la literatura sobre el tema.

### LA SITUACIÓN DEL PROFESOR QUE SE INICIA

Hablamos del profesor "que se inicia", como equivalente del "profesor recién titulado que busca trabajo por primera vez", o del profesor "novicio", como lo hemos llamado. Dejamos fuera de esta clase a otros profesores, que por diversos motivos (retorno del exilio, cambio de localidad, etc), resultan "nuevos" para una determinada escuela o sistema escolar y que eventualmente podrían ser incluidos, como de hecho lo son, en algunos programas en los EE.UU.

Casi sin excepción, los institutos formadores ignoran la "historia personal" del aspirante al título de profesor, y con la mayor naturalidad exigen el mismo currículo al joven que proviene de una gran urbe y a quien viene de la lejanía de la cordillera o del desierto.

El hecho es que, con este tipo de formación "egresa" un gran cantidad de jóvenes profesores, y que una parte importante de ellos se integra a la fuerza de trabajo docente, cada año. ¿Qué sucede en esos nuevos profesores durante esos primeros meses y años? Las investigaciones (Veenman, 1988), indican que para muchos de ellos, este tránsito es altamente traumático.

Muchos estudiantes recién titulados experimentan un verdadero shock, al enfrentarse al trabajo docente en ambientes y situaciones inesperadas. Algunos investigadores han hablado de la "curva del desencanto". Para muchos, el horario recargado, producto de las bajas rentas, redundante en un problema, no sólo psicológico sino físico. Los jóvenes profesores se agotan, por no tener las destrezas que les permitirían sobrellevar la jornada.

La situación problemática parece

**El llegar a ser profesor es un camino largo y costoso.**



surgir desde los primeros días. Incluso, el primer día de contacto con los alumnos es crítico. Un mal inicio difícilmente podrá ser superado sin un gran costo. "No hay nada más perjudicial para la autoestima de los profesores que empiezan, que una clase mal llevada. El primer año de enseñanza es el período más crucial en el desarrollo de la carrera del profesor, y esta evolución no debe bloquearse prematuramente" (Veenman, 1988, pág. 55).

Las consecuencias del shock o como quiera llamárselo, no sólo son la eventual deserción del profesor y su abandono de la docencia, sino la adopción de estrategias docentes completamente alejadas de sanos principios. La angustia, el cansancio y el desamparo, pueden llevar a técnicas cada vez menos eficaces. Se crea así un círculo de la ineficacia. Sabemos (López Sch., Myriam 1991), que ante situaciones difíciles de manejar, los nuevos profesores no recurren a lo que se les enseñó en la universidad, sino a lo que ellos recuerdan de los profesores que tuvieron en su propia escolaridad básica o media.

Las investigaciones que explican este shock han detectado factores personales y situacionales. Entre las primeras debemos mencionar: error en la elección vocacional y ausencia de algunas cualidades que, se supone, debería contar un profesor. No obstante, el peso del fracaso ha de colocarse en el lado de la

balanza que mide la calidad del entrenamiento profesional, previo a la entrada al trabajo y de los ambientes en los que se desarrollan las actividades docentes. Dicho de otro modo, pareciera que, fundamentalmente, las instituciones formadoras y los colegios o escuelas debieran enfrentar parte importante en el fracaso de estos profesores que se inician.

Consideramos válida esta última postura: no preparamos debidamente a nuestros alumnos de Pedagogía, para entrar al tipo de interacción que supone una sala de clases. No los equipamos con las competencias de comunicación requeridas. Y, por otra parte, con mucha frecuencia, el ambiente al cual llegan no tiene la calidad necesaria para que ni el profesor ni sus colegas más experimentados realicen con dignidad y eficiencia su labor.

Veenman (1988), considera que los aspectos de una "situación escolar problemática" más comunes son: a) Relaciones autoritarias, burocráticas y jerárquicas; b) Estructuras de organización rígidas (horarios, salas, etc); c) Cuerpo docente inadecuado, escasez de materiales y recursos; d) Ausencia de objetivos educativos explícitamente establecidos; e) Aislamiento en el lugar de trabajo; f) Padres que ponen el énfasis en la transmisión de conocimientos; g) Alumnos habituados a un estilo de enseñanza autoritario; h) Multiplicidad de tareas que debe cumplir un profesor.

El mismo autor citado realizó una investigación a partir de casi cien estudios sobre la problemática del profesor recién egresado (de 1960 adelante). En síntesis, el problema que se menciona mayoritariamente y se califica como "serio" es la disciplina en clases. Sabemos que la disciplina de la clase no marcha bien, cuando no existe ese orden y respeto básico que permite al profesor organizar su grupo curso, revisar la asistencia, entregar instrucciones, fijar el objetivo, motivar, realizar las actividades planificadas, evaluar y terminar su trabajo con el resumen e instrucciones para la próxima clase.

El mismo autor agrega que en los estudios se detectaron otros problemas. Uno de ellos es el cansancio físico: un 90% de los profesores jóvenes se sentían exhaustos.

Otros estudios revelan que los profesores con mayor experiencia también se ven aquejados por algunos de los problemas mencionados. El atender a muchas tareas administrativas, trabajar con cursos muy numerosos, no contar con el apoyo didáctico necesario, para no mencionar los graves problemas anexos a las bajas remuneraciones que impiden concentrarse en un solo establecimiento, son parte de las preocupaciones de todo profesor.

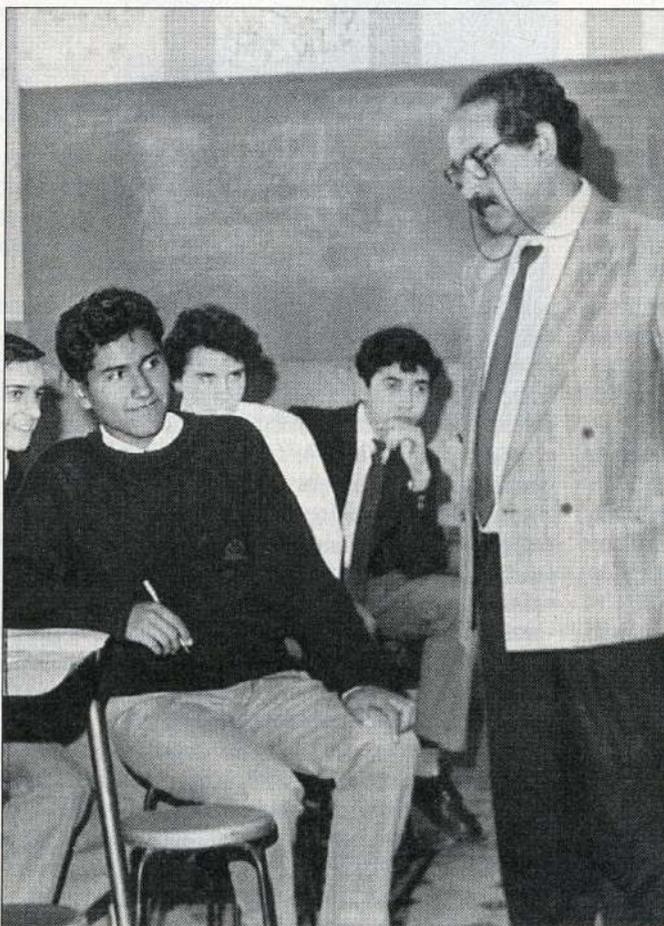
### UNA INVESTIGACIÓN SIMILAR HECHA EN CHILE SOBRE ESTA MATERIA

La profesora Nancy Hellen Muñoz, alumna del Programa de Magister en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, realizó, con el patrocinio del autor, una tesis titulada: Problemática del profesor titulado que se inicia en el trabajo educacional (1991). Este estudio se efectuó con una muestra de profesores de la comuna de Maipú (Santiago), titulados entre los años 1986 a 1989. La muestra alcanzó al 12% del total de profesores de dicha comuna.

El método empleado fue una técnica Delphi modificada, con dos consultas a los mismos profesores, separadas por un año. En ellas se interrogaba sobre "problemas más importantes y frecuencia de los mismos". La primera consistió en un

### Muchos profesores recién titulados experimentan un verdadero shock, al enfrentarse a ambientes y situaciones inesperables en clases.

### No preparamos debidamente a nuestros alumnos de Pedagogía, para entrar al tipo de interacción que supone una sala de clases.



### Hoy día, el conocimiento se convierte en una materia prima de insustituible valor.

formato vacío y la segunda un listado de los problemas de la consulta, para obtener un nuevo pronunciamiento.

Al cabo de un año se tomó nuevamente contacto con esos profesores y se les pidió que opinaran sobre el listado de la primera consulta. En general, los resultados de la primera encuesta son muy coincidentes con los de Veenman. Se revelan a lo menos cuatro problemas

más importantes: disciplina en el aula, diferencias individuales, difícil trato con padres de familia, y escasez de materiales escolares.

En cuanto a las diferencias entre las dos consultas ninguno de los problemas se repiten. Descartando el azar, se puede adelantar la siguiente hipótesis: a un año plazo, los profesores han "entrado" en el sistema de trabajo y se encuentran más adaptados al medio. Esto significa mayor control del grupo curso, pero, al mismo tiempo, mayor capacidad de analizar problemas que en un primer momento no se habían detectado: insuficiente apoyo de la dirección, restricciones a la libertad de expresión, alumnos mayores o con desviaciones conductuales, y, sobre todo, dificultad para aceptar tareas que no corresponden al perfil profesional.

### SOLUCIONES

Esto debería preocupar a todos los que tienen la tarea de "formar" profesores y a quienes se encargan de "administrar" el personal de los establecimientos. No obstante, en nuestro país, las iniciativas tendientes a diagnosticar el problema y a proponer soluciones, son escasas o inexistentes. Aun cuando el solo enunciado del problema hace pasar la responsabilidad mayor a los institutos formadores, no nos ocuparemos en esta oportunidad de las acciones remediales en ese campo, sino que revisaremos algunos de los programas implementados fuera de ellos, en los lugares de trabajo.

### APRESTO PARA EL PRIMER DÍA

En primer lugar, existen programas de orientación a los profesores para el primer día de clases. Brooks y Shouse (1984) prepararon a jóvenes profesores de enseñanza media para "establecer control" durante el primer día. El entrenamiento consistió en organizarlos para: pasar lista, determinar asientos, señalar reglas y procedimientos de clase, presentar la introducción de su curso, solicitar información personal de los alumnos. Se los estimuló a mantener contacto visual con todos los alumnos y a

Uno de los problemas más frecuentes para los profesores que se inician en la profesión es la disciplina en clases.

controlar sus facciones (sonreír y estar serios).

Después de 12 semanas, los nuevos profesores fueron percibidos por sus alumnos, como mucho más concretos, capaces de proporcionar actividades prácticas en la clase, orientados a la tarea, flexibles en la instrucción y creadores de una dinámica interesante y activa en clases.

PROGRAMAS DE INICIACIÓN

Acciones más organizadas pueden denominarse: Programas de apoyo a la iniciación de nuevos profesores. De acuerdo con Schlechty (1985), el propósito de la iniciación es: "Desarrollar en los nuevos miembros de una profesión aquellas habilidades, formas de conocimiento, actitudes y valores que son necesarios para llevar a cabo en forma efectiva sus roles ocupacionales".

La teoría subyacente es la siguiente: el llegar a ser profesor no es algo que se pueda conseguir, de modo completo, en los institutos formadores (a lo menos como los conocemos hoy). Se trata de un proceso, en el que es posible observar una evolución desde ciertos intereses, conocimientos y competencias, a otros diferentes. Tal vez, la primera fase esté embargada por el sentimiento de "supervivencia", con escasa posibilidad de mirar la tarea con perspectiva. En cambio, el final de la carrera de un profesor, parece coincidir con el despertar de intereses ligados a la educación como un todo, en múltiple dimensión social, cultural, política y económica. Es el momento de pasar al estamento directivo, o bien de involucrarse en tareas de investigación o acceder al plano de la política educacional.

Si lo anterior es verdad, el concepto mismo de "iniciación" se relativiza y tendríamos que hablar de múltiples "iniciaciones". Y así como el llegar a ser plenamente persona es un proceso (Rogers), así el llegar a ser profesor es un camino largo y costoso, tanto para el individuo como para la sociedad. (De paso queda claro el absurdo de no "aprovechar" mejor a los "viejos maestros").

¿Qué componentes conforman estos programas? Información de programas



de iniciación en EE.UU, Australia y Nueva Zelanda, indican que comúnmente se recurre a lo siguiente:

1. Entrega de materiales impresos sobre condiciones de empleo y legislación escolar.
2. Reuniones de orientación y visitas a la escuela antes de comenzar la enseñanza.
3. Seminarios y sesiones de formación en el currículo y enseñanza eficaz.
4. Observaciones por parte de supervisores, compañeros y equipos de evaluación.
5. Reuniones de seguimiento con observadores.
6. Encuentro de grupo con profesores novicios para proporcionar apoyo moral.
7. Consulta a profesores expertos.
8. Asignación de un profesor con experiencia para actuar como "profesor de apoyo" (Mentor).
9. Oportunidades para observar a otros profesores.
10. Asignación del nuevo profesor a un equipo de enseñanza.
11. Disposición de más tiempo libre.
12. Reducción de la responsabilidad de la enseñanza.

Sin duda que este listado de actividades implica un gran esfuerzo de coordinación e integración.

La idea es que el profesor novicio tenga una oportunidad para conocer mejor el ambiente, a sus colegas y estudiantes, y luego para conocerse mejor a sí mismo en relación con la tarea real. Es también la oportunidad para que retome lo estudiado en la universidad y lo "recontextualice". Allí, en el contacto con los niños deben afinarse destrezas, que difícilmente podrían ejercitarse verdaderamente mediante simulaciones académicas. Un ejemplo interesante (Veenman) es el de la capacidad de observación.

Un buen profesor es quien hace "bue-

nas" preguntas, quien "traslada" el centro del diálogo al de los alumnos, etc. Cosa parecida acontece con el "arte de comenzar" y el "arte de terminar" una clase.

A continuación exploraremos una tercera estrategia, que por su interés deseamos destacar. Se trata de la institución de los "tutores".

TUTORES

Los "tutores" tienen un lugar bien ganado en la historia de la educación. En primer lugar, la educación socrática se podría llamar tutorial, ya que nunca es grupal, sino que implica una relación de diálogo entre dos o tres personas. Si luego pasamos a las viejas universidades europeas, el "tutor" (en EEUU "adviser"), es alguien a quien un estudiante está asignado para su guía académica.

Nuestra intención es usar este término para traducir algo ligeramente diferente. Se trata del "mentor" de los norteamericanos, denominación que puede significar: un colega experimentado, un profesor consultor, un supervisor (se entiende que en una línea de "supervisión clínica" y no de control). Al preferir el término "tutor", escogemos una palabra con tradición académica y connotaciones ligadas al cultivo de la tierra. (Un "tutor" es un firme apoyo que a una joven planta le permite crecer recta y sanamente).

a) Funciones de los tutores

La literatura presenta una amplia gama de posibilidades para la relación tutor-novicio. Se trata de un profesor asignado para actuar como tutor, y no un

**Un buen profesor es quien realiza buenas preguntas, quien hace dialogar a los alumnos.**

mero amigo o colega de buena voluntad. Supone, por lo tanto, nombramiento, tiempo y consideración de tal.

El "Mentor Teacher Casebook", presenta cinco áreas principales en las que los tutores pueden ayudar a los neófitos: al comienzo del año, la ayuda puede centrarse en los procedimientos en uso en el colegio; entrado el año, los jóvenes pueden observar a otros profesores en su docencia, de manera de incorporar nuevos modelos didácticos; compartir con los nuevos profesores su experiencia con materiales, planificación de unidades, desarrollo curricular y métodos de enseñanza; aconsejar a los jóvenes en el control y manejo del curso en la sala, y obtener un buen ambiente en cuanto a disciplina; comprometer a los nuevos profesores a reflexionar sobre su práctica pedagógica e incentivarlos a que ensayen nuevas estrategias en sus clases.

#### **b) Condiciones del trabajo de los tutores**

Pareciera que el trabajo del tutor debe ajustarse a una doble realidad: estar cerca del novicio y contar con tiempo para realizarse. Esto significa que hay algo de ambiental en la tutoría. Una tutoría que se realiza "después" del horario de clases, sin un lugar ni calma para hacerla, no puede tener éxito. El tutor y el novicio deben contar con tiempo, dentro de su día escolar para estas entrevistas. Esto plantea problemas de financiamiento, pero si no se atacan aquí los problemas, el dinero que se gasta en otras iniciativas puede dilapidarse por falla en el agente principal. No podemos engañarnos, por mucho que hablemos de enseñanza centrada en el alumno, si no contamos con educadores verdaderamente profesionales. Poco podremos hacer.

#### **CONCLUSIÓN**

Hemos presentado algunas ideas simples, y, sin embargo, útiles, hoy día, en Chile. Las dificultades para implementarlas no son fundamentalmente de orden económico, sino de idiosincrasia. Nuestra tradición nos hace rehuir situaciones en las que pudiéramos parecer necesitados de apoyo. Hay un orgullo mal entendido que nos "pena".



El asunto es de fondo. Si una persona rehúsa la ayuda ajena, pretendiendo la posesión de un saber completamente habilitante, quiere decir que todavía sabe poco de educación, y que sus competencias pueden ponerse razonablemente en duda. En efecto, no hay educación sin un agudo sentido de la propia limitación y el hecho de que la cultura y los saberes se viven socialmente.

Pues bien, más allá de toda discusión filosófica sobre el tema, está la realidad de la crisis, que es real y requiere de solución. Una idea es la institución de los tutores. Ella puede ser un camino de desarrollo personal para ambos. En ella se puede dar la relación maestro-discípulo tan rica en significado y tan olvidada en el aluvión de la secularización de la cultura. El verdadero problema es que hay muchos profesores y pocos maestros, y, por consiguiente, es difícil encontrar a esos "tutores". Pero vale la pena buscarlos y entregarles esta nueva y trascendente misión, colaborar en el tránsito desde las aulas universitarias hacia las otras aulas, que todo nuevo profesor debe realizar.

**El profesor debe estar bien preparado para manejarse en la sala de clases.**

#### **BIBLIOGRAFÍA**

CAMPBELL, Juan C. y VALENZUELA, Alvaro. *Seguimiento de cohortes de titulados en Carreras de Pedagogía Media en la Universidad Católica de Valparaíso*. Trabajo presentado al X Encuentro Nacional de investigadores en educación. CPEIP. Santiago, Chile, junio 1988.

LÓPEZ SCHWERTER, Myriam. "Práctica docente: de estudiante a profesor". *Revista Perspectiva Educacional*. U.C.V. N° 17, Santiago, Chile, abril 1991, págs. 9-11.

MUÑOZ, P., Nancy Hellen. *Problemática del profesor titulado que se inicia en el trabajo educacional*. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Tesis para el Grado de Magister en Educación, Mención Supervisión. Santiago, Chile, 1991.

RAMÍREZ R, Carlos. *Aprender a enseñar*. Universidad Católica de Valparaíso, Chile, 1988.

SHULMAN, Judith y COLBERT, Joel A. *The Mentor Teacher Casebook Far West Lab. for Educl. Research*. E.R.I.C. U.Oregon. Nov. 1987.

VALENZUELA F., Alvaro. "Actores sociales y calidad de la educación". *Revista Perspectiva Educacional*. Instituto de Educación, U.C.V. Valparaíso, Chile, oct. 1989, N° 15. págs. 51 a 64.

VEENMAN, Simón. "El proceso de llegar a ser profesor: un análisis de la formación inicial". Capítulo en *Perspectivas y problemas de la función docente*. Ediciones Narcea, Madrid, 1988.

**E**l trabajo corresponde a una investigación desarrollada por docentes del Departamento de Educación de la Universidad de La Frontera, consistente en un estudio de carácter descriptivo longitudinal de tres años de duración en Orientación vocacional. El propósito fundamental fue evaluar la experiencia en la aplicación de los planes electivos en la educación media humanístico-científica municipalizada de Temuco, determinando la relación entre la opción del plan electivo, los intereses vocacionales de los alumnos y el rendimiento que obtuvieron en las asignaturas de dicho plan (Proyecto N° 8810, Dirección de Investigación y Desarrollo, UFRO).

**ANTECEDENTES**

El Ministerio de Educación mediante los Decretos exentos N°s 300 de 1981 y 3 de 1984, puso en vigencia los actuales planes y programas de educación media humanístico-científica. Para el segundo ciclo estableció un plan común con veintisiete horas de clases y un plan electivo con tres asignaturas de tres horas semanales, cada una. Según tales decretos, los establecimientos deberían ofrecer un plan humanístico, un plan científico y otros planes, con aspectos artísticos y de orientación para la vida del trabajo.

Los planes se estructuraron según los intereses de los alumnos y las opciones de los padres y apoderados. Al equipo de Orientación del establecimiento le correspondió guiar a los alumnos en el proceso de elección de planes, informarlos sobre las oportunidades de continuación de estudios y ayudarles a asumir confiada y positivamente su proceso de desarrollo.

Los planes electivos, en referencia, fueron modificados por el Decreto Exento N° 129 de 1989, mediante el cual las asignaturas de Física y Química dejaron de ser optativas, integrando el conjunto de asignaturas obligatorias del plan común. Se establecieron como los planes electivos: el humanístico, científico, artístico, tecnológico y otros; cada uno, con dos asignaturas de tres horas de clases semanales.

La Circular N° 600 de 1991, que contiene los lineamientos y directrices para promover el proceso de orientación en el sistema escolar, explicita que a ella le atañe facilitar y apoyar el proceso de clarificación del autoconcepto del alum-

**LOS PLANES ELECTIVOS EN LA EDUCACIÓN MEDIA HUMANÍSTICO-CIENTÍFICA MUNICIPALIZADA DE TEMUCO**

**LA VOCACIÓN ES INDISPENSABLE**

Profes. *Elisa Pérez Salvatierra*  
*Julia Fuentes Lagos*  
*Laura Palma Fernández*  
*Erich Matus Silva*  
Departamento de Educación  
Universidad de la Frontera  
IX Región



**Grupo de docentes de la Universidad de La Frontera, que desarrolló la investigación.**

no, para la formulación de su proyecto de vida en la dimensión personal y social.

**OBJETIVOS**

Averiguar los intereses vocacionales de los alumnos mientras cursaban 2° año de educación media humanístico-científica.

Verificar objetivamente cómo se distribuyeron las preferencias de los alumnos por determinados planes electivos, en general, y según la variable sexo.

Determinar en cada plan electivo el grado de ajuste entre los intereses vocacionales de los alumnos y el plan elegi-

do, en general, y según la variable sexo.

Precisar la relación entre el grado de ajuste intereses-plan electivo y el rendimiento obtenido en las asignaturas del plan.

**MARCO TEÓRICO**

Los fundamentos filosóficos de los decretos mencionados señalan que las acciones educativas deben propender al desarrollo integral del educando, del cual, sin lugar a dudas, la vocación es una parte esencial, coincidiendo así con los planteamientos de las teorías evolutivas que consideran la vocación como proceso, sustentados principalmente por Ginzberg y posteriormente expuestos por Super, en su teoría.

Super elaboró una serie de proposiciones que sintetizan su teoría, la que plantea que la vocación es un proceso inserto en el desarrollo general del indi-

## Investigación sobre Orientación Vocacional, para evaluar la experiencia en la aplicación de los planes electivos en la educación media.

Uno de los objetivos fue averiguar los intereses de los alumnos mientras cursaban 2° año de educación media científico-humanista.



viduo, distinguiendo diversas etapas en él, la idea de madurez y tareas de desarrollo vocacional. Señala, además, que a la familia y a la escuela les cabe un rol importante en el proceso, dado que deben proporcionar ayuda al adolescente para que pueda clarificar su autoconcepto vocacional, a fin de elegir acertadamente, según sus intereses y aptitudes, ante las alternativas que le ofrece el currículo escolar, y, posteriormente, ante las oportunidades de prosecución de estudios o de trabajo que le brinde la comunidad.

### METODOLOGÍA

Se determinó como universo a los alumnos de 2° año de educación media humanístico-científica de los liceos municipalizados de Temuco, correspondiente a 1.457 alumnos. Se seleccionó una muestra aleatoria por conglomerado de 295 sujetos, equivalente al 20,24% de la población, con un 95% de confianza.

Como instrumentos se aplicaron:

a) El Registro de Preferencias de Kuder, para medir los intereses vocacionales de los alumnos, inventario estandarizado para la realidad chilena por Abelardo Iturriaga, con un 99% de confianza. Consta de 504 actividades distribuidas en nueve áreas. Las áreas se reagruparon en tres, según procedimiento de jueces expertos, para facilitar el cálculo estadístico de los resultados de acuerdo con las actividades correspondientes a los planes electivos: humanístico-científico y otros.

b) Un cuestionario para recoger información de los alumnos respecto de la

ayuda recibida del equipo de Orientación del establecimiento sobre los planes, instrumentos aplicados y actividades realizadas, con el objeto de lograr un mejor conocimiento de sí mismo (intereses y aptitudes), y la ayuda proporcionada por los padres en el proceso de elección vocacional.

Las preferencias vocacionales manifestadas ante el inventario de intereses se tabularon según las medianas de los percentiles, en categorías de intereses altos, medianos o bajos, conforme al procedimiento de jueces expertos.

Los intereses vocacionales se midieron cuando los alumnos cursaban 2° año de enseñanza media. Al hacerse el seguimiento en 3er. año, se compararon los intereses inventariados con el plan optado. En 4° año, los intereses vocacionales fueron medidos, nuevamente, con el mismo instrumento.

Se averiguó el rendimiento en las asignaturas del plan en 3° y 4° año de enseñanza media, verificando el promedio final obtenido.

Los resultados se vaciaron en matrices bidimensionales para un mejor análisis de la información. Se utilizaron como estadígrafos: porcentajes, mediana de percentiles, prueba de Chi cuadrado (relación entre intereses-plan electivo), coeficiente  $r$  de Pearson (relación entre intereses-plan-rendimiento en las asignaturas del plan).

### CONCLUSIONES

De la realización del estudio se señalan las siguientes conclusiones:

1. En relación con la medición de los

intereses vocacionales de los alumnos cuando cursaban 2° año de educación media, estando próximos a optar por uno de los tres planes electivos ofrecidos para el segundo ciclo, las preferencias se manifestaron prioritariamente por el plan humanístico, especialmente en las damas, aunque sin diferencia significativa entre ambos sexos, luego por los otros planes, y, en último lugar, por el plan científico. Sin embargo, no se registraron valores altos por ninguno de los planes. Las preferencias se concentraron en las categorías de valores medianos y bajos, lo que hace suponer que los intereses vocacionales no habrían incidido en forma elocuente en la elección del plan. Probablemente, otras variables pueden haber influido en forma importante como: carisma de los profesores que impartían las asignaturas de cada plan, influencia de los pares, menor exigencia para obtener buenas calificaciones, etc.

2. La distribución de las opciones por los distintos planes, en el segundo ciclo de enseñanza media, mostró cierto equilibrio entre el plan humanístico (40,71%) y el plan científico (41,59%). Otros planes recibió menores opciones (17,70%). Si se examina la distribución por sexo, las damas optaron preferentemente por el plan humanístico (44,93%), luego por el plan científico (33,33%). En cambio, los varones escogieron más el plan científico (54,55%), después el plan humanístico (34,09%). Las características de tal distribución podrían estar asociadas al tipo de carreras o trabajos que la sociedad tradicionalmente ha asignado, generalmente, a hombres y mujeres.

Es necesario evaluar la calidad de los programas de Orientación Vocacional.

Durante tres años, los profesionales trabajaron en esta investigación.

Uno de los liceos de Temuco, donde se realizó la investigación.



3. Con respecto al grado de ajuste entre intereses vocacionales de los alumnos y el plan elegido, no existiría relación significativa entre las variables plan electivo y sexo. Del mismo modo, no habría relación entre el grado de ajuste intereses-plan y sexo, en ninguno de los planes.

En la correlación intereses-plan electivo y rendimiento en las asignaturas del plan, solamente habría conexión importante con el plan científico, en el caso de los varones.

En general, no se observa interés alto por ninguno de los planes, lo que explicaría el bajo grado de ajuste señalado. La situación podría deberse a debilidades de los programas de Orientación vocacional que se desarrollan en los establecimientos educacionales, una gran desmotivación que parece afectar a los alumnos de esta modalidad educacional, ya sea por factores propios de la escuela o ajenos a ella. Esto incidiría en la poca claridad de su autoconcepto vocacional y en la falta de metas claras para su proyecto de vida, lo que podría ser motivo de una nueva investigación.

Lo señalado permitiría coleccionar que los estudiantes de este tipo de enseñanza no poseen suficiente claridad sobre su

autoconcepto vocacional, para tomar las decisiones por el plan electivo. Las etapas de desarrollo distinguidas por Super para los adolescentes con sus respectivas tareas vocacionales, no tendrían una correspondencia equivalente con la edad de los jóvenes chilenos, presentándose, al parecer, más tardíamente en éstos.

4. El seguimiento de los alumnos permitió constatar una gran disminución en el tamaño de la muestra en el transcurso de 2° al 4° de educación media. De los 295 sujetos de la muestra originaria, egresaron 113 de 4° año, produciéndose una pérdida de 182 alumnos. El seguimiento reveló que el 27,47% se matriculó en enseñanza técnico-profesional, el 9,89% ingresó al campo del trabajo. No fue posible obtener información del 62,64%. Se deduce que se estaría produciendo una alta deserción en los alumnos de enseñanza humanístico-científica, situación que debería ser objeto de otro estudio.

De los 113 alumnos egresados, un bajo porcentaje de ellos continuó estudiando carreras o ingresó a trabajos relacionados con el plan electivo que siguieron en enseñanza media.

Finalmente, se sugiere lo siguiente:

- Evaluar la calidad de programas de Orientación vocacional que se están realizando en los establecimientos municipalizados de la región, para que contribuyan eficazmente al logro de los objetivos propuestos y los alumnos puedan elaborar un proyecto de vida realista y con posibilidad de elecciones acertadas ante las alternativas que se les presenten.

- Desarrollar nuevas investigaciones que permitan obtener información objetiva acerca de la madurez vocacional de los adolescentes de la región y de las causas que están incidiendo en la disminución de la matrícula de los alumnos de enseñanza media humanístico-científica.



BIBLIOGRAFÍA

ARRIAGADA, J. y col. (1975). *Adaptación del inventario de intereses de G. F. Kuder*. Tesis para optar al grado de Licenciatura en Psicología. Universidad de Chile.

GINZBERG, E. (1971). *Vocational guidance an Career Development. Toward a Theory of Occupational choice*. New York: The Macmillan Co.

ITURRIAGA, A. (1984). *Registro de preferencias de Kuder*. Universidad de La Frontera, Temuco.

PÉREZ, E. (1988). *Los planes electivos en enseñanza media humanístico-científica. Su opción según intereses profesionales y el rendimiento consecuente*. Tesis para optar al grado de Magister en Educación. Universidad de Talca. Convenio Talca-Fordham, Talca.

SUPER, D. (1962). *Psicología de la vida profesional*. Madrid, Ed. Rialp.

----- (1967). *Psicología de los intereses vocacionales*. Buenos Aires, Editorial Kapelusz.

----- (1973). *Psicología ocupacional*. México, Editorial Continental.

# LA TELEVISIÓN: ¿UN APOORTE A LA EDUCACIÓN?

**Nota:** Este trabajo contó con el subsidio y patrocinio de la Dirección de Investigación y Desarrollo de la Universidad Austral de Chile. Se agradece la participación como coinvestigador al profesor Francisco Salazar N.

Mg. *Patricio Uribe Conus*  
Universidad Austral de Chile  
Valdivia  
X Región

**La pequeña pantalla, para muchos “el primer padre de los hogares” se ha convertido en un objeto indispensable, aun en sectores de escasos recursos.**

**En cuanto a los valores que pueda difundir la TV, éstos se alejan mucho del pensamiento cristiano. La competencia, el deseo de poder, el consumismo parecen predominar en su programación.**

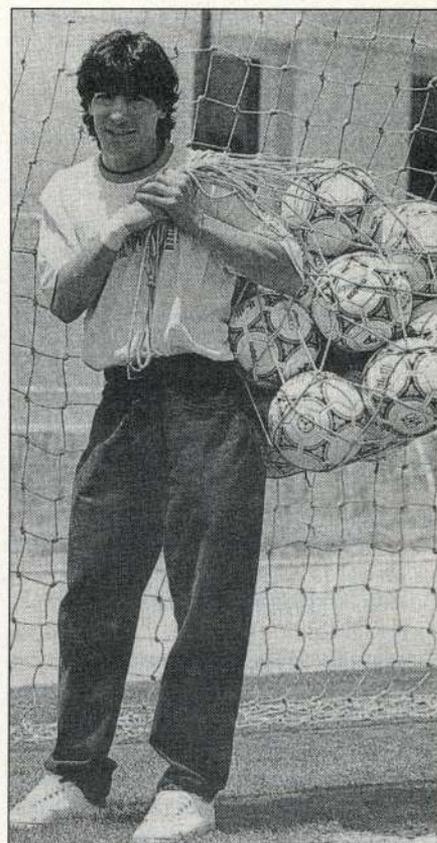
**Es necesario que padres y profesores fomenten en los estudiantes una capacidad crítica frente a los programas televisivos.**

## ANTECEDENTES

**L**a televisión ejerce una marcada influencia sobre las actitudes, creencias y conductas de las personas, preferentemente niños y adolescentes. Conforman un verdadero ambiente que condiciona el pensamiento y a menudo dicta comportamientos, ya sea por efecto subliminal, o bien como consecuencia de la observación, principalmente.

En términos generales, se la considera como un factor responsable del cambio acelerado que caracteriza el mundo contemporáneo (Montenegro, 1980) y paralelamente constituye un medio, que es compartido por un enorme y variado público, independientemente de su condición económica, social, cultural y religiosa. Ha producido un impacto directo sobre la población; así se ha convertido en un elemento mágico alrededor de la cual organizamos nuestras vidas. La pequeña pantalla, considerada como el primer padre en muchos hogares o la “nana electrónica” (Uribe y Schoenfeldt, 1992), se ha transformado en un objeto imprescindible, e, incluso su presencia se hace imperativa, aún en los sectores de más escasos recursos (Iriarte y Orsini, 1992).

Al parecer, ver televisión es la actividad más importante de la gente joven. Así, al proyectar los datos aportados por investigadores, al término de la enseñanza básica, los escolares habrían visto alrededor de doce mil horas de televisión, lo que significa casi un año y medio. Este tiempo es solamente sobrepasado por el que dedican a dormir.



**La investigación reveló que el 84% de los alumnos reconoce al futbolista Iván Zamorano.**

Y en cuanto a los valores que hoy día son difundidos por los medios de comunicación masiva, y en especial la televisión, se alejan mucho del pensamiento cristiano. La competencia, el deseo del poder, el consumismo, la justificación de los medios a partir de los fines, parecen predominar en su programación.

Contrariamente a lo que podría pensarse, debido a la preocupación social que ha suscitado el tema de la televisión, los padres, en general, ponen pocas restricciones a sus hijos para ver televisión, incluso en los años preescolares. El control cuando lo ejercen parece ser más efectivo en los primeros años y en los niños que ven en exceso.

Desde el punto de vista educacional, no podemos negar el aporte de la televisión. Su impacto lo logra gracias a la posibilidad de poder presentar imágenes visuales en acción junto con mensa-

jes auditivos. En este contexto, Schiefelbein y Clavel (1975) encuentran que la disponibilidad de televisión tiene un efecto favorable en el rendimiento escolar; Barbosa (1969) plantea que la exposición a la televisión impacta favorablemente en los niños de nivel socioeconómico bajo; Repposi y otros (1989) postulan que la televisión parece constituir un estímulo importante en el desarrollo de la capacidad de comprensión lectora al favorecer la adquisición de destrezas cognitivas y lingüísticas; Iglesias (1983) concluye que la televisión favorecería la extinción de conductas socialmente no aceptadas en escolares. Otros estudios expresan que un porcentaje significativo de escolares se inspiran en la televisión para hacer sus trabajos o tareas escolares, o bien, señalan haber aprendido nuevas palabras o fenómenos. Sin embargo, los logros de aprendizaje a partir de programas culturales son incidentales, por cuanto su organización y presentación no permiten a los "aprendices" hacerse cargo de su propio aprendizaje (Calderón y Dennis, 1986). Por otra parte, si analizamos el tipo de programa que ven los estudiantes, podemos apreciar que los niños de 9 a 14 años evitan ver noticias y otros programas informativos, (Feilitzen, 1979), los niños de nivel sociocultural medio lo hacen, en menor frecuencia que los estudiantes de nivel bajo y alto (Domínguez, 1987), y sólo el 9,1% de los escolares de la enseñanza básica ven los programas educativos de TELEDUC (Tatter y otros, 1989).

A partir del marco referencial, se planteó una serie de interrogantes, sintetizadas en:

1. ¿Son capaces los estudiantes de enseñanza media de identificar por nombre y función o cargo a los principales actores del acontecer político, económico, cultural, religioso, deportivo, a nivel internacional, nacional y regional?

2. ¿Qué características sociales y educacionales tienen los estudiantes de enseñanza media de acuerdo con el grado de identificación de los actores del acontecer internacional y regional?

3. ¿Qué características en cuanto a hábitos de televisión tienen los estudiantes de enseñanza media en relación al grado de identificación de tales personalidades?

**OBJETIVOS**

Estas interrogantes permitieron formular los siguientes objetivos:

Determinar la variables escolares,

**La televisión ejerce una marcada influencia sobre las actitudes, creencias y conductas, en especial, de niños y adolescentes.**



**La teleserie "Ámame" está captando una gran cantidad de televidentes adolescentes.**

familiares y de hábitos de televisión que presentan los estudiantes de enseñanza media de Valdivia.

Precisar el grado de identificación, por parte de los estudiantes de enseñanza media, de los actores el acontecer político, económico, cultural, religioso, deportivo a nivel internacional, nacional y regional.

Relacionar las variables escolares, familiares y de hábitos de televisión de

los estudiantes de enseñanza media, y el grado de identificación de las personalidades a nivel internacional, nacional y regional.

**MATERIAL Y MÉTODO**

La investigación, de carácter descriptivo, consideró los siguientes aspectos:

1. Población y muestra. Contempló



a los estudiantes de enseñanza media científico-humanista, tanto municipalizada como particular, de la ciudad de Valdivia. A partir de ella se obtuvo una muestra de 111 alumnos.

2. Instrumentos. Se elaboraron y utilizaron los siguientes instrumentos:

a) Cuestionario de 19 ítemes, para conocer los antecedentes relacionados con las variables socioeducacionales del estudiante y aquellos vinculados con los hábitos de ver televisión.

b) Cuestionario visual, corresponde a un video a través del cual se le presenta al estudiante una serie de cuarenta y cinco personalidades del acontecer internacional, nacional y regional, los que debían ser identificados, tanto por su nombre como por la función o cargo que desempeñan. Para la selección de las personalidades incorporadas al cuestionario visual, se registró durante un mes la totalidad de las personalidades que aparecieron en los noticieros centrales de los diversos canales de televisión. A partir de dicho registro, se optó por incorporar a aquellos que tenían mayor frecuencia y le asignaban mayor tiempo al análisis de la noticia.

3. Diseño de análisis. La información recolectada en los meses de noviembre y diciembre de 1992, se codificó y tabuló, de acuerdo con los objetivos planteados, en tablas de doble entrada y se calcularon las relaciones correspondientes.

#### 4. Variables en estudio

a) Estrato socioeducacional, medido a través de la escolaridad y actividad que desempeñan los padres y tipo de vivienda que habitan. Fueron seleccionados dichos indicadores, por cuanto según Cepeda y otros (1988) son aquellos que presentan un mayor grado de discriminación.

b) Hábitos de televisión, estimados por el tipo de programas, frecuencia y ambiente en el cual ve televisión; con quién ve y comenta la programación; identificación de programas y aportes de éstos a la actividad escolar.

c) Grado de identificación de personalidades. Número de personalidades que identifica -nombre y función o cargo- a partir de las imágenes presentadas a través del cuestionario visual.

d) Rendimiento escolar. Corresponde al promedio general de notas.

### RESULTADOS

Del conjunto de imágenes presentadas a la muestra de estudiantes, se obtuvo una media de 18 personalidades identificadas con una desviación estándar de 7,5; un mínimo de 2 de un estudiante de segundo medio y un máximo de 38 personalidades, correspondiendo a un alumno de cuarto año medio. Así, el 56,7% de los estudiantes no alcanzó a superar la media, y solamente el 9,0% superó el 68% de las personalidades identificadas. El mayor porcentaje de escolares de primero y segundo medio reconoció entre once y veinte personalidades; no más del 45%. Los de tercero y cuarto, entre 11 y 30 personalidades, correspondiendo a no más del 67%.

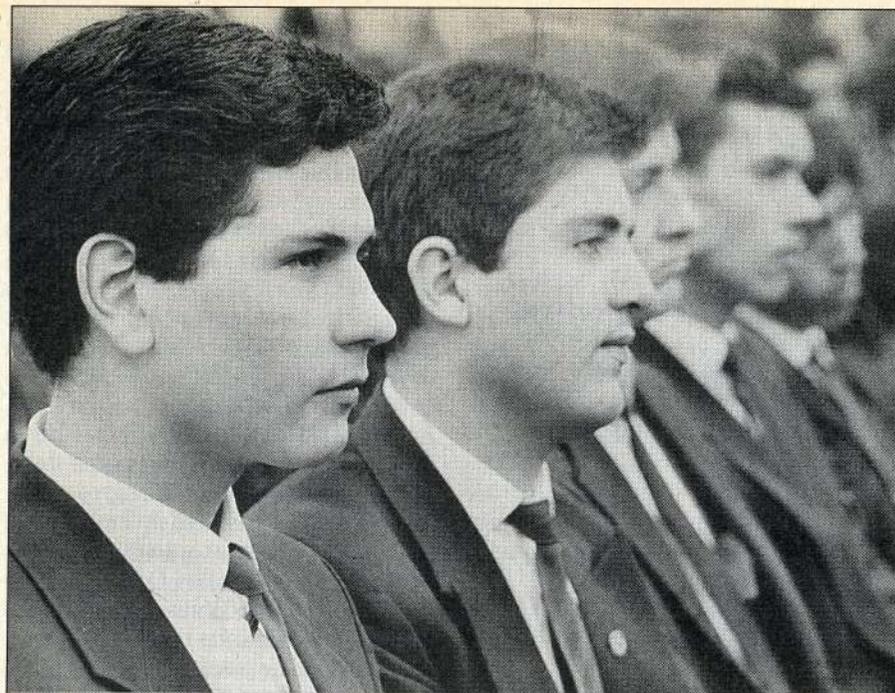
En cuanto a la programación, los estudiantes indican una gran variedad de programas, a pesar que el 89,1% plantea ver en alguna oportunidad noticieros o programas informativos o periodísticos. Solamente el 50% de los estudiantes lo hace acompañado de sus padres o familia, y el 18,3% comenta con alguna persona el contenido de los mismos. Por otra parte, el 10,8% señala no ver dichos programas. La mayoría de los escolares consideran -preferentemente- como programas culturales: "El mundo en que vivimos", "Creaciones", "Noticieros". Las asignaturas del plan de estudios más favorecidas por la televisión son Ciencias Sociales, Castellano y Ciencias Naturales. La mayoría de los estudiantes (49,5%) tiene un rendimiento promedio entre 5,0 y 5,9.

De las personalidades nacionales, el Presidente de la República es recono-

cido por el 90% de los alumnos, y en menor grado sus ministros; siendo los del Interior, Hacienda y Ministro Secretario General los más nombrados. Dentro del panorama político, el Presidente del Senado es distinguido por el 80% de los alumnos, no así el Presidente de la Cámara de Diputados. Los presidentes de la Democracia Cristiana y de Renovación Nacional son recordados en mayor grado en comparación con otros partidos políticos. Zamorano, como deportista, por el 84,6% de los alumnos, al igual que el entrenador de Colo Colo. La totalidad de los integrantes de la muestra es capaz de identificar al Papa, incluso, un número significativo lo hizo, además, por su nombre; sin embargo, el 38% logró señalar al arzobispo de Santiago, monseñor Carlos Oviedo.

Varios antecedentes nos permiten afirmar que más de la mitad de los estudiantes de enseñanza media no son capaces de identificar, a través de la televisión, al menos el 50% de las autoridades más inmediatas, a pesar que el 94% de sus hogares cuentan con dicho medio, coincidiendo con Truett (1979), en el sentido que más del 50% de la población mundial adulta es incapaz de identificar a sus dirigentes nacionales. Por otra parte, a pesar de ser la televisión un poderoso agente educativo, pareciera no tener mayor incidencia en la educación formal; en este sentido, Calderón y Dennis (1986) plantean que los logros de aprendizaje a partir de programas culturales son incidentales y éste dependerá de la actitud del propio receptor, el alumno; o sea, de la motivación que tenga con respecto a determinados programas o temáticas. Asimismo, la cantidad de enseñanza de carácter incidental que se obtenga de la televisión dependerá del grado de identificación con sus personajes (Schramm y otros, 1965). Lo anterior implicaría que en materia de educación formal, el papel más importante que debería jugar la televisión sería motivacional, es decir, ayudando al estudiante en su decisión de aprender y crear conciencia del vacío existente.

No obstante lo anterior, el surgimiento de un escaso número de dirigentes juveniles; la mínima integración de los jóvenes a los diferentes procesos del acontecer nacional, serían, al parecer, motivos tanto de la apatía hacia el conocimiento de las personalidades, como de la orientación de sus potencialidades y tiempo hacia otras actividades. En particular, un tiempo importante lo derivan a ver programas de televi-



En la investigación se demostró que, a través de la TV, más de la mitad de los estudiantes de enseñanza media no identifican al 50% de las autoridades del país.

42

Revista de  
Educación  
N° 211

sión preferentemente de tipo de entretención. Tal situación iría desvinculando cada día más al estudiante de lo que acontece, no solamente en su medio mediato sino que también de un contexto nacional e internacional.

### CONCLUSIONES

La televisión es un medio de comunicación presente en la mayoría de los hogares de los estudiantes de enseñanza media (94%), constituyéndose, por lo mismo, en un poderoso mecanismo a través del cual reciben una variada gama de estímulos, que en cierto grado orientan su comportamiento como persona.

Un número reducido de programas es considerado cultural, por lo que el aporte de la televisión a la educación es mínimo, a pesar que identifican a las asignaturas básicas, esto es, Castellano, Ciencias Naturales, Matemáticas y Ciencias Sociales como aquellas más favorecidas de sus planes de estudios, pero en una relación muy colateral. Por lo mismo, el rol de "entretención" del medio tiene una gran supremacía, en comparación con los de "información" y "educación". No obstante lo anterior, no se perciben con claridad patrones de selección de la programación, lo que estaría demostrando una actitud pasiva del estudiante frente a los contenidos que muestra este medio.

Por otra parte, la familia y, en especial, los padres cumplen un papel muy secundario, tanto en la disposición de ver televisión en conjunto con sus hijos, como para comentar su contenido.

Se aprecia un gran desconocimiento acerca de los principales actores del acontecer político, económico, cultural, etc., ya sea a nivel internacional, nacional o regional; esto es, los estudiantes de enseñanza media no son capaces de identificar al menos la mitad de las autoridades más inmediatas. Sin embargo, ver noticiarios y programas informativos favorecen el grado de identificación, encontrándose una asociación significativa. Del mismo modo, el estrato socioeducacional medio y el nivel de rendimiento "bueno" del estudiante favorecerían un mayor grado de identificación de dichas personalidades.

Finalmente, para que la televisión juegue un rol significativo en la educación formal, sería necesario que tanto padres como profesores fomenten en los estudiantes una capacidad crítica frente a la programación y a los contenidos mismos, y que estimulen la transferencia de las distintas conductas entregadas por la televisión a las correspondientes asignaturas de los planes de estudios.

### BIBLIOGRAFÍA

- BARBOSA, R. 1969. *El rendimiento escolar y sus causales; los medios de masas*. Santiago, Chile, ELAS, UNICEF, JUNAEB.
- CALDERÓN, P.; E. DENNIS. 1986. "Televisión y los procesos de atención, percepción selectiva y aprendizaje cognitivo en el espectador". *Diálogos educacionales* (Chile) 5 (7): 40-49.
- CEPEDA, G. y otros. 1988. *El habla de Valdivia urbano*. Valdivia, Chile. FONDECYT, Universidad Austral de Chile.
- FEILITZEN, C. 1979. "El desarrollo y la evaluación de programas preescolares en la televisión". En UNICEF. *Los niños y la televisión*. pp 25-40.
- IGLESIAS, J. 1983. *Teleducación educativa: un modelo instruccional*. Valdivia, Chile. Universidad Austral de Chile.
- IRIARTE, G.; M. Orsini. 1992. *Realidad y medios de comunicación; técnicas e instrumentos de análisis*. Cochabamba, Bolivia. Centro de Apoyo a la Educación Popular, Centro de Educación y Promoción Popular.
- MONTENEGRO, H. 1980. *TV: ¿comunicación o contaminación?, los efectos de la televisión en los niños*. Santiago, Chile. Galdoc.
- REPOSSI, A. y otros. 1989. "Nivel de comprensión lectora en escolares rurales de la comuna de Valdivia y algunos factores condicionantes". *Estudios Pedagógicos* (Chile) N° 15:43-56.
- SCHIEFELBEIN, E.; M. CLAVEL. 1975. *Comparación en el tiempo del efecto de los costos educacionales en el rendimiento escolar*. Santiago, Chile, Departamento de Economía, Universidad de Chile.
- SCHRAMM, W.; J LYLE; E. PARKER. 1965. *Televisión para los niños*. Barcelona, España. Hispano-Europea.
- TATTER, H. y otros. 1989. "Influencia de la TV en los niños". *Revista de Educación* (Chile), N° 170:41-45.
- URIBE, P.; M.A. SCHOENFELDT. 1992. "En torno a la televisión". *Revista de Pedagogía* (Chile), N° 345:48-52.

# PROPUESTA PARA UNA EDUCACIÓN CON EQUIDAD Y CALIDAD PARA LOS EDUCANDOS AIMARAS DE LA COMUNA DE GENERAL LAGOS, I REGIÓN DE CHILE

## VALOREMOS NUESTRAS RAÍCES

Prof. César Caso Caso  
Escuela de Visviri  
Comuna de General Lagos  
I Región

### INTRODUCCIÓN

**D**urante el año 1992 tuve oportunidad de participar en un curso de perfeccionamiento profesional "Capacitación antropológica para docentes rurales", siendo responsable de él la doctora en Antropología María Inés Arratia. El curso estuvo patrocinado por el Taller de Estudios Andinos de Arica, y se realizó como "proyecto piloto" en la comuna de General Lagos, provincia de Parinacota, en reconocimiento de la gran carencia de apoyo profesional que viven los docentes en las escuelas altiplánicas chilenas.

El presente trabajo se basa en la

experiencia personal del autor como docente rural y en bibliografía de Argentina y Venezuela referidas a la educación rural bilingüe e intercultural de aquellos países. Los planteamientos que siguen se presentan con la finalidad de provocar reflexión y discusión acerca de lo que significan los planteamientos del actual gobierno respecto a la calidad de la educación en las regiones más remotas de nuestro país.

Partiendo de mis propias observaciones y usando como marco de referencia la existencia de otras experiencias similares, me permito formular una propuesta educativa para educandos aimaras.

No sólo basta con adecuar los programas de estudio para la educación rural. Sería conveniente modificar, en el ámbito universitario, los enfoques de sus pedagogías.

### LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN RURAL INDÍGENA

El concepto de educación que adoptan quienes desean utilizarla como herramienta para producir cambios culturales es demasiado amplio, se preocupa poco de los problemas de pedagogía individual y mucho más del funcionamiento de la educación dentro de la nación.

La institución del sistema de la educación rural es reciente y su creación obedece a la intención de ofrecer un tipo de educación más acorde a la realidad. Sin embargo, la instalación de unidades educativas en zonas rurales dice cumplir con los mismos fines de la educación urbana: "Atiende necesidades impuestas por el desarrollo social, que 'todo el mundo' aprenda a leer y escribir, se ocupa de mantener y difundir normas de

La educación rural debería adaptarse a la realidad cultural y económica del sector.



conductas consideradas básicas para la sociedad" (Reissig, Luis).

Basándose en los mismos principios, la escuela debiera adaptarse a las necesidades y realidades del pueblo en que se encuentra adecuando su horario, para dar oportunidad de asistir a los alumnos de los lugares más apartados, afianzando conceptos de la zona donde se imparte la docencia y enfocando cada asignatura a instancias mediatas a las labores necesarias en dicho medio.

En la práctica, sin embargo, la educación rural prepara al alumno para incorporarse a la escuela urbana, sin considerar que en muchos casos los educandos indígenas carecen de condiciones tanto culturales como económicas, que les permita una inserción adecuada en el sistema de educación urbana. De tal modo y justificadamente las comunidades indígenas consideran esta educación lejana a sus intereses y necesidades.

### FINALIDADES DE LA EDUCACIÓN RURAL EN CHILE

"El desarrollo de las escuelas rurales del país y, por lo tanto, de nuestra región, es fundamentalmente una respuesta a los propósitos siguientes:

a) Erradicación del analfabetismo, fenómeno cultural que afecta el desarrollo orgánico de la región y de la nación.

b) Integración de estos sectores rurales, al desarrollo cultural y económico del país, acentuado en el siglo XX por el progreso industrial.

c) Satisfacer, en la provincia de Arica y Parinacota, las necesidades educacionales sentidas por la población de la precordillera y cordillera altiplánica". (Revista de Educación).

### LA EDUCACIÓN RURAL EN LA PRÁCTICA DOCENTE

El desafío que representa la educación rural tiene una antigua data. En nuestro continente, el paso de ella estuvo volcada en tareas de evangelización, asimilación e incorporación, es decir, de etnocidio de las distintas poblaciones indígenas.

Estas concepciones homogéneas se expresan aun en políticas lingüísticas, culturales y educativas establecidas sobre y desde fuera de los grupos étnicos, negando la participación de los mismos en su diseño y gestión e ignorando las relaciones contextuales específicas en que cada grupo ha desarrollado y desarrolla su vida.

**Cada asignatura, en la educación rural, tendría que enfocarse de acuerdo con las instancias que corresponden a las labores de dicho medio.**

**La planificación de las actividades escolares en las escuelas rurales debe tener como pilar el respeto a los patrones culturales.**



La educación rural básica generalmente no está adaptada a la realidad cultural y económica del sector rural, puesto que no tiene como finalidad práctica capacitar al sujeto para la conservación, manejo y explotación de su entorno.

La falta de aplicación práctica de la enseñanza básica y la poca relevancia de los contenidos en relación con la vida rural, conduce a que muchos de los que han logrado aprender a leer y escribir en español, se tornan analfabetos por desuso. En la actualidad se realizan intentos por cambiar aquella visión, pero en la práctica vemos que deberán pasar aún algunos años para extraer de raíz los cimientos de una educación ya tan arraigada, sin horizontes.

En cuanto a las actividades escolares, postulo que la planificación de las mismas en las escuelas rurales, debe tener como pilar el respeto a los patrones culturales y a las actividades locales y regionales. En niveles más específicos, la sistemática de trabajo en aulas ha de basarse en una modalidad de cursos combinados. A los educadores les corresponde estar dotados de los conocimientos necesarios para lograr una eficaz y eficiente puesta en práctica de aquella modalidad de enseñanza-aprendizaje, lo que no ocurre en la actualidad. La modalidad adoptada debe estar lejana de toda copia externa y alentar la participación de los miembros de la



comunidad en el ámbito escolar. La acción educativa tiene que ser flexible y tomar en cuenta la adaptación local del calendario escolar, la distribución de actividades de acuerdo al ritmo local, la división del espacio físico y materiales didácticos pertinentes (que correspondan a la realidad y necesidades locales y regionales).

En general, en términos cualitativos, los sistemas de educación rural no han logrado, hasta la fecha, diferenciarse de los sistemas nacionales de educación. Es así como vemos que el ciclo escolar es similar, los horarios y la organización de las actividades son las mismas, hay también una falta de organización escolar con respecto a la realidad geográfica y sociocultural. La participación de los niños en la economía familiar, las migraciones, las formas de incorporación a las actividades propias de cada cultura son estimadas por la escuela como un conjunto a erradicar para lograr objetivos educativos definidos rígidamente, como son: la asistencia regular, la puntualidad, la disciplina, etc.

La educación rural indígena es más bien aquella dirigida a niños y jóvenes indígenas, que por razones geográficas y culturales se hallan imposibilitados de asistir a escuelas urbanas. La imparten profesores del área urbana, quienes se desplazan a esas zonas para cumplir con su labor de educar. Los profesores no ven realizados sus anhelos de provocar cambios significativos, no entienden la

elementales, como ser: agua potable, energía eléctrica permanente, materiales de construcción de viviendas que protejan de temperaturas extremas (en el caso de General Lagos, 20 grados bajo cero en las noches), entre otras. A pesar de ello, permanecen laborando en aquellas condiciones de marginalidad profesional; con miras a que en algún momento se puedan producir cambios fundamentales en el enfoque de su labor.

Las palabras provenientes de organismos oficiales son bases de sustentación del profesor rural. "Se ofrecerá perfeccionamiento gratuito y en servicio a todos los maestros de 1° a 4° año de las escuelas beneficiadas (programa de las 900 escuelas), destinado a elevar su capacidad técnica para lograr un aprendizaje efectivo de los estudiantes. Este perfeccionamiento estará centrado en la metodología de la enseñanza de la lecto-escritura y matemática, pero tendrá en cuenta también enfoques y metodologías para favorecer el entorno cultural, las relaciones escuela-comunidad, el fomento de la creatividad y el desarrollo

mayor, y por ello es urgente adecuar en la práctica la política ministerial que apunta exclusivamente a esta educación. Una sugerencia en este sentido sería la creación, dentro del Ministerio de Educación, de un departamento dedicado a la educación rural o una comisión especial de educación para pueblos indígenas, y que cuente con representatividad en los Departamentos Provinciales de Educación, teniendo como misión la supervisión a escuelas rurales.

Partiendo de los conceptos de equidad, calidad y participación, y en referencia a la política educacional del gobierno del presidente Aylwin, en cuanto a una descentralización que reconozca la diversidad regional, local y/o étnico-cultural que fortalezca el sentido de la nación, me permito la siguiente propuesta.

Como una manera de poder lograr un mejoramiento educativo, no sólo basta con adecuar los programas de estudio en un momento dado, sino que sería conveniente modificar en el ámbito universitario los enfoques de sus pedagogías, introduciendo en los flujogramas, asignaturas obligatorias, como cultura regional (en todos sus ámbitos).

En el marco del profesor ya egresado, que cuente con las herramientas necesarias que le permitan desenvolverse en su profesión, una de estas sería el conocimiento y aplicación de técnicas para el trabajo con cursos combinados. Esta modalidad es la que se ajusta mejor a la situación en las escuelas precordilleranas y cordilleranas del norte grande del país, respaldada con material didáctico y textos de estudio pertinentes.

### PROPUESTAS PARA EDUCACIÓN INTERCULTURAL POSIBLES DE ADAPTAR EN EDUCACIÓN RURAL INDÍGENA

Basado en mi práctica como docente rural, sugiero que las siguientes medidas mejorarían la situación actual.

- Diseñar programas de estudio, seleccionar materiales didácticos y elaboración de normas de funcionamiento que considere los patrones culturales, el ritmo de vida y condiciones ambientales propios de cada comunidad. La formación del personal docente deberá estar adaptada a las características requeridas por esta modalidad de educación.

- La distribución del tiempo en el plan de estudio, deberá ser definido sobre la base de criterios de globabilidad y flexibilidad. La globalidad entendida en términos de organización anual que



**Los profesores que imparten su trabajo en sectores rurales no siempre logran entender esa realidad sociocultural, y por ello mismo no producen cambios significativos en sus alumnos.**

realidad social y cultural que configura el medio rural, tienen dificultades para manejar la enseñanza, y debido a que su formación es deficiente al respecto, optan por volver a la ciudad (como medida extrema).

A estos factores negativos se suma la carencia de incentivos económicos para el docente y la falta de comodidades

de la autoestima de los estudiantes" (discurso del ex ministro de Educación, Ricardo Lagos, en el Instituto Nacional de Santiago, 1990).

### PROPUESTA

La realidad confirma que la decadencia de la educación rural es cada vez

**La decadencia de la educación rural es cada vez mayor, y por ello es urgente adecuar en la práctica la política ministerial que apunta a esta educación.**

debe hacerse del tiempo asignado para la educación básica indígena en todo el país. Con la flexibilidad del plan de estudio se intenta lograr que la actividad escolar no interfiera con el desenvolvimiento de cuanto hasta ahora ha sido cotidiano para las minorías étnicas: costumbres, ceremonias y organización productiva.

- Recopilar información histórico-cultural y publicar textos de educación intercultural. La falta de los conocimientos de los docentes acerca de las respectivas culturas y lenguas aborígenes transforma la tarea educativa en la imposición de un proceso de castellanización que ineludiblemente dificulta el desarrollo cognoscitivo y emocional de los alumnos (Fischman, Gustavo y otros).

- Realizar investigaciones, publicaciones y creación de materiales de apoyo pedagógico, con la participación de los propios profesores indígenas (Fischman, Gustavo y otros).

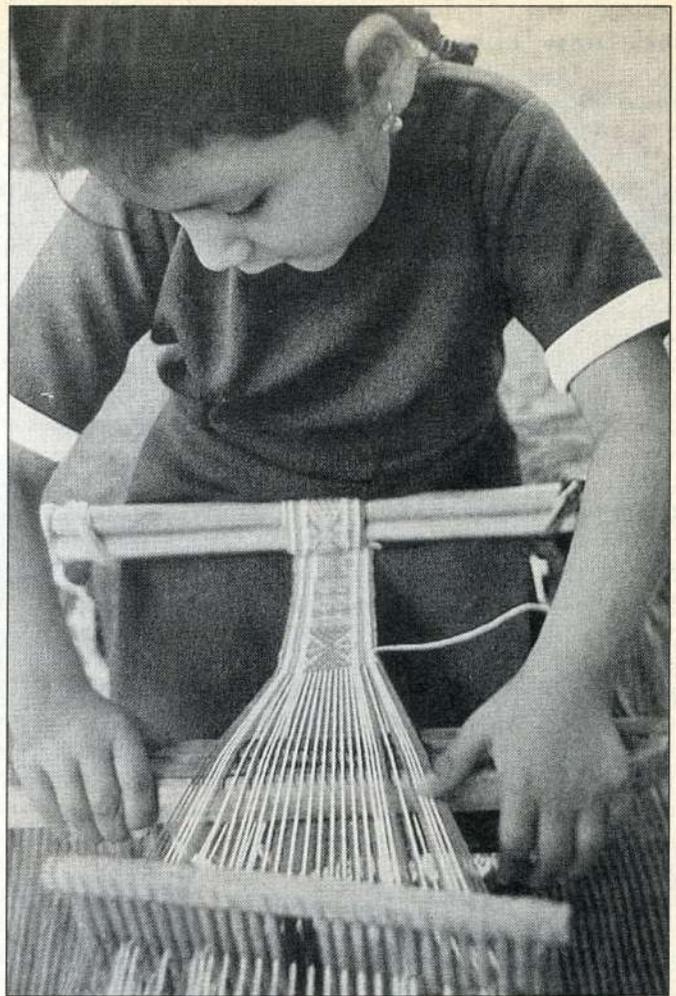
- En Venezuela, Argentina, Ecuador y México, han surgido experiencias innovadoras a fin de que la escuela asuma un nuevo papel dentro de las comunidades indígenas. El intento es hacer de la lengua y la cultura indígena el eje generador del conocimiento y la base sobre la cual adquirir nuevos elementos para enriquecerlas. Una escuela de este tipo necesita cambiar algunos aspectos que la han caracterizado hasta el momento:

1. Contenidos: Para que las culturas indígenas se desarrollen, es necesario que su saber sea transmitido también a través de la escuela. No se trata completamente de eliminar los contenidos que hasta ahora fueron enseñados, sino más bien, integrarlos con los contenidos de la cultura local.

2. Metodología: Una metodología más flexible. Se trata de valorizar el saber de los alumnos e intercambiar con ellos experiencias y estudios.

3. Gestión: La comunidad debe participar en la gestión de la escuela, para

**Al alumno rural se le debe dar las condiciones necesarias para insertarse adecuadamente a su medio.**



tener conciencia del tipo de educación que imparte a sus hijos. Un papel muy importante, en este sentido, puede ser desempeñado por las organizaciones indígenas, como ya han demostrado muchas experiencias en América Latina.

- Promover modificaciones en los programas de formación de los docentes. Se contaría con profesionales más motivados y mejor preparados si estos programas incluyeran investigaciones sobre las potencialidades pedagógicas de elementos culturales y lingüísticos, aplicados en la elaboración de materiales para la educación intercultural, o la relativización o adecuación de los métodos de enseñanza al contexto en que se imparte.

- En el currículo de las escuelas no indígenas deberían existir elementos que propicien una actitud de respeto y valorización hacia la población de otras lenguas y culturas.

Hoy es el momento preciso para implementar medidas inmediatas que beneficien a los educadores, a sus educandos y, por ende, a todo el país. Y puesto que para construir un país verda-

deramente democrático se necesita también memoria histórica, hoy es el momento de comenzar a revalorar nuestras raíces prehispánicas y proyectarlas hacia el futuro.



### **BIBLIOGRAFÍA**

FISCHMAN, Gustavo y otros. *La Argentina democrática y la política educativa en las leyes sobre indígenas*; s/e (sin editorial), s.l. (sin lugar de edición), s.f. (sin fecha).

REISSIG, Luis. *Problemas educativos de América Latina*, 1993; s/e (sin editorial), s.l. (sin lugar de edición).

REVISTA DE EDUCACIÓN. Ministerio de Educación, Santiago de Chile, septiembre, 1969, mayo 1990.

# UNA VISIÓN PEDAGÓGICA DEL PERFECCIONAMIENTO DOCENTE

Principios básicos del  
perfeccionamiento  
docente que se deben  
dar en un proceso de  
cambio.

CPEIP

El perfeccionamiento debe  
respetar el pluralismo, la  
libertad y el sentido el  
bien común.

Prof. *Gabriel de Pujadas*  
Director  
CPEIP

## PRINCIPIOS BÁSICOS

**D**aré a conocer algunos principios básicos del perfeccionamiento docente, las competencias que se deben desarrollar y los principales desafíos que deben asumirse en esta materia.

1. El perfeccionamiento debe respetar el pluralismo, la libertad y el sentido del bien común que está en el corazón y en la mente de cada profesor. Este principio es difícil de aplicar cuando se quiere respetar la diversidad de la sociedad civil, y, por otra parte, se tiene la obligación de beneficiar con el perfeccionamiento a todos los profesores del país, que están bordeando los 125 mil maestros. Por lo tanto, una oferta de perfeccionamiento diversificado, hablando en términos masivos, necesariamente tiende a llegar a una homogeneidad, sobre lo cual, en lo personal, no estoy de acuerdo. Ha sido política del Centro de Perfeccionamiento en estos últimos años abrir los canales de participación a las universidades y organizaciones no gubernamentales para que presenten una oferta diversificada de perfeccionamiento, con el fin de respetar este principio de pluralismo, libertad y sentido de bien común.

2. El perfeccionamiento debe estar al alcance del usuario, ser permanente y coordinado, ya sea a nivel de la propia institución educativa o interesuelas. El hecho de que el perfeccionamiento durante años lo hallamos mantenido demasiado circunscrito a un Centro como Lo Barnechea o universidades, me parece que no ha sido una política



del todo adecuada. Debe darse, fundamentalmente, a partir de la experiencia pedagógica del profesor en el aula, lo que le da un sentido de respeto por lo cotidiano y recoge la experiencia que el profesor tiene en el aula. De esta manera, el perfeccionamiento llega a ser gestión o gestación propia de los equipos de trabajo en la escuela, y participación activa de expertos externos, que es necesaria.

3. El perfeccionamiento en las actuales condiciones, debe ser un instrumento para modernizar la educación. El país requiere crear una nueva mentalidad que considere la eficiencia y eficacia como valores fundamentales, y que esa mentalidad se dé dentro de contextos éticos muy sólidos, emergiendo de la cultura y la historia nacional. Una modernización de este tipo, a la

cual deba atender el perfeccionamiento del magisterio, es una modernización que debe correr a parejas de tres elementos claves en los procesos básicos de aprendizajes fundamentales: 1° la lectoescritura, 2° el cálculo, y 3° la capacidad de diseño. En esta última, es primordial que esa capacidad de diseño se desarrolle a través de formas alternativas de pensamiento, uniendo pensamiento y acción, y haciendo comprender a las futuras generaciones de chilenos el mundo de la ciencia y la tecnología.

4. Es importante redefinir el concepto de calidad de la educación, que se ha estado trabajando de manera muy global como un macro concepto. Los educadores debemos hacer esfuerzos muy serios para definir el concepto de educación y tener acuerdos básicos

comunes sobre qué es lo que vamos a entender por calidad de la educación. En la labor de perfeccionamiento se debe trabajar esta dimensión, pues de ello dependerá en gran parte la orientación que le queramos dar a las actividades de formación y perfeccionamiento docente.

El concepto de la calidad de la educación tiene que poner en relación una tríada muy importante: la formación, el perfeccionamiento y la acción pedagógica.

5. El perfeccionamiento debe ser una experiencia seria y rigurosa, esto es, el acceso a las fuentes del conocimiento.

### COMPETENCIAS BÁSICAS PARA DESARROLLAR EN EL MAESTRO

En primer lugar, las competencias personales. Un profesor es una persona que se ve enfrentada a situaciones de muy distinta índole, y debe desarrollar una sólida personalidad para "manejar" el grupo humano con el cual trabaja, y saber mantener la dirección de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En segundo lugar, el autoaprendizaje permanente; el profesor debe actualizarse de acuerdo con las circunstancias que se le van presentando en la acción pedagógica.

En tercer lugar, la interacción social y pedagógica, en cuanto al manejo o desarrollo del grupo. Difícilmente podemos encontrar en Chile algún instituto formador de maestros, que le dé a los futuros profesores una formación intensiva en todo lo que es manejo de grupo.

Una cuarta competencia es el área de conocimiento. Las asignaturas van a seguir existiendo en este país. El conocimiento de la asignatura es un área importante en el perfeccionamiento, siempre y cuando sea considerada como parte de toda una problemática que habría que enfrentar de manera muy renovada. No se trata de objetivos transversales, sino de disciplinas científicas, humanísticas, sociales, y partiendo de ellas buscar formas para que se interrelacionen de modo eficaz.

Por último, hay una área de competencias que debería ser perfeccionada aún mucho más y que ha sido olvidada: es el área de competencias técnicas o instrumentales, propias al desarrollo didáctico en donde los profesores deberíamos ser expertos, por el rol

directivo que nos toca ejercer en los procesos de la acción pedagógica.

### A MODO DE CONCLUSIÓN

Si pensamos en los desafíos que la acción pedagógica implica para el perfeccionamiento del profesor, nos daremos cuenta que esta es una tarea enorme, de largo aliento. Ello implica nuevas formas de cooperación y de acuerdos entre las diversas instituciones que trabajan en el área, proceso largo que ha de ser ubicado en una perspectiva histórica en la cual confluyan energías positivas de experimentación e innovación, de apertura y diálogo, de superación de

**Las competencias personales, técnicas e instrumentales, el autoaprendizaje permanente, la interacción social y pedagógica, el conocimiento, son fundamentales en el profesor.**

**El perfeccionamiento del profesor debe ser permanente y coordinado, ya sea en la propia institución educativa o entre las escuelas.**



pequeñas mezquindades institucionales y limitaciones personales, que hoy día constatamos como realmente existentes. Es claro que este proceso es una tarea comunitaria en el sentido más profundo del término, donde todos podemos aportar algo y en donde nadie por sí solo construye o posee la verdad sobre las temáticas del perfeccionamiento y la formación docente.

De ahí, es necesario pensar en nuevas formas de interrelación institucional privada o públicas, que permitan utilizar todas las potencialidades existentes, no dejando ninguna de ellas como desechables. Todo sirve en un país pobre como el nuestro; existe, por otra parte, una historia fecunda en las materias que nos ocupa.

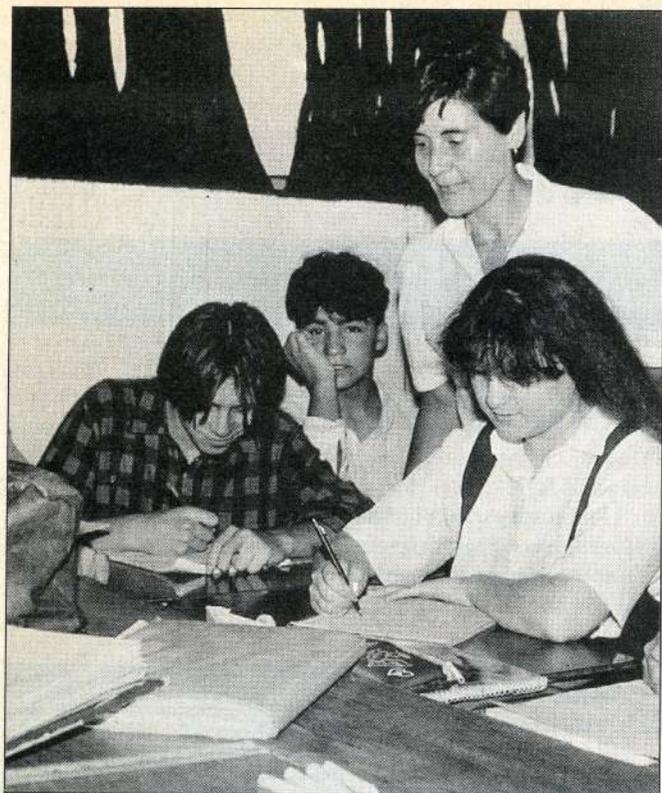
Las universidades han optado, por naturaleza legal y de organización, por la formación de profesores, dejando en una segunda prioridad las materias del perfeccionamiento.

Para los institutos profesionales, la

formación y el perfeccionamiento, son compatibles y necesarios. Para las organizaciones no gubernamentales, la formación es un mundo en el cual no pueden incursionar por límites legales. Han dedicado sus esfuerzos, a experiencias de perfeccionamiento que puedan ser vistas como experimentales, a nivel microeducativo y cuyas posibilidades de réplica a niveles masivos hoy día se estudian y llevan a cabo.

El Estado se ha centrado en el perfeccionamiento, por condiciones legales e institucionales, y no en el campo de la formación, ya que dicho campo le ha sido vedado, por lo menos al nivel del Ministerio de Educación y el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

En todo caso, existen experiencias positivas que deben ser aprovechadas en una red de trabajo colaborativo, tanto a nivel nacional como regional. Esta red, más que una institución especial, parece ser una fórmula que respeta la identi-



**El maestro debe estar capacitado para interactuar social y pedagógicamente en el grupo.**

dad institucional, permite aprovechar la riqueza de la diversidad existente en las regiones del país y tener un flujo de información, para el desarrollo de un sistema unitario, flexible y en progreso permanente en materia de formación y perfeccionamiento.

Esta red también nos lleva a superar la tendencia centralista de organismos o comisiones ad hoc que suponen o pretenden definir políticas desde nichos tecnocráticos para todo el país.

La creación de instancias regionales de colaboración e información académica y técnica, como las promovidas por nuestra institución, pueden ser refocalizadas a nivel de las provincias y comunas, donde participen todos los

actores educativos desde los que se ubican en la educación superior del sistema hasta aquellos del nivel preescolar, pasando por todos aquellos otros que configuran el mundo familiar, el mundo de la producción y el trabajo, el mundo de la comunidad organizada.

Instancias que deben desarrollarse de manera autónoma (no independientes en el caso de los organismos estatales en relación a sus propios ministerios) para posibilitar así un máximo de creatividad y solvencia técnica no burocratizada.

Parte de esta red posibilitaría el estudio curricular, la experimentación pedagógica, la investigación educacional pertinente, elementos básicos para los

procesos de formación y perfeccionamiento docente. Estas instancias deben ser espacios abiertos, proyectos en construcción de reflexión y diálogo educativo, donde los profesores participen activamente.

El Estado, a través del Ministerio de Educación y su órgano especializado, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas debe facilitar y posibilitar la creación de estos espacios abiertos. Por otra parte, se debe garantizar el funcionamiento de estas instancias, promoviendo su permanencia y dotándola de los recursos que son necesarios para su desarrollo y consolidación, cumpliendo la Ley 19.070, que crea un fondo para el perfeccionamiento, la investigación y las innovaciones curriculares de carácter concursables a partir de 1994.

Por último: un hecho que tiene que ver muy directamente con la formación y el perfeccionamiento de profesores: el descubrimiento, desarrollo y consolidación permanente de la vocación pedagógica, que con tanto énfasis se trabajaba en las escuelas normales, y que hoy poco o nada se hace sistemáticamente en la mayoría de las instituciones y universidades en que se forman maestros. Esta es una gran tarea, la tarea de la búsqueda y fortalecimiento de vocación pedagógica, que cualquier instancia formadora de profesores debe asumir en su plan de trabajo a futuro.

De no ser así, podremos contar con buenos profesionales de la educación, pero difícilmente con buenos y reales educadores y pedagogos.



## NOVEDAD '93

adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria.

La crisis de la enseñanza media.

Guillermo Obiols - Silvia Di Segni de Obiols

- ¿Posmodernidad?
- Adolescencia: ¿hoy como ayer?
- Y en la escuela ¿cómo andamos?

Los autores desarrollan en este libro un tema de candente actualidad, a partir de un artículo por el cual obtuvieron el premio Bleger de la Asociación Psicoanalítica Argentina.

Presentación de la obra en Chile, por su autor: el 25 de octubre, en Encuentro Cultural LICEO FLEMING. LAS CONDES

**KAPELUSZ CHILENA**

Nuevo tiempo en educación

Monjitas 308 • Santiago • Tel. 6380865  
6394057 • Fax 6397693 - 6324396



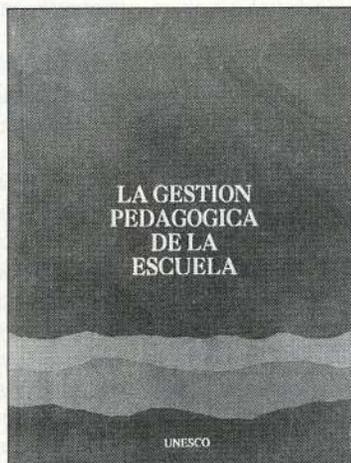
# BIBLIOTECA

## AL INSTANTE

### ADMINISTRACIÓN ESCOLAR

1. EZPELETA, Justa y FURLAN, Alfredo, comp. *La gestión pedagógica de la escuela*. Santiago, Orealc, 1992.

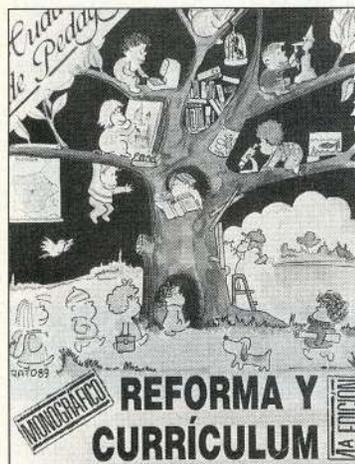
Reúne las ponencias de un Seminario Internacional efectuado en México. Sus propósitos fueron discutir los contextos teóricos de estudio de los problemas de la gestión pedagógica; conocer y analizar experiencias significativas de innovación en diversos países; valorar estrategias de investigación y comparar las perspectivas organizacionales y pedagógicas que orientan las nuevas políticas de la región.



### APRENDIZAJE

2. COLL, César y SOLE, Isabel. "Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica". En *Cuadernos de pedagogía*, p.12-16, N° 168 (4a. edición).

El autor especifica las condiciones de la enseñanza óptima para producir aprendizaje significativo. Entre los requisitos que se deben respetar para lograr este propósito está la motivación a los alumnos.



### ELABORACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS

3. COLL, César. "Diseño curricular base y proyectos curriculares". En *Cuadernos de pedagogía*, 5-12, N° 168 (4a. edición).  
El artículo contiene varias tesis sobre la orientación del currículo básico para todos los escolares, funciones y cuestiones para abordar. Presenta las posibilidades psicopedagógicas que ofrecen los proyectos curriculares de cada escuela.

### FORMACIÓN DE DOCENTES

4. A.A.V.V. "Una propuesta en la formación inicial del profesorado". En *Cuadernos de pedagogía*, p.52-56, N° 168 (4a. edición).  
Exposición de una experiencia de innovación curricular en la formación inicial del profesorado.

5. AHUMADA, Pedro; QUAAS, Cecilia y CAMPBELL, J. Carlos. "El rol profesional docente: una evaluación de las competencias didácticas propias del profesor", p. 137-153. En *Formación de profesores de educación media en Chile*. Santiago, CPU, 1993.

Resultados de una investigación que trabajó con una muestra de doce docentes universitarios de escuelas de pedagogía para compatibilizar las relaciones que tienen que darse entre las competencias didácticas y los juicios y decisiones que formulan y asumen los docentes al realizar una acción. Señala que en relación a competencias en planificación, un alto porcentaje de los profesores está en condiciones de enfrentar técnicamente de manera adecuada la tarea del planeamiento de unidades. Sostiene que en cuanto a competencias de conducción, los profesores conocen y saben aplicar métodos y técnicas dentro de la especialidad, pero no las ubican con claridad dentro de un modelo que integre a todos los modelos didácticos. Indica que en relación con competencias de evaluación, aproximadamente la mitad declara conocer y aplicar técnicas evaluativas. Sin embargo, se evidencian carencias.

6. ALEGRÍA, Jorge. "La formación de profesores de educación media en la Universidad de Concepción", p. 155-178. En *Formación de profesores de educación media en Chile*. Santiago, CPU, 1993.

Presenta la experiencia de la Universidad de Concepción en materia de formación de profesores. Expone la evolución de los planes de formación de profesores en la universidad. Destaca la gran cantidad de planes como la velocidad del cambio en los mismos, particularmente en los últimos años. Analiza en profundidad el plan de estudios vigente desde



1988, que se propone formar un licenciado en educación, como asimismo a un profesor, es decir, a un graduado y a un profesional.

#### 7. VALDERRAMA, Hortensia

"Un modelo reflexivo y la formación del profesor del siglo XXI", p. 179-193. *En Formación de profesores de educación media en Chile*. Santiago, CPU, 1993.

Plantea que el advenimiento del siglo XXI requiere de un nuevo paradigma, que considere principalmente la capacidad para la búsqueda de conocimientos y su integración en diversas facetas. Examina dos de los tres modelos sugeridos por J.W. Wallace: artesanal, ciencia aplicada y reflexivo. Enfatiza lo relativo al modelo reflexivo, indicando sus fundamentos genéricos, describe sus tres etapas básicas: de preentrenamiento, de desarrollo de la competencia profesional y de competencia profesional propiamente tal. Focaliza la atención sobre la integración inteligente y mediadora entre conocimiento recibido y conocimiento experiencial. Presenta la técnica de microenseñanza aplicada a la metodología de la enseñanza de idiomas.

#### 8. ZURITA, Reginaldo

"Formación de profesores y calidad de la educación", p.227-238. *En Formación de profesores de educación media en Chile*. Santiago, CPU, 1983.

Enfoca el tema de la formación de profesores en relación con el fenómeno de la calidad de la educación. Indica que lo que está en crisis es la profesión docente como globalidad y, en consecuencia, es preciso reflexionar sobre el proceso global de formación de profesionales de la educación. Muestra a través de un recorrido histórico, cómo cualquier mejora en la calidad educacional sólo se concibe a través de los docentes, a los que deben proporcionárseles capacitación, remuneraciones y estabilidad laboral para que desarrollen al máximo sus capacidades. Examina críticamente lo sucedido a partir del año 1974 en la formación de profesores. Propone algunos desafíos que debe enfrentar la formación de profesores.

## FORMULACIÓN DEL PROGRAMA

#### 9. CASCANTE, César y ROZADA, María José

"Proyectos curriculares y formación en el trabajo". *En Cuadernos de pedagogía*, p. 23-27, N° 168 (4a. edición).

Reflexiones acerca del papel que se asigna al profesor en la elaboración de un proyecto curricular. Descripción de un proyecto en todas sus etapas de desarrollo.

Servicios que ofrece la Biblioteca

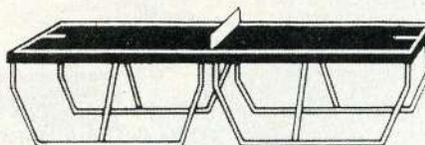
- 1.Consultas en sala de lectura
  - 2.Préstamos a domicilio e interbibliotecario
  - 3.Confección de bibliografías
  - 4.Recortes de prensa sobre educación
  - 5.Referencias bibliográficas (libros y revistas)
  - 6.Servicio de alerta
- Sumarios de revistas

Las publicaciones destacadas están a su disposición en biblioteca.

Bibliotecas CPEIP-CHILE, Camino Nido de Aguilas s/n, Lo Barnechea, Santiago-Casilla 16162,- Correo 9, Providencia-Fono 2167602, anexo 338-FAX: 2167662- San Camilo 262-4° Piso- Santiago - Teléfono 2225038, anexo 266.

## FABRICA DE MESAS DE PING-PONG

**impacto**  
OLIMPICO



- REFORZADAS
- METÁLICA CON Y SIN RUEDAS
- PLEGABLES
- DESPACHO A PROVINCIAS

La mesa especialmente diseñada para un trato duro al valor más bajo del mercado.

Exposición y Ventas:

SAN FRANCISCO 597 - Fonos: 6324176 - 6326978 - 6392042  
Fax: 56 - 2 - 6324176 - SANTIAGO - CHILE

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS BÁSICAS  
DEPARTAMENTO DE FÍSICA

## MADEX

- Material experimental de bajo costo para la Enseñanza de la Física en las áreas de: Mecánica, Ondas, Electricidad y Óptica.
- Guías de Trabajo para Alumnos.
- Diaporamas sobre tópicos de Calor y del Medio Ambiente.

## INFORMACIÓN Y PEDIDOS

Departamento de Física - U.M.C.E.  
Fono 2392522 - anexo 322 - FAX 2392067  
Avda. José Pedro Alessandri 744 - Ñuñoa  
Santiago

# DOS GRUPOS DE LARGA TRAYECTORIA: EL TEATRO DE ENSAYO DE LINARES(TEL) Y EL TEATRO EXPERIMENTAL DE COQUIMBO (TECO)

52

Revista de Educación  
N° 211

**E**n las regiones del país existen grupos teatrales que se han mantenido largo tiempo en actividad, pasando por fructíferas etapas de producción teatral y otras de crisis y bajas. Sin embargo, permanecen gracias al esfuerzo y gran amor por el arte teatral de sus integrantes más antiguos y de aquellos que actualmente han heredado la responsabilidad de crear y difundir el teatro en los pueblos y ciudades como una expresión de identidad propia, con intérpretes nacidos y formados, muchos de ellos, bajo el alero de estos mismos grupos.

Este es el caso del Teatro de Ensayo de Linares, que cuenta con una sencilla y hermosa sala, el sueño de muchos grupos regionales y también de la capital, remozada

con ayuda del Fondo de las Artes del Ministerio de Educación, en 1992.

El Teatro de Ensayo de Linares (TEL) nació en 1952, como una iniciativa de un grupo de entusiastas linarenses que animaban las veladas bufas de la Fiesta de la Primavera, que, en esos años se realizaban con gran brillo en casi todos los pueblos de nuestro país y en las que participaba la comunidad toda. Una pérdida lamentable de nuestras más bellas tradiciones.

En esas ocasiones se preparaban sketches muy alegres, que aportaban la chispa y el ingenio. Pero estos jóvenes inquietos vislumbraron la posibilidad de poner en escena obras de un más elevado nivel artístico y una mayor profundidad conceptual. Por este camino iniciaron los en-

sayos y representaciones de obras dramáticas de diversos autores con un elenco aficionado, pero con el compromiso de un verdadero profesional. Este fue el origen de TEL, y que hoy posee una personalidad jurídica, una sala de representaciones y muchos recuerdos.

Desde esa época, el Teatro de Ensayo ha mostrado al público de Linares y sus alrededores, variadas obras de autores nacionales, extranjeros y regionales, tales como: *La barca sin pescador*, de Alejandro Casona; *Entre gallos y medianoche*, de Carlos Cariola; *Cada oveja con su pareja*, de Daniel Barros Grez; *Cardo negro*, de Antonio Acevedo Hernández; *La Bolsa*, de Manuel Francisco Mesa Seco; *Carolina*, de Isidora Aguirre; *Tres para un*

*paraguas.*, de Miguel Littin; *La remolienda*, y *Tres Tristes Tigres*, de Alejandro Sieveking; *Sempronio*, de Agustín Cuzzani, y muchas más en dos décadas de labor.

El TEL ha incursionado también en obras para niños y ha participado en Festivales Nacionales de Teatro, organizando, a la vez, eventos de teatro estudiantil en la comuna y convirtiéndose en anfitriones de compañías profesionales, que han visitado la zona para gozo y cultivo estético de la comunidad y de los propios integrantes del grupo teatral. El Teatro de Ensayo ha contado desde sus inicios con una seria organización administrativa, siendo actualmente su presidente Sergio Monje Solar, activo miembro también del elenco artístico.

## PROYECTOS

En el presente, el grupo tiene en preparación la puesta en escena de *Un crimen en mi pueblo*, de Armando Moock; *Tres en un bar* y *Don Anacleto Avaro*, de Isidora Aguirre, dirigidos por un director invitado, Manuel Oyarzún Pérez, profesor de Filosofía en Linares, actor y dramaturgo de obras para niños.

En la actualidad, el grupo está constituido por diez personas, entre las cuales figuran varios profesores. Comenzaron sus actuaciones en septiembre en una escuela de la localidad de Llepo, a 30 kilómetros de Linares, donde presentarán *Don Anacleto Avaro*.

Manuel Oyarzún Pérez realiza también talleres para profesores de la comuna y es el encargado de Teatro de la Coordinadora Comunal de Extraescolar. Además, dirige el grupo de profesores del Liceo Comercial, quienes están preparando para presentar en el Día del Maestro, la obra *Alamos en la azotea*, de Egon Wolff.

Manuel Gallegos Abarca  
División de Cultura  
Mineduc

**El Teatro de Ensayo de Linares nació en 1952 como una iniciativa de quienes animaban las veladas bufas de la Fiesta de la Primavera.**

**La Compañía de Teatro "Teco" de Coquimbo se inició como Teatro Experimental en 1964.**



*El pastel y la tarta.*



**Elenco de actrices y el director del grupo de teatro TECO.**

La sala del Teatro TEL está ubicada en un lugar de mucha afluencia de público, pues hace esquina con el Terminal de Buses intercomunales y el Mercado de la ciudad. Tiene una capacidad de 180 personas y está cuidadosamente equipada y ordenada. Se inauguró después de la remodelación, con el montaje de *El secreto*, de Enrique Gajardo, dirigido por Sergio Monje.

El trabajo del Teatro de Ensayo de Linares fue coronado por el Premio Municipal de Arte 1992, otorgado por la I. Municipalidad de Linares, en reconocimiento a la larga trayectoria del grupo teatral y al aporte que había hecho a la cultura local.

### COMPAÑÍA DE TEATRO "TECO" DE COQUIMBO

Este grupo nació como el Teatro Experimental de Coquimbo en agosto de 1964, dirigido desde entonces por su fundador y guía artístico, Rubén Cuartas Matamoros. La labor del grupo ha sido intermitente, y permanece vivo su trabajo con nuevas puestas en escena.

Como la mayoría de las compañías regionales, aparte de ofrecer sus obras a la comunidad de origen, ha proyectado también su labor a sectores y pueblos de la re-



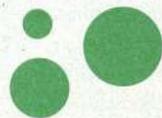
gión. Es así como ha dado a conocer, principalmente, obras de autores chilenos para reflejar en el escenario la identidad del ser nacional, expresada muy bien a través de las obras teatrales que han interpretado. Entre estas figuran: *La Pérgola de las flores*, de Isidora Aguirre; *Animas de día claro*, y *la Remolienda*, de Alejandro Sieveking; *La viuda de Apablaza*, de Germán Luco Cruchaga; *Carolina*, de Isidora Aguirre; *Nadie puede saberlo*, de Enrique Bunster, entre otras.

Actualmente, la compañía, integrada por algunos profesores y jóvenes amantes del teatro, está representando con gran éxito de público y crítica, la obra *¿Dónde estará la Jeannette?*, de Luis Rivano.

En el diario "El Día" de la región, se escribió: "Pocas veces, el puerto de Coquimbo ha tenido la oportunidad de una obra tan bien lograda como lo ha sido *¿Dónde estará la Jeannette?* Este montaje se estrenó con presencia del autor en el Festival Mundial de Teatro, realizado re-

### Una escena de *Pueblecito* de A. Moock.

cientemente en nuestro país, en el cual las compañías regionales, desde sus lugares de origen, se adhirieron con sus puestas en escena al programa nacional e internacional.



# CINE DE AUTOR

El Cine de Autor expresa el pensar y sentir del director.

Cinco excelentes películas fueron exhibidas con motivo de la celebración de los 180 años de la Biblioteca Nacional.

**E**l Departamento de Cultura de la Secretaría Ministerial de Educación Metropolitana y el Departamento de Extensión de la Biblioteca Nacional realizaron en el mes de agosto un ciclo de cine arte denominado Cine de Autor, con motivo de la celebración de los 180 años de la Biblioteca Nacional. Durante cinco días en la Sala América -que no dio abasto para acoger a todo el público que deseaba asistir- se exhibieron películas de importantes autores cinematográficos, las que fueron presentadas por los críticos de cine Musia Rosa, Lucía Carvajal, Ignacio Aliaga, Mariano Silva y Gladys Pinto.

Cine de Autor es un cine que se contrapone al llamado Cine de Estrellas, donde se crea una película o un argumento en torno a una luminaria del cine. En el Cine de Autor, en cambio, la película expresa el pensar y sentir del director, revela su mundo interior. Y cuando el cineasta tiene talento, su filme puede ser una obra de arte y con el tiempo integrar la lista de los "clásicos del cine".

Las excelentes películas exhibidas corresponden a los autores que destacamos a continuación.

## UNA MIRADA CRÍTICA A LA SOCIEDAD

Federico Fellini, director italiano, cuya obra cinematográfica da fe de sus recuerdos y nostalgias, como también de su preocupación por el hombre y su problemática existencial. Con una mirada crítica a la sociedad, es capaz de crear situaciones insólitas, risibles y dramáticas, invadiendo la pantalla de imágenes y colores, sin respetar los tiempos, combinando magistralmente la realidad con los recuerdos, lo onírico y lo imaginado, en una exuberante fantasía visual.

En *Y la nave va*, creada en 1983, desenmascara el cine, mostrando cómo se filma y cómo es de falso, tan falso como la vida misma, pero sin despojarlo de la magia ni la fascinación, porque dice: "amamos el cine por lo que es y no por lo que expresa".

Prof. *Musia Rosa*  
Especialista en Cine  
Secreduc  
Región Metropolitana



## LA NUEVA OLA FRANCESA

Francois Truffaut, director francés, quien junto a Chabrol y Goddard, triunfó en el Festival de Cannes 1959, rompiendo con la estructura tradicional de hacer cine, y creando la llamada "nueva ola francesa". Sus películas indagan sobre el amor y las relaciones humanas, en un estilo intimista y poético.

*El último Metro*, realizada en 1980 tiene evocaciones de su infancia, como en gran parte de su filmografía. Su historia se desarrolla en la Francia de la Segunda Guerra, y es un homenaje al teatro y sus actores, los que dan vida al lema "...y el show debe seguir".

*Y la nave va* desenmascara el cine.

## UN CINE DE BELLAS IMÁGENES Y HONDO CONTENIDO

Ingmar Bergman, director sueco que ha volcado toda su angustia interior en bellísimas imágenes de hondo contenido personal. Su preocupación religiosa, marcada por una infancia regida por un estricto padre, pastor presbiteriano, es uno de los temas recurrentes en toda su densa y coherente obra.

*El rostro* (1958) no es ajeno a todas sus interrogantes, centradas en el silencio de Dios y la trascendencia humana.



Los especialistas en cine, que participaron en el ciclo:

Mariano Silva, Lucía Carvajal, Musia Rosa, Gladys Pinto e Ignacio Aliaga.

*Maridos y esposas* (1992) refleja su conflictiva realidad personal, con gran lucidez e ingenio.

Estos cinco directores son una muestra representativa de muchos cineastas, que confirman al cine como arte y que se han ganado un lugar de honor en su historia.



Una escena de *El último Metro*, de F. Truffaut, con Catherine Deneuve en el rol protagónico.



### TRADICIONES NIPONAS

Akira Kurosawa, director japonés de gran sensibilidad y talento creador. Su cine expresa con majestuosidad y misticismo los valores estéticos y las tradiciones niponas.

*Sueños*, realizada en 1990, es un magnífico discurso visual-ecológico que llama a la conciencia del hombre para reencontrar en la Naturaleza la armonía de la vida.

### INTIMIDADES DEL ALMA

Woody Allen, director y actor norteamericano, que ha hurgado en las intimidades del alma para llevar a las imágenes los problemas, desencantos y neurosis del hombre de hoy. Su cine revela un gran espíritu de observación y análisis, donde lo dramático se aliviana con agudos toques de humor.

La película *El rostro* profundiza sobre la trascendencia humana.



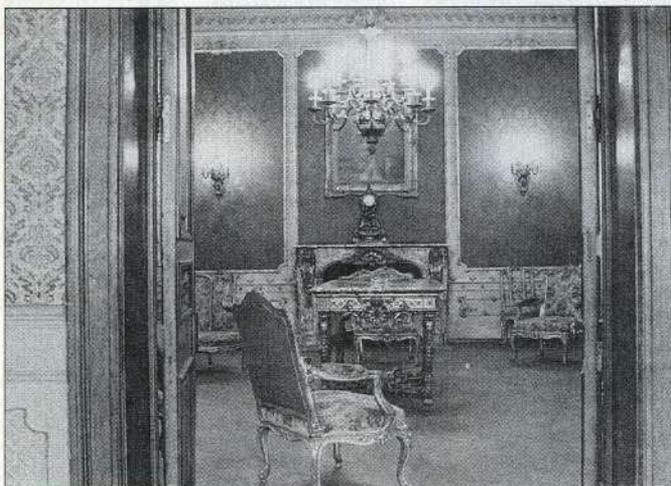
# CÍRCULO ESPAÑOL: MÁS DE UN SIGLO DE CULTURA HISPÁNICA



El Gran Vestíbulo, primera recepción para el visitante, con sus columnas, lámparas de lágrimas y rico mobiliario.

56

Revista de Educación  
Nº 211



El Salón Rojo muestra muebles originales, estilo Luis XV y en el centro una mesa de bronce con cubierta de mármol Brescia.

Retrato de don José Antonio Manso de Velasco "Gobernador Capitán General del Reyno de Chile y Virrey del Perú", óleo de Manuel de Carvallo.



El Gran Salón Centenario con capacidad para más de mil personas. En su centro, una pileta siempre cuidadosamente florida.



Las inundaciones acaecidas en Murcia fue la excusa que tuvo un grupo de españoles radicados en Chile para fundar el Círculo Español. Corría el año 1880 y la colonia hispana de nuestro país se reunía en torno a la ayuda que enviarían a sus compatriotas damnificados. Primero, en la sede social cercana a lo que hoy es la Iglesia de San Agustín en Santiago, y años más tarde en la casona de los Irrarrázaval.

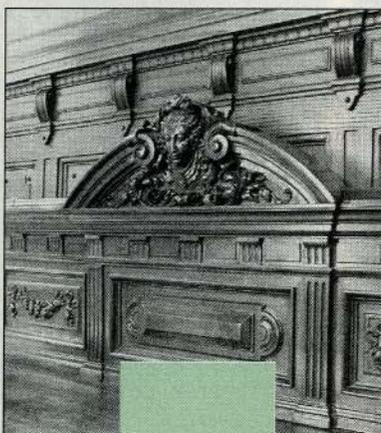
Este palacio fue adquirido en 1940, declarado monumento nacional y conservado impecablemente por el Círculo hasta la fecha. Desde allí, sus socios reflejan su profunda devoción por España y su innegable espíritu de camaradería. La gran mansión data de 1906 y fue adquirida bajo la presidencia de don Miguel Lacámara Bazo, junto a los directores: Cecilio Molleda, Ladislao Martínez, Severino García, Angel Chaperó, Julián de Echeñique, Andrés Ferrer, José Picó y Alejandro Blanco. EN la actualidad, el edificio luce su fachada hacia la Alameda (entre San Ignacio y Dieciocho), muy bien conservada y por las noches iluminada hermosamente, aunque pocos imaginan la riqueza cultural y artística que alberga en su interior. Cuadros, estatuas, alfombras, muebles finísimos, espejos, cortinajes de pesada tela, 5000 libros en su biblioteca, un piano "Bluthner" del año 1860 y hasta el óleo de Benito Rebolledo, ganador de la Medalla de Oro en la Exposición del Primer Centenario de la Independencia de Chile, 1910.



Vista del segundo piso. Al fondo, una pintura que exhibe a don Pedro de Valdivia, fundador de la ciudad de Santiago, pintada en 1898 por Lucas.



El ascensor, entero de madera con asiento para los pasajeros y cubierto de espejos, fue el primero traído a Chile y todavía funciona perfectamente.

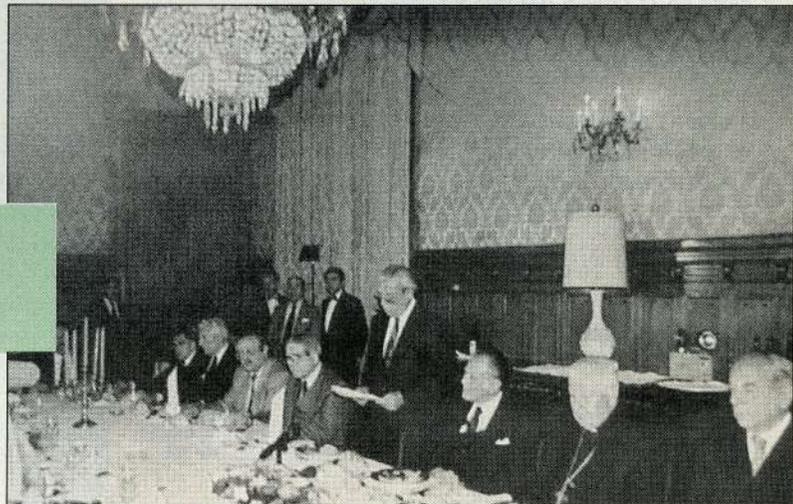


Detalle tallado en trinchete de madera fina, mueble centenario ubicado a un costado del Comedor del Directorio.

Réplica en bronce de la estatua de don Alonso de Ercilla, recibiendo los "buenos augurios" de una india.



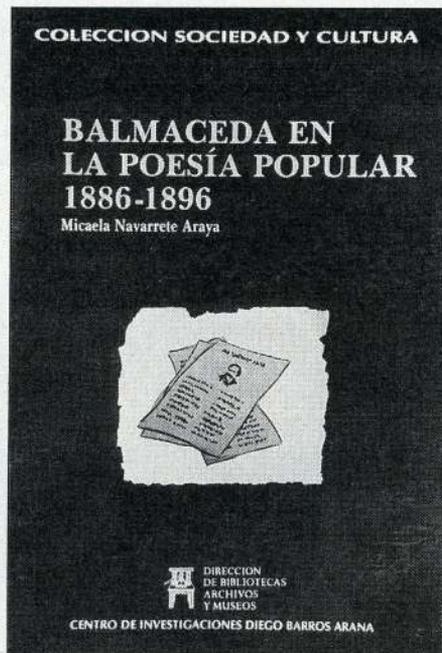
Muchas recepciones y banquetes se han dado en los salones del Círculo, como éste con el presidente Aylwin y otras altas autoridades del mundo político y eclesiástico.



# BALMACEDA EN LA POESÍA POPULAR 1886-1896

Autora:  
**Micaela Navarrete Araya.**

Colección Sociedad y Cultura. Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos. Centro de Investigaciones Diego Barros Arana. Santiago, Chile, 1993. 126 páginas.



En este estudio se analiza el pensamiento popular en torno a la figura del presidente Balmaceda. Se examina la política desde la categoría ético-religiosa, presente en el pueblo. Así se distingue la religión oficial eclesiástica (de tipo clerical y conservador) y la conciencia religiosa popular (de ancestro medieval popular), rompiendo con el análisis tradicional de la política desde lo político. Se enjuicia el comportamiento de la casta sacerdotal y de la Iglesia, junto con la clase política de la época balmacedista, por parte de la poesía del pueblo.

La poesía popular de entonces acosó a los grupos liberales, democráticos, herederos políticos de Balmaceda.

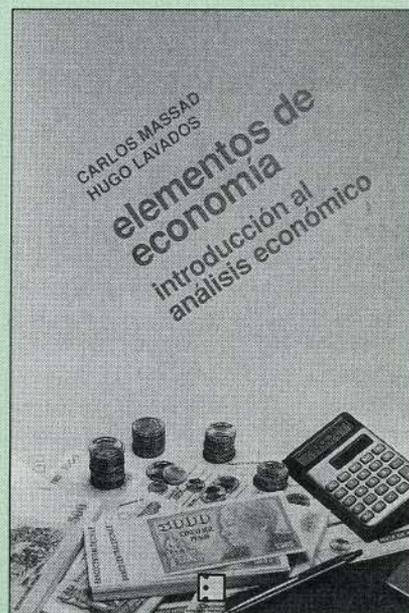
“Pobre Chile si tenéis un gobierno que te ahoga. Apretándote la soga de continuo sufrireis”...etc.

Pero también, en cierto grado, esta poesía expresó alguna simpatía cuando los de Balmaceda fueron perseguidos y desterrados en el gobierno de Jorge Montt, lo que revela que el pueblo se une con los dominados.

“Hoi me veo perseguido por aquellas opiniones i por no sufrir prisiones he estado mui escondido”...etc.

## ELEMENTOS DE ECONOMÍA

### Introducción al análisis económico



Autores: *Carlos Massad y Hugo Lavados.*  
Colección Manuales y Monografías.  
Editorial Universitaria, Santiago, Chile, junio 1993.  
252 páginas.

Este libro está dirigido a los estudiantes que están terminando la educación media o iniciando la enseñanza superior, para que logren un conocimiento básico de Economía.

Redactado en forma sencilla y aclarando significados, explica en dieciocho capítulos: el objetivo y el método de la ciencia económica; en qué consiste la economía, el mercado, el proceso productivo; el funcionamiento del sistema económico; la función de demanda; la función de la oferta; el equilibrio de la oferta y la demanda; estructura del mercado y distorsiones a la competencia; medición de la actividad económica; relaciones económicas internacionales; el desarrollo económico; distribución del ingreso nacional; el sistema financiero; el proceso inflacionario; el desempleo, la recesión y la depresión económica; los sistemas económicos; economía y medio ambiente.

Para los autores, el esfuerzo que demanda este libro obedece a su interés por ilustrar abiertamente a los lectores en el campo de la economía... “Comprender el mundo del hoy, los cambios dramáticos que hemos tenido el privilegio de presenciar, las oportunidades que ofrece el progreso y los riesgos que presenta el futuro exige tener al menos un conocimiento elemental, no distorsionado, de los principios que rigen el funcionamiento de la economía”.

# El texto como fuente de goce y apertura LITERATURA ESPAÑOLA

Autora: *Alicia Susana Montes de Faisal.*

Edición: Kapelusz. Serie Arquetipo. Buenos Aires, Argentina, 1993. 365 páginas.

El objetivo central del libro es deleitar al alumno en la lectura de fragmentos o textos completos, que van acompañados de intertextos de otras épocas o vertientes artísticas.

En cada uno de los diez capítulos se incluye: el "taller de lectura y escritura", que motivará al alumno a comentar, dialogar, investigar, crear; "apuntes provisionales", para sintetizar contenidos; "documentos", donde alumnos y profesores se ponen en contacto con material informativo complementario, cuya finalidad

es promover una reflexión sobre los textos leídos; "contratapa" o literatura comparada, que sirve de réplica a la antología; y un "casete" que se acompaña, programado para que los alumnos escuchen pasajes literarios, preparen dramatizaciones, narraciones orales, canto o música; elaboren guiones propios que incluyan los textos seleccionados en historias de creación personal, hagan relaciones con otras disciplinas en un trabajo de integración

curricular.

Advierte la autora, que este manual debe ser un antimanual, una fuente de placer, un espacio de creatividad, y un eje que irradie hacia la crítica literaria y otros objetivos de la asignatura. "Pretendemos que este "antimanual" se parezca más a un laberinto rizomático que a una autopista de altas velocidades, que sale de la Edad Media para llegar inevitablemente al primer tercio del siglo XX, con escala técnica en el Siglo de Oro. Por ello, hemos tratado de que como instancia de lectura, se autorremita permanentemente, dando pie a una recepción no lineal ni unidireccional sino en forma de red o rizoma, donde los textos dialoguen constantemente".



# POEMAS BELLAS MELODÍAS

Autor: *Sergio de la Barra (seudónimo).*

Impreso por ImprEstay, Santiago, Chile, septiembre, 1992.  
78 páginas.

Estos poemas del profesor de Ciencias Sociales, Sergio González de la Barra, marcan la sensibilidad del autor ante la vida, y todo lo que ella simboliza para el poeta.

Con un lenguaje sencillo, los versos transmiten diversos sentimientos al lector:

..."Dame la mano mi bella existencia  
con buena voluntad el cielo se alcanza"...

...

..."En sosiego vamos a las cosas sencillas  
vamos regresando a las primeras ideas,  
a lo primitivo de nuestras razones  
y por fin camino de paz interior"...

("¡Somos en la paz!")

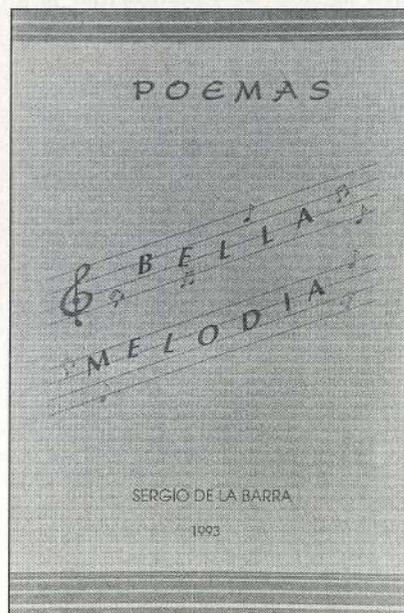
"La vida nos inspira un verso matinal  
espejo de imágenes libres de nostalgias  
aire fresco del nuevo despertar  
quiero de todo en mi huerto de fantasías"...

("El huerto")

"El otoño desnuda su cuerpo natural  
qué hermoso homenaje a la vida  
que circula libre de opiniones,  
simplemente ella se desnuda,  
simplemente se muestra tal como es"...

("Ella se desnuda")

Loable es el compromiso con la "bella melodía" de este poeta-profesor, que ejerce en el Liceo B 133 de Lo Espejo.



# UNA ESCUELA PARA LA PAZ

## TERCERA PARTE

### 5. LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN Y LA EDUCACIÓN PARA LA NO VIOLENCIA

Las rápidas transformaciones sociales y tecnológicas del presente siglo han producido cambios importantes en los roles familiares y educacionales.

En este último plano, se tiende cada vez más a la institucionalización temprana del menor a través del sistema educativo.

Roles que tradicionalmente fueron asignados a la familia han pasado, con suerte, a ser responsabilidad del sistema educativo, pero sin una definición precisa. De esta manera, algunos aspectos formativos quedan "en tierra de nadie".

Escuela y familia, en forma inconsciente, más que una complementariedad de funciones buscan con frecuencia un reemplazo, acusándose mutuamente de descuidar ciertos aspectos formativos, como los esquemas valóricos. La formación en relaciones humanas se incluye en este campo. La frustración de expectativas no declaradas por ambas partes, genera insatisfacción mutua entre la familia y la escuela, materia de la cual no se conversa, pero que -por lo mismo- genera un espacio de recriminaciones mutuas que, habitualmente, no se expresan en el lugar apropiado.

La extensa familia del pasado, que incluía tíos y abuelos, ha dado paso a la familia nuclear, reducida, con menor espacio para la comunicación. La familia extendida jugaba un rol importante en la formación de las nuevas generaciones. En la actualidad, adquieren tanta o más importancia otros agentes de socialización: la escuela, los medios masivos de comunicación y los pares.

Podría señalarse que dos instituciones formadores básicas, como son la familia y la escuela, "enfrentan una competencia", en su función por parte de otras instituciones que, por su naturaleza, no tienen como primera prioridad la educación.

Especial relevancia en el proceso formativo han adquirido los medios masivos de comunicación, entre los cuales destaca la televisión, porque se encuentra en la mayor parte de los hogares, y los niños reciben una socialización temprana a través de este medio. Con todas las potencialidades formativas que presentan los medios audiovisuales, puede ser peligrosa para la formación de niños y jóvenes la inclusión de excesiva violencia, porque se presenta como una alternativa normal de relación humana.

El cine y video presentan una situación similar. De las cintas ingresadas al país en el mes de mayo de este año, el 60% tenía un contenido de extrema violencia, y

de éstas, el 50% se refiere a violencia contra mujeres y, aproximadamente, el 10%, violencia contra menores.

La prensa escrita, con menor llegada a los menores, al igual que la televisión, a veces excede su aspecto informativo, convirtiendo las noticias que incluyen imágenes o acciones violentas en sensacionalismo. En estos medios se incluyen, algunos días, suplementos destinados a niños y jóvenes. Pero no todos responden a enfoques formativos, en particular los destinados a los jóvenes, ni responden a las inquietudes de la juventud, que podría encontrar en este recurso esparcimiento y formación de hábitos de lectura.

Al criticar algunos aspectos de los medios, no se trata de buscar soluciones estando en contra de los medios, sino de llamar la atención sobre la influencia formativa a la cual están expuestos los menores, en particular en el campo del esparcimiento, para hacer propuestas que permitan un mejor y más positivo uso de estos recursos. El uso apropiado de los numerosos agentes de socialización de la vida moderna recae, finalmente, en las dos instituciones formadoras por excelencia -la familia y la educación-, que no pueden delegar su responsabilidad en otros.

#### 5.1. La escuela como comunidad educativa

La escuela, en su acepción de comunidad, comprende la interacción de distintos subgrupos: docentes directivos, docentes de aula, padres y apoderados, educandos y representantes de la comunidad organizada.

En el ambiente escolar, como en todo grupo humano, en el cual existe interacción entre personas y subgrupos pueden surgir diversas manifestaciones de violencia: en la relación profesor-alumno, entre los docentes, entre los compañeros de estudio, entre apoderados y profesores, etc.

Al interior del sistema educativo, el niño puede ser víctima de distintas formas de maltrato, siendo más frecuente en el ámbito escolar el maltrato emocional no intencional o inconsciente, provocado por educadores o compañeros de estudio. Sin embargo, la educación tiene una gran responsabilidad en este campo y debe velar por la detección de todas las formas de violencia a que puede estar sometido un menor, tanto dentro como fuera de la escuela.

Lo anterior, sumado a un clima de violencia delictual creciente en la sociedad moderna, obliga a plantearse la necesidad de formar a las nuevas generaciones en el desarrollo de actitudes adecuadas para resolver los conflictos y expresar emociones. Esto último, porque la violencia responde en ocasiones no sólo a manifestaciones de malestar, sino también de aparente alegría, como es el caso de la violencia en los estadios después del triunfo de un equipo favorito, o la violencia que se aprecia en las fiestas de recepción de los alumnos que ingresan a la educación superior.

Las variadas formas que puede adoptar la violencia hacen muchas veces difícil su detección. La violencia física es evidente, pero no siempre es reconocida como tal, por ejemplo, cuando en la familia o la escuela se la asocia con una forma de educar.

Si la violencia física que, es evidente, encuentra algún grado de aceptación, mayor puede ser la indiferencia frente a otras formas de violencia, como: la descalificación a los menores (incapaz, tonto, etc); normas que impiden el ingreso al establecimiento al niño que llega atrasado; clasificación y ordenamiento de un curso por grado de rendimiento en el aprendizaje (fila de los aplicados, de los flojos, etc); descalificación por sexo, edad, credo religioso, cultura de origen, etc.

Las descalificaciones y discriminaciones aceptadas en una cultura escolar o familiar resultan perjudiciales para el desarrollo de niños y niñas, y para su formación en un espíritu propicio a la aceptación de las diferencias como algo natural entre los seres humanos. De igual manera debería considerarse la posibilidad de cometer errores, como algo propio de la condición humana y, en particular, de quienes se están formando. Un hecho que puede agravar esta situación es la descalificación de la cultura escolar o la cultura familiar por parte de las respectivas instituciones. La descalificación mutua confunde a los menores y genera conflicto que, en ocasiones, lleva a la violencia física entre los alumnos.

El ideal sería contar con una sociedad en la cual todos los agentes de socialización mantengan los mismos valores, pero ello no resulta fácil en una sociedad compleja. En consecuencia, hay que esperar que, al menos, familia y escuela logren un amplio grado de acuerdo en la transmisión de valores y actitudes positivas hacia la convivencia armónica, partiendo por la erradicación de la violencia como parte del proceso de formación y fomentando conductas que favorezcan el entendimiento entre las personas de distinta edad, sexo, etnia o cultura.

Los agentes sociales, encabezados por la familia y el sistema educacional deberían buscar un gran acuerdo que, a base de consensos, permita especificar las grandes líneas comunes que deben ser transmitidas o reforzadas por cada agente, entre ellas se incluye la erradicación de la violencia.

## 5.2. Familia y formación en relaciones humanas

El hecho que la escuela se preocupe de una educación para la paz y la resolución pacífica de los conflictos, no excluye el deber ineludible de la familia de ser el primer y más importante grupo formador.

Se ha indicado en este documento la necesidad que los niños se familiaricen desde pequeños en el respeto a sus derechos y a los derechos de los demás. Este ambiente de respeto mutuo debe ser el ambiente natural y cotidiano del hogar y de la escuela. Aunque la realidad pueda diferir del esquema ideal, es preciso que ambas instituciones inicien un trabajo conjunto que les permita avanzar en la erradicación de las manifestaciones de violencia hacia y entre los niños.

Sabemos que los múltiples problemas que a veces

enfrentan las familias y la falta de oportunidad para reflexionar en los niños como personas y no como seres inferiores, hacen que no siempre se den las condiciones para la formación deseada de los hijos. Pero aquí nuevamente hay un posible espacio de encuentro entre la familia y el sistema escolar.

Durante este Gobierno se han propiciado iniciativas tendientes a aumentar la participación de la comunidad, en especial de la familia, en el sistema escolar. Estas instancias deberían servir para que la educación apoye a la familia en actitudes favorables a una sana convivencia.

## Propuestas de la Comisión respecto a la relación familia-educación en un ambiente de paz

- Una primera organización que puede ser utilizada con esta finalidad es el Decreto del Ministerio de Educación, que establece el funcionamiento de los Centros de Padres y Apoderados. Incluye entre sus considerandos, los siguientes:

“Que la familia constituye un agente esencial en la formación moral y ético-social de los niños y los jóvenes; que los fines de la educación presuponen, por una parte, el deber de estimular la convergencia de las influencias educativas de la escuela y la familia y, por otra, mantener canales de comunicación que enriquezcan las relaciones entre ambas; que la participación organizada de los padres y apoderados en la vida de la escuela hace posible integrar a los diversos estamentos de la comunidad escolar bajo similares y complementarios anhelos y propósitos educativos, además de materializar proyectos de colaboración mutua” (Decreto N° 565, del 6 de junio de 1990, que aprueba Reglamento de los Centros de Padres y Apoderados para los establecimientos educacionales reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación).

Estos considerandos que son ampliamente compartidos por la Comisión, permiten proponer que: el Ministerio de Educación promueva, a través de distintos medios, la discusión y tratamiento de una educación para la paz en las reuniones de padres y apoderados. El mencionado decreto define los Centros de Padres como “organismos que comparten y colaboran en los propósitos educativos y sociales de los establecimientos educacionales”.

Al precisar la función colaboradora de los Centros de Padres, se les está asignando un rol más activo que el tradicional. En esta, como en otras situaciones, la norma ha cambiado, pero la tradición hace que la práctica siga igual, generando problemas a educadores y padres de familia.

Con frecuencia, las reuniones de padres y apoderados no satisfacen ni a éstos ni a los docentes ni a los alumnos, porque se convierten en recriminaciones indirectas a la formación del hogar por “mal comportamiento de los menores”.

Estudios realizados con apoderados de sectores sociales de menores recursos de Santiago muestran que estas reuniones son insatisfactorias, porque:

a) los apoderados se sienten tratados en forma autoritaria, por ejemplo: se les llama la atención en público si llegan tarde, aunque el retraso haya sido justificado con anterioridad y obediencia a razones laborales;

b) los temas principales son: queja de todo el curso ("como si uno fuera apoderado de todos los niños y ellos nunca hicieran nada bueno") y solicitud de dinero para reparar salas o el establecimiento.

c) después de estas reuniones hay conflicto en el hogar, entre la pareja y entre los padres y sus hijos.

d) "no se tratan temas interesantes que ayuden a la educación de los hijos".

La educación para una convivencia armónica ofrece material de análisis a las reuniones de Centros de Padres y, tal vez, en estas condiciones podría acogerse una propuesta de estudiantes, de distintos cursos y establecimientos del país: estar presentes en las reuniones. Para los alumnos suele también ser incómoda la situación que se genera a raíz de reuniones en las cuales se les acusa de muchas cosas, sin que se escuche su perspectiva de los hechos. Un tema como educación para la paz es una materia que permite el encuentro, no conflictivo, entre los distintos estamentos educativos.

- La experiencia indica que, con frecuencia, los padres y apoderados desconocen sus derechos como organización y el reglamento que regula su funcionamiento. Sin estos antecedentes, resulta comprensible que se sientan violentados por el carácter de las reuniones. En un primer paso hacia una educación más proclive a los derechos de todos, debería empezarse por dar a conocer los derechos del niño, los derechos de los padres y los derechos de los educadores.
- En el espíritu de fomentar la participación de la comunidad en el proceso educativo, se han creado instancias que la facilitan. Desde 1991 existe la posibilidad de crear Consejos Provinciales de Educación. Estos tienen como función asesorar a los Directores Provinciales de Educación respecto a las características locales y necesidades educativas, están integrados por representantes de la comunidad organizada. Los padres y apoderados necesitan conocer y participar de estas instancias que, si bien es cierto, exceden el ámbito inmediato de educación de sus hijos y pupilos, favorecen una educación acorde con las características y necesidades de los educandos y sus familias.

En la actualidad existen 40 de estos Consejos en todo el país. El Ministerio de Educación debería hacerles llegar propuestas sobre una educación para la paz, de modo que éstas puedan ser adaptadas a la realidad local y regional para su implementación.

- El nuevo Acuerdo Tributario establece la posibilidad que las empresas aporten a los establecimientos educativos recursos que luego serán descontados de los impuestos. Desde el Ministerio de Educación podría promoverse el apoyo en material de difusión de

los Derechos del Niño, favorable a una educación para la paz. Varias empresas nacionales e internacionales, desde antes de este Acuerdo, han hecho importantes donaciones materiales a distintas escuelas; por tanto, si los padres y apoderados solicitan el aporte en una materia que va en beneficio de toda la sociedad, sería conveniente no sólo para contar con esos recursos, sino también como una manera de comprometer a la comunidad con la paz.

### 5.3 Profesores y educación para la no violencia

Los educadores están sometidos, con frecuencia, a presiones y situaciones que les impiden ejercer sus derechos. Se han adoptado medidas que favorecen su participación amplia en las políticas educacionales del establecimiento. En la medida en que puedan ejercer su derecho a la participación y no se sientan violentados en sus derechos, su actitud será más propicia al desarrollo de la actividad docente en un ambiente de relaciones humanas armónicas.

El estatuto de la Profesión Docente establece, en el artículo 14: "Los profesionales de la educación tendrán derecho a participar, con carácter consultivo, en el diagnóstico, ejecución y evaluación de las actividades de la unidad correspondiente y de las relaciones de ésta con la comunidad". Este Estatuto señala explícitamente que los educadores son profesionales que pueden poner su experiencia al servicio de un proyecto educativo. Es decir, se reconoce que son mucho más que la persona que 'pasa' materia. Haciendo uso de sus facultades, los profesores pueden contribuir a la realización de un proyecto educacional que considere las relaciones humanas como factor fundamental del proceso de una formación para la vida.

Los profesionales de la educación, al igual que los integrantes de la comunidad escolar, requieren -a su vez- ver respetados sus derechos para respetar los de los demás. En este sentido, la Comisión propone que:

- el Ministerio de Educación recuerde al iniciar el año escolar, la existencia de un Reglamento que favorece el funcionamiento y la participación del Consejo de Profesores, y haga llegar material para que en esta instancia se discuta la conveniencia de educar para la erradicación de cualquier forma de violencia al interior y exterior del establecimiento educacional.
- entregar un puntaje adicional a los Proyectos de Innovación Educativa que integren el componente educación en un ambiente escolar propicio a una sana y armónica convivencia. Estos proyectos, impulsados y financiados por el Programa MECE, representan un reconocimiento a la experiencia acumulada por el docente de aula, y su elaboración es, con frecuencia, un espacio de intercambio y participación de toda la comunidad educativa.

### 5.4. Alumnos y educación para una convivencia social armónica

- a) Desde el 20 de abril de 1990 existe un Reglamento del Centro de Alumnos (Decreto N° 524, del Ministe-

rio de Educación, del 20 de abril de 1990. Reglamento General de organización y funcionamiento de los Centros de Alumnos de los establecimientos educacionales de educación media, reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación), que en su artículo 1º señala: "Su finalidad (la del Centro de Alumnos) es servir a sus miembros, en función de los propósitos del establecimiento y dentro de las normas de organización escolar, como medio de desarrollar en ellos el pensamiento reflexivo, el juicio crítico y la voluntad de acción, de formarlos para la vida democrática, y de prepararlos para participar en los cambios culturales y sociales".

La finalidad indicada habla por sí misma de la necesidad y posibilidad de proporcionar a los estudiantes de enseñanza media antecedentes y materiales que les ayuden a ser agentes activos de una educación para la no violencia. La entrega de este material por parte del Ministerio de Educación y la inclusión del tema en la capacitación que se ofrece a los dirigentes de estos Centros, de todo el país, es la propuesta de la Comisión "Una Escuela para la Paz".

- El Ministerio de Educación sólo considera la formación de Centros de Alumnos en la enseñanza media, pero este mismo Ministerio reconoce a la educación básica como el pilar de la educación. En consecuencia, se propone que la formación de estos Centros se haga extensiva, al menos a 7º y 8º año de enseñanza básica, como una preparación para la vida en sociedad y para asumir responsablemente la función que corresponde a los Centros de Alumnos en la enseñanza media. La organización de los alumnos del nivel básico tendría varias ventajas, tanto en la orientación hacia la enseñanza media -que para muchos estudiantes significa cambio de establecimiento- y para otros, el término de la escolaridad. Estos Centros podrían constituir el espacio adecuado para la conversación libre y analítica sobre temas que interesan a los adolescentes y a los educadores.

-Federaciones de estudiantes universitarios.

La juventud muestra siempre una actitud muy positiva hacia las propuestas que apuntan a una mejor calidad de vida y que apelan a la generosidad propia de su edad.

La Comisión propone que los representantes de las Federaciones de estudiantes universitarios sean invitados a participar las instancias que establezca el Ministerio de Educación para desarrollar una política de educación para la paz.

Estas Federaciones ya demostraron sentido de compromiso con el tema cuando, en marzo de este año, el Ministerio de Educación les solicitó cooperación para evitar la violencia en las fiestas de recepción de los nuevos estudiantes. Su acogida fue favorable, y aunque tales celebraciones no estuvieron totalmente exentas de algún grado de violencia, ella se produjo con la disconformidad de los dirigentes.

En general, respecto a la participación organizada de los alumnos habría que asumir dos grandes criterios: por una parte, revisar cuál es el criterio de los adultos y los

menores frente al derecho a equivocarse y confiar en la capacidad de niños y jóvenes para asumir una formación más proclive al buen entendimiento entre las personas. Las Ciencias Humanas aportan grandes expectativas respecto a la capacidad formativa de los pares, es decir, la educación podría hacer uso más efectivo del potencial que encierra la relación entre compañeros de estudio para el aprendizaje de conocimientos intelectuales y formas de comportamiento.

### 5.5. Medios de comunicación y educación

Por la influencia de los medios masivos de comunicación como agentes de socialización, medio al cual están expuestos los menores desde una edad muy temprana, en particular a la televisión, debería rescatarse la capacidad formadora de éstos, utilizándola al servicio del sistema escolar.

Una de las características de los medios audiovisuales es su capacidad de educar en forma amena, situación que confiere mayor fuerza a su mensaje.

Los niños y jóvenes, familiarizados desde pequeños con el mundo de la imagen, aprenden a leer e interpretar el lenguaje visual y, en consecuencia, pueden ser exigentes con éste. Falta, sin embargo, el complemento de la familia y el sistema escolar para hacer un mejor uso de este recurso, porque no todo lo que se transmite por la televisión del país o en la llamada televisión "por cable" es conveniente o recomendable para los menores. En esta materia, lo mejor es evitar los juicios extremos: todo positivo o todo negativo. Es preferible que padres de familia y educadores, en conjunto, analicen y determinen los aspectos que consideran favorables y aquellos que consideran perniciosos para la formación de los menores. Entre estos últimos, estudios realizados en distintos países, demuestran que la exposición de los menores a escenas de violencia resulta negativa, porque absorben el mensaje con mayor fuerza que los adultos.

A través de la televisión, los niños tienen un horizonte cultural amplio y enriquecen su vocabulario y el interés por materias diversas. Pero, también, es preciso recordar que su función esencial es el esparcimiento y no la educación. Sin embargo, están transmitiendo contenidos educativos que pueden no ser coincidentes con los esquemas valóricos de la familia y la escuela. En este sentido, resulta indispensable asumir que este nuevo agente de socialización ya está operando y que la familia y la escuela deben dar una respuesta adecuada, "enseñando a los niños a mirar televisión", despertando su sentido estético y una mentalidad crítica, para maximizar los aspectos positivos de la televisión.

No puede ni sería conveniente esperar que la televisión asuma el rol tradicional del sistema escolar, transmitiendo una réplica de la sala de clases, donde un profesor hace exposiciones verbales. El papel educativo de la televisión es de otro tipo, y este es el potencial que debe ser utilizado.

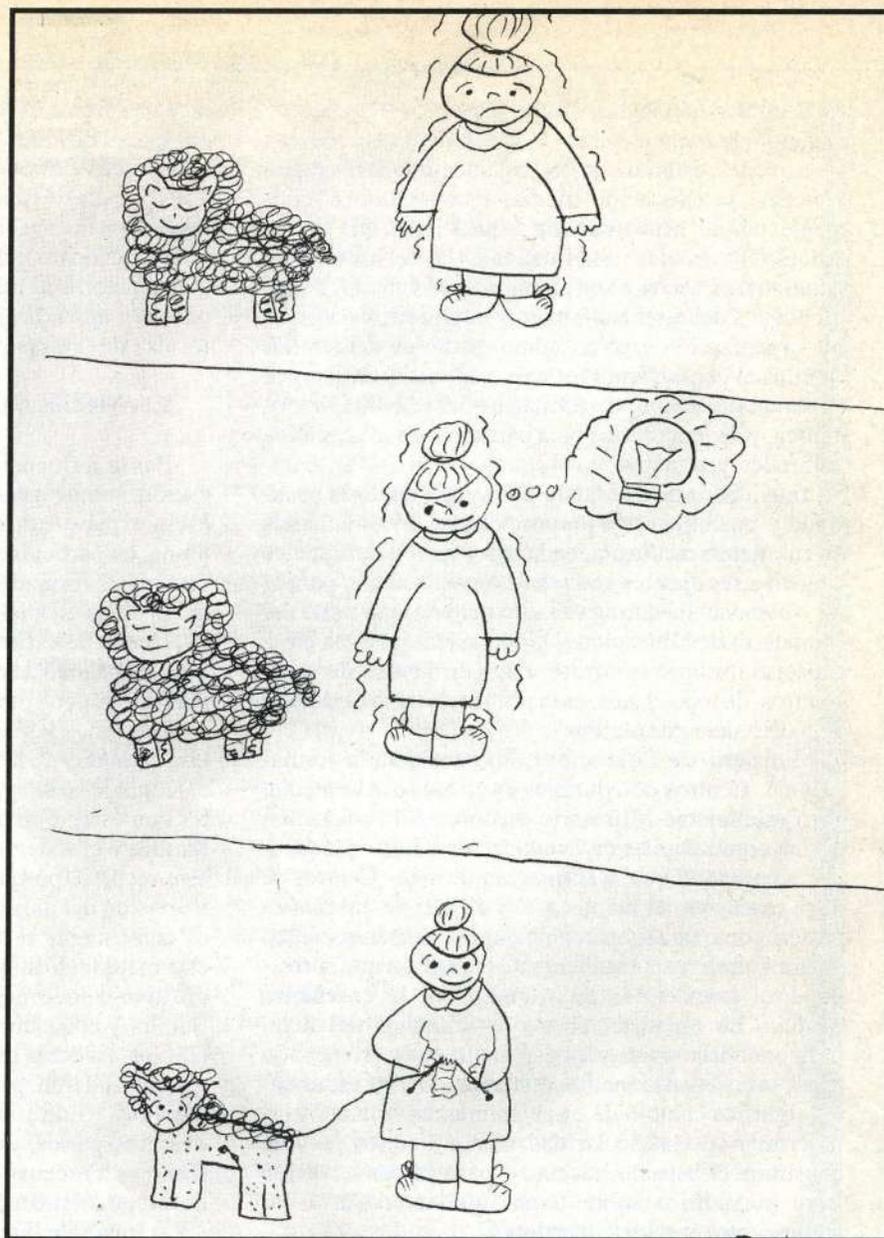


III CONCURSO  
NACIONAL DE  
**GAGS**  
ESCOLARES  
1992

**MENCIÓN  
HONROSA**

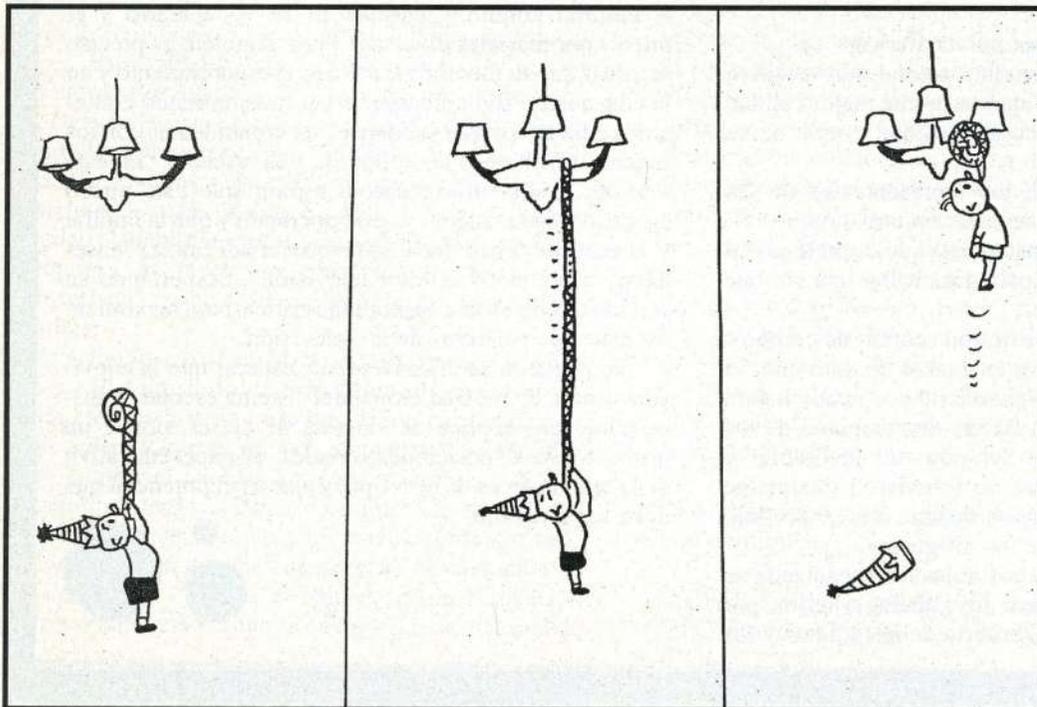
**CONSTANZA  
SARRALDE**

Octavo Básico  
Colegio Alemán Valdivia  
Valdivia  
X Región



64

Revista de  
Educación  
Nº 211



**SEGUNDO  
GRAN  
PREMIO**

**ARIELA DEL ROCIO  
MUÑOZ**

Octavo Básico  
Escuela D 418  
San Fernando  
VI Región

# UN PLANETA PARA EL FUTURO

## 4 PRINCIPIOS SIMPLES PARA UN MUNDO MEJOR

**I. AHORRE CUANTA ENERGÍA PUEDA.** Prefiera las fuentes de energía limpias, baratas y no contaminantes. Buenos ejemplos son:

- el uso de la bicicleta como medio de transporte.
- preferir la luz natural.
- fabricar un calentador solar, es simple. Atrévase.

**II. CONSUMA PRODUCTOS NATURALES, DE MANUFACTURA SIMPLE.** Infórmese de su contenido y procesos de producción.

No olvide al comprar:

- mientras menos intermediarios haya, mejor.
- elija los productos de su región. Menos transporte, menor contaminación.
- cuando compre, no acepte bolsas plásticas. Lleve su propia bolsa de género.

**III. APRENDA Y APLIQUE EL PRINCIPIO DE LAS TRES R.**

**Reciclar:** volver a utilizar los desechos, por ejemplo: el papel.

**Reparar:** reacondicionar aquello que perdió capacidad de uso.

Evite los productos desechables.

**Reutilizar:** es buscar un nuevo uso para algo que ya cumplió con su función original. Un envase de leche larga vida puede servir para tener un almácigo.

**IV. PROTEJA LA FAUNA Y LA FLORA.**

Muchas de las actividades del hombre son nocivas para las demás especies vivientes del planeta. La desaparición de una especie significa el desequilibrio de todo un ecosistema. Cuando algo así ocurra, infórmese y proteste.

REVISTA DE  
**EDUCACION**

**SOMOS PARTE DEL PROBLEMA,  
PERO TAMBIÉN DE LA SOLUCIÓN**

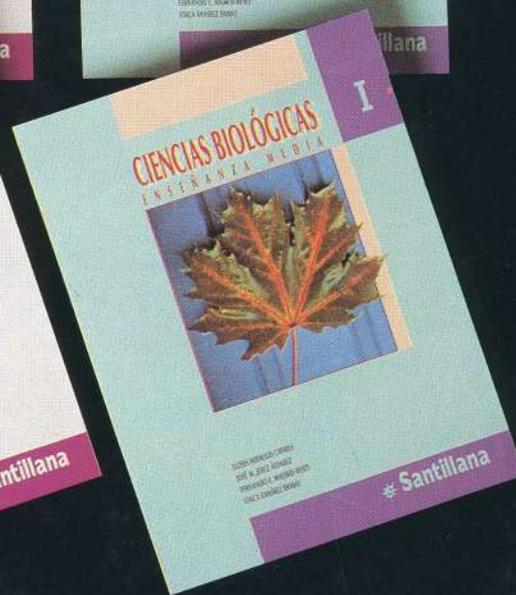
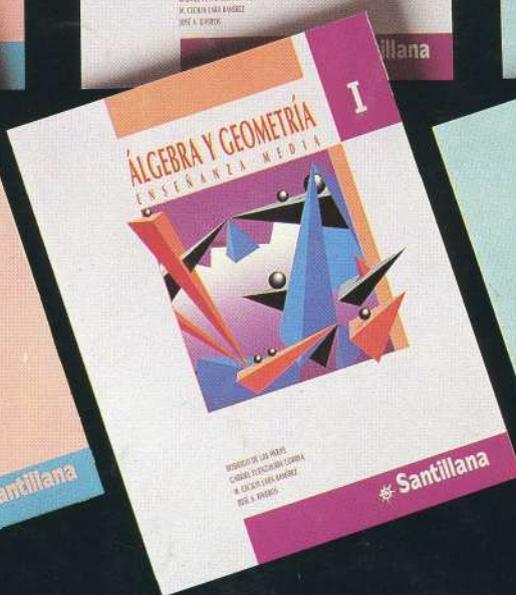
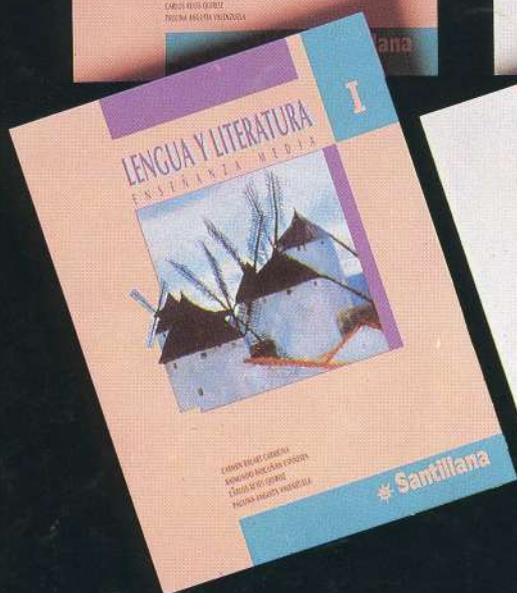
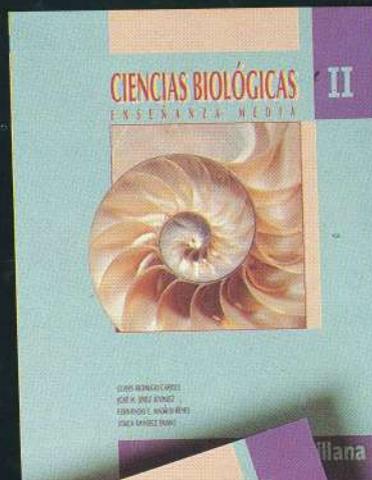
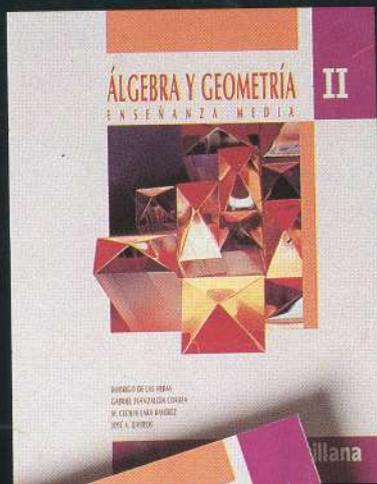
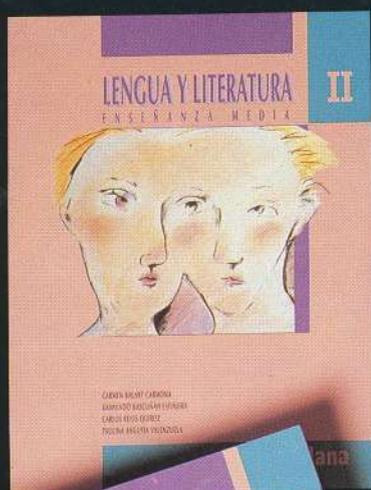


**CODEFF**  
CHILE

SAZIÉ 1885  
SANTIAGO

# ¡ Nueva serie !

para la Enseñanza Media 1994



## AUTORES CASTELLANO

- CARMEN BALART CARMONA
- RAIMUNDO BASCUÑAN ESPÍNEIRA
- CARLOS REYES QUIROZ
- PAULINA ANGIUTA VALENZUELA

## AUTORES MATEMÁTICA

- RODRIGO DE LAS HERAS
- GABRIEL FUENZALIDA CORREA
- M. CECILIA LARA RAMÍREZ
- JOSE RIVEROS ROJAS

## AUTORES BIOLOGÍA

- ULISES HIDALGO CAPRILE
- JOSE JEREZ ALVAREZ
- FERNANDO MADRID REYES
- VINCA RAMIREZ BRAVO

Comuníquese con nosotros para conocer detalladamente nuestros nuevos textos del área Castellano, Matemática y Biología.

Santiago

Viña del Mar  
Concepción

Pedro de Valdivia 942 - Providencia

Teléfonos: 2047750 - 2513374 • Fax: 2748221

Avda. Marañón 1477 - Teléfono 612445

Manuel Rodríguez 2049 - Chiguayante - Teléfono 362500

 **Santillana**